

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN MEDIA
EN BIOLOGÍA Y CS. NATURALES**



**PERCEPCIONES SOBRE EL TRABAJO PEDAGÓGICO DE
PROFESORES DE SECUNDARIA EN EL RETORNO A LA
PRESENCIALIDAD EN ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES
PERTENECIENTES A LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN**

**Seminario de Investigación para optar al Grado Académico de
Licenciado en Educación.**

PROFESOR GUÍA:

VALENTINA JULIETA RAMOS HUENTEAO

ESTUDIANTES:

**MARTÍN ALONSO BOUT FIGUEROA
CRISTÓBAL MAXIMILIANO CAMPOS
MENDOZA**

**KAYLENE ANDREA LAURIE JARA
WALTER EUDE MULLER VILLA**

Concepción, Diciembre 2022

DEDICATORIA

Primeramente, a Dios por la ayuda diaria y el conocimiento que brinda constantemente a mi mente para poder organizar todo, ayudarme a mantener tranquilidad y sentir su amor en cada aspecto de mi vida.

A mi esposo Herbart que me ha entregado incondicional amor y apoyo para terminar mi carrera de la mejor forma y mucha paciencia en las noches quedándose conmigo cuando no tenía tiempo durante el día.

A mi familia, mis padres Luis y Nelly, que me apoyaron durante todos estos años a que solo centrara mi tiempo en estudiar y pasar una buena estadía en casa, permitirme crecer, formarse y entregarme valores que me hacen ser una mejor persona hoy y a mis hermanas Katherine, Karen y Kassadra por complementar todo lo que necesitaba, además de ayudarme a distraerme en mis crisis de estrés para rendir mejor, consentirme y amarme mucho.

Kaylene Andrea Laurie Jara

A Dios, por nunca abandonarme y caminar siempre a mi lado, dándome las fuerzas y su amor para continuar en todos los momentos difíciles de mi vida.

A mi familia, mis padres Cecilia y Fernando, por nunca abandonarme, creer en mí y ser mi sustento y mi apoyo cada día, por darme la libertad de elegir mi camino y permitirme compartir mi felicidad con ellos. A mi hermana Brenda, por ser totalmente incondicional en todos los momentos y en todas las decisiones de mi vida.

A mis tíos y primos, por alentarme en todo mi proceso universitario y darme el ánimo para no bajar nunca los brazos.

A mis amigos por siempre estar, apoyarme, darme aliento y jamás abandonarme en este camino.

Martín Alonso Bout Figueroa

Con dedicatoria a Dios, a mis padres y familia, por estar en momentos de dificultad y de alegría, demostrando en cada momento su amor genuino por mí.

También a las distintas personas que coincidieron en estos años de formación, agradecido por las distintas experiencias y enseñanzas.

Por último a los distintos docentes que formaron parte de mi formación tanto como en enseñanza media, como en la educación superior, siendo una parte fundamental en mi desarrollo personal.

Walter Eude Muller Villa.

Dedico este trabajo a mis profesores de enseñanza media, reconociendo en ellos su valiosa e inigualable profesión, pese a los obstáculos que en su labor ha podido presentarles, la entrega que han tenido no solo por mí o mis compañeros en su momento sino también por cada generación que ellos han ido formando, me demuestran que lo que ellos hacen vale mucho más que cualquier evaluación docente o reconocimiento material.

Quiero honrar sus vidas y sus enseñanzas, todas aquellas que pasaban más allá del mero contenido de sus asignaturas, aquellas enseñanzas y consejos recibidos todo con el fin de formar en mí una mejor persona, que siempre buscará superarse a sí mismo.

Cristóbal Maximiliano Campos Mendoza.

AGRADECIMIENTOS

A la profesora Valentina Ramos, por su dedicación, infinita paciencia, guía y perseverancia con nosotros cada semana, por darse el tiempo de corregirnos las veces necesarias y repetidamente para que nuestro trabajo fuera el mejor y también por hacer tiempo extra, aunque significara ayudarnos fuera de su horario.

A la profesora Manné León por su buena voluntad y amor en colaborar con nosotros cuando más lo necesitábamos.

Agradecemos a futuros colegas, amigos y conocidos que dispusieron de su tiempo para ser partícipes de este proyecto.

RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo develar el trabajo pedagógico de docentes de secundaria durante el retorno a la presencialidad mediante un estudio de casos en la provincia de Concepción. El estudio fue de carácter cualitativo con diseño descriptivo, basado en un método fenomenológico-hermenéutico. Para validar el instrumento, se realizaron pautas de juicio de experto y entrevistas cognitivas. Luego estas entrevistas se aplicaron de manera presencial, por visita directa, y también formato online a profesores/as de nivel secundaria de la provincia de Concepción a través de un muestreo por conveniencia. Los resultados mostraron que el retorno a la presencialidad para muchos docentes fue un factor positivo por el lado emocional y en el rol que cumplen ya que en muchos aspectos mostraron mejoras, sin embargo, se visualiza un aumento en sus mayores cargas laborales ya que debían abarcar en base a las necesidades de sus alumnos que iban más allá de los contenidos, lo que les generó mayor trabajo y un constante desgaste de su parte afectando su salud mental.

PALABRAS CLAVES: Salud mental, trabajo pedagógico, priorización curricular, COVID-19.

ABSTRACT

The current research aimed to unveil the educational work of high school teachers during the in-person return through a study case in the city of Concepción. The study was of qualitative character with a descriptive design, based on phenomenal-hermeneutic methods. To validate the instrument, expert judgment standards and cognitive interviews were carried out. After these interviews were brought about in person, by direct visit, and through online format to high school level teachers from the city of Concepción through a convenient sample. The results showed the return to in person for many teachers was a positive factor emotionally speaking and in the role the complete given that in many aspects the showed improvement, however, an increase is seen in greater workloads given they had to cover based on the student's necessities that went beyond the contents, which generated them greater workloads and a constant wear on their part, affecting their mental health.

KEY WORDS: Mental health, pedagogic work, curricular prioritization, COVID-19.

Índice

CAPÍTULO I. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	11
INTRODUCCIÓN	12
OBJETIVOS	18
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	18
SUPUESTOS	18
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	19
1. Práctica docente durante el aislamiento físico por la pandemia COVID-19 y el retorno a la presencialidad	20
1.1 Rol del profesor	22
1.2 Preparación del Profesor	24
2. Salud Mental y emocional en el docente previo, durante y después de la pandemia	26
2.1 Desgaste emocional en contexto laboral, síndrome de burnout	28
2.2 Carga y/o demanda laboral del docente	29
3. Priorización curricular a nivel escolar producto de la pandemia	31
CAPÍTULO III. MÉTODO	33
1. Enfoque	34
2. Diseño de la investigación	34
3. Participantes	34
4. Recolección de datos	36
5. Técnica de análisis de datos	38
6. Procedimiento	40
CAPÍTULO IV. RESULTADOS	43
Categoría 1. Resultados de la categoría docencia de los profesores: percepción del profesor sobre su propia práctica	44
1.1 Resultados de la subcategoría "rol del profesor"	44
1.2 Resultados de la subcategoría "preparación del profesor"	45
Categoría 2. Resultados de la categoría Proceso enseñanza-aprendizaje: Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza	48
2.1 Resultados de la subcategoría "priorización curricular"	48
Categoría 3. Resultados de la categoría salud mental del profesor: Percepción del profesor sobre su salud mental y emocional	49
3.1 Resultados de la subcategoría "salud emocional en contexto pandemia"	50
3.2 Resultados de subcategoría exigencia y/o demandas laborales	51
CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	54
5.1 Discusión de los resultados del objetivo n°1: Resultados de la categoría	

docencia de los profesores: percepción del profesor sobre su propia práctica	55
5.2 Discusión de los resultados del objetivo n°2: Resultados de la categoría Proceso enseñanza-aprendizaje: Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza	57
5.3 Discusión de los resultados del objetivo n°3: Resultados de la categoría salud mental del profesor: Percepción del profesor sobre su salud mental y emocional	58
5.4 Limitaciones del estudio	59
5.5 Futuras líneas de investigación y aplicación práctica del estudio	59
CAPÍTULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	61
CAPÍTULO VII. ANEXOS	72
ANEXO 1: PAUTA DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS	72
ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO:	76
ANEXO 3: ENTREVISTA COGNITIVA	82
ANEXO 4: EVALUACIONES	105

Índice de Tablas

Tabla 1. Descripción de los participantes entrevistados	33
Tabla 2. Preguntas de la entrevista cognitiva	34
Tabla 3. Análisis de categorías y subcategorías	36

CAPÍTULO I. PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

INTRODUCCIÓN

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En el área de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habían dejado de tener clases presenciales en la escuela. De ellos, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe (UNESCO, 2020). Estos datos vislumbran un nuevo panorama en el sistema educativo que sin duda traerá consigo cambios y/o consecuencias directas a los actores involucrados en esta área.

Como sucesión a las medidas tomadas por nuestro país en respuesta a la emergencia, el Ministerio de Educación decidió realizar modificaciones a nivel nacional, como la cancelación de clases presenciales a partir de la segunda semana de marzo de 2020 (por un periodo de 14 días con reevaluación), adelantar las vacaciones de invierno para la tercera y cuarta semana de abril de 2020, implementar plataformas digitales para las comunidades educativas (estudiantes, apoderadas/os y docentes), priorización curricular basada en principios de seguridad, flexibilidad y equidad y cursos de capacitación o perfeccionamiento docente, gratuitos, relativos al uso de plataformas digitales (Belmar *et al.*, 2021).

En aquel escenario, los y las docentes de todos los niveles educacionales, debieron forzosamente incorporar nuevas herramientas, más allá del uso de las Tics, o algún software. Sin mayor preparación, la pandemia los obligó a cambiar de las evidencias en papel, y de todos los instrumentos de evaluación ya sean formativos, sumativos, la planificación clase a clase, a la inversa, entre otras prácticas propias del docente, a evidencias virtuales para así adentrarse en las plataformas de la educación a distancia. La educación a distancia, no discrimina entre profesores recién

egresados, de aquellos que esperaban su retiro, las mallas curriculares de formación de pregrado no la integraban en su totalidad (Arriagada, 2020). Bajo este contexto los y las docentes destacaron la importancia de trabajar las emociones por sobre los contenidos, manifestando sentirse constantemente preocupados por entregar instancias de trabajo dirigidas a evocar emociones positivas en sus estudiantes y, a la vez, hacen una crítica al Gobierno por su falta de interés en el sentir de niños y niñas, lo cual se reflejaba en las políticas educativas emanadas en aquellos meses (Belmar *et al.*, 2021). Por otra parte, el MINEDUC elaboró una serie de recursos sobre apoyo socioemocional dirigidos a la comunidad educativa. Estos recursos, que incluyen orientaciones a las familias y claves para el autocuidado docente, se han difundido a través de seminarios y cápsulas de video con expertos, a lo que se suma el lanzamiento de recomendaciones específicas sobre la materia (MINEDUC, 2020). En el caso específico del profesorado, se entregó una guía con orientaciones para el autocuidado y el bienestar socioemocional en el contexto de crisis sanitaria, asociado a una Bitácora Docente para el desarrollo de un trabajo personal y autónomo de aprendizaje socioemocional a partir de su propia experiencia, para que luego puedan transmitirlo a sus estudiantes.

Ahora bien, respecto a las condiciones del trabajo docente, en Chile, como en la mayor parte de Latinoamérica, antes de la presencia del COVID-19, este se ha ejercido en condiciones difíciles y se caracteriza por la sobrecarga laboral (Ávalos, 2013). Los profesores y profesoras suelen no disponer de suficiente tiempo para planificar, preparar materiales, corregir evaluaciones o atender a estudiantes y familias, por lo que buena parte del trabajo es llevado al hogar (Gaete *et al.*, 2017). La escasez e intensidad del tiempo laboral, características propias de la estructuración del trabajo docente, impactan muy negativamente en el cumplimiento de sus múltiples obligaciones y en la satisfacción laboral del profesorado.

En cuanto al panorama de salud mental del docente, un estudio elaborado por el Centro de Investigación y Mejoramiento de la Educación de la Facultad de Psicología de la U. del Desarrollo reveló preocupantes cifras respecto a las emociones que sienten los docentes que trabajan de forma remota, en el marco de la pandemia. El 77%

reporta sentir estrés, un 49,8% frustración y un 41% angustia (Universidad del Desarrollo, 2021). En resumen, estas cifras revelan el deterioro de la salud mental de los docentes, un acontecimiento negativamente impactante en la calidad de los educadores y en su capacidad de crear climas de aula apropiados para el desarrollo integral de los estudiantes y, también, sobre su propio crecimiento personal individual (Castro, 2022). Por esto último se debe entender que una buena salud mental propicia buenas prácticas pedagógicas, las que permiten un buen desarrollo de aprendizajes, y el logro de un buen aprendizaje desarrolla en el docente un crecimiento personal y profesional satisfactorio.

Cabe mencionar que hace aproximadamente 15 años antes de la pandemia, la UNESCO (2005) en un informe derivado de la investigación que giraba en torno a la temática de salud mental en Latinoamérica, establece que un tercio de los profesores encuestados declara haber sido víctima de amenazas a su integridad física, y la misma proporción percibe que existen formas de violencia organizada en la escuela. En este sentido Chile destaca tanto por su alto índice de desgaste emocional en la escala de burnout, como también por tener el mayor nivel de uso de licencias médicas entre los países involucrados en la investigación. Estos resultados pueden comprenderse debido a que gran parte de los profesores se sienten cansados, abrumados y/o presionados a trabajar a gran velocidad y con fuertes exigencias ante las demandas por resultados, así suelen abandonar ese trabajo más emocional e implicado con sus estudiantes. Esto afecta especialmente a los docentes más comprometidos que se estresan, se desgastan y se distancian de sus propios sentimientos, tratando de hacer lo que parece ser su trabajo, llegando a adoptar actitudes cínicas, a culpar a los niños e incluso a abandonar la educación (Castro, 2022). Dicho de otra manera, los profesores, debido a las altas exigencias y estrés laboral, adoptan actitudes negativas que afectan a su propio estado emocional e incluso afectar el de sus estudiantes.

Continuando con la temática de salud mental, el concepto de burnout hace referencia al denominado síndrome de burnout o síndrome del quemado o síndrome de estar quemado en el trabajo, es un estado de

agotamiento físico, emocional y mental que está vinculado con el ámbito laboral, el estrés causado por el trabajo y el estilo de vida del empleado. Puede tener consecuencias muy graves, tanto en la esfera física como psicológica. Dos de los síntomas más comunes son depresión y ansiedad, motivos de la gran mayoría de las bajas laborales (Sevilla & Sánchez, 2021). Considerando esto cabe mencionar los datos recabados en un sondeo realizado por Elige Educar durante la pandemia donde se reveló que el 77% de los docentes, en el marco de la educación a distancia, afirmó estar “estresado” o “muy estresado”. Este sondeo incluyó a más de 4 mil docentes, educadores de párvulos y directivos a lo largo de todo Chile, donde además del estrés, los resultados del sondeo arrojaron que un 87% de los educadores padece agobio o tensión, un 83% sufre alteración del sueño, un 72% tiene dificultad para disfrutar sus actividades diarias, un 67% siente disminución de su felicidad y un 62% experimenta falta de concentración. Según los resultados reflejados en agosto-septiembre del año 2020, hay un incremento del 24% a comparación del primer sondeo que se realizó en abril-mayo del mismo año (Biblioteca del congreso Nacional de Chile, 2020).

Con todo lo anterior en mente, se debe incluir las medidas tomadas desde abril del año 2020 en las que ocurrió una adecuación curricular y programas de estudio que estarían vigentes durante el periodo de la pandemia. El MINEDUC elaboró esta propuesta de currículo reducido, que fue aprobada por el Consejo Nacional de Educación (MINEDUC, 2020). Esta focalización del currículo fue fundamental, pues entregaba una guía a los docentes sobre los conocimientos y habilidades a priorizar. Sin embargo, ello no fue suficiente. La gran mayoría de los docentes trabajó con textos escolares o con los programas de estudio que elaboró el MINEDUC, y que no habían sido ajustados al nuevo currículo reducido ni al aprendizaje a distancia (Eyzaguirre *et al.*, 2020). Por ello, aun cuando hubo una elaboración de currículum reducido con conocimientos y habilidades esenciales que priorizar, fue insuficiente la entrega de contenidos por parte de los docentes, esto debido a la falta de herramientas que se necesitaban para cumplir este nuevo enfoque curricular.

Debido a esto, se comprende que la falta de recursos, conocimientos y actualización con respecto a las tecnologías por parte de los actores educativos fue un problema de gran magnitud en esta situación de pandemia, ya que generó un aumento de las exigencias de trabajo a los docentes a causa de la rápida adaptación de las clases que hayan sido planificadas de manera presencial a una aplicación virtual, además de procurar garantizar una educación de calidad y calidez. Esto último se tornó como una meta más compleja de alcanzar, por lo que de a poco se fue creando en el docente una inestabilidad emocional (Matute *et al.*, 2020). Una inestabilidad que no solo lo afecta a él personalmente, sino que también puede perjudicar su rol como educador y, por ende, el aprendizaje de sus propios estudiantes.

Al observar este panorama es innecesario recalcar que la docencia además de ser una profesión altamente emocional, también está asociada con altos niveles de estrés que pueden ser la causa de insatisfacción laboral, trastornos psicológicos y reducción del bienestar (Keller *et al.*, 2014; Pace *et al.*, 2021). En la actualidad hay estudios que dan cuenta de un mayor nivel de estrés en comparación con los niveles anteriores a la pandemia (Di Fronso *et al.*, 2020). Por ello, puede decirse que las diversas adaptaciones para el teletrabajo en el contexto de los profesionales de la educación pueden promover el sufrimiento emocional, derivado tanto de las experiencias de aislamiento y distancia social como de la sobrecarga de trabajo devenida de la necesidad de mantener las actividades laborales en el régimen de teletrabajo (Ribeiro *et al.*, 2020). De esto se entiende que toda la nueva adaptación al contexto de la pandemia por parte de los docentes, ha traído como consecuencia directa un abrupto cambio emocional y mental en su contexto laboral y personal.

Un estudio publicado el 2021, titulado "Bienestar docente durante la Pandemia COVID-19: La Comparación entre Ecuador y Chile" tuvo como objetivo comparar la influencia de la pandemia sobre las percepciones del bienestar socioemocional de los docentes de Chile y Ecuador. Dentro de los resultados relevantes los profesores mencionan que su carga laboral y doméstica aumentó, sin embargo, son los docentes chilenos quienes perciben de manera más significativa este incremento de trabajo laboral y doméstico, lo cual va asociado a la

percepción de que su horario laboral no fue respetado, a diferencia de los ecuatorianos, cuya percepción es que su horario en general no se vio afectado (López *et al.*, 2021). Aquí se presenta una evidencia clara de que el problema de salud mental y emocional de los docentes se ha extrapolado más allá del aula afectando la vida doméstica del profesor.

