

Primera línea pedagógica: Agobio docente y las condiciones laborales en emergencia sanitaria

Pedagogical First line: Teachers' burden and labor condition in the sanitary emergency.

Première ligne pédagogique: Charge, fardeau des enseignants et conditions de travail en situation d'urgence sanitaire

Mg. Maximiliano Acuña Acevedo

maximiliano.acuna@umce.cl

RESUMEN

Con la determinación de la emergencia sanitaria en gran parte de Chile las escuelas debieron suspender sus clases presenciales y debió pasar a realizarse a través del trabajo remoto. Este cierre de los centros educativos produjo una tensión entre los actores educativos que deben adaptarse rápidamente a las nuevas exigencias del sistema. El presente artículo contribuye en el debate de las modificaciones a las condiciones laborales docentes en el trabajo remoto y el incremento en el agobio laboral docente producto de la emergencia sanitaria. Para cumplir con este objetivo se realiza un análisis de contenido de fuentes primarias de actores del sistema educativo (Ministerio de Educación y Colegio de Profesores) y fuentes secundarias de una serie de encuestas docentes con los cuales se forman las narrativas en tensión. Al analizar las tensiones, se puede concluir que las condiciones laborales están siendo fuertemente afectadas y que, a su vez, el incremento en los niveles de agobio docente será una situación de preocupación para el sistema educativo chileno.

Palabras Clave: Covid-19, Agobio docente, Condiciones laborales docentes

ABSTRACT

Alongside and with determination of sanitary emergency in a large part of Chile, the schools must and had to suspend face-to-face classes or contact lessons, and it must transform, or had to be carried out through and into remote pedagogy work. This shut down, this closure of the educational centers produced a tension among educational actors who must adapt promptly and quickly to the new demands and requests of the system request. This article aims to contribute in the discussion and debate on the modifications to the teaching working conditions, in remote labor, and the increase

in the teaching burden, due to teleworking and to the health, sanitary emergency. To meet, achieve this goal, a content analysis of primary sources of actors in the educational system (Ministry of Education and College of Teachers) and secondary sources of a series of teacher surveys is carried out with which narratives in tension are formed. To conclude, when analyzing the tensions, the labor conditions are strongly affected, and it increases the levels of teacher's burden. It will a situation of concern to be worry about the Chilean educational system.

KEYWORDS: Covid-19, Teaching burden, Teacher's working conditions

RÉSUMÉ

Parallèlement et avec la détermination de l'urgence sanitaire dans une grande partie du Chili, les écoles doivent et ont dû suspendre les cours en présentiel ou les cours de contact, et cela doit se transformer, ou doit être réalisé à travers et en un travail de pédagogie à distance. Cette clôture, cette fermeture des centres éducatifs a produit une tension parmi les acteurs éducatifs qui doivent s'adapter vite et rapidement aux nouvelles exigences et demandes du système. Cet article vise à contribuer à la discussion et au débat sur les modifications des conditions de travail de l'enseignement, dans le travail à distance, et l'augmentation de la charge d'enseignement, due au télétravail et à l'urgence hygiénique et sanitaire. Pour atteindre, aborder cet objectif, une analyse du contenu des sources primaires des acteurs du système éducatif (Ministère de l'Éducation et Collège des Enseignants) et des sources secondaires d'une série d'enquêtes auprès des enseignants est réalisée avec laquelle se forment des récits en tension. Pour conclure, lors de l'analyse des tensions, les conditions de travail sont fortement affectées et cela augmente le niveau de charge des enseignants. Ce sera une situation préoccupante d'être inquiet du système éducatif chilien.

Mots clés: Covid-19; charge, fardeau d'enseignement; les conditions de travail de l'enseignant

Introducción

Con motivo de la emergencia sanitaria que se vive en Chile debido a la pandemia mundial por el Sars-CoV 2, alcaldes de las comunas que son miembros de la asociación Chilena de Municipalidades determinan la suspensión de las clases presenciales con el fin de evitar el aumento de contagios.

Esta determinación de los alcaldes tensiona la decisión del gobierno que critica la medida (Caro & Fernández, 2020). Sin embargo, la autoridad sanitaria, en aquel momento a cargo de Jaime Mañalich, cede ante la presión y decide cerrar las escuelas siguiendo la solicitud de los alcaldes. Esta disposición se inicia en todas las escuelas de Chile el 16 de marzo 2020 y lleva más de 150 días vigente, teniendo gran parte del país sin funcionamiento escolar (UNESCO, 2020), excepto en Rapa Nui y Aysén que son las primeras escuelas en volver a un funcionamiento parcelado. (Andrews & Astudillo, 2020)

Debido a la suspensión de clases presenciales como medida sanitaria, los docentes y trabajadores de las escuelas del país, tuvieron que adaptar sus funciones a una modalidad de trabajo remoto en sus hogares. Esta modalidad ha sido bastante heterogénea según el establecimiento donde se desempeñan y esto ha provocado una serie de diferencias en su quehacer profesional. Por lo tanto, analizar cuáles serán las condiciones laborales a las que se han visto enfrentados en esta contingencia y trabajo remoto será un aporte para entender la tensión de estos actores educativos.

El artículo busca contribuir al debate sobre las modificaciones a las condiciones laborales docentes en el trabajo remoto y el incremento en el agobio laboral docente producto de la emergencia sanitaria. Para cumplir lo propuesto metodológicamente se realiza un análisis de contenido de fuentes primarias de orientaciones del Ministerio de Educación (MINEDUC), declaraciones de prensa del Ministro de Educación, declaraciones de dirigentes nacionales del colegio de profesores,

seminarios virtuales del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Innovación docente (CPEIP). Además, fuentes secundarias de una serie de encuestas realizadas por diferentes organismos públicos o privados en las cuales los docentes han expresado sus opiniones sobre la coyuntura. Esta acción permitirá contrastar las narrativas y las tensiones entre actores sobre el fenómeno de clases remotas, y a su vez, observar cómo se han incrementado las presiones sobre las condiciones laborales docentes que permita a entender a fondo el fenómeno analizado.

1. Antecedentes Teóricos

1.1 Condiciones laborales docentes

Al contextualizar las condiciones laborales de los docentes en la literatura internacional, la UNESCO define la relación de número de estudiante-maestro, los problemas de disciplina escolar, el tiempo dedicado a la docencia en aula, el multiempleo y los fenómenos referidos a la rotación de docentes (OREALC/UNESCO, 2006). Estas tienen relación directa al desarrollo de la docencia en aula, y sus modificaciones logran impactar en las formas que los docentes perciben su ejercicio profesional. Sin embargo, se puede observar que otros elementos pueden afectar el normal desarrollo de la profesión docente. En este sentido, las acciones de presión por los resultados y rendición de cuentas, nuevas relaciones educativas y competencia generalizada en el sistema educativo han provocado un detrimento de las condiciones de trabajo y un aumento en patologías psicolaborales (Cornejo & Quiñonez, 2007; Cornejo, 2009).

