

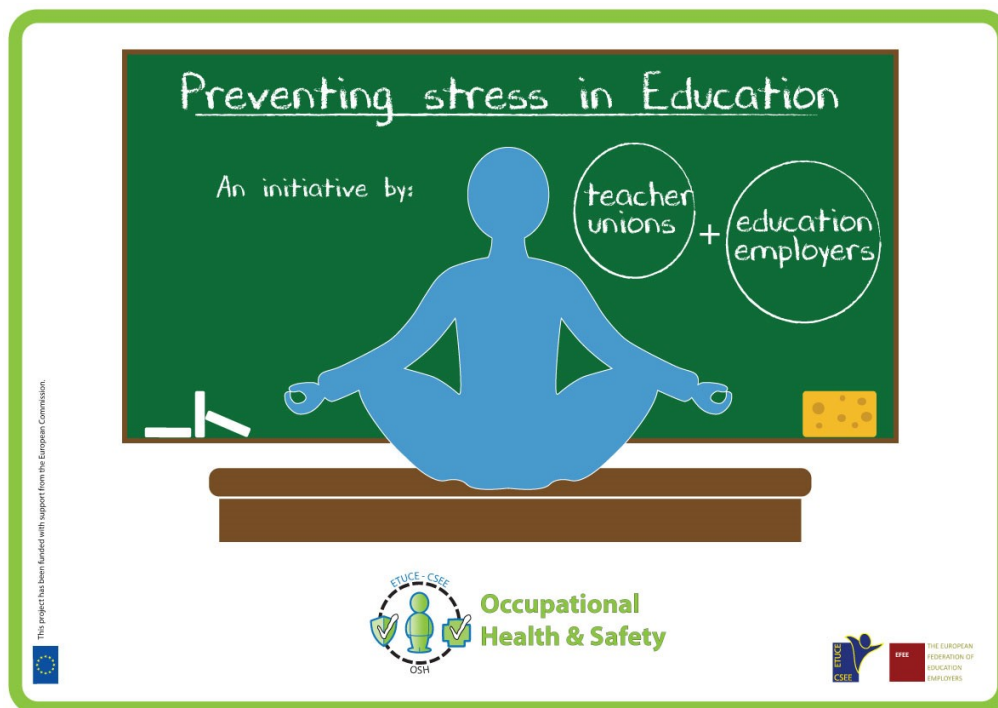
Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención:
VS/2015/0030.

PREVENCIÓN DE LOS RIESGOS PSICOSOCIALES Y EL ESTRÉS LABORAL EN LAS ESCUELAS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

Informe del estudio de caso sobre Bélgica

Noviembre de 2015



El proyecto cuenta con el respaldo científico del FFAW (Centro de investigación de ciencia ocupacional de Friburgo) y el ISTAS (Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud)



Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención:
VS/2015/0030.



Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención:
VS/2015/0030.

Contenido

1. NOTAS DEL TRABAJO DE CAMPO	4
2. INFORMACIÓN SOBRE EL PAÍS.....	5
3. FACTORES DE ESTRÉS	7
4. BUENAS PRÁCTICAS.....	8
4. CONCLUSIONES	12
5. ANEXO	13
Anexo 1: Delegación	13
Anexo 2: Programa	13



Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención:
VS/2015/0030.

El grupo asesor del proyecto CSEE (Comité Sindical Europeo de la Educación) – FEEE (Federación Europea de Empleadores de la Educación) desea dar las gracias a los miembros de la delegación local del estudio y a las personas entrevistadas en Bélgica por su tiempo y hospitalidad.



Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés

Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

1. NOTAS DEL TRABAJO DE CAMPO

Los datos que se utilizan en este informe provienen principalmente de la información recopilada en reuniones y entrevistas de grupo semi estructuradas con un total de 25 participantes. Por una parte, la delegación del estudio se reunió con representantes de las organizaciones de empleadores más importantes a escala comunitaria, por ejemplo la **SEGEC** (Secretaría General para la Educación Católica de las comunidades francófonas y germanófonas), la **KOV** (Educación Católica en Flandes) y **GO!** (Educación en la comunidad flamenca); y por otra parte, se reunió con los representantes sindicales de **CSC- Enseignement** (Confederación de sindicatos cristianos de la comunidad francófona). Adicionalmente, la delegación del estudio se entrevistó con directores de escuela, profesores, profesionales de la SSO y miembros del sindicato del **Institut Saint Joseph** (en adelante ISJ) y del **Vrij Technisch Instituut** (en adelante VTI). Ambas son escuelas secundarias (con alumnos de 12 a 18 años) con financiación pública pero gestionadas por el sector privado, a través de organizaciones católicas. El **ISJ** ofrece un programa general, técnico y vocacional, y se sitúa en Ciney (comunidad francófona). Cuenta con 1 667 estudiantes, de familias de contextos socioeconómicos diversos (931 niños y 736 niñas) y con 184 profesores (73 mujeres y 69 hombres), 42 de los cuales trabajan a tiempo parcial. El **VTI** ofrece un programa técnico, vocacional y semi vocacional, y se sitúa en Aalst (comunidad flamenca). Cuenta con 1 462 estudiantes de familias de contextos socioeconómicos diversos (1 319 niños y 143 niñas) y 292 profesores (116 mujeres y 176 hombres), 70 de los cuales trabajan a tiempo parcial.