Siguiendo con la línea de nuestro país, pero esta vez antes de la pandemia, se conoce que los maestros han asumido cada vez más responsabilidades no solo por los resultados académicos de los estudiantes, sino también por su salud mental y aprendizaje socioemocional (Corcoran *et al.*, 2018). Durante la pandemia se realizaron estudios sobre la percepción que los docentes tenían respecto a su trabajo pedagógico, en donde se destaca el estudio de Ramos-Huenteo, debido a que esta investigación fue una primera aproximación de la situación de los profesores en Chile y en donde en otros se observó la salud mental de los docentes en dicho contexto. Ahora sumándole a esto las nuevas políticas educativas propuestas por el MINEDUC en el contexto de retorno a la presencialidad, es necesario evaluar si estas responsabilidades o labores han disminuido o aumentado, o si han afectado en alguna medida la salud emocional y/o mental de los docentes.

OBJETIVOS

a. Objetivo general

Develar el trabajo pedagógico de docentes de secundaria durante el retorno a la presencialidad mediante un estudio de casos en la provincia de Concepción.

b. Objetivos específicos

1. Describir cómo el rol de los profesores de secundaria se ha visto afectado por el retorno a la presencialidad en la provincia de Concepción.
2. Conocer cómo los docentes de secundaria abordan el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el currículum, didáctica y evaluación en la modalidad presencial.
3. Comprender cómo los docentes de secundaria lidian con su estado de salud mental y emocional en el retorno a la presencialidad.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo ha sido el trabajo pedagógico de los profesores de secundaria durante el retorno a la presencialidad?

SUPUESTOS

1. El trabajo pedagógico en la presencialidad se ha visto comprometido en lidiar con muchas deficiencias en el proceso de aprendizaje-enseñanza causado por la pandemia.
2. El retorno a la presencialidad, bajo el contexto actual, ha ido mermando paulatinamente el estado psicoemocional de los docentes de secundaria
3. Un buen estado de salud mental en los docentes de secundaria propicia buenas prácticas pedagógicas.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

El marco teórico de esta investigación, presenta los principales antecedentes que hay en la literatura sobre el tema tratado, por lo que, en este capítulo, se expone el sustento necesario para apoyar los objetivos generales y específicos de la investigación. Está organizado en tres subcategorías de análisis, presentadas secuencialmente de la siguiente manera: (1) Práctica docente durante el aislamiento físico por la pandemia COVID-19 y el retorno a la presencialidad; (2) Salud Mental y emocional en el docente previo, durante y después de la pandemia; y finalmente (3) Priorización curricular a nivel escolar producto de la pandemia.

1. Práctica docente durante el aislamiento físico por la pandemia COVID-19 y el retorno a la presencialidad

La Organización Mundial de la Salud declaró oficialmente al coronavirus una pandemia el 11 de marzo del 2020, luego que el número de personas infectadas de COVID-19 en el mundo llegó a 118.554, de las cuales 4.281 fallecieron, en 110 países y territorios (OMS, 2020). A casi 3 años de dicha declaración, en nuestro país se han tomado las medidas sanitarias propuestas por el MINSAL, para que el retorno a la normalidad se vaya desarrollando paulatinamente con naturalidad.

Los establecimientos educacionales debieron seguir con medidas de prevención para la propagación del COVID-19, tales como la ventilación permanente de las salas de clases y espacios comunes, uso de mascarillas de acuerdo a las recomendaciones de la Organización Mundial de la Salud, implementar rutinas de lavado de manos cada 2 o 3 horas, eliminar los saludos que requieran contacto físico, y establecer una serie de recomendaciones para los apoderados y comunidad educativa en general, en diferentes ámbitos del día a día (Gobierno de Chile, 2022). En resumen, cada establecimiento fijó normativas claras de prevención para llevar a cabo nuevamente sus clases resguardando el bienestar de sus estudiantes, y así propiciar el retorno a la presencialidad.

Pese al debate ocasionado en nuestro país sobre tal medida de regresar al aula, las principales razones según Pinto y Gallardo (2020) para regresar a la presencialidad tienen relación con la necesidad de escolarización de los niveles primario y secundario, y la necesidad de una participación activa de los estudiantes en el proceso formativo a nivel de educación superior. Los alumnos requieren de una interacción directa con el proceso educativo, particularmente en actividades que demandan una participación directa y activa como aquellas relacionadas a las ciencias básicas, a experiencias de laboratorio y a reflexiones que requieren interacción directa entre pares. En otras palabras, la virtualidad no ha podido suplir o cubrir lo que es capaz de entregar la presencialidad mediante la interacción directa del estudiante con su proceso de aprendizaje.

Frente al aislamiento físico que desencadenó la pandemia del COVID-19, hubo muchas formas de reacción por parte de los docentes, por ejemplo, según el estudio "Educación remota y salud mental docente en tiempos de COVID-19" de la Pontificia Universidad Católica de Chile, publicado el 2021, se analizó el impacto que tuvo el confinamiento en la salud mental de los docentes chilenos, describiendo su salud mental tras cinco meses del cierre de los establecimientos educativos, se destacó la vulnerabilidad de la profesión como efecto del brote del COVID-19 sobre el desbalance entre la vida y el trabajo, la preocupación por el bienestar de los estudiantes, el contagio y la salud, revelando que las mujeres, los docentes más jóvenes, docentes tanto de educación básica y media, y a aquellos con un diagnóstico personal o familiar de la enfermedad como los docentes particularmente más vulnerables a presentar problemas de salud mental, señalando además que un grupo más pequeños de docentes prefería no hablar con nadie de sus síntomas, lo que llevó a observar una crisis importante a las relaciones personales y sociales durante el desarrollo de la pandemia (Orrego, 2021).

En cuanto a lo que la escuela respecta, un artículo "Impacto psicosocial en la escuela en Chile. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica", año 2020, de la revista avances de la psicología Latinoamericana, relata y contextualiza la situación de la educación chilena frente a la

suspensión de clases por el brote de COVID-19 y lo compara con la educación a nivel de continente Latinoamericano, contextualiza el comienzo de este impacto psicosocial en Chile con el cierre de las escuelas al inicio del año escolar a diferencia de otros países de Latinoamérica y asegura, que las medidas implementadas frente a la pandemia se desarrollaron en un momento poco adecuado, en un sistema educativo caracterizado por una fuerte desigualdad estructural, lo que se traduce en una solicitud y/o necesidad de continuar cumpliendo a toda costa con los procesos pedagógicos, sin considerar las dificultades y los contextos que presentan todos quienes conforman las comunidades educativas de los diferentes establecimientos educativos del país, en donde una gran mayoría han de desempeñarse enseñando a estudiantes a los que apenas llegaron a conocer presencialmente (Salas *et. al.*, 2020). Lo que visibiliza este artículo es la crisis que debió pasar la escuela y la educación chilena en sí frente a la crisis sanitaria que se vivía a nivel mundial, abriendo mucho más la brecha ya existente en la educación chilena.

1.1 Rol del profesor

El rol o la función propiamente tal del profesor, según el Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (2002), es aquella de carácter profesional que implica la realización directa de los procesos sistemáticos de enseñanza-aprendizaje, lo cual incluye el diagnóstico, la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados; a todo esto se debe considerar además la asignatura propia del docente, también debe abordar las actividades curriculares no lectivas, dirigir el consejo de curso de los estudiante, dar atención especial de los padres de familia de los educandos; planificar las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades relacionadas directamente con el proceso educativo tales como dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación.

Según la investigación “Docencia en tiempos de coronavirus” del Equipo de investigación Transmedia Mutual Conexión de la Universidad Nacional de Córdoba, realizado en Julio del 2020, en la cual se analizaron las condiciones en las que los y las docentes de nivel primario, secundario y universitario de la provincia de Córdoba, Argentina desarrollaban su tarea docente durante la pandemia del Covid-19, se concluyó que esta era atípica, compleja y desigual, debido a que el salto de la educación presencial al entorno virtual, además de abrir puertas a un nuevo escenario y nuevas oportunidades de aprendizaje, también dio paso a problemas, propios de esta nueva modalidad y otros que estaban presentes en la modalidad presencial y que se evidenciaron y/o profundizaron en la modalidad virtual en la cual un gran porcentaje de docentes manifestó no contar con óptimas herramientas para realizar su labor de manera virtual (Ardini *et. al.*, 2020), bajo este contexto, los docentes se vieron afectados al igual que los estudiantes, dado que no tenían las competencias necesarias ni instrumentos para poder desarrollar de una mejor manera su función educativa con los estudiantes.

En base a lo anterior, es necesario comprender que el impacto que el rol del docente tiene sobre los estudiantes, incluso desde antes de pandemia, no abarca solo atender la necesidad de conocimiento que el estudiante tenga de cierta materia, tampoco es el solo hecho de formar ciudadanos que se integren a la sociedad, el rol del docente implica que este se relacione directa o indirectamente con la parte emocional, con la familia del estudiante a través del apoderado, además de con el entorno en el que se desarrolla el mismo, en otras palabras, como explica Briceño (2021) el rol del docente no es sólo proporcionar información y controlar la disciplina, sino ser un mediador entre el alumno y el ambiente, pasar a ser el guía del alumno y no el protagonista del aprendizaje, logrando así el desarrollo de habilidades, crecimiento personal del estudiante, los aprendizajes significativos por parte del mismo y la motivación por el aprender.

Frente a la motivación que requieren los estudiantes en esta nueva realidad, el trabajo colaborativo sin duda está resultando de vital importancia; ahora más que nunca el poder escuchar a los demás y

generar lazos de empatía, es una tarea relevante para poder sobrellevar de la mejor manera las adversidades, los retos y las necesidades en los distintos aspectos de la vida y la educación no es un ámbito aparte. Poder reconsiderar lo que habitualmente efectuamos para comunicarnos y tomar acuerdos con los padres de familia, está modificando lo que tradicionalmente hacíamos para entablar lazos de productividad (Zaragoza, 2021).

Considerando lo anterior, se puede reafirmar la importancia de la labor docente en aspectos socioemocionales y académicos, ya que estos tiempos de incertidumbre y angustia que se presentaron, generaron en los estudiantes sentimientos de soledad, desmotivación y depresión, por lo tanto, el rol que ha debido representar el profesor en el contexto pandemia, fue de contenedor y de apoyo (Briceño, 2021), además de asegurar los logros de los objetivos de aprendizaje.

1.2 Preparación del Profesor

Esta se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función; de manera que para alcanzar niveles superiores se precisa la educación continua de quienes dirigen el proceso enseñanza aprendizaje (Borges *et al.*, 2020). En otras palabras, los profesores constantemente deben estar capacitándose y aprendiendo nuevos conocimientos, incluso seguir desarrollando nuevas o distintas habilidades para poder desenvolverse de la mejor forma dentro de una sala de clases, elaborando material o preparando clases, ya que de esa manera progresan para subir a un nivel mayor del que ya se encontraban.

Chile es reconocido como uno de los países con mayor uso de tecnología en América Latina, sin embargo, las cuarentenas impartidas por el Estado tensionaron el sistema educacional chileno, desde la educación parvularia hasta el pregrado universitario. En la Universidad, de un momento a otro, fue necesario crear becas de conectividad y dispositivos para que todos y todas tuvieran un acceso

equivalente a las clases online (Mundaca, 2020). A pesar de que Chile se considera un país que hace uso de la tecnología, la pandemia dejó en claro que no era suficiente ni el uso ni los recursos para la gran mayoría de los estudiantes, tanto así, que las instituciones educativas tuvieron que actuar de manera rápida para que los alumnos, quienes necesitaban estos recursos de manera urgente, pudieran acudir a su institución y optar por beca para seguir estudiando.

La pandemia puso a prueba a muchos gobiernos, en diferentes áreas, la brecha digital sin duda fue una prueba para la educación ya que estaba golpeando con tanta fuerza como el COVID-19. Esto último llevó al gobierno a la creación de nuevas políticas de accesibilidad, políticas que permitieran una conexión con una velocidad adecuada para utilizar programas educativos acordes a las necesidades de los niños y jóvenes de hoy. Esta misma política debiera asegurar la disponibilidad de equipos computacionales y un programa de formación docente que permita desarrollar competencias para la implementación de las TICS en las salas de clase.

Lo dicho hasta aquí supone que en la pandemia se reconoció la falta de uso y recurso de las TIC, sin embargo, el problema viene desde mucho antes. El programa Enlaces, en Chile, equipa a escuelas públicas primarias y secundarias con computadoras, redes locales y software educativo, y proporciona apoyo técnico y pedagógico. Sin embargo, las TIC no están suficientemente integradas al plan de estudios, aun teniendo docentes capacitados para usarlas (Montilla, 2015). En otras palabras, Chile antes de la pandemia, ya presentaba carencias de las TIC, por lo tanto, la urgencia de crear políticas de conexión, de accesibilidad y suplir las necesidades de los niños, jóvenes y docentes fue sino hasta que la pandemia desencadenó la problemática de hacer buen uso de las TIC.

En base a lo anterior Fabián Retamal, coordinador del Programa de Acceso y Acompañamiento a la Educación Superior (PACE) en un reportaje del año 2020 por la Universidad de Chile sobre la brecha digital y la educación online describió que en esa situación crítica, los profesores de Educación Media estaban adaptándose tímidamente a la

tecnología.” Este proceso incipiente ha obligado a remirar los procesos de formación docente, las capacidades de uso de las Tics de los docentes y el lugar que ocupan las tecnologías en el currículum de las escuelas” expresó el especialista del programa PACE (Mundaca, 2020). Es necesario recalcar que la pandemia abrió el paso a que el gobierno volviera a revisar de manera minuciosa que falencias estaban teniendo en cuanto a las TIC y pudieran ser integradas de manera correcta a los planes de estudio, procesos de formación docente, lugar que ocupan en el currículum, etc.

2. Salud Mental y emocional en el docente previo, durante y después de la pandemia

La OMS (2022) define la salud mental como un estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad. Es parte fundamental de la salud y el bienestar que sustenta nuestras capacidades individuales y colectivas para tomar decisiones, establecer relaciones y dar forma al mundo en el que vivimos.

Cabe destacar que una alteración a la salud mental se origina por múltiples factores que afectan a la población sin distinción de raza, género o edad, éstos suelen ser vinculados con factores genéticos, psicológicos, neurológicos, ambientales o sociales (Fundación UNAM, 2018). En el caso actual, se pueden considerar factores ambientales, tales como: una pandemia aún latente; factores sociales, como por ejemplo: restricciones para evitar propagación de enfermedades, distanciamiento social, higiene de manos, entre otras; factores psicológicos como: estrés, salud emocional, paranoia, entre otras.

Un estudio realizado por Lopez-Orellana *et. al.* (2021) a docentes chilenos y ecuatorianos el año 2021, pudo dejar en evidencia que algunos de los factores que afectó al profesorado, fueron la carga laboral y el horario no respetado, teniendo como resultado niveles de agotamiento laboral más altos los docentes chilenos que ecuatorianos. La percepción de los docentes chilenos hizo que la carga laboral se

haya visto afectada de manera más significativa debido a que provocó un desgaste y agotamiento en ellos.

Este cambio de horario para los docentes provocó una jornada laboral más extensa, llegando a que los últimos meses del año trabajarán mucho más que al principio provocando cansancio y desgaste extra en ellos.

Ahora bien, si se profundiza en los factores sociales a los cuales las personas se exponen podemos encontrar las políticas públicas, relaciones sociales, acceso a derechos básicos, y en temas de educación el estrés y el agotamiento laboral por la cantidad y horario de trabajo. Estos factores se pueden entender como condiciones presentes en situaciones laborales relacionadas con la organización del trabajo, el entorno, el tipo de puesto y la realización de las tareas, que afectan al desarrollo laboral y de la salud. Estos factores pueden, o bien facilitar la actividad, la calidad de vida laboral y el desarrollo personal o, por el contrario, pueden ser un obstáculo e interferir negativamente perjudicando la salud y el bienestar laboral (Guerrero *et al.*, 2018). Entre los factores que determinan la salud mental de una persona y refiriéndonos en el ámbito laboral, cada persona debe enfrentar estas situaciones debido a que se encuentran presentes en cada una de ellas, la diferencia de estas radica en que muchos de estos factores beneficiarían a la persona si esta logra afrontarlos de buena manera, por otra parte, si la persona no logra enfrentarlos de buena manera, estos factores desfavorecen el bienestar de la misma y por lo tanto dañan su salud mental.

2.1 Desgaste emocional en contexto laboral, síndrome de burnout

El síndrome de burnout es conocido como síndrome de desgaste profesional, síndrome de sobrecarga emocional, síndrome del quemado o síndrome de fatiga en el trabajo fue declarado, en el año 2000, por la Organización Mundial de la Salud como un factor de riesgo laboral, debido a su capacidad para afectar la calidad de vida, salud

mental e incluso hasta poner en riesgo la vida del individuo que lo sufre. Pero el problema va más allá: un individuo con SB posiblemente dará un servicio deficiente a los clientes, será inoperante en sus funciones o tendrá un promedio mayor a lo normal de ausentismo, exponiendo a la organización a pérdidas económicas y fallos en la consecución de metas (Saborío *et al.*, 2015). Este síndrome no solo afecta en la calidad mental de la persona, sino que también afecta en su forma de actuar y la carencia en la realización de deberes, llevándolo a ser menos eficiente en el trabajo y así un riesgo para la organización completa en la que se encuentra ejerciendo.

Hermosilla (2020), académica de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica del Maule explicó que el síndrome de burnout o de 'estar quemado' fue incorporado en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) elaborada por la Organización Mundial de la Salud y se le define como el agotamiento excesivo que aparece como respuesta al estrés laboral prolongado, es decir, repercute en el cuerpo cuando las demandas laborales, exceden la capacidad de respuesta de una persona.

Según un estudio realizado por Fundación Chile en conjunto con Consultora de Capital Humano HR y EducarChile (2020) titulado Engagement y Agotamiento en los docentes de Chile: una mirada a partir de la realidad Covid-19, arrojó que un 57% de los docentes se encuentra en un estado extremo de desgaste y próximos al Burnout, Síndrome Emocional relacionado con el estrés, depresión y ansiedad. Frente a esto resulta alarmante comprobar y saber que son estos mismos docentes los que tienen a cargo la educación emocional de los niños y adolescentes en los establecimientos educacionales y más alarmante aún que quienes no opten por tomar un "descanso" frente a este agobio sigan dando clases con un notable deterioro de su propia salud mental que al cabo de un tiempo presentarán manifestaciones de esta, como irritabilidad, impulsividad, cambios en la conducta, entre otros, lo que ciertamente pondrá en juego el compromiso que el docente pondrá en su labor en el aula con los estudiantes.