De acuerdo con Ball y Youdell, la privatización endógena provoca cambios en las relaciones que se dan al interior de la escuela. El profesor de ser un actor educativo, el cual comparte su experiencia y construye conocimiento de manera colaborativa, pasa a ser un agente que debe satisfacer una necesidad en el mercado (Ball & Youdell, 2007). Teniendo

en consideración lo anterior, es importante resaltar que el sentido común privatizador del mercado educativo chileno señala que existe una relación cliente- proveedor en el servicio educativo entregado. Por lo que, cualquier cambio en las condiciones del servicio entregado va a impactar en la satisfacción del cliente educativo. Estas nomenclaturas, propias de las empresas, han impregnado el sistema educativo chileno y que deben ser entendidos cómo elementos preexistentes antes de la emergencia sanitaria.

En otra área, documentos gremiales de varias organizaciones sindicales¹² analizan los datos del censo docente realizado por Eduglobal el cual señala que un 69% de los profesores realizan labores fuera de su jornada contratada, y dedican entre 7 y 20 horas a la semana para estas labores (SUTE et.al, 2014). En este sentido, las agrupaciones antes descritas revisan datos de la UNESCO en los cuales resaltan que el 42% de los docentes presenta algún tipo de enfermedad psicológica (por ejemplo, estrés) (UNESCO, 2005, Citado en SUTE, et.al, 2014). Finalmente, estos datos demuestran una preocupante realidad dado que se ha manifestado que para mejorar los procesos educativos se le debe dar un énfasis a la reflexión, análisis de la pertinencia, inclusión en la planificación, las cuales, con la carga horaria analizada es casi imposible de realizar.

La alta demanda de actividades y tareas propias del quehacer pedagógico previos a la contingencia sanitaria se enmarca en la discusión teórica referida al síndrome de burnout y/o estrés laboral. En este sentido, investigaciones de Jiménez et al. (2012) puntualiza que los profesores chilenos tienen una alta presencia del síndrome de burnout, y que afecta en diferentes niveles a las instituciones educativas. Además, si esta situación no se trata prontamente puede deteriorar la calidad vida y salud mental de los profesores (Quiceño & Vinaccio, 2007). Se ha determinado en la literatura internacional que los factores que afectan los niveles de desgaste emocional o burnout tienen que ver entre otras

12. SUTE, STPE, Acción docente, Red de Educadores democráticos

cosas, los recursos materiales, la sobrecarga de tareas y la falta de tiempo (Prieto & Bermejo, 2006). Sumado a lo anterior, se observa la incapacidad de manejar sus tiempos de trabajo docente de una manera profesionalizante producto del trabajo remoto, otras investigaciones que comentan que la cantidad de tiempo dedicado a las horas no lectivas y que puedan ser utilizadas según el docente lo necesite va en directo apoyo a la sensación de satisfacción laboral. (Cabezas, et.al., 2017) La ausencia de satisfacción laboral provocada por la sobrecarga laboral, pocos espacios de descanso, y desprofesionalización docente tiene una relación en el incremento de los niveles de burnout y desgaste emocional de los docentes (Cabezas, et.al., 2017).

Por otra parte, la gran carga laboral de los docentes es expresada no solo en las distintas tareas que tienen que llevar a cabo, si no también, en los elementos clave que constituyen este agobio como el elevado porcentaje de horas de trabajo lectivo directo de aula en la jornada laboral y el número de estudiantes por sala de clases. Estas áreas han hecho que sea la razón de un desgaste emocional y de salud tremendo a los profesores, y además han servido de obstáculo al proceso educativo.

Cuando existe vulnerabilidad social de la comunidad escolar y familiar, estas condiciones se ven acentuadas por el contexto en que se desarrollan (Tenti, 2011). Los profesores que se desenvuelven en contextos de exclusión o segregación manifiestan el dramatismo en sus condiciones laborales, esto no fue únicamente provocado por la necesidad de buscar recursos en el mercado, sino también de la lógica mercantilista empresarial que domina la gestión educativa hoy por hoy.

1.2 Pandemia y el sistema educativo chileno

Desde el 16 de marzo que el sistema educativo chileno fue traspasado en su totalidad a la educación remota. La medida tiene como principal objetivo disminuir los contagios por el virus. La movilidad en las ciudades fue una de las principales razones para esta suspensión, ya que

el sistema de transporte público trasladaba cerca de 4.300.000 personas diariamente (Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones, 2020). Si lo contextualizamos con una investigación de Calvo Cortés-monroy (2015) que comenta que el 23% de las tarjetas utilizadas en el transporte público pertenecen a estudiantes, se entendería que un número cercano 990.000 estudiantes se mueven por Santiago en transporte público para asistir a sus escuelas. Luego de la aplicación de esta medida, la demanda en el transporte público disminuyó en un 71.8% que determina la efectividad en la medida en términos de exposición a grupos masivos de personas solamente en el transporte hacia las escuelas. Sumado a lo anterior, existe la preocupación de las relaciones humanas naturales que se dan dentro de un espacio educativo. Las actividades propias de los procesos educativos, la interacción humana, las acciones de niños son difícilmente controlables y trazables ante futuros contagios.

Por otra parte, la literatura internacional está analizando los procesos de impacto de la pandemia sobre sus respectivos sistemas educativos. Un tema que aparece es que las acciones o soluciones implementadas sufren de una serie de dificultades. Primero, que las desigualdades estructurales van a afectar los resultados en el impacto de las decisiones implementadas. Segundo, que la forma en cómo responda la institucionalidad tiene relación con las inversiones realizadas con anterioridad al sistema. Luego, que las acciones realizadas tengan planificaciones profundas y se evite improvisar el accionar. (Roguero-García, 2020; Vivanco-Saraguro, 2020; Lloyd, 2020). Enfatizando en el punto de las desigualdades sociales, se hace latente que los estudiantes no tienen el mismo punto de partida en una serie de características tales como: el apoyo de los padres con niveles educativos superiores, apoyo socioeconómico, y condiciones materiales de estudio, por lo que la emergencia sanitaria va a tender a aumentar la brecha de conocimientos y desigualdad. (Mérida & Acuña, 2020)

Sumado a lo anterior, se reconoce el papel que juega la escuela en el intento de compensación de esas diferencias de base de los estudiantes. Los establecimientos educacionales de manera regular deben trabajar

con estas diferencias, y con la implementación del trabajo remoto lo siguen intentando para cumplir el rol histórico que la sociedad le ha otorgado (Murillo & Duk, 2020)

1.3 Trabajo docente y tecnología educativa.

La UNESCO define que en nuestro país más de 4.700.000 estudiantes han sido afectados por la suspensión de las clases presenciales (UNESCO, 2020) La solución educativa más rápida para la emergencia sanitaria ha sido la transformación del proceso educativo formal al trabajo remoto. Pero por rápido no implica inmediatamente bien realizado, o que las escuelas se encontraban preparadas para hacer este cambio abrupto de una semana a otra.