La delegación del estudio estaba compuesta por dos representantes de la FEEE y cuatro del CSEE, un representante de cada organización de la Unión Europea y representantes de las organizaciones a nivel nacional (Bélgica, Reino Unido y Alemania), además de un miembro del equipo de investigación.

El miembro del equipo de investigación llevó a cabo entrevistas de grupo semi estructuradas. Al final de cada entrevista, los demás miembros de la delegación del estudio podían plantear preguntas adicionales, de conformidad con las directrices acordadas durante las reuniones del grupo asesor. Todas las entrevistas se llevaron a cabo con espíritu constructivo y en un ambiente informal, permitiendo así la consecución de los objetivos del estudio de caso: recopilar información sobre el país y documentar e identificar las buenas prácticas para la prevención de los riesgos psicosociales y luchar contra el estrés laboral en las escuelas secundarias.

La información analizada proviene de las grabaciones de audio facilitadas por el equipo de grabación, las notas de la delegación del estudio y las conversaciones. Los entrevistados facilitaron datos adicionales que se analizaron como documentación relevante.

Por razones de protección de datos, los nombres de los trabajadores entrevistados no se revelan en este informe.

Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

2. INFORMACIÓN SOBRE EL PAÍS

Sistema de educación secundaria

Bélgica es un Estado federal desde 1989, fecha en la cual las competencias en educación se transfirieron a las tres comunidades (entidades de base lingüística): por un lado, la *Communauté Française* (comunidad francófona) y por otro lado la *Vlaamse Gemeenschap* (flamenca) y la germanófona.

En las tres comunidades, la escolarización obligatoria se imparte desde los 6 hasta los 18 años, e incluye la educación primaria (hasta los 12 años) y secundaria (de los 12 a los 18 años). La educación secundaria abarca cuatro ramas académicas (general, técnica, vocacional y semi vocacional). Las escuelas pueden ofrecer una o varias de estas ramas. Además, se divide en tres fases: observación (1er y 2º año; los estudiantes se someten a un examen al final del segundo año), orientación (3er y 4º año) y determinación (5º y 6º año; los estudiantes han de aprobar un examen para obtener el certificado de enseñanza secundaria, obligatorio para el ingreso a la facultad o universidad o para conseguir un certificado de cualificación).

El 70 % de las escuelas flamencas y el 65% de las francófonas se financian con fondos públicos y están gestionadas de forma privada por instituciones católicas. El 30 % - 35 % restante son escuelas de subvención pública gestionadas ya sea por el municipio o por la provincia. Las escuelas de financiación completamente privada son residuales.

Condiciones laborales

La educación secundaria cuenta con 42 283 trabajadores en la comunidad francófona, y con 67 973 en la flamenca. El 63 % de los trabajadores son mujeres, cerca del 80 % son profesores y el 52 % tienen entre 30 y 49 años.

La mayoría de profesores de secundaria ocupa una plaza permanente (el 75 % de los profesores en la comunidad flamenca y el 68 % en la comunidad francófona). Sin embargo solo una minoría entre los profesores menores de 29 años cuenta con una plaza permanente (cerca del 18 %). Los profesores pueden encontrarse en puestos temporales con contrato definido durante mucho tiempo (hasta 10 años o más). Ya sea trabajando unos días en varias escuelas a lo largo del año, o en una escuela solo una parte del año, o en varias escuelas al mismo tiempo en el mismo año. Esta situación únicamente puede cambiar tras tres años de experiencia en la misma escuela o grupo de escuelas.

El año escolar se extiende de septiembre a junio (37 semanas por año), 5 días a la semana, empezando como pronto a las 8 am y concluyendo la jornada a las 5 pm como tarde. Esto se traduce en 174 días de enseñanza en la comunidad flamenca, y 182 en la francófona. Por encima de todo ello, los profesores han de preparar las clases, evaluar el trabajo de los estudiantes y participar en las reuniones de profesores para dar cuenta del progreso del alumno, asistir a las reuniones de departamento (asignaturas) y cumplir con otras tareas vinculadas a la escuela.