2.2 Carga y/o demanda laboral del docente

Se entiende por carga laboral al conjunto de tareas, funciones o requerimientos que un trabajador tiene la responsabilidad de cumplir o realizar dentro de su jornada laboral. En cada una de estas responsabilidades o actividades, el trabajo físico no puede desligarse del trabajo mental. Como se afirma en Prevención Integral.com en conjunto con ORP (Congreso Internacional de Prevención de Riesgos Laborales), ambas de la Universidad Politécnica de Catalunya, la carga de trabajo no se relaciona exclusivamente con el trabajo físico, sino también, con las exigencias mentales, tales como la exposición a condiciones hostiles en el entorno de trabajo, la complejidad o cantidad de tareas asignadas, los métodos de trabajo, herramientas y equipos utilizados, entre otras.

En efecto, se entenderá por sobrecarga laboral al exceso de dichos requerimientos a los que se ve sometido el trabajador a lo largo de su jornada laboral, esta se caracteriza normalmente por una alta cantidad de tareas por ejecutar en un corto periodo de tiempo, por extensas jornadas laborales (impuestas o requeridas), o por la asignación de labores físicas o mentales complejas que sobrepasan los conocimientos o habilidades del trabajador (Prevención Integral & ORP, 2022). Sin duda, la sobrecarga laboral es uno de los principales motivos por los cuales se ve afectada la salud mental, no solo en docentes, sino que también en trabajadores de otras áreas, más aún en la situación de confinamiento vivida, en la cual, todos los trabajadores de distintas áreas se vieron expuestos a una gran sobrecarga laboral, a veces implícita, pero presente.

Ahora bien, durante el contexto de la pandemia la educación primaria y secundaria pasaron por cambios rotundos, puesto que no todos los establecimientos, como también los profesores, estaban en condiciones de cambiar la rutina de la sala de clases, por una de forma virtual, esto último sin duda acrecentó las brechas sociales en la educación, como también la carga laboral de los docentes según un

informe publicado por UNICEF (2020) titulado: COVID-19 y educación primaria y secundaria: Repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe. En dicho informe se evidencia de manera anecdótica que los efectos sobre la carga laboral docente han ido en aumento, afectando paulatinamente el estado mental-emocional tanto en el ámbito laboral como doméstico. Esta última relación debido a que, por las condiciones de trabajo en casa, éstas demandaban un esfuerzo adicional en la situación de emergencia al tener que atender sus propias responsabilidades de cuidado. En efecto esta mezcla y aumento de carga laboral y doméstica, en la vida cotidiana del profesor presentó problemas en su estado emocional y mental deteriorando así su salud.

La 3° Encuesta Vinculando Aprendizajes aplicada por Educarchile, iniciativa del Ministerio de Educación y Fundación Chile, que se realizó entre el 3 y el 30 de mayo del 2022, muestra que un 73% de las y los docentes percibe que han tenido una mayor carga laboral superior a la experimentada durante el año en que las clases se realizaban en modalidad online, independientemente del tipo de establecimiento. Asimismo, un 52% declara haber sentido agobio durante el retorno a clases presenciales. Este sondeo fue respondido por 1.098 docentes y directivos pertenecientes a establecimientos públicos, particulares subvencionados y particulares de todas las regiones del país y niveles de enseñanza. En relación con el agobio, al analizar las diferencias por género: un 56% de las mujeres encuestadas ha sentido agobio, sobrecarga y/o crisis emocionales durante este periodo, cifra que en los hombres solo representa un 34% (Educarchile *et al.*, 2022). En definitiva, el agobio producido por la sobrecarga laboral da evidencias claras de su aumento desde el transcurso de modalidad online a la presencialidad, lo que hace necesario evaluar si a fin de año esto seguirá en aumento o incluso si se volverá a ver en el próximo.

3. Priorización curricular a nivel escolar producto de la pandemia

La UCE, Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación (2020) entregó orientaciones para la priorización curricular definiendo

a ésta como una herramienta curricular que se origina como respuesta por las restricciones temporales y sus implicancias negativas para el Sistema Educativo. Con el objetivo de maximizar el aprendizaje, entregando una selección de los objetivos esenciales de aprendizaje por asignatura y nivel escolar.

La implementación de la Priorización Curricular exige de los establecimientos educacionales un rol protagónico en la construcción de planes adecuados a sus necesidades, posibilidades y diferencias. Aquí los equipos directivos y docentes tienen una labor fundamental, ya que será necesario diseñar y ajustar, de acuerdo con las nuevas necesidades el plan de estudio, los modos de enseñanza y la evaluación (UCE Ministerio de Educación, 2020). La implementación de la priorización curricular requiere de los colegios una alta responsabilidad al elegir con cuidado un plan adecuado que aplicar al momento de enseñar, sobre todo para los docentes, que deben crear diseños de acuerdo a la necesidad de sus estudiantes.

La priorización curricular 2020-2022 se organizó en dos niveles: NP1, NP2. La UCE (2020) propone a las escuelas avanzar en un primer nivel con una selección de objetivos imprescindibles; es decir, aquellos considerados esenciales para avanzar a nuevos aprendizajes. Y en el segundo nivel a aquellos que son integradores y significativos. En este nivel se propone que las escuelas, luego de evaluar el dominio de los objetivos del nivel P1, avancen con aquellos que permitan a los estudiantes adquirir aprendizajes para integrarse como sujetos activos frente a los desafíos sociales, y desarrollar aprendizajes integradores para transitar por distintas áreas del conocimiento.

Ahora bien, el cumplimiento de dichos niveles estaba dependiendo de la posibilidad de realizar clases presenciales con normalidad, por ende, dentro de las mismas orientaciones, el ministerio sugiere que, de no contar con el tiempo suficiente para las clases presenciales, las escuelas deben enfocarse principalmente en los objetivos de Nivel P1, quedando sin efecto el Nivel P2 (UCE Ministerio de Educación, 2020). El documento da a entender que la principal preocupación está

en que los estudiantes logren adquirir los conocimientos que les permitan pasar al siguiente grado.

Para lograr todo aquello una de las herramientas fundamentales que el docente debe de saber utilizar es la planificación, esta se considera como el proceso de organización de la práctica educativa en el cual se articulan competencias, contenidos, opciones en cuanto a la metodología a llevar a cabo, estrategias educativas, textos, materiales, evaluaciones y actividades a realizar, y es un componente fundamental para implementar el diseño curricular en el aula, además de ser necesario para la organización de cada clase (Heinsen, 2019). Ahora dado a que el contexto llevó a modificar los enfoques curriculares, la forma de llevar a cabo las clases, la forma de planificarlas y/o estructurarlas se volvió completamente diferente y nueva. Desde un plano crítico de los criterios de selección, según (Cárdenas *et al.*, 2021), se denota la ideación de un currículum que, en parte, desconoce el tiempo-espacio de su desarrollo, al no referir a las necesidades socioeducativas que la pandemia ha generado, enmarcando la deliberación curricular en requisitos instrumentales o de orden técnico, que el caso chileno es un paradigma recurrente en el quehacer curricular. En palabras sencillas, el enfoque de la enseñanza se direccionó en que los estudiantes absorbieran lo básico y técnico que les permitiera poder hacer frente a los contenidos en grados superiores, dejando de lado aquellas áreas que abordan lo social, lo cooperativo, lo afectivo en temas de aprendizaje.

CAPÍTULO III. MÉTODO

1. Enfoque

Dado al contexto vivido por la crisis sanitaria, no solo socialmente, sino que también en la comunidad estudiantil, se ha logrado realizar un estudio en relación a las percepciones de los docentes respecto a las experiencias propias adquiridas gracias al retorno a las clases presenciales, es por esto que nuestro estudio es comprensivo interpretativo, ya que la comprensión interpretativa es un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto (Finol & Vera, 2020). La investigación cualitativa, se interesa en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa (Klüsse, 2018).

2. Diseño de la investigación

En este sentido nuestro estudio está basado en método fenomenológico-hermenéutico, ya que la fenomenología radica en comprender y hablar de la realidad desde la experiencia de la realidad (San Martín, 1986). En nuestra investigación, es necesario abordar el fenómeno detectado desde una dimensión que permita la comprensión del trabajo pedagógico devuelta a la presencialidad post covid-19.

3. Participantes

La muestra está compuesta por 6 profesores de Educación Secundaria de establecimientos educativos municipales dentro de la provincia de Concepción. La técnica de muestreo fue por conveniencia según los siguientes criterios: (a) título profesional de profesor de cualquier especialidad; (b) estar ejerciendo como profesor desde el comienzo de la pandemia de marzo 2020 a la fecha actual en un centro educativo municipal de Educación Secundaria.

Los docentes que califican para ser entrevistados deben haber estado trabajando desde el año 2019 o previamente, de otra manera no pueden participar, debido a la falta de experiencia previa a la

pandemia, como lo es el desarrollo de las clases dentro del aula, las distintas experiencias que se desarrollan dentro de los distintos establecimientos como la interacción con pares y los distintos profesionales que se puedan ahí encontrar.

Tabla 1

Descripción de los participantes entrevistados

Código	Sexo	Especialidad	Tiempo como profesor
Entrevistado 1 (E1)	Mujer	Pedagogía en Educación básica mención Matemática.	5 años.
Entrevistado 2 (E2)	Mujer	Licenciado/a en Ciencias de la Educación Mención, Educación Parvularia.	7 años.
Entrevistado 3 (E3)	Hombre	Pedagogía en educación Media en inglés y Licenciado en educación.	13 años.

Entrevistado 4 (E4)	Hombre	Profesor de educación diferencial (co-docencia en matemática, lenguajes y asignaturas TP).	10 años.
Entrevistado 5 (E5)	Hombre	Pedagogía en Educación Media mención Matemática.	3 años.
Entrevistado 6 (E6)	Hombre	Pedagogía en educación media en Biología y Química.	14 años.

4. Recolección de datos

El instrumento utilizado fue una entrevista semiestructurada compuesta por 5 preguntas, adaptada del instrumento de (Ramos-Huenteo *et al.*, 2020). La entrevista semiestructurada es una técnica ampliamente usada en la investigación social y del comportamiento.

Las interrogantes planteadas fueron las siguientes: ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad? ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno? ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura? ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en este tiempo de crisis sanitaria en relación con los estímulos externos? ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo en esta etapa de pandemia?

Tabla 2

Preguntas de la entrevista cognitiva.

Las preguntas de la entrevista cognitiva fueron adaptadas de la investigación Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19 (Ramos-Huenteo *et al.*, 2020) con el fin de generar una continuidad y a la vez un seguimiento del retorno a la presencialidad de clases presenciales. Para la validación de este contenido, las preguntas fueron sometidas a un juicio de expertos con el objeto de que los investigadores puedan utilizarlo en sus estudios (Robles & Rojas, 2015).

Preguntas

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?
 2. Con respecto a su "Preparación como profesor", es decir, modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?
 3. Con respecto a la priorización Curricular. ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?
 4. Con respecto a la percepción del profesor sobre su salud mental. La emoción a reacciones que experimentan los profesores a ciertos
-

estímulos externos (COVID-19). ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en este tiempo de crisis sanitaria en relación con los estímulos externos?

5. Con respecto a las demandas y/o exigencias. La percepción sobre las exigencias de tareas y actividades desde las instituciones y/o establecimientos. ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo en esta etapa de pandemia?

5. Técnica de análisis de datos

El corpus de análisis se construyó a partir de la transcripción de las 6 entrevistas. Para dicho procedimiento se realizó un primer análisis descriptivo - fenomenológico, mediante la exploración de las categorías preestablecidas, tal como lo muestra la tabla 3.

Tabla 3

Análisis de categorías y subcategorías.

El análisis de categorías y subcategorías fue adaptado de la investigación Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19 (Ramos-Huenteo *et al.*, 2020) y creación del autor, siendo validada por un juicio de expertos.

Nombre de la subcategoría	Descripción de la categoría
----------------------------------	------------------------------------

Categoría 1: Docencia de los profesores percepción del profesor sobre su propia práctica

1.1 Rol del Profesor	El docente debe cumplir un rol de guía, mediador, que sea capaz de permitir el desarrollo individual y colaborativo de los estudiantes, potenciando habilidades y formando actitudes, no solo conocimientos, para ello debe tener un rol de facilitador, debido a la gran diversidad presente en aula, debe lograr que los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje (directora del CPEIP), 2020).
1.2 Preparación del Profesor	Modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza.

Categoría 2: Proceso enseñanza-aprendizaje Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza.

2.1 Priorización Curricular	La Priorización se presenta como una herramienta de apoyo curricular para las escuelas que permita enfrentar y minimizar las
-----------------------------	--

consecuencias adversas que han emergido por la situación mundial de pandemia por Coronavirus (MINEDUC, 2020).

Categoría 3: Salud mental del profesor Percepción del profesor sobre su salud mental y emocional

3.1 Salud emocional en contexto pandemia	Estado emocional del profesor en tiempos de pandemia y vuelta a la presencialidad.
3.2 Exigencia y/o demandas laborales	Carga académica por parte del establecimiento y/o exigencias curriculares del ministerio durante el retorno a la presencialidad

Nota: En esta tabla se muestran las categorías y respectivas subcategorías a analizar.

6. Procedimiento

1. Búsqueda de la información

Se procedió primeramente a la búsqueda de información sobre la salud mental, emocional y trabajo pedagógico de los profesores de Latinoamérica en el periodo de pre y durante la pandemia, dándole

prioridad a la información recabada en torno a la salud mental de los docentes en Chile en dichos periodos.

2. Selección y ordenación de información

La información recabada fue utilizada como base para indagar en el nuevo contexto que deben sumergirse los docentes, el retorno a la presencialidad al aula aún con la alerta de pandemia.

Para recabar la información sobre los efectos que produce este nuevo panorama a la salud mental y el trabajo pedagógico de los docentes, recurrimos a la realización de entrevistas semi estructuradas, validadas previamente por juicio de expertos.

3. Entrevistas cognitivas a profesores

Existen variados métodos para estimar la validez de contenido, entre ellos el basado en el juicio de expertos, que se caracteriza por contar con un número de expertos que bien proponen los ítems o dimensiones que deben conformar el constructo de interés o evalúan los diferentes ítems en función de su relevancia y representatividad. (Bernal *et al.*, 2020). Otra forma de entender el juicio de expertos es definirlo como una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones (Dorantes *et al.*, 2016).

Se recurrió a un juicio de expertos de 3 profesionales de la educación, que validaron el instrumento y estudio. (Ver anexo número 1).

4. Búsqueda de docentes y aplicación de entrevistas

Posterior a eso se buscó a profesores que cumplieran con el criterio de selección establecido para participar del estudio. El contacto fue por visita directa, de manera presencial en algunos colegios y por accesibilidad. Para la mayoría de los profesores que accedió a la entrevista vía online, se les explicó el estudio al igual que los otros

profesores que fueron entrevistados de manera presencial. Aquellos profesores interesados en participar que respondieron favorablemente vía online, se les aplicó un consentimiento informado y se coordinó un día y hora para realizar la entrevista, aquellos profesores que accedieron de manera presencial, se les aplicó el consentimiento informado y realizaron la entrevista de manera inmediata. Considerando los horarios de jornada completa de los profesores, las entrevistas vía online, fueron realizadas mediante la plataforma Zoom. Una vez coordinada la entrevista, se siguió un protocolo, que consistió en describir oralmente el estudio a cada profesor entrevistado, además se les mencionó que eran totalmente confidenciales y que sus respuestas serían utilizadas solamente con las finalidades del estudio, no apareciendo datos su información en ningún informe público. El tiempo promedio de duración de las entrevistas fue de 20 minutos.

Se informó del estudio a los directores de los establecimientos cuyos docentes fueron invitados a participar. Sólo aquellos que aceptaron voluntariamente a responder la entrevista, se les presentó el consentimiento.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS

A continuación, mediante la interpretación de las aportaciones de los participantes, se presentan los análisis de resultados por categorías y subcategorías. Además, las 6 entrevistas se van identificando con E1 a E6 respectivamente según lo indicado en tabla 1.

Categoría 1. Resultados de la categoría docencia de los profesores: percepción del profesor sobre su propia práctica

Los resultados de la categoría de docencia de los profesores muestran los hallazgos de las subcategorías de "rol del profesor" y de "preparación del profesor".

1.1 Resultados de la subcategoría "rol del profesor"

Con respecto a la percepción que los profesores tienen sobre su desempeño profesional en este retorno a la presencialidad, la mayoría mira su desempeño de forma positiva, como que el retorno les trajo la libertad que la pandemia les quitó y por lo mismo han expresado sentirse mucho más a gusto, E1 por ejemplo afirma: *"Mi desempeño Profesional en realidad ansiaba entrar a trabajar presencial, lo extrañaba mucho, me hizo bien fijate, más que estar encerrada en la casa, acá compartiendo con todos los niños y con los colegas, fue un aporte positivo para la parte profesional y me dan ganas de hacer más cosas con los niños"*; Por su parte, E2 expresa que ha sido *"Espectacular, yo creo que lo he hecho bastante bien ya, porque, si bien es cierto (...) uno como profesora siempre planifica y se prepara para una clase, siempre, debe ser así además, pero veo que a mis niños por ejemplo, ha sido un cambio tremendo para ellos, ellos me dan el ánimo para yo prepararme aún más, porque cuando estábamos online era algo sumamente diferente, si bien es cierto uno se prepara y todo, pero no es lo mismo"*. Los docentes dan a entender que el contexto más llevadero para cumplir con su rol es efectivamente el presencial; la pandemia y la virtualidad llevaron a cumplir la docencia desde casa, pero esta no se compara con lo que el aula en sí misma puede entregar, por lo mismo en base a estas expresiones se puede concluir que el retorno a la presencialidad realmente fue un factor positivo para los docentes, sin embargo, no podemos pasar por alto algunos puntos de vista en donde si bien expresaron que la

presencialidad fue una mejoría a su rol como docentes, este retorno también implicó de un leve a un grave cuadro de estrés, al menos en los primeros meses de retorno a la presencialidad. Por ejemplo E2 además de lo anterior también expresó que *"costó retomar el hábito de enseñar presencial nuevamente, los primeros meses fueron más complejos porque fueron más estresantes y demandantes pero ya después de un tiempo, uno termina adaptándose y ahora todo mejor."* otros docentes, como el caso de E5, también comparten perspectivas similares, donde este último expresó lo siguiente *"Desde el sentir, el sentimiento, pienso que ha sido positivo porque de alguna forma deseaba regresar a esta normalidad, sin embargo desde el punto de vista de la carga horario fue un poco tormentoso porque nosotros llegamos a cumplir el horario, valga la redundancia, completo inmediatamente y eso trajo un colapso desde el punto de vista emocional y también de salud por el temor de la presencia del Covid"*. Como se puede apreciar aquí tenemos tanto una perspectiva que afirma haber pasado por un periodo estresante durante los primeros meses pero que con el paso del tiempo se superó, como también una segunda perspectiva que afirma haber pasado por períodos tormentosos e incluso de colapso durante ese retorno a la tan anhelada presencialidad.

Entonces, no hay duda que para un buen desempeño profesional del docente la presencialidad pasa a ser un fragmento esencial para el profesor, muchos de ellos lo extrañaban y deseaban el retorno al aula, y por lo mismo fue recibida con mucho agrado al momento de impartirse, sin embargo para algunos tuvo su costo, afectando directamente su estado emocional y mental, para unos en menor medida y para otros en mayor, al punto que el docente de igual forma tuvo que aprender a sobrellevar las nuevas cargas que estaba entregando la presencialidad junto con las que además arrastró la virtualidad.