En primer lugar, la incorporación del desarrollo de competencias TIC ha sido ampliamente discutida en la segunda parte de la década del 2000. El proyecto enlaces y la definición de las competencias y estándares TIC para la profesión docente el año 2011 ha permitido poner en una posición importante de la formación inicial docente el desempeño tecnológico de los futuros profesores. El 2014 el centro de estudios del MINEDUC realizó una evaluación de las competencias TIC en docentes en ejercicios y la investigación concluye, entre otras cosas, que hay una relación negativa entre la edad del docente y sus resultados, es decir, que los docentes menores de 40 años evaluados tienen mejores resultados, probablemente, por su mayor cercanía con las tecnologías. (Centro de estudios MINEDUC, 2014)

Asimismo, el proyecto ENLACES define en un estudio que los profesores se tienden a autodefinir como “no capacitados” para utilizar las TIC que existen en las escuelas. Además, los docentes afirman que tienen poca formación para incluir las herramientas a los procesos de enseñanza aprendizaje y que tienen menos formación para el diseño y producción de medios audiovisuales. (Silva & Salinas, 2014)

En otro ámbito, las condiciones materiales de trabajo de los docentes también son heterogéneas. Las características técnicas de un computador portátil o estacionario van a impactar de manera trascendental en las acciones que puede realizar. De manera sencilla, un computador que estaba pensado para utilizar procesadores de texto y softwares de presentaciones difícilmente va a ser capaz de editar vídeo, audio o imágenes con softwares dedicados para ello. Además, la falta de preparación técnica de los docentes impide que entiendan diferencias de formato, resolución de video, compresión de imagen y así varios apartados técnicos que son propios del trabajo audiovisual. Por lo que los profesores no tienen los hardwares necesarios ni tampoco la preparación técnica que propicie el uso de herramientas disponibles para lograr objetivos pedagógicos.

El internet es como la noche “un lugar oscuro y lleno de horrores” (Benioff & Weiss (productores), 2011) la referencia a la serie de televisión Game of thrones intenta caracterizar la inmensidad del internet y la información que ahí se encuentra. Más allá de la información para apoyar clases, una simple búsqueda por editor de video en el sitio google arroja 1.530.000.000 resultados, sumado a la gran cantidad de herramientas que han aparecido durante estos días de pandemia para apoyar la gestión educativa. No hace más que abrumar a los profesores con una cantidad desmesurada de nombres, acciones, usos, restricciones de herramientas que difícilmente facilitan el trabajo docente que pueden perjudicar si no se tiene un liderazgo pedagógico adecuado para seleccionar, priorizar y adaptar las herramientas a las necesidades de las comunidades educativas.

1.4 Teletrabajo pedagógico y el conflicto de la distancia.

La capacidad de desconexiones consagradas en leyes como la del teletrabajo¹³ no se ha cumplido y esto provoca un desmedro en las

13. Ley 21.220

capacidades reales de trabajo que tienen los docentes. En una columna de opinión una docente hace una radiografía de lo que miles de docentes están viviendo en esta coyuntura histórica:

“mails de alumnos entregando trabajos después de las 10 de la noche, mensajes, WhatsApp... término y derecho a mi escritorio. Enciendo el computador, son las 07:30 horas. Bandeja del correo con más de 30 mails sin leer: alumnos, apoderados, profesores, cuentas, banco, invitaciones a webinars (y eso que anoche había dejado la bandeja de entrada limpia como a las 21:30 horas)”

(Henríquez, 2020)

La carga laboral aumentó debido a que los docentes ahora tienen que dedicar tiempo individualizado para muchos de sus estudiantes y familias atendiendo todas las solicitudes que abarcan el trabajo remoto entregando parte de sus datos personales, como el número de celular, y esto provoca que la presión que tienen los docentes aumenta en el teletrabajo con base en el número de tareas que se han visto modificadas o incrementadas por la emergencia. Entre ellas se identifican el modificar sus metodologías a las formas remotas ha sido un desafío tremendo a profesionales que, por diferentes razones, no manejaban muchas TIC que les permitieran facilitar este proceso. Además, deben intentar llevar un registro de sus acciones que contiene el contactar a los estudiantes y familias que se ven afectadas por el virus, y también intentar contactar estudiantes que no tienen conexión para hacer seguimientos de sus avances académicos.

Sumado a lo anterior, hay una transformación en las formas de trabajo de los docentes que aumenta la sobrecarga de trabajo ya existente. Como se está comunicando por medios digitales muchos de ellos son personalizados o individualizados a cada estudiante por medio de RR.SS. Lo cual es una diferencia importante a lo que se realiza en las clases presenciales puesto que, con la gran cantidad de estudiantes en sala, el docente ve limitado su espacio de explicación y apoyo a las

clases presenciales y alguna situación particular muy esporádica. En este sentido, según investigaciones de OPECH un profesor trabaja con un margen de entre 31 a 39 estudiantes, lo cual dependiendo de la asignatura podría significar de 300 a 500 a estudiantes a la semana (Cornejo, 2009)

Por otro lado, las diferencias de capital cultural y las desigualdades económicas de la sociedad chilena impactan profundamente este apartado. Los docentes se deben adaptar a las capacidades materiales que tienen sus estudiantes, dificultando o facilitando su trabajo docente. Chile es una de las sociedades más desiguales de la OCDE con un coeficiente de Gini de 0,47 en el 2018 (Lambeth, Otero, & Vergara, 2019) y el sistema educativo no es la excepción puesto que las escuelas analizadas hasta el 2014 reproducen las desigualdades de la sociedad expuestas a través de la reproducción de las condiciones de producción (Althusser, 2011). En términos concretos, en Chile el que tiene mejores condiciones de capital cultural y económico puede obtener mejor educación y esa brecha educacional puede verse potenciada a consecuencia de la emergencia sanitaria.