Los salarios están vinculados a las cualificaciones (a mayor cualificación, mayor salario base), ya que no se requiere un master para ejercer de profesor en la educación secundaria. En la educación secundaria, el salario medio anual de un profesor (incluidas primas y bonificaciones)

Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

alcanza los 42 683 EUR en el primer ciclo y los 55 293 EUR en el segundo ciclo en la comunidad flamenca, y 40 161 EUR y 49 757 EUR respectivamente en la comunidad francófona (Gráfico D3.4, *Education at a glance*, OCDE, 2014). A esto se añade la variable de antigüedad. A modo de ejemplo, en el primer ciclo de educación secundaria en la comunidad flamenca, el salario de un profesor puede variar de 29 765 EUR aproximadamente al comienzo de su carrera a 51 576 EUR en el cénit de esta. En cualquiera de los casos, estos salarios se encuentran por encima de la media UE21.

Salud y seguridad en el trabajo

En 1996 se traspuso la Directiva europea 89/39/CEE mediante la Ley federal del 4 de Agosto sobre el bienestar de los empleados en el trabajo. Desde 2007, un Decreto Real específico cubre la prevención de riesgos psicosociales en el trabajo. Tanto la Ley como el Decreto afectan a todos los trabajadores y empresas de todos los sectores, incluida la educación.

Se actualizó el Decreto en el 2014 para reforzar y ampliar la definición anterior de riesgos psicosociales en el trabajo. Estos se definen como la posibilidad de que uno o más trabajadores se encuentren expuestos, potencial o efectivamente, a condiciones o comportamientos laborales que creen un peligro objetivo y con respecto a los cuales el empleador ejerce un cierto control. Esto incluye: riesgos psicológicos (como la ansiedad, la depresión, el agotamiento, pensamientos suicidas o desorden de estrés postraumático) y/o daños físicos (alteraciones del sueño, hipertensión, palpitaciones, problemas estomacales o intestinales etc.); características de la organización en el trabajo (tipo de gestión, procedimientos, estructura, distribución de tareas); aspectos del contenido del trabajo (naturaleza del trabajo, complejidad, dificultad y diversidad de las tareas, carga mental y emocional); relaciones interpersonales en el trabajo (comunicación, relaciones dentro del grupo) y otras condiciones laborales (evaluación de los procedimientos, gestión de carreras, tipo de contrato, planes de formación, etc.). El decreto se refiere por tanto a los factores que pueden contribuir a originar una exposición al riesgo psicosocial y sobre los cuales el empleador tiene un impacto.

La legislación señala que, entre los actores de la prevención de riesgos psicosociales, es el empleador quien debe asumir la mayor responsabilidad. Sin embargo, también menciona la importancia de los superiores inmediatos, del comité sobre salud y seguridad, de los expertos técnicos en materia de prevención psicosocial y de una persona de confianza (*personne de confiance*) para los casos de acoso sexual, violencia y acoso psicológico en el lugar de trabajo. El Decreto hace especial hincapié en la prevención sobre la base de la evaluación de riesgos; para tal fin, se han esbozado varios procedimientos. A modo de ejemplo, queda establecido que un directivo, o al menos un tercio de los representantes de los trabajadores integrantes de un comité de salud y seguridad, pueden exigir un análisis de los riesgos. En este caso, los empleadores están obligados a realizar un análisis de los riesgos preliminar, contando con la participación de los trabajadores y del asesor para la prevención. Dicho análisis tendrá como fin el establecimiento de medidas que han de planificarse y comunicarse para modificar las condiciones laborales. Por último, las partes implicadas en la prevención de riesgos en el lugar de trabajo deberán evaluar anualmente el análisis de riesgos, así como las medidas aplicadas para evitarlos (<http://www.eurofound.europa.eu/observatories/eurwork/articles/working-conditions>).

Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

Diálogo social

Con vistas a dar seguimiento al Decreto Real de 2014, los actores sociales de las comunidades flamenca y francófona comenzaron a desarrollar herramientas de apoyo para sus miembros. No obstante, estos desarrollos se encuentran en una fase preliminar.