1.2 Resultados de la subcategoría "preparación del profesor"

En relación con la preparación de los profesores en este último periodo (marzo a octubre de 2022), éstos frente la pregunta sobre modificaciones y/o nuevas estrategias, declararon bajo el enfoque de hacer más ameno el aprendizaje de los estudiantes, como por ejemplo lo indica E1 *“He favorecido mucho la parte lúdica con los niños, los juegos, trato de enseñarle todos los contenidos a través de juegos, y eso, bueno (...) como tuve mucho tiempo en la pandemia para usar en las redes sociales, vi muchas ideas en Instagram, Facebook, entonces saqué ideas a los niños y las estoy aplicando, ellos lo pasan super bien, así que yo creo que eso, un cambio de estrategia más lúdico, no tan escolarizado todo, como estaba antes.”*

Otros docentes procuraron hacer que la experiencia que se diera ahora con este retorno pudiese rescatar lo adquirido en la pandemia, es decir, que aquellas herramientas que fueron útiles para desarrollar clases virtuales, que ahora en presencialidad también puedan ser utilizadas. Como lo explica E4 *“que los estudiantes puedan continuar trabajando con recursos virtuales, esto quiere decir por ejemplo con sus celulares o con tablets, y poder incorporarlas al proceso de enseñanza presencial ha sido una constante y algo obviamente antes hacíamos en lo virtual y que ahora se continúa trabajando. Un ejemplo de eso son los formularios en línea de Google, en el cual uno puede hacer un pequeño test, que pueda ser distintos tipos de actividades para hacer preguntas a los estudiantes sobre lo que han aprendido y obviamente esa herramienta es una herramienta que está rápidamente en el correo o en nuestra base de datos y así podemos ir monitoreando mejor el trabajo y los logros de aprendizaje que tienen los estudiantes clase a clase”*. La visión de E5 es muy similar a la anterior ya que expresa que *“El uso de las plataformas digitales como Zoom, o como Drive, para los estudiantes son herramientas que se han incorporado y algunas han permanecido como el mismo uso del Drive, tanto para estudiantes como para los profesores y también el uso del Classroom, el Classroom ha sido la herramienta que nos ha acompañado hasta el día de hoy, para la elaboración tanto de tareas como de registro de información del estudiante en relación a sus calificaciones, esto se ha institucionalizado y se está usando ya de manera permanente, no solo por el asunto de la pandemia. Allí está el espacio de los estudiantes*

para que completen las tareas atrasadas para que desarrollen o elaboren actividades y para que ellos verifiquen qué contenidos o que trabajos necesitan completar.”

Además de todo lo anteriormente mencionado, los docentes también afirman que es necesaria la consideración emocional del estudiante y le dan bastante importancia a esta área al momento de crear estrategias como es el caso de E2 quien dice que *“las estrategias que hemos utilizado van dirigidas a la parte emocional, ya que, sin emoción, no hay aprendizaje”*.

La razón de esta visión está fundamentada principalmente al hecho de que esta área fue muy difícil sobrellevarla de forma virtual, la pandemia impidió o complicó bastante el que el docente pudiese observar desarrollo psicoemocional de los estudiantes. E2 afirmó que como grupo docente llegaron al acuerdo de que en las nuevas estrategias debían de *“sostener a los estudiantes, porque ha sido complejo que después de dos años en que ellos no tuvieron presencial, de manera virtual, ni siquiera se conocían, yo tenía estudiantes que entraron en primero medio y recién en tercero medio se vinieron a conocer”*. E5 comparte el enfoque declarando que *“se ha trabajado fuertemente en el apoyo psicoeducativo puesto que los estudiantes han necesitado no solamente contenidos para aprender, sino además apoyo para superar barreras emocionales que tienen que ver con el temor, con falta de socialización durante estos años de pandemia porque recordemos que en enseñanza media los adolescentes están en un desarrollo en el cual lo más importante para ellos es la socialización, generar amigos, generar vínculos tales como la amistad y el noviazgo o el pololeo y esto se vio menguado durante el tiempo de pandemia, sin embargo nosotros como profesores hemos tenido que abordar esas áreas y a través derechamente de talleres semanales, talleres que han abordado primero el regreso a clases post pandemia, luego cómo enfrentamos esta nueva forma de sociabilizar con mascarilla y sin abrazarnos o tener el menor contacto posible”*

Categoría 2. Resultados de la categoría Proceso enseñanza-aprendizaje: Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza

Los resultados de la categoría de proceso enseñanza-aprendizaje muestran los hallazgos en la subcategoría de "priorización curricular"

2.1 Resultados de la subcategoría "priorización curricular"

Respecto a la priorización de los objetivos de aprendizaje, los profesores durante la pandemia respondieron a la priorización intentando llevarla a cabo pero en cierta medida los *"golpeó fuertemente, porque independientemente de que pudiéramos tratar de suplir la mayor cantidad de objetivos, no se lograron todos los aprendizajes requeridos, E5"* y ahora con el retorno a la presencialidad la mayoría de los docentes ha afirmado que si bien están presentes los objetivos priorizados, ellos junto con el establecimiento se han tomado la libertad de adecuar o incluso simplemente no utilizar los objetivos priorizados porque se han enfocado en observar la necesidad de los estudiantes, y desde ese punto han buscado priorizar algunos objetivos de aprendizaje. Los casos de E1 y E6 reflejan el ejemplo de profesores junto con establecimientos preocupados de priorizar según la necesidad del estudiante, donde el primero afirma lo siguiente *"yo trabajo los objetivos priorizados más los otros objetivos que yo veo que necesita el grupo, entonces trato de acuerdo a las características de mi grupo ir viendo qué puedo hacer con ellos, y si no están dentro de la priorización nos dieron la flexibilidad de trabajar qué ocupar y entrar de lleno a trabajar con los objetivos de las bases curriculares, lo que nos acomoda más para nuestro grupo, E1"*; y por su parte E6 expresa que *"era imposible trabajar con todos los contenidos, todos los objetivos de aprendizaje que se planteaban, era muy difícil, o sea se podía trabajar como profesor, pero los estudiantes de ahí a que aprendan o que incorporen, es difícil"*.

De E2 se puede concluir que principalmente en pandemia, en el contexto de aula virtual, dichos objetivos priorizados entregados por el ministerio se seguían al pie de la letra y se deduce que, a partir del 2022, lo más probable debido al retorno presencial, se da inicio a la

adaptación de acuerdo a las necesidades del estudiante. *"Seguimos con esos mismos objetivos priorizados que eran 2020, 2021 y creo que 2022, pero hemos adaptado la enseñanza a lo que era estrictamente lo necesario para lo que, en este caso, un estudiante pudiera recibir o podamos entregarle, E2"*

En el caso de E3 se genera la impresión de que personalmente se tomaron la libertad de escoger ellos mismos los objetivos que consideraban más pertinentes *"Entonces yo en un comienzo, yo prioricé ya, no los que me entregó el gobierno, yo dije: esto es prioridad para mis niños. E3"*

En base a las respuestas obtenidas se llega a la conclusión de que la priorización curricular fue un desafío para muchos docentes en su proceso de planificación y enseñanza, sin embargo, todos tienen en común el enfoque en la necesidad de los cursos, independientemente tengan objetivos de priorización, si los alumnos necesitan algo diferente, la enseñanza está dispuesta a cambios y adaptaciones de acuerdo a las bases curriculares. Este retorno en base a la experiencia del docente deja en clara evidencia que ciertos lineamientos del ministerio están muy ajenos a la realidad, el docente claramente expresa la necesidad de adecuar lo que se le pide, priorizando por sobre todo la necesidad del estudiante.

Categoría 3. Resultados de la categoría salud mental del profesor: Percepción del profesor sobre su salud mental y emocional

Los resultados de la categoría de salud mental del profesor muestran los hallazgos en la subcategoría de "salud emocional en contexto pandemia" y "Exigencias y/o demandas laborales"

3.1 Resultados de la subcategoría "salud emocional en contexto pandemia"

Al preguntar a los profesores por las emociones vivenciadas desde marzo a octubre de este año 2022 con el retorno a la presencialidad aún frente a una pandemia latente, los resultados muestran hallazgos relevantes.

Algunos profesores afirman no tener mayores afecciones en su área emocional en el contexto de pandemia, como es el caso de E1 *"soy positiva, y nunca he tenido problemas, o sea, durante la pandemia lo que más me preocupaba eran mis papás porque (...) son ya viejitos, entonces ellos eran los que más me preocupaban, pero siempre he tenido energía, soy hiperactiva (...) no creo que me haya afectado algo externo (...) veo siempre todo positivo, así que no fue tan negativo para mí la pandemia, me sirvió para acercarme con mi familia"* o el caso del E6 *"En mi caso he estado super, he estado equilibrado emocionalmente, tengo una linda familia, de ahí yo creo que me voy nutriendo entonces estando bien la familia el trabajo fluye, eso es lo que me pasó a mí, no tengo una experiencia, así como que han tenido otras personas, todos son diferentes, pero en mi caso todo ha estado bien(...)"*.

Y para otros el temor al COVID era como un aguijón constante, sin embargo la gran mayoría afirma que el proceso de retorno a lo presencial para muchos docentes, no solo para ellos mismos, fue muy bueno emocionalmente, respuestas como la de E5 dejan ver que pese al temor por el contexto dado, el retorno ayudó al alivio emocional, en un sentido de libertad, él expresó *"mi estado de ánimo siempre fue positivo porque para mí era importante volver a la normalidad lo antes posible, a pesar del temor y del miedo, pero esa libertad que sentía privada en algún momento(...) se desahogaba cuando venía al liceo, en este caso, entonces me sentía un poco más libre(...), por un lado sentido de libertad y por otro lado el sentido de precaución o de miedo, esos dos aspectos estaban en mí"*

Otro docente involucró en su percepción el estado emocional de los estudiantes, E4 expresó *"Mi estado de ánimo durante la vuelta a la*

presencialidad mejoró mucho en relación a mi profesión porque podía tener la oportunidad de trabajar lo emocional, lo afectivo de una forma mucho más eficaz con mis estudiantes que obviamente si el estudiante está bien emocionalmente el aprendizaje se puede generar de una forma mucho más efectiva”; es entonces que para el docente su estado emocional mejora en la medida que el estado emocional de sus estudiantes se encuentre bien, porque a juicio de él un buen estado emocional afecta directamente al buen desarrollo del aprendizaje y eso resulta gratificante para el docente. Una respuesta muy semejante se puede rescatar de E3 donde también consideró a sus estudiantes en cuanto a su calidad emocional “mira yo creo que uno como profesora se siente mucho mejor. (...) si yo quiero lograr cosas con los estudiantes, de verdad que como profesor no me puede reemplazar la pantalla, desde lejos no se puede lograr todo (...) Pero ahora es diferente y eso me hace sentir mucho mejor, porque veo logros en ellos.” Y es que al parecer esto es lo que potencia el buen estado emocional de estos docentes, el logro de sus estudiantes, y el retorno a la presencialidad les ha permitido observar en mejor medida aquellos logros y en consecuencia directa mejora su estado anímico durante su trabajo.

3.2 Resultados de subcategoría exigencia y/o demandas laborales

En relación con la exigencia y/o demanda en la carga laboral la percepción de los profesores fue orientada a comparar dichas exigencias tanto en el periodo pandemia virtual como el periodo pandemia retorno a la presencialidad, en donde las cosmovisiones se dividieron entre aquellos que consideraron que la demanda era la normal a la profesión tanto en pandemia como en el retorno salvo con algunos toques de flexibilidad dependiendo del establecimiento, pero que a medida que avanzaba el año se regresaba a las exigencias habituales pre pandémicas; y otra en que había una sobre demanda en el contexto virtual que se fue reduciendo con el retorno a la presencialidad, sin embargo sobre este último contexto unos cuantos profesores afirmaron que la exigencia si aumentó.

Ejemplos como E1 y E2 son reflejo de la primera percepción, respectivamente ellos afirmaron que en cuanto a la exigencia *"lo normal nomás, o sea, lo que sabemos, el rol que desempeñamos y las funciones están todas dentro de lo normal"; "la exigencia ha sido gradual en un principio del año el equipo directivo se dio cuenta que estábamos volviendo a la presencialidad y trato de ser súper flexible en ese sentido (...) pero ahora como hemos vuelto a una mayor "normalidad", hemos vuelto a la exigencia que tuvimos pre pandemia"*

En cuanto a E5 su visión del retorno a la presencialidad era esperanzadora, él expuso su disgusto rotundo al periodo pandemia afirmando una muy alta demanda, al punto de generar demasiado estrés laboral. *"Teníamos un horario que partía a las 8:30 pero a veces eran las 12 de las noche y estábamos respondiendo mensajes de apoderados que nos escribían o alumnos que nos preguntaban cosas por lo tanto fue una exigencia demasiado alta, eso llevó a cada uno de los colegas, en este caso muchos de ellos a pedir licencia porque el agobio era demasiado considerando que, por ejemplo el caso mío, mi esposa también es profesora diferencial y también estaba con trabajos online, teníamos un hijo pequeño,(...) y nosotros estábamos atados a la responsabilidad laboral y considerando el retorno presencial yo puedo decir que la presencialidad fue como un oasis en el desierto porque nos permitió organizarnos"*

Del mismo modo, E3 afirmó *"La exigencia es mayor, la demanda para un profesor es mayor ahora"*, y E4 comparte en gran medida su postura en cuanto a la demanda, ellos representan la cosmovisión de una alta demanda tanto en pandemia como presencial, principalmente debido a la necesidad de los estudiantes, necesidades en el ámbito económico, social, emocional que durante pandemia costo suplir y que en presencial se deben de suplir, lo que les generó mayor trabajo y un constante desgaste de su parte. A continuación lo expresado por E4 *"El tiempo de pandemia con clases de forma virtual tuvimos como profesores (...) mucha más demanda porque no solamente teníamos que entregar el conocimiento académico desde nuestro hogar, sino que también teníamos que estar trabajando en las áreas emocional y muchas veces en el área social e incluso en el área económica para*

que a los estudiantes no les faltara nada y ellos pudieran estar con una igualdad en relación a los recursos (...) cuando nosotros volvemos a presencialidad esto continúa”

Por su parte E3 sigue reafirmando su postura de la alta demanda y la defiende pese a que otros docentes no compartan su visión, él expone detalles de su perspectiva como evidencia de dicho aumento de las exigencias *“La verdad es que yo tengo más demanda y más exigencia ahora (...) los niños necesitan. Mi trabajo cuando estoy con ellos es más exigente. Aunque otros colegas decían que no, que no tenemos que ver tanta cosa, no es así, yo veo que la demanda de trabajo es mayor ahora.”*

Lo que lleva a pensar estos hallazgos es que dependiendo de la disposición no solo a la entrega de contenidos sino a un desarrollo más profundo en el estudiante, es que la carga del docente parece ser que es mayor.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A continuación, en base a los resultados del estudio, se presenta la discusión y las respectivas conclusiones divididas en 5 subcapítulos: (5.1) Discusión de los resultados del objetivo n°1: Resultados de la categoría docencia de los profesores: percepción del profesor sobre su propia práctica; (5.2) Discusión de los resultados del objetivo 2: Resultados de la categoría Proceso enseñanza-aprendizaje: Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza; (5.3) Discusión de los resultados del objetivo 3: Resultados de la categoría salud mental del profesor: Percepción del profesor sobre su salud mental y emocional; (5.4) Limitaciones del estudio; (5.5) Futuras líneas de investigación y aplicación práctica de los hallazgos de esta investigación.

5.1 Discusión de los resultados del objetivo n°1: Resultados de la categoría docencia de los profesores: percepción del profesor sobre su propia práctica

Gracias a la realización de este estudio se pudo dejar en evidencia distintas percepciones del profesorado respecto a su rol y propia práctica como docente en modalidad presencial. En la investigación de Ramos-Huenteo, debido al contexto de COVID-19, el rol del profesor se centraba mayormente en el control de las necesidades emocionales por sobre lo académico, aunque buscaban tener un equilibrio mientras tenían clases en modalidad online, sin embargo, el retorno a la presencialidad generó un cambio en sus acciones, estas ya no estarían centradas en sus necesidades emocionales ni académicas, más bien, sus acciones fueron dirigidas a la motivación.

Esta motivación está en evidencia en un estudio llevado a cabo por Schwal (2022), este trabajo es de carácter descriptivo cualitativo y se realizó gracias a entrevistas semiestructuradas en la ciudad de Bahía Blanca, Argentina. Si buscamos puntos de comparación entre el estudio realizado por Schwal y esta investigación, se percibe que no solo la motivación es uno de estos, un segundo punto mencionado por los docentes en ambos trabajos fueron las distintas dificultades que

podieron percibir al momento de hacer clases, como la desconcentración de los estudiantes y un bajo nivel en relación a los contenidos esperados según el nivel académico que estos cursan. Según el artículo de Quiñonez y Farfán (2021) titulado "La motivación docente en tiempos de pandemia" de la revista científica Arbitrada en Investigaciones de la salud, la motivación docente es un proceso individual y trascendental, que en general, se ve implicado no solo en una formación y un deseo de enseñar, sino que también requiere un equilibrio integral físico y mental que la pandemia de cierta manera trastoca muchas aristas del desarrollo de las personas en los docentes, frente a este entorno educativo en pandemia, las motivaciones y este desarrollo integral se ha visto limitado, ya que a pesar de que se dio paso a que se logran desarrollar habilidades tecnológicas, la mayoría de los docentes no poseen mayores destrezas en esta área, ya sea por situaciones económicas, culturales o simplemente de capacitación por parte de la escuela en sí, lo que sin duda afectó la motivación docente en el aula.

Cabe mencionar también que una de las grandes secuelas que dejó la pandemia es la falta de autorregulación por parte de los estudiantes a la hora de plantearse a estudiar o realizar sus tareas. Estudios durante pandemia revelaron que algunos escolares no realizaban sus tareas académicas, debido a que la mayoría no tiene un tiempo fijo destinado al estudio, y que la principal dificultad para la realización del material educativo fue la baja motivación y no tener posibilidad de imprimir el material (Saéz-Delgado *et al.*, 2020). Esto con el inminente retorno a la presencialidad se reflejó aún más con la denominada procrastinación académica una tendencia de comportamiento donde se posterga la realización de las tareas asignadas y tiene como resultado no completarlas (Saéz-Delgado *et al.*, 2022). Debido a lo anterior, los docentes tienen una ardua labor en el contexto de retorno a la presencialidad porque deberán lograr formar en sus estudiantes nuevos hábitos de estudio, deberán lograr motivarlos, lograr que exploten sus habilidades, que vuelvan al trabajo en equipo, lograr formar en ellos un carácter de responsabilidad y compromiso, es decir, la práctica docente

no abarcará solamente el cumplir con el contenido esperado del respectivo nivel, en este contexto tendrá un papel crucial el desarrollar competencias.