Lo anterior se relaciona en cómo el mercado educativo ha modificado las relaciones pedagógicas del aula. Desde la incorporación del mercado como idea organizacional del sistema educativo en la dictadura militar (Bellei & Vanni, 2015) las relaciones sociales dentro de las escuelas han sufrido profundos cambios y la capitalización de la narrativa neoliberal en educación ha sido implementada en profundidad. Es así, que el ideario que el proceso educativo debiera seguir lógicas propias del proceso de producción industrial y que se constituye en la idea del “Aprender sin parar”¹⁴. En particular en esta emergencia, el ministerio no ha retrocedido en la idea de tomar un Simce muestral según comenta en su twitter personal el secretario ejecutivo de la agencia de la calidad de la educación (Rodríguez, 2020) (Diario U Chile, 2020) con los requerimientos de modificación de reglamentos de evaluación de las

14. Serie de libros del ministerio de educación que apoyan los libros de texto

escuelas para que la promoción no sea cuestionada y pueda seguir su flujo productivo en los próximos años. (Flórez, 2020)

Para finalizar esta parte del texto, en el contexto de emergencia sanitaria los docentes ven menoscabada su satisfacción laboral, puesto que, se ha incrementado la dificultad de las tareas propias de su labor. En este sentido, el trabajo remoto ha aumentado la sobrecarga laboral considerando la individualización de la guía académica que los docentes deben llevar, asimismo, un gran número de estudiantes poseen niveles de precarización económica personal que conlleva que no cuenten con las condiciones materiales mínimas para el desempeño de estas tareas, por lo que el docente debe buscar maneras que el estudiante pueda participar del proceso educativo y así no vulnerar su derecho a la educación.

Por otro lado, las TIC son una gran herramienta para apoyar la docencia en tiempos de emergencia. Sin perjuicio de esto, el problema radica, nuevamente, en la falta de claridades y lineamientos pedagógicos que permitan a los docentes facilitar su trabajo remoto y no complicarlo más. Desde los niveles superiores los profesores fueron lanzados al océano del internet con un computador como barco- que además no es para todo igual- y apps y software como remos, su uso puede ser obvio para muchos, pero un número considerable de profesores no sabe cómo usar los remos para navegar por el océano de la incertidumbre tecnológica. Es esencial comprender como muchos docentes han podido sortear las dificultades expuestas en este apartado por apoyos familiares, de otros profesionales o de sus equipos de gestión. Pero también existen muchos que tienen que gastar muchas horas a la semana para lograr hacer un par de cápsulas de video para subir al aula virtual de su escuela.

2. Marco Metodológico

En relación con la metodología de la investigación, el presente texto utiliza un enfoque cualitativo, ya que corresponde al análisis de “varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas.” (Hernández et.al, 2014). El diseño de la investigación pertenece a un análisis de contenido cualitativo. El análisis de contenido se define como la “técnica de recopilación de la información que hace referencia a todo procedimiento utilizado para fijar la extensión relativa que especifica referentes, actitudes o temas contenidos en un mensaje o documento” (Ander-Egg, 1995, p.330).

El objeto de análisis de contenido será de base gramatical, ya que se trabajará con documentos y orientaciones ministeriales emitidas en emergencia sanitaria, por lo tanto, como parte de la política pública del país; declaraciones del jefe de la cartera del Ministerio de Educación; afirmaciones de prensa de la dirigencia del Colegio de profesores, declaración de un docente y los resultados de una encuesta de la Red de Estudios del Trabajo Docente y el Observatorio Chileno de Políticas Públicas, entre otros. El tema principal es trabajado como unidad de análisis debido a la naturaleza de la información objetiva que se precisará para referir a las condiciones laborales de los y las docentes debido a la emergencia sanitaria. El procedimiento para desarrollar el análisis de contenido se realiza mediante una tabla de operacionalización del análisis de contenido (Ver Tabla 1)

Tabla 1. Operacionalización del análisis del contenido

Fuente De Contenido					
Autor	Fecha	Tipo	Medio	Toma De Posición	Temática: Condiciones Laborales/ Agobio Etc.

Fuente: Elaboración propia

3. Discusión y Resultados

A continuación, se realiza el análisis de contenido de las fuentes precisadas anteriormente, explicitando sus narrativas y tensiones. La categoría de análisis se describe principalmente como la forma en que se enfrenta la emergencia sanitaria desde el gobierno. Es en esa tensión donde se reflejan los resultados del análisis de contenido.

3.1 Enfrentando una emergencia sanitaria sin guía

En primer lugar, los docentes deben afrontar una suspensión de clases hasta fines de marzo. Las orientaciones entregadas por el Ministerio de Educación del día 15 de marzo definía, entre otras cosas, que las escuelas deberían permanecer abiertas con turnos éticos a cargo de los trabajadores de la educación (Ministerio de Educación, 2020). El presidente del colegio de profesores, Mario Aguilar, declara que los docentes dejen de asistir a las escuelas a no ser que existan turnos éticos y que las escuelas tengan las medidas de protección para que se puedan llevar a cabo estas funciones. Esto con el objetivo de evitar que los docentes y trabajadores de la educación se contagien por cumplir los turnos éticos presenciales en las escuelas (Aguilar, 2020).

El MINEDUC presentó una medida contradictoria y sin los resguardos de implementos sanitarios: mascarillas, alcohol gel y elementos de limpieza necesarios, por lo que, los docentes a diferentes tiempos comienzan a organizar la inasistencia a los establecimientos educativos y son los directores de los establecimientos de cada escuela que se hacen cargo de mantener las escuelas abiertas para la entrega de material pedagógico y canastas de alimentación. En este momento, los docentes abocan sus laborales totalmente a lo digital, aunque los procesos que viven los estudiantes siguen siendo disímiles.

Posteriormente, el 24 de marzo el MINEDUC realiza una serie de anuncios: suspensión de clases presenciales por dos semanas hasta

el 10 de abril, anunciando el adelantamiento de las vacaciones de invierno hasta el 24 de abril y el retorno a clases el 27 de abril del 2020. Posteriormente, el 27 de marzo se envían nuevas orientaciones que definen más elementos a realizar en la escuela, entre otros temas se comenta sobre el currículum y los aprendizajes, las comunidades en contexto de emergencia, el desarrollo profesional docente, nuevas oportunidades y modificaciones relacionadas al contexto, otras orientaciones para diferentes escuelas. (Ministerio de Educación, 2020). Mientras el documento entrega lineamientos atendibles en lo teórico, existe una brecha hacia la aplicación práctica que no permite una rápida gestión de las medidas en las comunidades educativas.

El 08 de abril los profesores y las instancias gremiales concentran su crítica sobre las “Vacaciones de invierno” anunciadas por el MINEDUC. La consigna “no son vacaciones, es cuarentena” tomó fuerza en diferentes grupos políticos (Movimiento Unidad Docente, 2020) y que sumado a actores académicos y gremiales critican la medida. Entre ellos Mario Aguilar y Alejandra Arratia comentan por separado que esta acción interrumpe un trabajo pedagógico remoto incipiente, no asegura una pausa necesaria durante el año en un momento de mayor contagio y que no tiene ningún sentido pedagógico (Aguilar, 2020 Citado por Bustos, 2020; Arratia, 2020).