En la comunidad flamenca se está trabajando en el desarrollo del diálogo social. Por ejemplo, se ha añadido un nuevo apéndice a las normas laborales para escuelas católicas, con el fin de respetar las nuevas obligaciones en materia de riesgos psicosociales. La negociación se llevó a cabo entre la Educación Católica de Flandes y los sindicatos del sector de la educación. Es más, se formó un grupo de trabajo *ad hoc* sobre riesgos psicosociales para lograr adaptar el Pacto de bienestar (*Welfare Covenant*, una adaptación de la legislación SSO al sector de la educación). Dicho grupo de trabajo reúne a representantes de todas las organizaciones paraguas del ámbito de la educación (organizaciones de los empleadores), de la educación superior, de expertos externos, de sindicatos, del Gobierno flamenco (Ministro de Educación) y del Estado federal (Departamento de empleo, trabajo, y diálogo social e inspección laboral). El objetivo de este grupo de trabajo consiste en lograr el perfeccionamiento de las políticas de prevención para luchar contra los riesgos psicosociales de los trabajadores del sector de la educación.

En la comunidad francófona, las principales problemáticas en materia de diálogo social están relacionadas con los servicios externos para la prevención y la protección.

3. FACTORES DE ESTRÉS

Los entrevistados aceptaron abordar principalmente el tema de la alta tasa de sustituciones de profesores noveles, considerado un problema de envergadura en las escuelas secundarias belgas. En lo que respecta a la comunidad francófona, en el 2011 más del 40 % de los nuevos docentes abandonaron la educación secundaria en los primeros cinco años <http://www.enseignement.be/index.php?page=27524>. En cuanto a la comunidad flamenca, la tasa de abandono alcanzaba un 35 % en el 2006, año en el que se empezó a analizar el problema http://www.ond.vlaanderen.be/beleid/personeel/files/AMR_2013.pdf. Este fenómeno se sabía vinculado de manera más o menos explícita al estrés laboral y a la falta de prevención de riesgos psicosociales.

Fuentes

Las personas entrevistadas esgrimieron una lista de motivos para explicar la considerable tasa de sustituciones de profesores noveles:

- **Condiciones de contratación**

Los recién llegados pueden encontrarse en puestos temporales con contratos de duración determinada durante muchos años (de 1 a 10 años o más), ya sea trabajando unos días en varias escuelas a lo largo del año, o trabajando en una sola escuela solo una parte del año o trabajando para varias escuelas al mismo tiempo durante el mismo año, por citar algunas situaciones.

Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

- **Carga de trabajo**

Aunque los noveles sufren la misma carga de trabajo que el resto del profesorado, su carga de trabajo real es mayor, ya que han de diseñar su propio plan de estudios para cada asignatura y grupo que imparten.

- **Brecha entre la formación del profesor y la práctica en la docencia**

Es difícil para los profesores noveles atender a las exigencias relativas a la gestión de clases, evaluación de alumnos o reuniones de padres, ya que existe una brecha entre lo que se enseña en la universidad o facultad y la realidad de las escuelas, o porque no han recibido ningún tipo de formación en enseñanza, ya que algunos profesores provienen del mundo profesional, sobre todo en el área de formación vocacional y educativa.

Todo ello podría exponer a los profesores de forma lesiva a riesgos psicosociales. Por ejemplo, la inseguridad del empleo o de las condiciones laborales (riesgo de despido, en caso de despido, incertidumbre sobre la posibilidad de volver a ser contratado, variaciones en los horarios de trabajo o en el sueldo, reasignación frecuente en cuanto a asignaturas o escuelas, etc.); falta de apoyo social (aislamiento, falta de asistencia y valoración de colegas y superiores debido a la frecuente itinerancia entre escuelas); falta de reconocimiento (poca valoración del trabajo, respeto por las tareas desempeñadas o trato justo); demanda cuantitativa (cuando los profesores no disponen de tiempo suficiente para concluir las tareas en el horario de trabajo, cuando han de trabajar rápido); exigencias emocionales (cuando el profesor se encuentra en situaciones laborales complicadas a nivel emocional, cuando las exigencias laborales tienen que ver con problemas personales ajenos, cuando se han de reprimir sentimientos u opiniones); o conflictos en la conciliación laboral y familiar (cuando el trabajo le quita tanto tiempo y energía al profesor que esto produce un impacto negativo en su familia, cuando ha de trabajar y cuidar de la familia al mismo tiempo).

4. BUENAS PRÁCTICAS

Los representantes de los interlocutores sociales, profesorado, directores de escuela o de los trabajadores no abordan formalmente el problema de la alta tasa de sustituciones a la que tienen que hacer frente los noveles, sus causas y soluciones bajo el paraguas de la prevención de riesgos laborales. No obstante, los problemas en materia de prevención de riesgos psicosociales sobre la elevada tasa de sustituciones quedan integrados en los procesos generales de gestión de muchas escuelas y en el diálogo social de las comunidades.