5.2 Discusión de los resultados del objetivo n°2: Resultados de la categoría Proceso enseñanza-aprendizaje: Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza

Los resultados orientados a la subcategoría de priorización curricular reflejan que dicha medida está presente en el proceso de planificación de las clases de la gran mayoría de los docentes, sin embargo, también afirman la parcial consideración de dicha priorización debido a que se dio mayor relevancia a la necesidad de los estudiantes. El estudio de Ramos-Huenteo *et. al.* (2021), deja la evidencia que durante la pandemia de COVID-19, aunque se esperaba que los profesores se enfocarán en la priorización curricular, esta se encontraba implementada de forma insuficiente, debido a que presentaba menos objetivos de aprendizajes y contenidos, reflejando así, las carencias del proceso educativo. Del mismo modo, con el retorno a la presencialidad ésta tampoco representa tener el peso que se esperaba para el desarrollo de las unidades curriculares como en los años de virtualidad. Los resultados expresaron que dichas priorizaciones si eran desarrolladas, en un comienzo, al pie de la letra, pero en la medida que avanzaba la pandemia y se acercaba el retorno a lo presencial en su mayoría fueron moldeadas o simplemente no fueron trabajadas porque se prefirió abordar aquellas necesidades que la estudiante presentaba en el aula. Decisión, que si consideramos a Díaz y Barrón (2020), puede justificarse por lo expresado tanto de docentes como de estudiantes quienes comenzaron a reportar las experiencias poco significativas obtenidas en la virtualidad, la carencia de habilidades para el aprendizaje autónomo, como la ausencia de mediación docente, el exceso de tareas y actividades repetitivas y poco motivantes, o bien la falta de formación docente.

5.3 Discusión de los resultados del objetivo nº3: Resultados de la categoría salud mental del profesor: Percepción del profesor sobre su salud mental y emocional

Respecto a la categoría de salud mental del profesor se entiende que, según lo expresado por los docentes, en la mayoría de los casos, no se vio afectada de manera negativa por el retorno a la presencialidad, a diferencia del estudio de Ramos-Huenteo *et. al.* (2021), si se vio afectada de manera negativa, declarando que sus emociones fueron de angustia, pena y estrés; para algunos el volver a la presencialidad fue de agrado y motivación para sus labores como docente. Un estudio realizado a profesores de colegios y Universidades al norte de España (Ozamiz *et al.*, 2021), se enfocó en el estado emocional de los docentes. Este estudio se realizó por un medio de muestreo no probabilístico, compartiendo una encuesta Google a los distintos profesores del norte de este país. Algunos de sus resultados fueron que la depresión dentro de este grupo de profesores no aumentó al regresar a la modalidad presencial, es más, la depresión por parte de estos disminuyó, siendo esto una equivalencia con los resultados expuestos en este estudio.

Respecto a la demanda laboral y cómo esta afecta en la salud de los profesores podemos encontrar distintas perspectivas, como que la carga laboral era mayor durante la modalidad online, como también encontramos profesores que sienten un mayor trabajo actualmente en el retorno a la presencialidad. Lo que podemos encontrar en común de las respuestas de los entrevistados es la relación que hay entre la carga laboral y la salud mental de estos, a mayor carga laboral, sentían un mayor estrés o cambios emocionales en ellos. Por ello es necesario que se establezcan políticas públicas en apoyo a resguardar la salud mental de los docentes, enfocadas a disminuir la sobrecarga laboral y las consecuencias que esta puede traer para la salud y la calidad de vida (Castilla *et al.*, 2021).

Si bien existen políticas que resguardan la carga laboral docente, aún existe un aumento considerable de esta, debido a las diferentes ocupaciones de los docentes más allá de su trabajo en el aula luego del confinamiento y regresando a las clases presenciales, es importante identificar aquello que intensifica la carga laboral y delegar de manera justa las responsabilidades que sobrecargan el trabajo docente.

5.4 Limitaciones del estudio

En este estudio se presentó un obstaculizador propio de la investigación social, la representatividad de la muestra. Se tenía planeado una muestra inicial de 10 profesores a los cuales entrevistar, sin embargo por factores tales como: disponibilidad de los y las docentes, el cierre del semestre en los establecimientos educativos y la carga laboral que este último implica, dificultó el poder realizar dichas entrevistas, alcanzando un número de 6 profesores, esto provocó que nuestro análisis de resultados fuera más acotado, debido a la falta de variabilidad de experiencias expuestas por los docentes en cada una de las entrevistas.

Una segunda limitación del estudio fueron los parámetros puestos, los cuales permitían seleccionar a los establecimientos. Estos requerimientos debían ser, que los establecimientos educativos debían pertenecer a la región del Bio Bio, debían ser municipales, que tuvieran niveles de secundaria o enseñanza media. No se consideraron establecimientos rurales, ni privados o subvencionados para este estudio. De ser considerados, el estudio hubiese abarcado o ampliado fronteras en cuanto a las percepciones que los docentes tienen de su salud.

5.5 Futuras líneas de investigación y aplicación práctica del estudio

En relación con las proyecciones de este estudio, en primera instancia se establece la necesidad de priorizar la salud mental de los profesores por medio de intervenciones con el profesorado de modo que su salud mental se vea protegida a través de enseñanza de estrategias de

afrontamiento, para hacer frente a situaciones estresantes con el fin de que estas les permitan desarrollar estrategias y habilidades que los ayuden a cuidar de su bienestar al momento de ver que su salud mental se está viendo afectada.

En segunda instancia, la necesidad de elaborar un perfil de competencias tecnológicas puede resultar en un buen camino para definir un plan concreto de acción que potencie la formación continua y/o permanente del profesorado en la adquisición de las habilidades y destrezas necesarias para realizar un correcto uso e integración de las tecnologías digitales en los procesos formativos.

En cuanto a la priorización curricular, el Ministerio de Educación a finales de noviembre del presente año comunicó una actualización de la priorización curricular para los años 2023-2025. Sobre esto el ministerio afirma que es necesario considerar las características y necesidades de las y los estudiantes al momento de la gestión del currículum, para así fortalecer los procesos de contextualización curricular, que viene siendo aquel contexto en el que se desenvuelve y relaciona toda la comunidad educativa, resaltando al docente y al estudiante. Se espera poder estudiar la priorización curricular post 2025 para ver el proceso desde la pandemia hasta la fecha.

En definitiva, este estudio, se considera un aporte para el contexto escolar, respecto de variables docentes importantes vinculadas a su desempeño profesional y consecuentemente influyentes en el rendimiento de los estudiantes. Permite tener antecedentes en un contexto único de la historia en educación referidos a los procesos de enseñanza y aprendizaje en contexto de pandemia y retorno a la presencialidad, que sin duda implican rotundos cambios en la forma de realizar la docencia. Lo anterior permite contar con evidencia y ponerla a disposición tanto en las comunidades educativas como para la investigación, que orientará la toma de decisiones y nuevos estudios.

CAPÍTULO VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardini, C., Herrera, M., González, V., & Secco, N. (2020). Docencia en tiempos de coronavirus: una mirada al trabajo docente y la experiencia educativa en entornos virtuales en el marco del ASPO por la pandemia COVID-19. Publicación Digital. Mutual Conexión. Facultad de Ciencias de la Comunicación Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. 2020.
- Arriagada, P. (2020). Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas. *Revista Nacional de Educación para la Justicia Social*. 9(3), 1-17.
<https://revistas.uam.es/riejs/article/download/12396/12222/32897>
- Ávalos, B. (2013). *¿Héroes o villanos? La profesión docente en Chile*. Editorial Universitaria de Chile. Santiago.
- Belmar, C., Fuentes, C., & Jiménez, L. (2021). La educación chilena en tiempos de emergencia: educar y aprender durante la pandemia por COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, (7), 01-25.
<https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.64099>
- Bernal, M., Salamanca, D., Perez N., Quemba M. (2020). Validez de contenido por juicio de expertos de un instrumento para medir percepciones físico-emocionales en la práctica de disección anatómica. *ELSEVIER*. Vol. 21. Núm. 6. pág. 349-356. DOI: [10.1016/j.edumed.2018.08.008](https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.08.008)
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (2020). *Encuesta revela que un 77% de los profesores padece de estrés por educación a distancia*. Recuperado 26 de diciembre de 2022, de <https://www.bcn.cl/delibera/pagina?tipo=1&id=encuesta-revela-que-un-77-de-los-profesores-padece-de-estres-por-educacion-a-distancia.html>
- Borges, J., Zerla, M., Peralta., Llanelys, Sánchez Rivas, Esther Mariela, & Pérez Rodríguez, Raquel Evangelina. (2020). La Didáctica en la preparación del personal docente: sugerencias del Dr. Juan Virgilio

López Palacio. *EDUMECENTRO*, 12(1), 202-221. Recuperado en 19 de diciembre de 2022, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742020000100202&lng=es&tlng=es.

Briceño, G. (2021). El rol del docente en la enseñanza: la importancia de un educador eficiente. Obtenido de Servicios Sociales: http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21/modulo_2/rol_maestro.htm.

Cárdenas, C., Guerrero, S., & Johnson, D. (2021). Construir currículum desde abajo: avanzando en la documentación de una propuesta curricular en el contexto del COVID-19. *Educación*, 30(58), 34-58.

Castilla-Gutiérrez, S., Colihuil-Catrileo, R., Bruneau-Chávez, J., & Lagos-Hernández, R. (2021). Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (15), 166-179.

Castro Castro, S., & Castro Moyano, L. (2022). Promoción de la salud mental en una escuela municipal chilena: los hallazgos del Proyecto AME (Aprendizajes Mentales Emocionales). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 251-272. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100251>

Centro de perfeccionamiento, E. e I. P del M. (2020). *Directora del CPEIP: "Hoy el rol de un profesor debe ser el de un facilitador"*. cpeip.cl. <https://www.cpeip.cl/prensa/directora-del-cpeip-hoy-el-rol-de-un-profesor-debe-ser-el-de-un-facilitador/>

Corcoran, R., Cheung, A., Kim, E. & Xie, C. (2018). "Effective Universal School Based Social and Emotional Programs for Improving Academic Achievement: A Systematic Review and Meta-Analysis of 50 Years of Research". *Educational Research Review*, (25), 56-72. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.12.001>

- Di Fronso, S.; Costa, S.; Montesano, C.; Di Gruttola, F.; Ciofi, E.; Morgilli, L.; Robazza, C. y Bertollo, M. (2020): "The Effects of COVID-19 Pandemic on Perceived Stress and Psychobiosocial States in Italian Athletes". *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1-13. DOI: <https://doi.org/10.1080/1612197X.2020.1802612>.
- Díaz, F. & Barrón, M. (2020). Currículo y pandemia: Tiempo de crisis y oportunidad de innovación disruptiva. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 7-11. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-s.3>
- Dosil Santamaría, M., Ozamiz-Etxebarria, N., Redondo Rodríguez, I., Jaureguizar Alboniga-Mayor, J., & Picaza Gorrotxategi, M. (2021). Psychological impact of COVID-19 on a sample of Spanish health professionals. Impacto psicológico de la COVID-19 en una muestra de profesionales sanitarios españoles. *Revista de psiquiatría y salud mental*, 14(2), 106-112. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2020.05.004>
- Dorantes Nova, J. A., Hernández Mosqueda, J. S., & Tobón Tobón, S. (2016). Juicio de expertos para la validación de un instrumento de medición del síndrome de Burnout en la docencia. *Ra Ximhai*, 12 (6), 327-346. ISSN: 1665-0441. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194023>.
- Educar Chile (2020). *Engagement y Agotamiento en los docentes de Chile: una mirada a partir de la realidad Covid-19*. Educarchile.cl. <https://www.educarchile.cl/engagement-y-agotamiento-docente-que-energiza-y-agota-los-profesores-en-contexto-pandemia>
- Educar Chile, FCH & MINEDUC (2022). Informe de resultados: 3ª Encuesta Vinculando Aprendizajes. <https://fch.cl/wp-content/uploads/2022/07/2022-Informe-encuesta-vinculando-aprendizajes.pdf>

- Eyzaguirre, S., Le Foulon, C., & Salvatierra, V. (2020). Educación en tiempos de pandemia: antecedentes y recomendaciones para la discusión en Chile. *Estudios Públicos*, (159), 111-180.
<https://www.estudiospublicos.cl/index.php/cep/article/view/1924/3177>
- Finol, M., & Vera, J. L. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo Recursivo*, 3(1), -24.
<https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>.
- FCH, EducarChile & Circular HR (2020) .Engagement y agotamiento en docentes de Chile. <https://fch.cl/publicacion/titulo-engagement-y-agotamiento-en-las-y-los-docentes-de-chile/>
- Gaete Silva, A., Castro Navarrete, M., Pino Conejeros, F., & Mansilla Devia, Diego. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 123-138.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100008>
- García Jaramillo, S. (2020). COVID-19 y educación primaria y secundaria: repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe. New York: PNUD LAC.
- Gob.cl (2022). *Conoce los protocolos de prevención para la vuelta a clases* <https://www.gob.cl/noticias/conoce-los-protocolos-de-prevencion-para-la-vuelta-clases-2022/>
- Guerrero Barona, E., Gómez del Amo, R., Moreno Manso, J. M., & Guerrero Molina, M. (2018). Factores de riesgo psicosocial, estrés percibido y salud mental en el profesorado.
- Heinsen, M., & Maratos, S. (2019). *Guía de Apoyo a la Planificación y Evaluación Docente*. <https://oei.int/oficinas/republica->

[dominicana/publicaciones/guia-para-docentes-evaluacion-y-planificacion](#)

Hermosilla, L. (2020). *CARGA LABORAL DURANTE LA PANDEMIA AFECTA SALUD DE LOS PROFESORES EL SISTEMA ESCOLAR*. *portal.ucm.cl*. <https://portal.ucm.cl/noticias/carga-laboral-la-pandemia-afecta-salud-los-profesores-sistema-escolar>

Keller, M.; Chang, Mei-Lin; Becker, Eva S.; Goetz, Thomas y Frenzel, Anne C. (2014). "Teachers' Emotional Experiences and Exhaustion as Predictors of Emotional Labor in the Classroom: An Experience Sampling Study". *Frontiers in Psychology*, 5, 1442. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01442>.

Klüsse, T. (2018). Investigación cualitativa en el campo de la salud: un paradigma comprensivo. Qualitative research in the field of health: an understanding paradigm. *Rev Chil Pediatr*, 89(4).

López C., Varela J., Guzman P., Piedra E., Freire A., Baculima J., Cordero L. (2021). Bienestar Docente durante la Pandemia COVID-19: La Comparación entre Ecuador y Chile. *Revista de Sociología de la educación*. Vol. 14. Núm. 3. <https://doi.org/10.7203/RASE.14.3.21472>

López-Orellana, Cindy Tatiana; Varela Torres, Jorge Javier; Guzmán Martínez, Paulina de los Ángeles; Piedra-Martínez, Elisa; Freire Pe-sántez, Andrea; Baculima Bacuilima, Janneth Lucía y Cordero Cobos, Lucía (2021). Bienestar docente durante la Pandemia COVID-19: La Comparación entre Ecuador y Chile. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14 (3), 325-347. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.3.21472>.

Matute-Castillo, V. V., García-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S. C., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Tecnología en tiempos de pandemia: Una panorámica de salud mental en docentes. *Revista Arbitrada*

Interdisciplinaria Koinonía, 5(5), 344.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i10.1047>

Ministerio de Educación. (2020). *Orientaciones para la Implementación de la Priorización Curricular en Forma Remota y Presencial*. Centro de perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas - CPEIP.

MINEDUC. (2020). *Priorización Curricular COVID-19*. Ministerio de educación EPJA. <https://epja.mineduc.cl/priorizacion-curricular-covid-19-educacion-de-personas-jovenes-y-adultas/>

MINEDUC. (2020). *Mineduc entregó recomendaciones para el apoyo socioemocional a docentes, estudiantes y sus familias*. División de Organizaciones Sociales. Ministerio de Secretaria General de Gobierno. <https://dos.gob.cl/mineduc-entrego-recomendaciones-para-el-apoyo-socioemocional-a-docentes-estudiantes-y-sus-familias/>

MINEDUC (2020). *Recursos Mineduc: Apoyo socioemocional en tiempos de pandemia*. Ministerio de educación. <https://www.mineduc.cl/apoyo-socioemocional-en-tiempos-de-pandemia/>

Montilla, A. (2015). La tecnología educativa en América Latina. *DEBATES IESA*, 20(3), 67-69.