Según cifras de una encuesta realizada el 08 de abril por el colegio de profesores el 94,02% rechazaba la medida de adelantar vacaciones (Colegio de Profesores de Chile A.G., 2020). Sin embargo, la medida se realizó, finalmente no se volvió a clases presenciales el 27 de abril, pero las escuelas tuvieron que rearticular sus procesos pedagógicos para comenzar nuevamente a adaptar las formas de educación remota.

A continuación, el 04 de mayo y luego de 7 semanas desde el inicio de la suspensión de clase, el MINEDUC presenta la priorización curricular. Este instrumento de apoyo no reemplaza el currículum nacional y es un marco de actuación pedagógica (Ministerio de Educación, 2020) y que

selecciona algunos los Objetivos de Aprendizaje (OA) enmarcados en los planes y programa que permitan recuperar y reforzar los aprendizajes en los años 2020 y 2021 (Ministerio de Educación, 2020). Del mismo modo, a principios de mayo el Colegio de Profesores crea su propia propuesta de trabajo que tiene como elemento central que el ejercicio docente sea el acompañamiento pedagógico/emocional hacia los estudiantes antes de una priorización curricular o de las calificaciones que exige el sistema. (Departamento de Educación y Perfeccionamiento Colegio de Profesores, 2020) En esta propuesta se entrega el concepto de la nuclearización curricular que se define como “integración de elementos esenciales de los saberes, propiciando una comprensión global del conocimiento y puestos al servicio de su relación con el mundo. Aprendizajes nucleares-globales-holísticos-contextuales” (Caro, 2020) Es así como comienzan las claridades referidas al currículum en el sistema educativo, sin embargo, el ministerio comenta en las orientaciones de la priorización que no es obligatorio hacer estas adaptaciones en trabajo remoto y que se deben aplicar primordialmente en la vuelta a clases presencial. (Equipo de desarrollo curricular, 2020)

Otra política que contribuiría al agobio laboral fue la mantención de la evaluación docente. En este particular, es importante definir que el proceso de la evaluación docente se encuentra enmarcado en la ley 19.961 y 20.903 y que definen que los profesores deben rendir 2 instrumentos de evaluación: un portafolio de evidencias de su trabajo docente y una prueba de conocimientos pedagógicos y disciplinares. En este sentido, el MINEDUC se niega a la solicitud del Colegio de Profesores de suspender el proceso de evaluación (Aguilar, 2020) y el 13 de mayo se envía a todos los jefes de las direcciones de educación, secretarios de corporación y sostenedores particulares los lineamientos de la evaluación docente (Área de Evaluación de la Docencia, 2020) y anuncia flexibilizaciones en su realización (Ministerio de Educación, 2020). Del mismo modo, Diputados de las bancadas opositoras deciden presentar un proyecto de ley que suspenda el Simce y la evaluación docente, discusión parlamentaria que finalizó aprobando que los

docentes que deseen suspender el proceso evaluativo deben solicitarlo y se les aceptara.

Un elemento central del sistema educativo es la rendición de cuentas, lógica privatizadora que define la necesidad de la escuela de entregar evidencias o productos del quehacer pedagógico (Ball & Youdell, 2007). En este sentido, el registro de las acciones de las escuelas en contingencia sanitaria comenzó a un tema de preocupación más cuando desde la dirección general de educación el 18 de junio emanan orientaciones sobre el llenado de libros, definición de asistencia, visitar estudiantes que no se tenga contacto por medios virtuales y mantener registro actualizado del vínculo con los estudiantes (Larraín, 2020). Fue tal la magnitud y el rechazo a lo descrito en las orientaciones, que la misma dirección tuvo que realizar un documento aclaratorio donde especificada que no eran obligaciones las acciones y que simplemente resuelve dudas del ámbito administrativo de las escuelas (División Educación General, 2020). Los profesores en una encuesta de Educar Chile definen que un elemento esencial para disminuir la incertidumbre provocada por la falta de guía es la “capacidad de generar lineamientos y estructuras dentro de las cuales las personas se puedan desenvolver.” (Educar Chile & Circular HR, 2020) lo cual permite tener las claridades mínimas de trabajos y que sean constantes para poder preparar su respectivo trabajo.

Con respecto a lo anterior, La dirigencia nacional del colegio de profesores trató el documento de ilegal que era un sin sentido, y que aumentaba considerablemente el agobio laboral de los docentes, puesto que, ante la gran cantidad de actividades de conexión individual que realizan con sus estudiantes el llevar una bitácora se transforma en una tremenda carga laboral. (Aguilar, 2020)

El OPECH comenta que los profesores describen que están con niveles de sobrecarga laboral superiores a los años anteriores y que es difícil compatibilizar la vida profesional con la personal (Red ESTRADO Chile & OPECH, 2020). En la encuesta de Elige Educar cerca de un

63% de los participantes comenta que están trabajando más tiempo que en los años anteriores (Elige Educar, 2020) Por otra parte, los datos de la encuesta IIE-UFRO define que solo el 53 % de sus encuestados ha podido ordenar los tiempos profesionales y personales/familiares de manera efectiva. (Hinostraza, et.al.2020)

Sumado a esto, Elige Educar reporta que un 52% de los docentes es capaz de compatibilizar los tiempos personales y profesionales (Elige Educar, 2020). Y a su vez la encuesta del CIAE/Eduinclusiva / EduGlobal define que el 49.5% de los encuestados tiene “bastante o mucha” dificultad mantener la distancia entre hogar y trabajo (Red ESTRADO Chile & OPECH, 2020)

En el cuidado socioemocional, el 02 de Julio el ministerio entregó una guía de 4 claves para el autocuidado docente. Este documento trabaja: como vivir según el propósito, recuperar energías para el bienestar, conducir sus emociones y cuidar las relaciones (Ministerio de Educación, 2020). Es una guía de elementos prácticos y teóricos que el docente puede hacer por sí solo en su hogar. Sumado a lo anterior, el colegio de profesores entregó una serie de estrategias de contención emocional para docentes y estudiantes, en ellos se entregan materiales y experiencias de escuelas además de estrategias ante diferentes situaciones que puede tener el docente o los niños con lo que trabaja (Colegio de Profesores A.G., 2020).