A nivel de la comunidad

A nivel de la comunidad, se ha hecho hincapié en la brecha existente entre la formación de profesores y la práctica de la docencia con miras a reducir la elevada tasa de sustituciones en los profesores noveles. Las condiciones de contratación o la carga de trabajo no forman parte de la discusión sobre cómo reducir la alta tasa de abandono prematuro.

En cuanto a la comunidad francófona, en el 2010 el Gobierno de la Federación de Valonia-Bruselas presentó programas de formación para acompañar y apoyar a los recién llegados, tras las negociaciones a nivel sectorial con representantes de los sindicatos y de entidades



Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés

Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

organizadoras (organizaciones de empleadores). En el 2014, en la Declaración de Política Comunitaria 2014-2019 *“federar para el éxito”*, se anunció la formalización del desarrollo profesional de los recién llegados como profesores y se convirtió en una obligación en el Decreto adoptado en octubre de 2015. Entre otros, este Decreto obliga a designar a un mentor para los profesores noveles como medida de mejora del plan de bienvenida. Es más, el futuro Acuerdo para la Excelencia en los Procesos de Educación aplaude este nuevo enfoque. Por ejemplo, el desarrollo de herramientas tales como *“Accueillir les enseignants débutants (Acojer a los profesores noveles)”* sobre la base del intercambio de buenas prácticas y del trabajo en equipo. Este dispositivo podría resultar en un intercambio de experiencias entre profesores mentores, académicos y técnicos del Gobierno.

En lo que respecta a la comunidad flamenca, en el 2006 el Ministerio flamenco de Educación identificó el problema de la tasa elevada de abandono prematuro de profesores como un problema de inseguridad laboral, así como de falta de asesoramiento y como una fuente de estrés laboral. Como solución principal, el Ministerio concedió una cantidad de horas a las escuelas para que algunos profesores a los que se les rebajó la carga lectiva dedicaran este tiempo restante a ayudar a los profesores noveles, las llamadas *“horas coloradas”*. Como complemento, el Gobierno flamenco desarrolló un posgrado obligatorio consistente en cursos de 3 años para mentores, el *“banaba”* (*bachelor after bachelor*, grado post grado), y organizó grupos de supervisión. Sin embargo, en el año escolar 2010-2011, el Gobierno flamenco decidió poner fin a la política de las horas destinadas a los noveles y a la formación al reducirse la tasa de abandono, aun cuando esta alcanzaba el 22 % en la educación secundaria.

En las escuelas

En las escuelas visitadas, los retos vinculados a la prevención de riesgos psicosociales se acababan de incorporar a la agenda SSO (en la que los problemas de seguridad estaban considerados como de más urgencia), algo obviamente impulsado por la nueva legislación. En el ISJ Ciney acababan de recibir los resultados de su primera valoración de riesgos psicosociales, que iban a analizar inmediatamente para combatir la fuente de dichos riesgos. En el VTI Aalst, la evaluación de riesgos psicosociales se realizó el año pasado, y las medidas de prevención principales adoptadas fueron: 1. mejores horarios, adaptados a las necesidades y preferencias de los profesores en el marco de las horas de trabajo (conciliación vida laboral y familiar), asignaturas y grupos de alumnos; y 2. trabajo en equipo y apoyo entre profesores. Ambas medidas también resultaron efectivas en el ISJ. Se consideró igualmente reducir el tamaño de las clases en ambas escuelas, pero no se logró. En el ISJ, este era un problema de importancia: contaban con 28 alumnos por clase en vez de los 24 establecidos debido a la diferencia entre el presupuesto asignado a la cantidad de alumnos de años anteriores y las necesidades presupuestarias reales del año en vigor (120 alumnos más).

En ambas escuelas, las medidas principales tomadas para abordar la alta tasa de sustituciones de noveles se centran en la brecha entre la formación recibida por el profesor y la práctica de la docencia. En ambas escuelas se ha desarrollado un **programa de mentoría para profesores noveles**. Por esta razón se va a realizar una presentación conjunta, destacando las diferencias cuando sean relevantes.

Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

- **Bases**

Un elemento fundamental en ambas escuelas es que el equipo de mentores es un **equipo de apoyo, lo que significa que este no evalúa ni controla en nombre del director de la escuela**. Noveles y mentores establecen una relación de iguales. **El apoyo** (prestado por los mentores) y **la evaluación** (por el equipo directivo) **están claramente delimitados**. Es más, en el ISJ los profesores noveles y de apoyo firman un contrato en el que la confidencialidad y un comportamiento libre de juicios son los dos valores más importantes. En el VTI no se puede llevar a cabo la valoración de un nuevo profesor antes de que los mentores hayan realizado visitas de observación en clase y emitido una evaluación. Otro fundamento de importancia es que aquellos profesores miembros de los equipos de apoyo **han de recibir formación para convertirse en mentores** y contar con cierto grado de antigüedad (5 años de experiencia o más) dentro de la escuela. Por otra parte se considera muy positivo el contacto con mentores de otras escuelas para poder intercambiar experiencias y reflexionar sobre ellas. El tercer elemento de importancia para ambos casos consiste en centrar todas las actividades de formación de nuevos profesores en el **desarrollo de habilidades docentes, en cómo enseñar** en vez de qué enseñar; se trata de la profesión del docente. Las necesidades de campo/asignaturas se cubren con coordinadores y equipos de campo/asignatura (a través de proyectos educativos, programas de cursos, manuales llegado el caso, herramientas de conocimiento y competencias...). Por último, pero no por ello menos importante, la cuarta base consiste en un **enfoque de equipo** para intercambiar experiencias sobre cómo enfrentar los desafíos a través de la **reflexión** (pensar por sí mismos, plantearse las preguntas correctas), para guiar sin limitar, para aconsejar sin estandarizar y para **proponer en vez de imponer** soluciones, **empoderando** a los profesores noveles.

- **Actividades de bienvenida**

Algunas actividades importantes, aunque menores, tienen que ver con la **incorporación a la escuela**, ofrecer todo tipo de información práctica que el nuevo profesor pudiera necesitar (quién es quién, las tareas de cada cual, correo y contraseñas para el material electrónico, edificios y espacios importantes, etc.). En el VTI, el personal de apoyo se suele ocupar de estas actividades.

- **Actividades de apoyo**

Se trata de las actividades para **promover la integración de los recién llegados a la profesión de docente**. Con ellas se presentan las habilidades docentes que pueden resultar útiles en cualquier escuela. Sin embargo, suelen acompañarse de explicaciones sobre las prácticas y normativas de la escuela concernida (estándares formales e informales), ya que también **buscan incorporar al recién llegado a un equipo docente específico**.

En ambas escuelas, las actividades de apoyo se desarrollan de forma **colectiva e individual**.

El ISJ trabaja en grupo sobre **estudios de caso de colegas** (sirviéndose de herramientas gratuitas de una plataforma online, NéoPass@ction, que ofrece recursos a partir de trabajos de investigación, tomando por base la observación de la docencia real). Pero también analiza las reacciones y preocupaciones de los recién llegados en lo que respecta a sus primeras experiencias pedagógicas. El VTI trabaja principalmente a partir de **experiencias reales de noveles** así como de charlas informales colectivas en las que estos pueden expresar sus preocupaciones en cuanto a los primeros cursos. También efectúa **observaciones** de una o dos clases de los profesores noveles que los mentores comentan, y realiza **juegos de rol**. En el ISJ, la



Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés

Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

mentoría colectiva se centra en los momentos del año escolar que supongan un reto, por lo que las materias quedan predefinidas: **cómo abordar la gestión de la clase, la evaluación de los alumnos o la reunión con los padres**. Como complemento, se pueden añadir otros temas a petición de los profesores a los que se prestará el apoyo. En el VTI se desarrollan **actividades** extraescolares **para fomentar el espíritu de equipo** en los nuevos profesores y animarlos a crear un grupo/equipo. En el ISJ, el centro de unión es la institución, así como el equipo de mentores. En el VTI, la profesionalización, las relaciones y la diversión son aspectos integrantes del programa de mentorías para profesores noveles. En el ISJ, al igual que en el VTI, se evalúan las actividades de apoyo, y en ambas escuelas los profesores noveles valoran muy positivamente dicha evaluación.

En el VTI, los mentores se benefician de una reducción de la carga lectiva para poder desarrollar su actividad en las mentorías, y en el ISJ todas las actividades se realizan de forma voluntaria. En el VTI, el programa de mentoría tiene una duración de dos años. En el segundo año se hace más hincapié en el desarrollo y mejora personal del profesor, basándose en la autoevaluación.