Mundaca, R. (2020, julio). *Brecha digital y educación online: la pandemia no es igual para todos*. uchile.cl. <https://www.uchile.cl/noticias/164931/brecha-digital-y-educacion-online-la-pandemia-no-es-igual-para-todos>

OMS. (2020, marzo). *La Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró pandemia al coronavirus*. ambito.com. <https://www.ambito.com/informacion-general/coronavirus/la-organizacion-mundial-la-salud-oms-declaro-pandemia-al-n5088040>

- OMS. (2022). Por qué la salud mental debe ser una prioridad al adoptar medidas relacionadas con el cambio climático. <https://www.who.int/es/news/item/03-06-2022-why-mental-health-is-a-priority-for-action-on-climate-change>
- Orrego Tapia, V. (2021). Educación remota y salud mental docente en tiempos de COVID-19. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(45), 12-29. <http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.001>
- Ozamiz, N. Dosil, M. Idoyaga, N. Berasategui, N. (2021). *Estado emocional del profesorado de colegios y universidades en el norte de España ante la COVID19*. *Revista española de salud pública*, ISSN-e 1135-5727, Nº. 95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7957700>
- Pace, Francesco; D'Urso, Giulio; Zappulla, Carla y Pace, Ugo (2021). "The Relation between Workload and Personal Well-Being among University Professors". *Current Psychology*, 40(7), 3417-3424. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00294-x>.
- Prevención Integral & ORP Conference (2022). Gestión de la carga laboral. <https://www.prevencionintegral.com/actualidad/noticias/2021/05/14/gestion-carga-laboral>
- Pinto M. y Gallardo R., (2020). *Retorno a la Presencialidad en la Educación Superior: algunas reflexiones necesarias*. Facultad Tecnológica USACH. <https://factec.usach.cl/retorno-la-presencialidad-en-la-educacion-superior-algunas-reflexiones-necesarias>
- Quiñonez, Y. & Farfán O. (2021). La Motivación Docente en Tiempos de Pandemia. *Revista Científica Arbitrada en Investigaciones de la Salud GESTAR*. Vol. 4 (8 Edición). pp. 251-264. DOI: 10.46296/gt.v4i8edesp.0044

- Ramos-Huenteo, V., García-Vásquez, H., Olea-González, C., Lobos-Peña, K., & Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 334-353.
- Ribeiro, B., Scorsolini-Comin, Fabio, & Dalri, Rita de Cassia de Marchi Barcellos. (2020). Ser profesor en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Índice de Enfermería*, 29 (3), 137-141. Epub 25 de enero de 2021. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=en
- Robles Garrote, P. y Rojas, M. D. C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2015) 18.
- Salas, G., Santander, P., Precht, A., Scholten, H., Moretti, R., & López, W. (2020). COVID-19: impacto psicosocial en la escuela en Chile. Desigualdades y desafíos para Latinoamérica. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 4-20. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.9404>
- Saborío Morales, Lachiner & Hidalgo Murillo, Luis Fernando. (2015). Síndrome de Burnout. *Medicina Legal de Costa Rica*, 32 (1), 119-124. Recuperado el 22 de diciembre de 2022, de http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-00152015000100014&lng=en&tlng=es
- Sáez-Delgado, F., Olea-González, C., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., García-Vásquez, H., Cobo-Rendón, R., & López, F. S. (2020). Caracterización psicosocial y salud mental en familias de escolares chilenos durante el aislamiento físico por la COVID-19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 281-300

- Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., & Casanova, D. (2022). Prácticas docentes para promover la autorregulación del aprendizaje durante la pandemia COVID-19: escalas de medición y modelo predictivo. *Formación universitaria*, 15(1), 95-104.
- San Martín, J. (1986). *La estructura del método fenomenológico*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Schwal, M. A. (2022). Confinement and return to classes in Argentina: teachers' stories about inequality in a pandemic. *Texto Livre*, 15, 1–11. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.38009>
- Sevilla, M. y Sánchez, M. (2021). *Síndrome de burnout*. Cuídate plus. <https://cuidateplus.marca.com/enfermedades/psicologicas/sindrome-burnout.html>
- UNAM (2018). *¿Qué factores afectan la salud mental?*. Fundación UNAM. <https://www.fundacionunam.org.mx/unam-al-dia/que-factores-afectan-la-salud-mental/>
- UNESCO (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. Santiago: UNESCO-OREALC.
- UNESCO (2020). *Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación. Oficina de la Unesco en La Habana en línea*. <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectos-covid-19-educacion>
- UNICEF (2020). *COVID-19 y educación primaria y secundaria: Repercusiones de la crisis e implicaciones de política pública para América Latina y el Caribe*. <https://www.unicef.org/lac/informes/covid-19-y-educacion-primaria-y-secundaria>

Universidad del Desarrollo (2021). Importantes resultados sobre Salud Mental en profesores durante la pandemia son revelados por estudio del CIME. Facultad de Psicología. <https://psicologia.udd.cl/noticias/2021/05/importantes-resultados-sobre-salud-mental-en-profesores-durante-la-pandemia-son-revelados-por-estudio-del-cime/>

Universidad Central de Chile. (2020). "Que nuestra labor sea hacia el bienestar social": profesor jornada de Arquitectura se refiere a los desafíos docentes de la carrera. Universidad Central de Chile. <https://www.ucentral.cl/noticias/fac-ingenieria-y-arquitectura/esc-arquitectura-y-paisaje/que-nuestra-labor-sea-hacia-el-bienestar-social-profesor-jornada-de>

Zaragoza, T. P. C. (2021). Lecciones aprendidas: El regreso a la presencialidad. *Normalista Hoy*, (5).

CAPÍTULO VII. ANEXOS

ANEXO 1: PAUTA DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

PERCEPCIÓN SOBRE EL TRABAJO PEDAGÓGICO DE PROFESORES DE SECUNDARIA DE ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES PERTENECIENTES A LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN

A través de este medio, le informamos que los estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Educación Media en Biología y Cs. Naturales, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, *el sr. Martín Bout, el sr. Cristóbal Campos, la srta. Kaylene Laurie y el sr. Walter Muller*, se encuentran actualmente desarrollando su Proyecto de Grado, cuyo objetivo es develar el trabajo pedagógico de docentes de secundaria durante el retorno a la presencialidad en la provincia de Concepción., guiado por Mg. Valentina Ramos – Huenteo (vramosh@ucsc.cl)

Usted ha sido elegida(o) para evaluar el siguiente instrumento que corresponde a una entrevista semiestructurada, la cual será aplicada a profesores de establecimientos educacionales.

La evaluación de los instrumentos por parte de expertos en el área es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de éstos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa en educación como a sus aplicaciones.

Agradecemos desde ya su valiosa colaboración.

Los siguientes datos solicitados se utilizarán exclusivamente con fines académicos y resguardando su identidad.

Área de Especialidad	
Título y grado	
Postítulo, magíster y/o doctorado	
Años de experiencia laboral	

Nivel educativo en que imparte docencia	
Institución	
Otras funciones que realiza (Investigación, perfeccionamiento, gestión, etc.)	

Instrucciones: Marque con una X de acuerdo con su apreciación respecto de las siguientes preguntas a realizar en una entrevista a docentes.

Categorías	Subcategorías	Definición de la categoría	Preguntas de Entrevista	Mantener	Eliminar	Modificar	Sugerencias
Docencia de los profesores Percepción del profesor sobre su propia práctica	Rol del profesor	Desempeño del profesor (socioemocional y/o académico). (Ramos-Huenteo et.al., 2020)	¿Cómo ha sido su rol como profesor en el retorno presencial?				
	Preparación del profesor	Modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza. (Ramos-Huenteo et.al., 2020)	¿De qué forma se ha preparado para llevar a cabo el proceso de enseñanza durante este tiempo de pandemia?				¿En qué áreas ha tenido que prepararse, para abordar de mejor forma el proceso de enseñanza, durante el retorno presencial?
Proceso enseñanza aprendizaje Percepción del profesor sobre el proceso de planificación y enseñanza	Priorización curricular	Selección de contenidos y objetivos pertinentes para el aprendizaje (Ramos-Huenteo et.al., 2020)	¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?				¿Cuáles han sido las estrategias más utilizadas por usted para abordar los objetivos priorizados en su asignatura?

Salud Mental de los profesores	Emoción	Reacciones que experimentas los profesores a ciertos estímulos externos (COVID-19) (Ramos-Hueteo et.al, 2020).	¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en este tiempo de crisis sanitaria?				¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno presencial?
	Demandas y/o Exigencias	Percepción sobre las exigencias de tareas y actividades desde las instituciones o establecimientos (Ramos-Hueteo et.al, 2020).	¿Cómo describiría el nivel de demanda, exigencia, intensidad de su trabajo en esta etapa de pandemia?				¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo en este retorno presencial?

Otras sugerencias u observaciones:

El instrumento según su apreciación es:

	Aplicable
	No aplicable
	Aplicable a partir de las observaciones consignadas
Validada por:	
Firma:	

ANEXO 2: CONSENTIMIENTO INFORMADO:

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado participante:

Mediante el presente, queremos invitarle a participar de la investigación "ESTUDIO DE PERCEPCIÓN MÚLTIPLE SOBRE EL TRABAJO PEDAGÓGICO DE LA SALUD MENTAL DE PROFESORES DE SECUNDARIA EN EL RETORNO PRESENCIAL A LOS ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES PERTENECIENTES A COMUNAS DE LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN", cuyo Investigador Responsable es *Valentina Ramos H*, RUT: 18.684.188-3 (vramosh@ucsc.cl), académico de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. El presente documento tiene como finalidad dar a conocer los detalles del estudio y solicitarle su consentimiento informado para participar en él.

1. Objetivo de la Investigación

El objetivo de la investigación es Develar el trabajo pedagógico de docentes de secundaria durante el retorno a la presencialidad mediante un estudio de percepción múltiple en la provincia de Concepción

2. Breve descripción del proyecto

Los estudiantes de la Carrera de Pedagogía en Educación Media en Biología y Cs. Naturales, de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, el Sr. Martín Bout, el Sr. Cristóbal Campos, la Srta. Kaylene Lauire y el Sr. Walter Muller, se encuentran actualmente desarrollando su Proyecto de Grado, cuyo objetivo es develar el trabajo pedagógico de docentes de secundaria durante el retorno a la presencialidad en la provincia de Concepción. Este trabajo tiene un enfoque cualitativo donde mediante entrevistas semiestructuradas se busca conocer su percepción en cuanto al trabajo pedagógico que se realiza actualmente

3. Metodología

4. Su participación en el estudio

consiste en una entrevista, tipo de modalidad de entrevista, etc.

Su participación consistirá en *(Por favor indicar en detalle la metodología a utilizar, así como las modalidades, duración de la actividad(es), etcétera.)*

Su participación en este estudio es de carácter libre y voluntario, pudiendo solicitar ser excluido de esta investigación y que sus intervenciones no sean consideradas en esta investigación sin justificación previa ni perjuicio para usted.

Si usted participa en esta investigación lo hace bajo su expreso consentimiento informado que firma y autoriza.

5. Confidencialidad

La información que se genere a partir del trabajo será tratada confidencialmente. Actuará en calidad de custodio de los datos el Investigador Responsable, Sr___. Al respecto, su nombre no aparecerá en el trabajo final, ni en los informes parciales o en la difusión académica de los resultados, ya que sólo se utilizarán siglas y/o edad y/o género y/o nombres ficticios si fuera necesario.

6. Beneficios

El mayor beneficio de este trabajo investigativo es que los resultados obtenidos serán una contribución al conocimiento.....*(indicar otros beneficios para el participantes, tanto tangibles e intangibles si corresponde)*. Producto de su participación no se generan incentivos económicos de ningún tipo.

7. Costos

Su participación no implica costo alguno para usted, cualquier requerimiento de recursos financieros será asumido por la investigación.

8. Riesgos o molestias asociadas a la participación

La investigación no implica riesgo alguno para usted (*En el caso de existir riesgos, indicar en detalle en qué consisten y la gravedad de estos*), su participación será personal y confidencial. Sin perjuicio de lo anterior, estará garantizada la posibilidad de detener su participación si se sintiera afectado(a) o decidiera sin mediar explicación alguna retirarse.

9. Derechos

Si ha leído y firmado este documento está señalando su voluntad y decisión de participar de esta investigación. Sin embargo, podrá poner fin a ésta cuando lo desee sin ningún tipo de perjuicio en su contra.

10. Contacto

Si estima que no se ha respetado este acuerdo, podrá presentar una queja formal al Investigador Responsable, Sr. _____(____@ucsc.cl, fono: 41234_) y/o al Decano de la Facultad de, Sr. _____(____@ucsc.cl, fono: 41234_) y/o a el presidente del Comité Ético Científico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción, Dra. Yenny Pinto Sarmiento (ypinto@ucsc.cl, fono: 41-2345602). Esta propuesta ha sido revisada y aprobada por el Comité Ético Científico de la Universidad Católica de la Santísima Concepción.

11. Declaración

Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

Nombre completo Participante	Firma	Fecha
------------------------------	-------	-------

Investigador Responsable	Firma	Fecha
--------------------------	-------	-------

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.



UCSC

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO

Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

Tania Karina Arias Troncoso Nombre completo Participante		21/10/22 Fecha
Walter Muller Investigador Responsable	Firma	Fecha

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.



UCSC

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO

Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

Erika Riquelme Nombre completo Participante		21/10/22 Fecha
Kaylene Laurie Investigador Responsable	Kaylenelaurie Firma	21/10/22 Fecha

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.



UCSC UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO

Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

FELIPE ANDRÉS VALDEBENITO AVENDAÑO		18-10-22
Nombre completo Participante	Firma	Fecha
Investigador Responsable	Firma	Fecha

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.



UCSC UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO

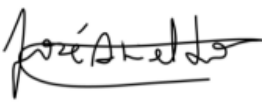
Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

Fernando Andrés Pérez González		23-10-2022
Nombre completo Participante	Firma	Fecha
Cristóbal Campos Mendoza		
Investigador Responsable	Firma	Fecha

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.

**UCSC****UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO**

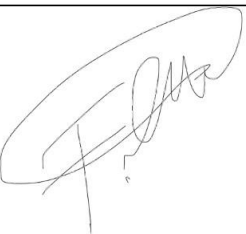
Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

José Ariel Toledo Martínez Nombre completo Participante	 Firma	25-10-2022 Fecha
Cristóbal Campos Mendoza Investigador Responsable	Firma	Fecha

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.

**UCSC****UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO**

Yo, declaro de manera libre y voluntaria, que he sido informado de los aspectos éticos de la investigación, siendo debidamente informado de los beneficios y riesgos de mi participación.

Fernando Sánchez Nombre completo Participante	 Firma	Octubre 2022 Fecha
Investigador Responsable	Firma	Fecha

Se deja constancia en este instante que este documento será firmado en dos copias originales, quedando una de ellas en manos de la Investigadora Responsable y la otra en manos del participante.

ANEXO 3: ENTREVISTA COGNITIVA

Entrevistado 1:

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?

Mi desempeño Profesional en realidad ansiaba entrar a trabajar presencial, lo extrañaba mucho, me hizo bien fijate, mas que estar encerrada en la casa, acá compartiendo con todos los niños y con los colegas, fue un aporte positivo para la parte profesional y me dan ganas de hacer más cosas con los niños, tuve hartoo tiempo para pensar en la casa durante la pandemia, de actividades y cosas que podía trabajar con los niños, así que yo creo que fue positivo volver a la presencialidad después de tanto tiempo de estar encerradas en la casa.

2. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?

He favorecido mucho la parte Lúdica con los niños, los juegos, trato de enseñarle todos los contenidos a través de juegos, y eso, bueno, lo saco también (como tuve mucho tiempo en la pandemia para usar en las redes sociales, vi muchas ideas en Instagram, Facebook, entonces saque ideas a los niños y las estoy aplicando, ellos lo pasan súper bien, así que yo creo que eso que un cambio de estrategia más lúdico, no tan escolarizado todo, como estaba antes.

3. ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?

La priorización, bueno, es que a nosotros durante la pandemia nos dieron una priorización de aprendizaje y teníamos que trabajar eso, pero ahora que ya hemos vuelto a la normalidad, yo trabajo los objetivos priorizados mas los otros objetivos que yo veo que necesita

el grupo, entonces trato de acuerdo a las características de mi grupo ir viendo qué puedo hacer con ellos, y si no están dentro de la priorización nos dieron la flexibilidad de trabajar que ocupar y entrar de lleno a trabajar con los objetivos de las bases curriculares, lo que nos acomode mas para nuestro grupo

4. ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en este tiempo de crisis sanitaria en relación a los estímulos externos?

Lo que pasa es yo positivamente soy positiva, y nunca he tenido problemas, o sea , durante la pandemia lo que más me preocupaba eran mis papás porque mis viejos son ya viejitos, entonces ellos eran los que más me preocupaban, pero siempre he tenido energía, soy hiperactiva, no se, no creo que me haya afectado algo externo que me haya afectado, veo siempre todo positivo, así no fue tan negativo para mi la pandemia, me sirvió para acercarme con mi familia, entre comillas, con un hijo solamente, porque él es el que vive conmigo, no podía estar con mis viejos por las varias limitaciones por el asunto del bichito.

5. ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo en esta etapa de pandemia?

Exigencia lo normal nomás, o sea, lo que sabemos, el rol que desempeñamos y las funciones están todas dentro de lo normal, durante la pandemia hubieron clases por zoom y entregamos bastante material concreto, guías y todo eso, lo único que fue el gasto de imprimir en la casa a color, de organizarnos con las mamás para entregarles el material, pero a parte de eso no creo que haya sido tanta la exigencia más que lo normal dentro de nuestras funciones así que no, no me sentí sobre exigida.

Adaptada del instrumento de Ramos-Huenteo, García-Vásquez, Olea-González, Lobos-Peña & Sáes-Delgado, 2020.

Entrevistado 2:

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?

Espectacular, yo creo que lo he hecho bastante bien ya, porque, si bien es cierto ehh uno como profesora siempre planifica y se prepara para una clase, siempre, debe ser así además, pero veo que a mis niños por ejemplo, ha sido un cambio tremendo para ellos, ellos me dan el ánimo para yo prepararme aún más, porque cuando estábamos online era algo sumamente diferente , si bien es cierto uno se prepara y todo, pero no es lo mismo Aquí los niños son antes que todo emocionales y están acostumbrados a que las profesoras los abracen, los felicite, los toque!, durante la pandemia no podíamos hacer eso los profesores. Yo se que hace poco nos tuvimos que sacar la mascarilla, pero créame que transgredimos la norma jejeje, los profesores porque es necesario, un niño aprende si el profesor le entrega cariño antes que todo, por lo menos para mi como profesora eso es primordial para lograr los aprendizajes, que son muchos en el año ya, asique yo me he sentido y creo que lo he hecho bastante bien como como profesora, me tengo fe, es que así lo dicen los resultados también de los niños, curso que atiendo me refiero, no hablo del colegio o del colegio entero, hablo de mi curso, el 3° básico, que creo que son niños que están aprendiendo y que están muy motivados ya que la profesora está motivada y se sienten bien emocionalmente.

2. Con respecto a su "Preparación como profesor", es decir, modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?

Mira ehh en matemáticas, que es la asignatura que yo imparto en tercero básico , hay habilidades que los niños tienen que desarrollar y esas habilidades están enfocadas en que los niños en una primera instancia tienen que trabajar con material concreto por lo tanto tienen que manipular cosas para poder aprender ese es como el aprendizaje, es como requisito para que puedan aprender matemáticas de manera concreta, entonces en pandemia, si bien es cierto también hicimos por lo menos, ya , ellos manipulaban muy pocas cosas, en cambio aquí, el niño que no traiga la profesora siempre tiene entonces si yo le pido un material o yo y siempre en la clase de matemáticas tiene que comenzar con algo concreto, yo creo que esa ha sido la gran diferencia con las clases que yo hice online y ahora, y otra cosa es necesario como primer aprendizaje que los niños manipulen, porque los niños se motivan más con material concreto, y lo otro es que dentro a lo que respecta a trabajar con los niños fuera del aula, no están en una pantalla, no cierto, que claro uno trataba de hacerlo lo mas entretenido posible pero no es lo mismo, por ejemplo nosotros ahora tenemos preparada una gincana matemática que se va a realizar el día lunes, donde los niños tienen que competir y eso los motiva, porque ya no están solamente aquí en el aula, salen de la sala, tienen que hacer otras cosas, entonces es mucho mejor para ellos el tener una clase que no se a la misma todos los días, aunque yo utilice mil cosas saben que están fuera y dentro de la sala aprendiendo. Así que cuando quiera me invita a la universidad con mis niños, son 8 solamente.

3.¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?

Ya mira yo tomé este curso en mayo, ya, aquí en este colegio no se trabaja con objetivos priorizados, por lo menos eso fue lo que me dijo el director. Pero a veces soy media porfiada, y yo lo que hace falta y lo que no hace falta en mi clase. Entonces yo en un comienzo, yo priorice ya, no los que me entregó el gobierno, yo dije esto es prioridad para mis niños, porque si bien es cierto ellos están en 3 básico, pero tengo 2 niños que están en un nivel, yo diría de segundo básico, ahora, porque cuando los tomé, tuve que enseñarles a leer, ien matemáticas! Porque en matemáticas, tú sabes que para ellos respondan un problema, ellos tienen que leerlo, entonces más que nada fui viendo la necesidad que tenían, y de acuerdo con esa necesidad yo priorice mis objetivos ya, he tenido grandes logros con mi curso, los niños que no sabían leer, aprendieron. Yo en un principio tomaba todas las asignaturas, ya después me cambiaron, porque como soy tan buena jajaja, yo soy la coordinadora de educación básica, entonces tengo clases aula, porque me quería evaluar cierto, me vieron las clases de matemáticas y después me dijeron: no toma las clases tú, y después me cambiaron, ahora tengo solo clases de matemáticas, que es mi especialidad, y eso.