Al analizar la opinión de los docentes la encuesta del CIAE refiere que un 69.8% de los participantes señala sentirse bastante o muy preocupado por su propio estado emocional y complementariamente, en otro apartado señalan que un 46,5% está muy estresado/a y un 20.9% medianamente estresado/a (Red ESTRADO Chile & OPECH, 2020). Al compararlo con los resultados de Elige Educar se encuentra que aproximadamente un 53% de los/as docentes se siente “estresado” (30%) o “muy estresado” (23%) durante el periodo de pandemia. (Elige Educar, 2020) Finalmente, Educar Chile comenta que un 72% de sus

encuestados/as necesita recomendaciones para abordar el bienestar docente y la contención emocional para los estudiantes.

3.2 Discusiones

Principalmente el escaso apoyo, la poca cercanía con las escuelas, y la no preparación sistémica han producido que los niveles de agobio laboral docente comienzan a incrementar de manera considerable. Los docentes no tienen claridad de cómo llevar a cabo el proceso remoto, muchos no tienen la preparación ni las condiciones materiales mínimas de funcionamiento. Se ven enfrentados a un muro el cual es la conectividad remota de los estudiantes, cerca del 12% de los hogares en Chile no tienen internet, además muchos de los que tienen acceso a internet lo hacen a través de dispositivos portátiles, como el celular, y que tienen planes limitados a internet principalmente utilizados en redes sociales (Segovia, 2020). Por este motivo, muchos docentes han tenido que trabajar desde sus celulares para enviar los materiales de estudio a los estudiantes que no pueden conectarse a las plataformas de la escuela y que ya no reciben los materiales físicos que se declaran en las primeras orientaciones por las cuarentenas totales que se aplican en algunas regiones del país con el aumento de la emergencia sanitaria en el país.

Además, los profesores en cargos directivos deben mirar una panorámica aún más problemática al tener un horizonte de toda la comunidad educativa sirviendo de apoyo a familias, estudiantes, e incluso a los trabajadores de la escuela. Es por esto por lo que los docentes al ser el ente contenedor reciben una carga emocional que si no se trabaja y se maneja de manera correcta puede provocar perjuicios emocionales a las personas. Como se ha mencionado anteriormente, no ha existido un apoyo ministerial explícito que probablemente profundizará el agobio y las consecuencias futuras de este proceso que aún no se vislumbran hasta el fin de la pandemia.

Los profesores están trabajando más tiempo porque están contestando mensajes y preguntas todos los días en cualquier momento del día, sumado a sus labores domésticas por estar utilizando ese espacio. No existen horas lectivas o no lectivas u horas de contrato contras horas de trabajo laboral real, etc. Esta situación se ve potenciado ante la falta de liderazgo de un ministerio que ha dado señales erráticas y vacilantes ante esta pandemia: se volvía el 27 de abril a clases, hay que llevar registro pero no es obligatorio, hay que visitar a las familias pero no se tienen permisos o salvoconductos para eso, hay que usar plataformas online pero los niños no tienen conectividad a internet, entre otros elementos pedagógicos y asimismo contar con todo el agobio producido por las circunstancias que se viven por la pandemia, provoca que los docentes se vean perjudicados emocional y profesionalmente. En este sentido, el aumento de las necesidades de los estudiantes en atenciones individuales, cumplir con elementos solicitados para llevar registro del trabajo, las adaptaciones curriculares solicitadas, el traspaso a los procesos virtuales y al uso de las herramientas TIC hacen que el aumento de acciones se transforme en una peligrosa combinatoria de exigencias para los profesionales de la educación.

A su vez, estos elementos provocan que los niveles de agobio laboral puedan aumentar en el corto plazo y de manera permanente si no se toman las medidas de apoyo y mejora de las condiciones laborales en las que se desempeñaron los profesores en la vuelta a las clases presenciales. De este modo, tanto el gremio docente como los profesores de base han abogado por hacer cambios radicales en las lógicas de construcción del sistema educativo, el cual con sus principios privatizadores del modelo liberal han creado un nuevo ideario sobre lo que se encuentra como válido dentro de las lógicas neoliberales.

En lo particular, se define que ni el sistema ni los profesionales de la educación estaban preparados para hacer el traspaso de todas las tareas presenciales a lo remoto. Sin embargo, existió una decisión política de llevar la emergencia sanitaria con ciertas características particulares

que han provocado la permanencia del estado de emergencia y las cuarentenas en las principales ciudades del país y que a pesar de las recomendaciones del Colegio Médico junto a otros actores del mundo de la salud no existieron mejoras significativas hasta fines del mes de Julio. Como existió esta decisión política, se esperaba que el MINEDUC actuará rápido en los procesos de adaptación, pero como se ha señalado en este trabajo, las decisiones ministeriales fueron erráticas, tardías, y altamente cuestionables por los actores educativos que exigían apoyos institucionales. Desde el ministerio, llegaron de manera tardía a gran parte de las realidades que vivían a las escuelas, por lo tanto, los profesores debieron trabajar sin liderazgos educativos desde el gobierno.

Los profesores afrontan dentro de sus capacidades este proceso de traspaso al trabajo remoto, tomando decisiones pedagógicas que aún no se puede cuantificar su impacto. Aunque es probable que sean responsabilizados por la evidente contracción curricular que viviremos en los próximos años y su subsecuente modificación en los resultados estandarizados de las escuelas. Es decir, que luego que esta pandemia pase con niveles de agobio presentes los profesores van a mantener esto porque se deberán hacer cargo de todas las consecuencias pedagógicas que produjo la emergencia sanitaria y a su vez es probable que esto se realice con apoyos insuficientes por parte del gobierno de turno. Es una constante que los que toman las decisiones en el sistema educativo son profesionales alejados de las realidades del aula y que alejan las decisiones de las necesidades concretas de los trabajadores de la educación.

Otro aspecto que agobió a los docentes tiene relación con la visión privatizadora de la educación y su lógica de la rendición de cuentas. Como se analizó en el cuerpo del documento, varias medidas ministeriales han apuntado a mantener la lógica productiva de la escuela. Esta carrera por producir como si nos encontráramos en una industria de la educación ataca al sentido del proceso educativo, a la responsabilidad social de los docentes, y a su vez afecta directamente el desempeño profesional de los profesores. Se es explícito en definir

que con el aumento de tareas dependientes del trabajo remoto pensar en llevar registro y elementos que demuestren la productividad de las escuelas es francamente erróneo e incluso desalmado.

4. Conclusiones

Este artículo indagó en las modificaciones a las condiciones laborales docentes en teletrabajo y las consecuencias del agobio laboral docente producto de la emergencia sanitaria, y las tensiones existentes para el trabajo remoto. Se concluye que el cierre de las escuelas y el subsecuente trabajo remoto que han adoptado los profesores han ido en detrimento de sus condiciones laborales.