El origen de estos proyectos así como los recursos destinados a las actividades previstas son muy diferentes entre los dos establecimientos. En el ISJ, el programa vio la luz en el 2010, al incorporarse cinco profesores del ISJ a la formación propuesta por el Gobierno federal (anteriormente citado), y al crear un equipo de bienvenida y apoyo para los profesores noveles que llegaran a la escuela, de forma voluntaria y con el beneplácito del director del colegio. Desde el 2012 llevan desarrollando una red de tutores a nivel diocesal (Namur – Luxemburgo) donde intercambiar experiencias prácticas e información y reflexionar sobre cómo prestar apoyo a los profesores noveles, su papel como tutores y los problemas relacionados con la incorporación de los recién llegados a su marco organizativo. En la actualidad, pertenecen a una red a nivel de Valonia – Bruselas y son miembros de un grupo de trabajo específico para abordar el tema de los profesores noveles. En el ISJ, en el 2014 los profesores noveles constituían el 27,7 % de un grupo de 117 docentes, el 63,5 % de los cuales ya contaban con 5 años o más de servicio. En el VTI el programa se lanzó en el 2006, al identificar el Ministerio de Educación flamenco el problema de las sustituciones frecuentes de profesores noveles, tras lo cual se concedió a la escuela 9 horas divididas en sesiones de 1,8 horas a la semana que se dedicarían a la mentoría de profesores noveles (horas coloradas) en vez de clases lectivas. El objetivo de la escuela consistía en evitar el estrés laboral de los profesores noveles y, para ello, se les designó un mentor. En el 2007 se designó un segundo mentor y, del 2007 al 2010, los recursos dedicados a las horas concedidas por el Gobierno se han visto modificados, pero la escuela pasó a financiar las horas restantes necesarias. Desde el 2010, la escuela financia las horas de su propia tesorería, sin ayudas del Ministerio. Durante este tiempo, los mentores se han cualificado y forman parte de un grupo de supervisión de mentores en Flandes. En la actualidad, los profesores noveles representan entre el 17 y el 20 % del cuerpo docente.

El reto más importante al que se enfrentan ambas comunidades afecta a los **recursos**, problema mucho más marcado en la comunidad francófona en la que se trabaja de forma voluntaria, sin medios adicionales en lo que a personal y tiempo disponible se refiere. La mentoría requiere tiempo, que solo se logra obtener reduciendo la carga lectiva, pero no queda claro quién ha de asumir los costes (Gobierno, escuelas o profesores), un factor fundamental. Otro punto de flaqueza considerable presente en ambas escuelas concierne a aquellos profesores que solo permanecen en la escuela durante una parte del año: se pierden partes o incluso el programa de mentoría completo que no se puede repetir exclusivamente para ellos o de forma individual.

Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

En ninguna de las dos escuelas se cuestiona las condiciones de contratación de profesores noveles (probablemente porque no estén en manos de las escuelas o diócesis). Pero al preguntar sobre el tema, se las considera el problema principal que deriva en la alta tasa de sustituciones de profesores noveles, e incluso se perciben como un obstáculo mayor para el éxito completo de los programas de mentoría.

4. CONCLUSIONES

En materia de riesgos psicosociales en el trabajo y para lograr la implementación del Decreto Real de 2014, los interlocutores sociales de las comunidades flamenca y francófona están desarrollando herramientas de apoyo para sus miembros. En las escuelas visitadas, los problemas derivados de los riesgos psicosociales se han integrado recientemente en la agenda SSO. No obstante, los procesos de gestión general de las escuelas integran medios para evitar este tipo de riesgos.

Más del 40 % de profesores noveles de la comunidad francófona, y más del 22 % de la comunidad flamenca, abandonan la educación secundaria durante los primeros cinco años. Las causas de esta elevada tasa de abandono prematuro son múltiples y están vinculadas al estrés laboral. Los factores de estrés más mencionados son: las condiciones de contratación, la carga de trabajo y la brecha entre la formación del profesor y la práctica docente. Todos estos factores pueden exponer a los profesores noveles a riesgos psicosociales dañinos, como: inseguridad del empleo y de las condiciones laborales, demandas cuantitativas demasiado altas, conflictos entre vida laboral y familiar, exigencias emocionales, apoyo o reconocimiento ínfimos.

Tanto a nivel de la comunidad como de las escuelas visitadas, las medidas principales para reducir la elevada tasa de sustituciones de profesores noveles se centran en la brecha entre la formación del profesor y la práctica docente gracias al programa de mentorías para los recién llegados.

A nivel de la comunidad, la formación de mentores es una práctica habitual. Por otra parte, el desarrollo de herramientas se ha convertido en una prioridad para la comunidad francófona. El Gobierno Flamenco, por su parte, destinaba fondos para las horas dedicadas a las mentorías. Por desgracia, esta política vio su fin en el 2010, y en la actualidad las escuelas son las que toman la decisión de destinar (o no) a este fin parte de su propio presupuesto.