4.- ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en este tiempo de crisis sanitaria en relación a los estímulos externos?

mira yo creo que uno como profesora se siente mucho mejor. Si bien es cierto hay emm profesores que decían: "no, a mi me gusta, porque estoy en mi casa, puedo gestionar cosas de casa y cosas del trabajo", y es verdad, a mí también hay muchas cosas que me acomodan, como con mi hijo, por ejemplo. Pero si yo quiero lograr cosas con los estudiantes, de verdad que como profesor no me puede reemplazar la pantalla, desde lejos no se puede lograr todo. Porque los chiquillos

están muy desnivelados, ósea están con rezagos terribles, en matemáticas yo lo puedo ver, aun en niños que asisten a clases, porque son cursos muy comprometidos, los apoderados igual, aun así, a los niños les falta estar con sus pares ya nosotros eso, yo me he sentido muy bien ahora a la vuelta a clases, independiente, que tenga sus pro y sus contra – Como te digo me acomodaba con muchas cosas estando en casa pero la verdad es que yo me he sentido super bien. Entonces uno llega alegre a la sala de ver sus chicos que están ahí, les ves sus cuadernos, puedes reforzar, puedes retroalimentar lo que se vio, verles los cuadernos como lo tienen, porque antes con suerte me lo podía mostrar en la pantalla, que se yo quien hizo la tarea, quien no la hizo, me enviaban por WhatsApp algunos apoderados, otros no. Pero ahora es diferente y eso me hace sentir mucho mejor, porque veo logros en ellos.

5.¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo en esta etapa de pandemia?

La verdad es que yo tengo más demanda y más exigencia ahora. Si bien cierto yo soy la coordinadora de básico, pero no hablo de eso. Hablo de lo que los niños necesitan. Mi trabajo cuando estoy con ellos es más exigente. Aunque otros colegas decían que no, que no tenemos que ver tanta cosa, no es así, yo veo que la demanda de trabajo es mayor ahora: ahora asisten más niños y no solamente uno en clase ve o se preocupa de que los niños aprendan la especialidad, si no que aprendan a comportarse, entonces ya tienes algo extra. En la pantalla la mamá se encargaba que el niño se comportara bien. Pero ahora te tienes tú que preocupar si un niño en el recreo llegó con el dedo roto, te tienes que preocupar si el niño se siente mal, si llego con algún problema de la casa, entonces ahí tu ya te tienes que realizar un trabajo extra como profesor, aparte de preparar lo disciplinar de la asignatura, yo tengo que velar porque mis estudiantes

emocionalmente estén bien para que puedan aprender. La exigencia es mayor, la demanda para un profesor es mayor ahora.

Adaptada del instrumento de Ramos-Huenteo, García-Vásquez, Olea-González, Lobos-Peña & Sáes-Delgado, 2020.

Entrevistado 3:

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?

R: En primer lugar es imposible no comparar el trabajo virtual con el trabajo presencial, por lo cual, lo primero que hago en relación a mis prácticas, a mi desempeño profesional, es valorar la interacción con los estudiantes, en relación a que ya no interactué solamente con los estudiantes que participan sino que puedo hacer interactuar a todo el grupo curso, entonces una de las primeras cosas que uno hace al momento de volver a ingresar a la forma presencial de trabajo obviamente tiene que ver con el poder buscar la forma de que todos participen y que todos vayan recibiendo el contenido y también lo vayan demostrando

2. Con respecto a su "Preparación como profesor", es decir, modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?

R: Sin duda, modificaciones o nuevas estrategias tienen que ver con el material o las herramientas en línea utilizadas anteriormente, como juegos en línea, como distintos tipos de actividades en línea que generalmente antes se hacían en una guía, se hacían a través de una actividad en la pizarra, ahora se pueden hacer virtuales, es decir, que los estudiantes puedan continuar trabajando con recursos virtuales,

esto quiere decir por ejemplo con sus celulares o con tablets, y poder incorporarlas al proceso de enseñanza presencial a sido una constante y algo obviamente antes hacíamos en lo virtual y que ahora se continúa trabajando.

Un ejemplo de eso son los formularios en línea de Google, en el cual uno puede hacer un pequeño test, que pueda ser distintos tipos de actividades para hacer preguntas a los estudiantes sobre lo que han aprendido y obviamente esa herramienta es una herramientas que está rápidamente en el correo o en nuestra base de datos y así podemos ir monitoreando mejor el trabajo y los logros de aprendizaje que tienen los estudiantes clase a clase

3. Con respecto a la priorización Curricular. ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?

R: En relación a la priorización curricular como el idioma extranjero ingles tiene 4 habilidades que serían: El escuchar, le hablar, leer y escribir, nosotros trabajamos con progresiones, por lo cual, nosotros simplemente vamos trabajando con niveles de dificultad relacionados a los que salen en los planes y programas, y obviamente los indicadores de logro. Entonces nuestras priorizaciones curriculares se han basado en ir trabajando lo más importante por cada uno de los distintos niveles.

4. Con respecto a la percepción del profesor sobre su salud mental. La emoción a reacciones que experimentan los profesores a ciertos estímulos externos (COVID -19). ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en el tiempo de la crisis sanitaria en relación a los estímulos externos?

R: Al momento de volver a la presencialidad, como profesores tenemos la opción de poder trabajar con nuestro estudiantes, obviamente no

solo lo que nos corresponde al curriculum o a la enseñanza académica sino que también poder ayudarlos en sus distintas situaciones emocionales, por lo cual volver al colegio, al volver a la presencialidad nosotros podemos hacer este ejercicio de conversión en donde los estudiantes nos hablan, nos dicen cuales son sus situaciones y nosotros tenemos que transformarlas, tenemos que poder canalizarlas y ayudarles a utilizarlas como una motivación, por ese lado nuestra, o por lo menos en mí caso personal, mi estado de ánimo durante la vuelta ala presencialidad mejoró mucho en relación a mi profesión porque podía tener la oportunidad de trabajar lo emocional, lo afectivo de una forma mucho más eficaz con mis estudiantes que obviamente si el estudiante está bien emocionalmente el aprendizaje se puede generar de una forma mucho más efectiva.

5. Con respecto a las demandas y/o exigencias. La percepción sobre las exigencias de tareas y actividades desde las instituciones y/o establecimientos. ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo durante la etapa de pandemia, considerando también el retorno presencial?

R: Desde que comenzamos el tiempo de pandemia con clases de forma virtual tuvimos como profesores y en este caso, mi caso personal, mucha más demanda porque no solamente teníamos que entregar el conocimiento académico desde nuestro hogar, sino que también teníamos que estar trabajando en las áreas emocional y muchas veces en el área social e incluso en el área económica para que a los estudiantes no les faltara nada y ellos pudieran estar con una igualdad en relación a los recursos. En el caso del liceo en el que trabajo yo, es un liceo con alta vulnerabilidad por lo cual los estudiantes tienen una brecha muy grande en relación a los recursos y en este momento de Covid, de pandemia había muchos estudiantes que tenían buenos recursos para poder trabajar con las clases en línea y todo lo que esto demandaba pero habían otros que no tenían ningún recurso ni siquiera

celular o internet, por lo cual la demanda que nosotros tuvimos como profesores y en este caso, en lo personal, fue el poder buscar la forma de lograr un equilibrio, una igualdad para todos mis estudiantes del curso, también habían otras situaciones emocionales que ellos estaban pasando, pérdidas de familiares, lo cual como profesores tuvimos que trabajar en la contención de eso y obviamente todo esto sumado a demanda relacionada a lo académico, entonces cuando nosotros volvemos a presencialidad esto continua y obviamente podemos resolverlo mucho más rápido por que tenemos a los estudiantes ahí mismo, ya no tenemos que estarlo llamando, entonces la exigencia desde que nosotros comenzamos a trabajar en la pandemia hasta el momento se ha mantenido, ha bajado de cierta forma porque la presencialidad entrega esta oportunidad de poder resolver situaciones mucho más rápido porque estamos obviamente con los estudiantes en vivo y en directo, podemos atenderles también podemos atender como liceo y no ahora individualmente como cada profesor.

Adaptada del instrumento de Ramos-Huenteo, García-Vásquez, Olea-González, Lobos-Peña & Sáes-Delgado, 2020.

Entrevista 4:

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?

R: Desde el sentir, el sentimiento, pienso que ha sido positivo porque de alguna forma deseaba regresar a esta normalidad, sin embargo desde el punto de vista de la carga horario fue un poco tormentoso porque nosotros llegamos a cumplir el horario, valga la redundancia, completo inmediatamente y eso trajo un colapso desde el punto de vista emocional y también de salud por el temor de la presencia del Covid, puesto que los estudiantes, estamos todos con mascarillas, pero hubo un brote dentro del establecimiento que generó mucho temor y eso generó un deseo de acortar la jornada y fue lo que realmente se

hizo hasta el día de hoy, por lo tanto la jornada se tuvo que acortar y eso trajo un poco de tranquilidad, pero hemos ido de más a menos, es decir, de mayor miedo a menos miedo en relación al regreso o al retorno a la presencialidad, hay un sentimiento de incertidumbre, o mejor dicho de temor, siempre allí presente aunque sea menor a antes por la presencia de otros virus que están en este momento golpeando la educación pública a todo nivel que es por ejemplo la influenza y otros virus más, pero de apoco vamos tomando nuestro ritmo que era anterior a la pandemia.

2. Con respecto a su “Preparación como profesor”, es decir, modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?

R: Para responder esta pregunta lo primero que tenemos que saber es que se han incorporado nuevas estrategias y nuevas herramientas desde la pandemia, por ejemplo: El uso de las plataformas digitales como Zoom, o como Drive, para los estudiantes son herramientas que se han incorporado y algunas han permanecido como el mismo uso del Drive, tanto para estudiantes como para los profesores y también el uso del Classroom, el Classroom ha sido la herramienta que nos ha acompañado hasta el día de hoy, para la elaboración tanto de tareas como de registro de información del estudiante en relación a sus calificaciones, esto se ha institucionalizado y se está usando ya de manera permanente, no solo por el asunto de pandemia. Allí está el espacio de los estudiantes para que completen las tareas atrasadas para que desarrollen o elaboren actividades y para que ellos verifiquen que contenidos o que trabajos necesitan completar. Eso es desde el punto de vista de la parte más tecnológica o digital.

Y respecto a otros aspectos que tienen que ver con la motivación del estudiante, se ha trabajado fuertemente en el apoyo psicoeducativo puesto que los estudiantes han necesitado no solamente contenidos para aprender, sino además apoyo para superar barreras emocionales que tienen que ver con el temor, con falta de socialización durante estos años de pandemia porque recordemos que en enseñanza media los adolescentes están en un desarrollo en el cual lo más importante para ellos es la socialización, generar amigos, generar vínculos tales como la amistad y el noviazgo o el pololeo y esto se vio menguado durante el tiempo de pandemia, sin embargo nosotros como profesores hemos tenido que abordar esas áreas y a través directamente de talleres semanales, talleres que han abordado primero el regreso a clases postpandemia, luego como enfrentamos esta nueva forma de sociabilizar con mascarilla y sin abrazarnos o tener el menor contacto posible, posteriormente hemos tenido que hacer una serie de actividades que nos permitan ir avanzando en el paso a paso, por ejemplo, con los estudiantes.

Y bueno, a estas alturas ya del año en la cual la pandemia está prácticamente superada tiene que ver con el retorno a la confianza, confianza en espacios públicos y en espacios cerrados como lo es la sala de clases, si bien el adolescente es muy temeroso, pero a la vez también es muy osado por lo tanto son dos armas o dos herramientas que les permiten utilizar para ellos puedan volver a socializar pero a su vez para que tengan las precauciones necesarias.

3. Con respecto a la priorización Curricular. ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?

R: Como profesor diferencial nos ha tocado participar de una manera muy activa en todo lo que tiene que ver con la priorización de los objetivos no solamente con los alumnos que tienen NEE sino con todo el curso de una manera más general. Los equipos de aula hemos tenido

que reunirnos para poder abordar los objetivos más importantes para el desarrollo del estudiante. Por qué, porque si bien nosotros, específicamente el liceo polivalente, durante el tiempo de pandemia estuvo solamente 4 semanas sin clases, nosotros retornamos mediados de abril a clases virtuales y eso fue de forma permanente, Los chicos tienen un horario acotado desde las 9:00 hrs. hasta las 13:30 hrs. Y ellos entraban a sus clases de matemáticas, lenguaje, hacían todas sus asignaturas, obviamente con menos cantidad, pero de horas por asignatura, pero ellos tuvieron clases durante los dos años de pandemia. Sin embargo, a pesar de que estuvimos en clase no se pudieron abordar todos los contenidos y los objetivos correspondientes al año académico y se priorizaron aquellos contenidos u objetivos que permitían un desarrollo del estudiante en la vida normal, digamos la vida futura laboral sobre todo los alumnos de 4° medio, cuales egresan ya este año, por ejemplo.

Entonces se priorizaron objetivos que el ministerio de educación priorizó, pero también que se hizo una priorización especial para los alumnos que pertenecían a las áreas técnicas profesional, más conocido como TP. De esa forma podíamos lograr que los estudiantes pudieran hacer sus prácticas técnicas y pudieran ser además efectivos dentro de su práctica técnico profesional o más efectivos en realidad.

La priorización curricular por supuesto nos golpeó fuertemente, porque independientemente de que pudiéramos tratar de suplir la mayor cantidad de objetivos, no se lograron todos los aprendizajes requeridos, considerando además que no todos los alumnos volvieron a la presencialidad de forma masiva. Nosotros tenemos estudiantes hasta el día de hoy que trabajan con guía, son menos, pero lo hacen, por lo tanto la priorización curricular se ha desarrollado con normalidad pero de acuerdo a las priorizaciones del ministerio de educación.

4. Con respecto a la percepción del profesor sobre su salud mental. La emoción a reacciones que experimentan los

profesores a ciertos estímulos externos (COVID -19). ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en el tiempo de la crisis sanitaria en relación con los estímulos externos?

R: Mis emociones, cómo las describiría, es una pregunta difícil de responder porque nosotros tendemos a, de alguna forma, a ser el puntal de los alumnos eso es algo que nace en cada profesor independiente de su estado de ánimo, pero mi emoción fue por supuesto con temor, partió con temor, con miedo, con preocupación, no por mí sino por las personas que me rodean como mis hijos, mi madre, mi esposa, mi familia, entonces había un temor. La presencialidad fue crítica porque arrojó consecuencias consigo una serie de conflictos emocionales en mí y en mis colegas porque mis colegas también estaban muy afectados, muchos de ellos tuvieron que tomarse licencia psiquiátrica, algunos incluso hasta el día de hoy y otros, como yo, por ejemplo, hemos logrado permanecer.

Como lo dije inicialmente mi estado de ánimo siempre fue positivo porque para mí era importante volver a la "normalidad" lo antes posible, a pesar del temor y del miedo pero esa libertad que sentía privada en algún momento que también me afectó muchísimo se desahogaba cuando venía al liceo, en este caso, entonces me sentía un poco más libre, pero sí fue difícil porque habían sentimientos encontrados, por un lado sentido de libertad y por otro lado el sentido de precaución o de miedo, esos dos aspectos estaban en mí y por supuesto que también me enfermé de COVID sin haberme enfermado en toda la pandemia, cuando regresé o regresamos hubo un brote dentro del liceo de los cuales yo fui uno de los afectados y estuve tres días complicado pero finalmente significó para mí como un resfrío fuerte por lo tanto eso también trajo mayor tranquilidad, en la percepción estaba de que este COVID enfermaba y a las personas las llevaban casi poco menos que a la muerte, que además era un

sentimiento que tenía porque una de mis amigas falleció de COVID pero tenía otras afecciones.

5. Con respecto a las demandas y/o exigencias. La percepción sobre las exigencias de tareas y actividades desde las instituciones y/o establecimientos. ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo durante la etapa de pandemia, considerando también el retorno presencial?

R: Durante el periodo de pandemia la exigencia fue muchísimo mayor que con la presencialidad porque durante el periodo de pandemia como nosotros partimos haciendo clases inmediatamente nosotros perdimos la percepción del horario de trabajo, teníamos un horario que partía a las 8:30 pero a veces eran las 12" de las noche y estábamos respondiendo mensajes de apoderados que nos escribían o alumnos que nos preguntaban cosas por lo tanto fue una exigencia demasiado alta, eso llevó a cada uno de los colegas, en este caso muchos de ellos a pedir licencia porque el agobio era demasiado considerando que, por ejemplo el caso mío, mi esposa también es profesora diferencial y también estaba con trabajos online, teníamos un hijo pequeño, en ese entonces estaba pequeño, uno de nuestros bebés más los otros dos hijos, y el mayor de ellos con clases presenciales, entonces se generaba un conflicto muy grande porque nuestros hijos necesitaban asistencia de parte nuestra y nosotros estábamos atados a la responsabilidad laboral y considerando el retorno presencial yo puedo decir que la presencialidad fue como un oasis en el desierto porque no permitió organizarnos, tener un poco más de libertad respecto al trabajo, respecto a la educación de nuestros hijos, ósea nuestro hijo pudo ser asistido por un profesor en su colegio, entonces eso fue como un alivio para todos nosotros.

Adaptada del instrumento de Ramos-Huenteo, García-Vásquez, Olea-González, Lobos-Peña & Sáes-Delgado, 2020.

Entrevista 5:

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?

R: Creo que el rol de profesor ha variado un poco, desde el punto de vista que antes era como un formador solamente de conocimiento o de habilidades y que eran habilidades ligadas al contenido, creo que ahora con la vuelta a la presencialidad desde un punto de vista como educador, nos hemos dedicado mucho más al área como formativa, integral y emocional de los chicos, creo que eso ha hecho un desgaste de nosotros como profesores, como que ha sido mucho mas intenso el tratar de combinar, mientras que entregamos conocimientos que son los que tenemos en el curriculum ,tratar también de entregar como valores que son transversales y de manera mucho más concreta que antes como que antes uno los ponía como en las planificaciones pero que no lo ponía realmente dentro de las actividades o dentro del aula, en cambio hoy en día si y es como parte primordial al momento de preparar una clase ya que los chiquillos después de dos años de pandemia, en especial con los cursos que trabajo yo que son recién iniciados en media, no tienen muchas habilidades sociales, entonces hay que desarrollarlas a través de las actividades, hay que hacer mucha reflexión con ellos y eso ha sido como ese cambio de paradigma del profesor, que paso de solamente pasar adelante, hacer clases y hacer pruebas a pasar adelante, ser mas ejemplo, cuidar mucho más las actitudes y preparar mucho mas la parte actitudinales, creo que ese ha sido el gran cambio que ha tenido el retorno a la presencialidad.