La reflexión y análisis realizado abre la puerta a preguntas de investigación pertinentes de realizar en los futuros cercanos: ¿de qué manera el aumento del agobio laboral a consecuencia de la emergencia sanitaria tiene efectos en el burning laboral o en aspectos psicolaborales en los trabajadores de la educación? Son preguntas que pudiesen tener algunas respuestas esperables, sin perjuicio de esto, es importante para la política educativa tomar acciones que propenda la mejora de la calidad de la educación. Es por esto, la importancia de analizar esta situación de empeoramiento con un foco particular en los profesores para asegurarle mejoras en las condiciones materiales de trabajo que permitan mejorar sus desempeños laborales que, a su vez, permitirá mejorar aspectos de la educación que entregan las escuelas.

Por tanto, el análisis de contenido realizado viene a contribuir al debate político, técnico y pedagógico sobre las diferentes perspectivas que tiene el quehacer docente en esta emergencia sanitaria para entenderlo más profundamente posible el fenómeno de la educación remota y sus consecuencias en el agobio laboral docente. Para finalizar este trabajo dejo las palabras de una carta al director del diario El Mercurio:

“La docencia,
Señor director: Si hay que decir algo bueno del
confinamiento, es que cada vez más gente toma conciencia
de lo exigente y demandante que es la docencia.”

(Manterola, 2020)

Referencias

- Aguilar, M. (16 de marzo de 2020). *Coronavirus: Orientaciones Generales para el Magisterio*. Santiago, Chile.
- Aguilar, M. (19 de junio de 2020). *Día. El Mostrador*. Recuperado de <https://www.elmostrador.cl/dia/2020/06/19/colegio-de-profesores-sostuvo-que-circular-del-mineduc-sobre-registros-en-libros-de-clases-es-ilegal/>
- Aguilar, M. (12 de mayo de 2020). *Priorizar lo socioemocional: la postura del Colegio de Profesores tras reunión con el Mineduc*. Santiago, Chile.
- Althusser, L. (2011). *La filosofía como arma de la revolución*. Ciudad México: Siglo XXI.
- Ander-Egg, E. (1994). *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Lumen.
- Andrews, J., Astudillo, D. (25 de Junio de 2020). *La Tercera Colegios de Isla de Pascua serán los primeros del país en retomar las clases*.
- Área de Evaluación de la Docencia. (13 de mayo de 2020). *Carta a sostenedores, municipios y servicios locales de la educación*. Santiago, Chile.
- Arratia, A. (7 de abril de 2020). *Noticias. Obtenido de Educación 2020*: <http://educacion2020.cl/noticias/opinion-vacaciones-de-invierno/>
- Ball, S., Youdell, D. (2007). *Hidden privatization in public education*. Education international 5th world congress. Londres: Institute of Education, University of London.
- Bellei, C., Vanni, X. (2015). *Evolución de las Políticas Educativas en Chile 1980 – 2014*. En C. Bellei, El gran experimento. Mercado

y privatización de la educación chilena (págs. 23-46). Santiago: LOM Ediciones.

Benioff, D., Weiss, D., (productores). (Abril de 2011). *Game of Thrones* [Serie de Televisión]. Gran Bretaña: HBO.

Busto, A. (8 de abril de 2020). *Diario Uchile*. Recuperado de Radio de la universidad de Chile: <https://radio.uchile.cl/2020/04/08/interrumpir-los-avances-las-dudas-de-la-comunidad-educativa-por-las-vacaciones-de-invierno-anticipadas/>

Cabezas, Verónica, Medeiros, María Paz, Inostroza, David, Gómez, Constanza, Loyola, Vicente (2017). Organización del Tiempo Docente y su Relación con la Satisfacción Laboral: Evidencia para el Caso Chileno. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25,1-33. ISSN: 1068-2341. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2750/275050047055>

Calvo Cortés-Monroy, M. (2015). *Análisis desagregado del comportamiento de usuarios de transporte público utilizando datos masivos*. Santiago: Universidad de Chile.

Caro, I., Fernández, O. (15 de marzo de 2020). *La Tercera. Gobierno y alcaldes acuerdan suspensión de clases*. Santiago, Chile.

Caro, M. (mayo de 2020). *Orientaciones Trabajo Remoto*. Revista Docencia: http://revistadocencia.cl/web/images/orientaciones/Propuesta_Nuclearizacion_Colproch.pdf

Centro de estudios MINEDUC. (2014). *Docentes en Chile: Conocimiento y uso de las TIC 2014*. Santiago: División de Planificación y Presupuesto.

Colegio de Profesores de Chile A.G. (junio de 2020). *Estrategias de contención emocional*. Revista Docencia. Recuperado de : <http://>

revistadocencia.cl/web/index.php/nuevo/category/11-estrategias-de-contencion-emocional

Colegio de Profesores de Chile A.G. (08 de abril de 2020). *Resultados encuesta*. Colegio de profesores. Recuperado de: <https://www.colegiodeprofesores.cl/2020/04/08/resultados-de-encuesta-sobre-adelanto-de-vacaciones-de-invierno-mas-de-200-000-personas-respondieron-en-24-horas/>),

Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestares docentes en profesores de enseñanza media en Santiago de Chile. *Educação & sociedade*, 409-426.

Cornejo, R., Quiñonez, M. (2007). *Factores asociados al Malestar/bienestar docente, Una investigación actual. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 75-80.

Departamento de Educación y Perfeccionamiento Colegio de Profesores. (Mayo de 2020). *Orientaciones para el trabajo pedagógico*. Obtenido de Revista Docente: <http://revistadocencia.cl/web/index.php/orientaciones>

Diario U Chile. (17 de junio de 2020). *Prueba Simce 2020 será reemplazada por una evaluación de carácter muestral y voluntaria*. Radio u de Chile. Recuperado de : <https://radio.uchile.cl/2020/06/17/pruebessimce-2020-sera-reemplazada-por-una-evaluacion-de-caracter-muestral-y-voluntaria/>

División Educación General. (20 de junio de 2020). *Precisiones respecto de las “Orientaciones sobre registro de clases en período de suspensión de clases y de desarrollo de educación a distancia”*. Santiago, Chile.