En las escuelas estudiadas, los retos más importantes del programa de mentorías son sus bases y actividades. Sus fundamentos clave son:

- Crear un equipo cuyo único objetivo es el apoyo (reservado para los colegas mentores formados, con experiencia y contactos) y no la evaluación (reservado para la dirección),
- Centrarse en las habilidades docentes (cómo enseñar);
- Empoderar a los profesores noveles (dando pie a la reflexión, formando un espíritu de equipo, proponiendo en vez de imponiendo, aconsejando sin estandarizar, guiando sin limitar y creando un ambiente de aprendizaje sobre las bases del intercambio de experiencias sobre cómo afrontar los retos, en vez de proponer un abanico de soluciones).

Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

A lo largo de estos programas, se han desarrollado una gran variedad de actividades:

- de bienvenida (de menor importancia, para ofrecer información clave sobre el trabajo en la nueva escuela);
- de apoyo, de tipo cómo gestionar una clase, la evaluación de los alumnos o las reuniones con padres, trabajando sobre la base de los estudios de caso de colegas, la observación del mentor y el análisis de las clases o reuniones, así como un debate informal y colectivo sobre las preocupaciones del profesor novel.

5. ANEXO

Anexo 1: Delegación

Ute Foit VBE, Alemania (ETUCE)

Sarah Lyons NUT, Reino Unido (ETUCE)

Stéphane Vanoirbeck SEGEC, Bélgica (EFEE)

Sarah Kik, EFEE

Susan Flocken, ETUCE

Katharina Lenuck, ETUCE

Clara Llorens, ISTAS (investigador)

Wouter Massink and Otilia Babara, Massink Media (equipo de la película)

Anexo 2: Programa

Case study in Belgium: Agenda, key actors and informants		
DAY	HOUR	ACTIVITY
26.10. 2015	8:30	MEETING AT ETUCE HEADQUARTER
	9:00 – 10:45	WELCOME <ul style="list-style-type: none"> - Organisation of Education in French speaking part of Belgium - Short presentation of SEGEC Meeting with: <ul style="list-style-type: none"> - Etienne Michel, SEGEC general director - Bruno Mathelart, Responsible for SEGEC's Europe service
	10:45 –12:30	PRESENTATION AND DISCUSSION ON THE CASE STUDY <ul style="list-style-type: none"> - Legal basis for OSH in education in Belgium - Psychosocial risks and work related stress prevention and effects on working conditions

Proyecto de investigación sobre iniciativas conjuntas de prevención del estrés
Los interlocutores sociales promueven lugares de trabajo decentes en el sector de la educación para lograr una vida laboral más saludable

Este proyecto se ha llevado a cabo con el apoyo financiero de la Comisión Europea. Número del acuerdo de subvención: VS/2015/0030.

		<ul style="list-style-type: none"> - The Committees for Health and Safety in Schools – the role of unions and management <p>Meeting with:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Stéphane Vanoirbeck, consultant in SEGEC legal service - Dr. Toye, CESI Head of Psychosocial Risk Unit department - Raymond Marchand, Christian Teacher Union (CSC)
	14:00 – 18:30	<p>STUDY VISIT (1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Institut Saint Joseph Ciney: Project: how to keep young teachers in the profession by working on stress reduction
	18:30 – 19:30	<p>CONCLUSION OF DAY 1</p>
29.09 2015	08:00 – 12:30	<p>STUDY VISIT (2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - VTI AALST: Presentation of the mentorship project: What does the school do to prevent starting teachers' stress - Interviews
	13:30 – 14:30	<p>TRANSFER TO CATHOLIC EDUCATION FLANDERS HEADQUARTER</p>
	13:00 – 17:30	<p>SPECIFIC TOPICS OF PSYCHOSOCIAL RISKS AND/OR WORK RELATED STRESS IN EDUCATION IN FLANDERS</p> <p>Meeting with:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Members of Catholic Education Flanders, VSKO <ul style="list-style-type: none"> - Richard Timmerman, Quality coordinator, Catholic Education Flanders - Veronique Deporte, Senior policy officer, Personnel Service, Catholic Education Flanders - Maarten Balthau, Senior policy officer, Management & organisation Service, Catholic Education Flanders - Dirk Vanstappen, Director, Management & organisation Service, Catholic Education Flanders - Marc Keppens, Director, Personnel Service, Catholic Education Flanders - Karine Van Thienen, Policy officer, Directorate-general, Catholic Education Flanders - Flemish Organisations active in education GO! <ul style="list-style-type: none"> o Jens Vermeersch, internationalisation officer GO!
	17:30 – 18:45	<p>EVALUATION OF THE VISIT</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questions and Answers - Reporting - Other information