2. Con respecto a su "Preparación como profesor", es decir, modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que

facilitan el proceso de enseñanza. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?

R: Ya creo que más que preparación como personal, en mi caso ha sido una preparación como comunidad educativa, en especial de la parte desde los trabajadores, creo que tengo la suerte de tener un buen ambiente laboral en donde todos trabajamos como a la par, porque todos tenemos metas en común, quizás no tenemos los mismos caminos pero tenemos metas en común y el proceso de enseñanza ha sido en base a lo que pensábamos que íbamos a tener como un estándar de estudiantes, sabíamos que iban a venir con carencias de participación, de conocimiento por la dificultad que tuvo la comuna en la educación, a través de la educación online en especial y municipal, sabíamos que iban a llegar chicos como muy descendidos en muchos aspectos, no solamente como académicos, si no también actitudinales, entonces como que nos preparamos a esa situación. Igual fue difícil como aceptar que nos íbamos a enfrentar a madurez que no conocíamos de los chiquillos, son mucho más infantiles y los chicos y chicas vienen con otros aspectos de su vida, entonces la preparación creo que fue más desde el punto de vista como, volviendo a la parte anterior, como formativa, creo que ahí es donde nosotros como que nos preparamos harto, el cómo les íbamos a enseñar a los chicos a ser estudiantes por ejemplo de enseñanza media, entonces eso fue un tema de conversación complejo durante el año previo a volver a clases, durante las clases online también lo fue, de cómo íbamos a recibir estudiantes que no estaban acostumbrados a estar en el aula. Creo que nos preparamos a través de conversatorios, conversatorios, no tuvimos capacitaciones como externas, pero sí como que compartíamos mucho las experiencias como entre nosotros o de repente habilidades que venían de grupos de afuera que participamos antes de ser netamente profesores, creo que esa es la respuesta.

3. Con respecto a la priorización Curricular. ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?

R: En mi caso nosotros trabajamos como depto. de matemática. En mi establecimiento somos tres y tenemos la suerte de compartir cursos, no es como que un profesor se encarga de un solo nivel, entonces podemos trabajar más en conjunto, compartiendo lo que es la planificación, los materiales y obviamente nos vamos guiando con la priorización curricular, pero nosotros la apuntamos a lo que fue la evaluación DIA que es el diagnóstico integral de aprendizaje que se está aplicando y desarrollando a nivel nacional en varios establecimientos y según esa evaluación a nosotros nos sirve como guía para llegar a algunas habilidades concretas, como resolución de algunos ejercicios concretos como que a través de las habilidades que nosotros queramos desarrollar tenemos que cumplir metas con que los chicos y chicas puedan resolver ese tipo de preguntas o sea así es como podemos ir priorizando, ya que esas pruebas también están relacionadas a la priorización curricular, pero igual se nos han presentado problemas, ya que a pesar de que existe la priorización curricular de los objetivos de aprendizaje, igual muchos de los chicos vienen muy descendidos, muy muy descendidos y la priorización curricular no fue suficiente para todos los casos de los estudiantes. Que si nos sirve de guía, si, pero no está completamente adecuada y significa igual para nosotros un trabajo de contextualización que, a pesar de que siempre se hace, es un trabajo de contextualización mucho mas crudo de lo que ha sido en años anteriores cuando ya la educación era totalmente presencial, como que ahora que vienen los chicos desde la modalidad online o en algunos casos con la modalidad como de guías entregadas la priorización ha sido un trabajo extenuante.

4. Con respecto a la percepción del profesor sobre su salud mental. La emoción a reacciones que experimentan los profesores a ciertos estímulos externos (COVID -19). ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en el tiempo de la crisis sanitaria en relación con los estímulos externos?

R: Por suerte yo me he sentido bien y animado de volver a trabajar presencialmente, ya que el aula en si lleva mucho más que solamente pasar contenido, a diferencia de cuando los chicos son mas grandes y estan en la universidad o en un instituto como que se pueden hacer clases teóricas online y listo, como que ellos pueden y asumen las responsabilidades pero aquí está el hecho de que nosotros estamos criando estudiantes también y somos parte de su desarrollo personal entonces vuelve esa alegría como de compartir, de hacer las clases más entretenidas y bueno el volver a clases presenciales también hizo el cambio de actividades que nosotros también estábamos haciendo, hacer actividades para una clase online y una clase presencial son cosas completamente distintas y podemos trabajar distintos aspectos. Yo creo que en emociones ha sido variable, yo creo que en emociones, desde mi punto de vista y lo que yo he compartido con ,is colegas, siento que nosotros también hemos sido afectados sentimentalmente como adultos al momento de la pandemia y la post pandemia, sentimos que ha sido agobiante y muy cansador el trabajar todo lo que hablábamos en las preguntas anteriores, pero creo que ha sido variable, no es como que uno se ha quedado solamente en cansancio o solamente en alegría, sino que ha sido mas cambiante ,pero por suerte como comentaba en las primeras preguntas, tenemos un buen ambiente laboral, lo que hace que igual nos vayamos apoyando entre nosotros, como que esta bien conversado y nos sentimos seguros y apoyados, o yo por lo menos me siento así de parte de mis colegas y

mis directivos de que yo si digo voy a ira medico porque me siento estresado y voy a ver que me dicen yo ser que ellos me van a apoyar en ves de hacerme sentir culpable de sentirme así, pero eso, creo que ha pasado de todo y he tenido la suerte de poder sentir bien y de poder decir que hoy me siento cansado , hoy me siento alegre, hoy tengo mucha energía, pero creo que el volver a hacer clases y tener contacto directo con los y las estudiantes ha sido parte de la motivación para mantener este año.

5. Con respecto a las demandas y/o exigencias. La percepción sobre las exigencias de tareas y actividades desde las instituciones y/o establecimientos. ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo durante la etapa de pandemia, considerando también el retorno presencial?

R: Ya aquí podemos verlo en dos aspectos, esta como la exigencia curricular o que también podemos compararla con la directiva y también está la autoexigencia y creo que entre ambas la que más me afecta mi es la autoexigencia el de yo querer lograr muchas más cosas en comparación a otros años, y que también sigue ligado a que quiero ver mas desarrollo en mis estudiantes, quero ver resultado académicos y resultados en la parte formativa de los chiquillos, y eso hace que tenga también que dedicarle mucho más tiempo. La exigencia de parte de los directivos, ha sido como más específica de cumplir lo que debemos cumplir normalmente pero-no llegar a cumplir un nivel como de exigencia máxima, si no que su nivel como para poder decir lo cumplimos, lo cumplimos y lo cumplimos bien, pero no así como hay que hacerlo perfecto, creo que ellos también fueron parte en decir que este es un proceso para todos, no solo para los estudiantes, es un proceso también para los trabajadores y trabajadoras de la comunidad educativa de poder ir adaptándose de nuevo, obviamente como trabajadores y como adultos y profesionales se nos exige un poco más pero creo que está dentro de lo normal para poder ir evolucionando.

Lo bueno de esa exigencia es que hemos tenido la libertad de decir creo que esto es mucho o esto no me alcanza el tiempo o con esto no puedo más, entonces como que igual hemos tenido la oportunidad de trabajar en equipo y eso ha sido importante, el volver a trabajar en equipo con todos , porque la pandemia igual afecto a muchos colegas que la tecnología los dejo como un poquito obsoletos, pero volviendo a la presencialidad y a pesar de que avanzaron con el tema de la tecnología, ahora como que pudieron volver a su naturaleza por decirlo de alguna forma o a su zona de confort que les permite desarrollar las experiencias que venían de antes y recibirla también de profesores que somos mas jóvenes, que la tecnología no nos afecta tato, entonces creo que esta mas el tema de la autoexigencia que la exigencia que viene de afuera.

Adaptada del instrumento de Ramos-Huenteo, García-Vásquez,Olea-González, Lobos-Peña & Sáes-Delgado, 2020.

Entrevista 6:

1. Con respecto a su rol como docente. ¿Cómo siente que ha sido su desempeño profesional en el retorno a la presencialidad?

He estado bien, me siento bien, siento que al menos en mi colegio donde yo estoy, ha sido un periodo de transición porque no tenemos la jornada completa todos los días, entonces ha ayudado mucho para uno se pueda ir acomodando y darle espacio a la mente para que uno se genere este espacio de transición.

2. Con respecto a su "Preparación como profesor", es decir, modificaciones y/o aprendizajes que adquiere el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza. ¿Podría describir qué modificaciones o nuevas estrategias ha incorporado al proceso de enseñanza durante este tiempo de retorno?

Bueno en el caso de nosotros las modificaciones están en base al cómo están los estudiantes hemos tratado de no estresarlos, de que se sientan cómodos, de que sientan que estar en el colegio igual es una segunda casa y yo creo que eso está en todos los profesores, se genera un ambiente buena onda, los profesores juegan ping pong con los estudiantes, tocamos tambores, tratamos de que el arte esté presente en nuestro día a día, así que estrategias, todas las estrategias que están evocadas a lo emocional a como están los estudiantes, más que como rendir académicamente.

3. Con respecto a la priorización Curricular. ¿Cómo ha desarrollado la priorización de los objetivos de aprendizaje de su asignatura?

Con referente a la priorización curricular era imposible trabajar con todos los contenidos, todos los objetivos de aprendizaje que se planteaban, era muy difícil, o sea se podía trabajar como profesor, pero los estudiantes de ahí a que aprendan o que incorporen, es difícil, aparte de que los sometes a un sistema de exigencia que para mí en lo personal yo creo que es absurdo, en cambio, esto me da más espacio, se puede trabajar bien los objetivos priorización incluso se puede priorizar, y eso está bastante bien ojala la priorización se mantenga, porque más que acomodar la pandemia es acomodarla al contexto en que estamos la sociedad.

4. Con respecto a la percepción del profesor sobre su salud mental. La emoción a reacciones que experimentan los profesores a ciertos estímulos externos (COVID -19). ¿Cómo describiría sus emociones o estado de ánimo durante el retorno a la presencialidad en el tiempo de la crisis sanitaria en relación con los estímulos externos?

En mi caso he estado super, he estado equilibrado emocionalmente, tengo una linda familia, de ahí yo creo que me voy nutriendo entonces estando bien la familia el trabajo fluye, eso es lo que me pasó a mí, no tengo una experiencia, así como que han tenido otras personas, todos son diferentes, pero en mi caso todo ha estado bien, lo único estresado que este año me tocó la evaluación docente, pero todo sobre llevadero.

5. Con respecto a las demandas y/o exigencias. La percepción sobre las exigencias de tareas y actividades desde las instituciones y/o establecimientos. ¿Cómo describiría el nivel de exigencia, demanda o intensidad de su trabajo durante la etapa de pandemia, considerando también el retorno presencial?

Yo creo como dije anteriormente ha estado super equilibrada, no ha sido una demanda así tan terrible , porque ha habido más espacios de tiempo, yo creo que si hubiéramos estado con jornada completa hubiéramos estado super mal, pero como hemos estado con una jornada acomodada ha ayudado bastante, pero ha ayudado bastante que los niños tengan una jornada un poco más corta , ha permitido también que no hayan tantas dificultades agresiones físicas entre ellos porque igual a comienzo de año fue bastante complicado el panorama entre los estudiantes, llegaron super agresivos, yo creo que este poco a poco que ha pasado en el colegio se han equilibrado nuevamente, así que eso, ahí mezclé un poquito la última pregunta con un poquito más arriba, pero nunca está demás.

Adaptada del instrumento de Ramos-Huenteo, García-Vásquez,Olea-González, Lobos-Peña & Sáes-Delgado, 2020.

ANEXO 4: EVALUACIONES



Facultad de Educación

Universidad Católica de la Santísima Concepción

PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Angélica Vera Sagredo
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Percepción sobre el trabajo pedagógico de profesores de secundaria en el retorno a la presencialidad en establecimientos municipales pertenecientes a la provincia de Concepción
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Martín Alonso Bout Figueroa - Cristóbal Maximiliano Campos Mendoza- Kaylene Andrea Laurie Jara- Walter Eude Muller Villa
CARRERA	Pedagogía en Educación Media en Biología y CS. Naturales
PROFESOR GUÍA	Valentina Julieta Ramos Huenteo

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	7,0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	7,0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	7,0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7,0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7,0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	7,0
Promedio	7,0

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	7,0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	7,0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	7,0
Promedio	7,0

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7,0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	7,0
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	7,0
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	7,0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	7,0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	7,0
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7,0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	4,0
Promedio	6,6

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación .	7,0
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7,0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6,5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6,5
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6,5

6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6,5
Promedio	6,7

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos .	7,0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7,0
3. Correcto uso de ortografía.	7,0
4. Coherencia en la redacción.	6,5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6,5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6,5
Promedio	6,8

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	7,0	1,75
B. Del Marco Teórico referencial	20%	7,0	1,4
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6,6	1,32
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6,7	1,67
E. De los aspectos formales	10%	6,8	0,68
Nota promedio final			6,8

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

CONCLUSIONES

Excelente fundamentación de la problemática abordada, se evidencia un conocimiento importante respecto a las dificultades del profesorado. No se señala el tipo de análisis que fue realizado, ni tampoco el software utilizado para los análisis. Las conclusiones son coherentes con los objetivos de investigación. Estos últimos se podrían haber desarrollado más con distintas investigaciones. Respecto a los aspectos formales, se evidencian referencias actualizadas, sin embargo, alguna de las citas no se encontraron en referencias y viceversa.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



Angélica Vera Sagredo

FIRMA PROF. EVALUADOR

Fecha: 25 de enero de 2023



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Dra. Fabiola Sáez Delgado
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	PERCEPCIÓN SOBRE EL TRABAJO PEDAGÓGICO DE PROFESORES DE SECUNDARIA EN EL RETORNO A LA PRESENCIALIDAD EN ESTABLECIMIENTOS MUNICIPALES PERTENECIENTES A LA PROVINCIA DE CONCEPCIÓN
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	1. MARTÍN ALONSO BOUT FIGUEROA 2. CRISTÓBAL MAXIMILIANO CAMPOS 3. MENDOZA 4. KAYLENE ANDREA LAURIE JARA 5. WALTER EUDE MULLER VILLA
CARRERA	PEMByCCNN
PROFESOR GUÍA	VALENTINA JULIETA RAMOS HUENTEO

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.7
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6.8
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	6.0
Promedio	6.5

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.8
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.5
Promedio	6.4

C. Del Diseño Metodológico del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	7.0
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.8
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.2
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.0
6 Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.8
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	6.0
8 Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.8
Promedio	6.5



D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.8
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.8
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.2
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.2
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.2
Promedio	6.4

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	6.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.5
3. Correcto uso de ortografía.	6.5
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.5
Promedio	6.4

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.5	1.63
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.4	1.28
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.5	1.30
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.4	1.6
E. De los aspectos formales	10%	6.4	0.64
Nota promedio final			6.5

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

CONCLUSIONES

La tesis es un estudio cualitativo interesante que aporta valiosa evidencia respecto de las percepciones de docentes de la región respecto de su labor durante el retorno a la presencial y lo que significó para ellos. A continuación, algunas notas de observaciones y sugerencias de mejora, aunque en el documento mismo de la tesis se ponen comentarios al margen especificando detalles.

Aspectos de fondo:

- Se requiere actualizar la literatura referencia la evidencia empírica que se presenta.
- Es importante presentar antecedentes concretos sobre la situación de los profesores en la región (numero de prof. de secundaria en la región, numero de licencias declaradas o datos similares).
- Falta precisar los criterios de exclusión en los participantes. Se necesita dar mas detalles.
- En el caso de las preguntas que se realizan en el estudio a los participantes, de donde surgen, cuál es su fundamento, ¿cuál es su validez? ¿Son adaptadas de otro estudio?
- Idem en las categorías y subcategorías.
- Precisar los criterios de calidad del estudio cualitativo.
- La/las limitaciones del estudio no se explican en absoluto.

- Hay estudios importantes en la región que no son citados, y que aportan antecedentes empíricos claves de la situación en las escuelas durante la pandemia, tanto en profesores como en estudiantes o en ambos grupos, diferentes desafíos y problemáticas que han tuvieron que afrontar, como la baja autorregulación de ellos mismos, la resiliencia de los profesores y estrategias de afrontamiento (variables de salud mental) o de sus estudiantes y también estudios claves en el retorno a la presencialidad, por ejemplo.
 - Sáez-Delgado, F., Olea-González, C., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., García-Vásquez, H., Cobo-Rendón, R., & López, F. S. (2020). *Caracterización psicosocial y salud mental en familias de escolares chilenos durante el aislamiento físico por la COVID-19*. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 281-300.
 - López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Sáez-Delgado, F., Portillo Peñuelas, S. A., & Reynoso González, O. U. (2022). *Association between teachers' resilience and emotional intelligence during the COVID-19 outbreak*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 54, 51-59.
 - Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., & Casanova, D. (2022). *Prácticas docentes para promover la autorregulación del aprendizaje durante la pandemia COVID-19: escalas de medición y modelo predictivo*. *Formación universitaria*, 15(1), 95-104.
 - Sáez-Delgado, F., Mella-Norambuena, J., López-Angulo, Y., Olea-González, C., García-Vásquez, H., & Porter, B. (2021, December). *Association between self-regulation of learning, forced labor insertion, technological barriers, and dropout intention in Chile*. In *Frontiers in Education* (Vol. 6, p. 801865). *Frontiers Media SA*.
 - SÁEZ-DELGADO, F. A. B. I. O. L. A., LOBOS-PEÑA, K. A. R. L. A., LÓPEZ-ANGULO, Y. A. R. A. N. A. Y., MELLA-NORAMBUENA, J. A. V. I. E. R., & PINOCHET, P. (2023). *FOMENTO DE LA AUTORREGULACIÓN DEL APRENDIZAJE DESDE UNA COMPRENSIÓN CUALITATIVA DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 28(96).
 - Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Baeza-Sepúlveda, C., Contreras-Saavedra, C., & Lozano-Peña, G. (2022). *Teacher Self-Regulation and Its Relationship with Student Self-Regulation in Secondary Education*. *Sustainability*, 14(24), 16863.

Aspectos de forma:

- Revisar normas APA
- Revisar el uso de puntos
- Revisar apartados y títulos respecto de uso de justificado
- Enumerar objetivos y supuestos
- Se requiere numerar los subtítulos dentro del método.
- Revisar el espaciado o interlineado. No es igual en todas las partes de la tesis.
- Hay párrafos escritos en primera persona, sin embargo, deben estar escrito en tercera persona.
- En la discusión los subcapítulos están extraños enumerados o lo que se pretende enlistar, dado que se junta numero y letras. Por tanto, sugiero que se homologue solo con números como el resto de la tesis (debería ser 5.1 y no 5.a).

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



Fecha: 06 de marzo de 2023.

FIRMA PROF. EVALUADOR