Educarchile Circular HR. (22 de septiembre de 2020). *Avanzando desde el agotamiento hacia el engagement docente*. Educarchile. Recuperado de <https://www.educarchile.cl/avanzando-desde-el-agotamiento-hacia-el-engagement-docente>

- Elige Educar. (15 de septiembre de 2020). *Situación de docentes y educadores en contexto de pandemia*. Elige Educar. Recuperado de <https://eligeeducar.cl/investigaciones-realizadas/situacion-de-docentes-y-educadores-en-contexto-de-pandemia-2/>
- Equipo de desarrollo curricular. (Mayo de 2020). *Priorización Curricular*. Currículum Nacional. Recuperado de https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-177928_archivo_01.pdf
- Flórez, T. (7 de abril de 2020). *Educación en contexto de crisis: cuando la productividad atenta contra la pedagogía*. Radio U de Chile. Recuperado de <https://radio.uchile.cl/2020/04/07/educacion-en-contexto-de-crisis-cuando-la-productividad-atenta-contra-la-pedagogia/>
- Henríquez, J. (24 de junio de 2020). *Profesores online al borde del colapso mental*. El Mostrador. Recuperado de <https://www.elmostrador.cl/destacado/2020/06/24/profesores-online-al-borde-del-colapso-mental/>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill.
- Hinostroza, J. E., Matamala, C., Ibieta, A., Labbé, C., López, É., Romero, N., . . . Hepp, P. (mayo de 2020). *Docencia durante la crisis sanitaria: La mirada de los docentes*. Recuperado de http://www.miradadocentes.cl/Informe-de-Resultados_Docencia_Crisis_Sanitaria.pdf
- Jiménez Figueroa, Andrés E., Jara Gutiérrez, María José, Celis, Elizabeth R. Miranda. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Psicología Escolar e Educativa*, 16(1), 125-134. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100013>
- Lambeth, G., Otero, C., Vergara, D. (10 de 12 de 2019). *Parte II: la desigualdad es una decisión política*. CIPER. Recuperado de <https://www.ciperchile.cl/2019/12/10/parte-ii-la-desigualdad-es-una-decision-politica/>

- Larraín, R. (18 de junio de 2020). *Orientaciones sobre registro en libros de clases en periodo de suspensión de clases y de desarrollo de educación a distancia*. Santiago, Chile: División Educación General.
- Lloyd, M. (2020). *Desigualdades Educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19*. En J. Girón, *Educación y Pandemia: Una visión académica* (págs. 115-121). México: IISUE.
- Manterola, M. J. (21 de junio de 2020). *La docencia*. El Mercurio, pág. 2.
- Martínez, Mérida y Acuña Gamboa, L. A. (2020). Covid-19, Pobreza y Educación en Chiapas: Análisis a los Programas Educativos Emergentes. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 61-82. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.004>
- Ministerio de Educación. (9 de junio de 2020). *Noticias*. Obtenido de Docente más: <https://www.docentemas.cl/pages/noticia/52>
- Ministerio de Educación. (27 de marzo de 2020). *Orientación al sistema escolar en Contexto de COVID-19*. Santiago, Chile: División Educación General.
- Ministerio de Educación. (15 de marzo de 2020). *Orientaciones Mineduc Covid-19. Santiago*.
- Ministerio de Educación. (18 de mayo de 2020). *Priorización Curricular*. Obtenido de Curriculum Nacional: https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/w3-article-178042.html#i__w3_ar_Innovacion2_tabs_secciones_1_178042_Aprendo20en20LC3ADnea20Docente
- Ministerio de Educación. (01 de junio de 2020). *Recursos educativos*. Curriculum Nacional: Recuperado de https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2020/05/4claves_autocuidadodocente.pdf
- Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones. (21 de abril de 2020). *Balance de la operación del transporte público e impacto en la*

seguridad vial por emergencia del COVID19. Ministerio de Transportes y Telecomunicaciones: <http://www.mtt.gov.cl/archivos/24883>

Movimiento Unidad Docente. (13 de abril 2020,) *El adultocentrismo es otra forma de opresión que viven en el día a día niños, niñas y adolescentes...* [Actualización de estado de Facebook] <https://www.facebook.com/MUDNacional/posts/2982657068458589>

Murillo, F. Javier., Duk, Cynthia. (2020). El Covid-19 y las Brechas Educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(1), 11-13. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>

OREALC/UNESCO. (2006). *Condiciones de trabajo y salud docentes: análisis comparado de seis países latinoamericanos*. Santiago: UNESCO.

Prieto, M., Bermejo, L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de secundaria. *Revista de Psicología del trabajo y de las organizaciones*, 22(1), 45-73.

Quiceño, M., Vinaccia, S. (2007). Burnout: “Síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)”. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 117-125.

Red Estado Chile & OPECH. (23 de septiembre de 2020). *Principales resultados de encuestas sobre el trabajo del profesorado chileno en periodo de pandemia*. Observatorio Chileno de Políticas Educativas. Recuperado de <http://www.opech.cl/principales-resultados-de-encuestas-sobre-el-trabajo-del-profesorado-chileno-en-periodo-de-pandemia-condiciones-de-trabajo-y-malestar/?fbclid=IwASYPPOfXdT7uf3lpy8oaGrD6yX6qHwfyUJBYRwnYXAiNRYnr4>

Rodríguez, D. (17 de junio de 2020). *@drodriguezmo*. Recuperado de Twitter: https://twitter.com/drodriguezmo/s/1273313584697806850?ref_=twsrc%5Etfw%7Ctwcamp%5Etweetembed%7Ctwterm%5E1273313584697806850%7Ctwgr%5E&ref_url=https%3A%2F%2Fradio

uchile.cl%2F2020%2F06%2F17%2Fpruebe-simce-2020-sera-reemplazada-por-una-evaluacion-d

Rogero-García, Jesús (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2) Especial, COVID-19, 174-182. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.13.2.17126>

Segovia, M. (07 de abril de 2020). *Clases a distancia: debilidades e inequidades del sistema aplicado a básica y media para sortear la pandemia*. El Mostrador. Recuperado de <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2020/04/07/clases-a-distancia-debilidades-e-inequidades-del-sistema-aplicado-a-basica-y-media-para-sortear-la-pandemia/>

Silva, J., Salinas, J. (2014). *Innovando con TIC en la formación inicial docente: aspectos teóricos y casos concretos*. Santiago: Enlaces.

SUTE, STPE, *Acción Docente, Red de educadores democráticos*. (2014). Propuesta de Iniciativa de ley Contrato Docente: 50% hora Lectiva, 50% hora No Lectiva. Santiago.

Tenti, E. (2011). *Exclusión social con escolarización masiva. Algunos dilemas en política*. En E. Tenti, *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. (págs. 125-149). Buenos Aires: Siglo XXI.

UNESCO. (10 de Julio de 2020). *Impacto de la COVID-19 en la educación*. UNESCO. Recuperado de <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Vivanco-Saraguro, Ángel. (2020) Teleducación en tiempos de COVID-19: brechas de desigualdad. *CienciAmérica*, [S.l.], v. 9, n. 2, p. 166-175, jun. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v9i2.307>.