



Universidad de Chile  
Facultad de Ciencias Sociales  
Escuela de Postgrado  
Magíster en Psicología Educacional

**CÓMO EXPERIMENTAN Y EXPLICAN EL AGOTAMIENTO EMOCIONAL  
DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA CIUDAD DE SANTIAGO**

**Tesis para optar a Magíster en Psicología Educacional**

Alumno: José Luis Suazo Flores  
Director de Tesis: Rodrigo Cornejo Chávez

Santiago de Chile, Julio de 2022

## Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a los docentes que guiaron esta investigación, y que me acompañaron en este proceso, pese a las grandes dificultades y sacrificios que conlleva. Agradezco a Rodrigo, por creer en mí, por transmitir su conocimiento y por empujarme constantemente a dar siempre un poco más, confiando en mis capacidades. También agradezco a Jenny, presente en todo momento y aportando con sus conocimientos y experiencia.

Quiero agradecer también a mi esposa, Valentina, que creyó en mi en todo momento, me apoyó e incentivó a seguir cuando se vislumbraba la posibilidad de abandonar, por tu amor y cariño muchas gracias.

Agradezco a mi familia y la familia de mi esposa, quienes me han brindado siempre mucho cariño y confiaron en mí en todo momento. Dedicándome siempre buenos deseos en todo lo que me he propuesto.

Finalmente, agradezco a los profesores y profesoras que participaron de este estudio, que me entregaron sus valiosas experiencias, así como sus anhelos y frustraciones, valoro cada una de sus palabras y respeto mucho el trabajo que realizan como educadores.

## ÍNDICE

1. Resumen .....	5
2. Problematización .....	6
3. Marco Teórico y empírico .....	13
3.1 Síndrome de burnout y agotamiento emocional.....	13
3.2 Condiciones de trabajo y agotamiento emocional .....	21
3.3 Políticas educativas y su impacto en el desarrollo del agotamiento emocional.....	27
4. Objetivos .....	33
4.1 Objetivo general .....	33
4.2 Objetivos específicos .....	33
5. Marco Metodológico .....	34
5.1 Enfoque de investigación .....	34
5.2 Participantes .....	34
5.3 Técnicas y procedimiento de obtención de la información .....	36
5.4 Análisis .....	38
5.5 Desafíos y limitaciones .....	39
5.6 Consideraciones éticas .....	40
6. Análisis de los resultados .....	41
6.1 Experiencia de agotamiento emocional en los docentes .....	41
6.1.1 Falta de energía a nivel corporal .....	41
6.1.2 Pérdida de motivación .....	43
6.1.3 Sensación de que se ven superados los recursos emocionales .....	44
6.1.4 Ansiedad .....	44
6.1.5 Irritabilidad que afecta las relaciones interpersonales y la toma de decisiones .....	46
6.2 Elementos o características del trabajo de los docentes que atribuyen a su agotamiento emocional .....	47
6.2.1 Desbalance entre el esfuerzo y la retribución por el trabajo realizado ..	47

6.2.2	Falta de tiempo en relación al trabajo que deben realizar y sobrecarga laboral .....	49
6.2.3	Deficiencia de materiales y dispositivos tecnológicos para desarrollar su trabajo .....	51
6.2.4	Falta de autonomía y poca incidencia en las decisiones de su trabajo...	52
6.3	Aspectos de las políticas educativas referidas por los docentes que influyen en el agotamiento emocional .....	54
6.3.1	Pago de subvención que afecta el número de alumnos por sala.....	54
6.3.2	Desvalorización de la profesión docente .....	55
6.3.3	Evaluaciones con consecuencias .....	57
6.3.4	Falta de apoyo para enfrentar desafíos que derivan de la implementación de nuevas políticas .....	59
7.	Discusión .....	61
8.	Conclusiones .....	68
9.	Referencias bibliográficas .....	73
10.	Anexos .....	83

## 1. Resumen

Existe un cuerpo relativamente grande de literatura e investigaciones sobre burnout en profesores. En comparación con otros profesionales, los profesores tienen un riesgo de burnout bastante alto.

El agotamiento emocional es la principal dimensión en el desarrollo del síndrome de burnout, que ha sido ampliamente investigado en los últimos años. Se han propuesto diferentes modelos para intentar explicar y abordar este fenómeno, sin embargo, la mayoría de esas investigaciones no se han realizado desde enfoques educativos, sino más bien clínicos o de salud ocupacional.

Por ello, esta investigación se propuso estudiar desde una aproximación cualitativa cómo experimentan y explican el agotamiento emocional docentes de educación básica de la ciudad de Santiago. Los objetivos fueron describir la experiencia de agotamiento emocional, las condiciones de trabajo referidas por los docentes que influyen en su agotamiento emocional y las políticas educativas referidas por los docentes que influyen en su agotamiento emocional. Se realizó el análisis de contenido basado en la teoría fundamentada.

Los principales resultados muestran que la experiencia de agotamiento emocional es referida por los docentes como falta de energía, pérdida de motivación, sensación de que se ven superados sus recursos emocionales, ansiedad, irritabilidad y afectación en las relaciones interpersonales. También muestran los resultados que los principales elementos o características que influyen en su agotamiento son el desbalance entre el esfuerzo y recompensa, falta de tiempo para realizar su trabajo, deficiencia de materiales para realizar su trabajo y pérdida de autonomía. Por último, respecto a las políticas educativas, los resultados muestran que influye en el agotamiento emocional la cantidad de estudiantes por sala, la desvalorización de su profesión, evaluaciones con consecuencias y falta de apoyo para enfrentar nuevos desafíos.

Finalmente, se concluye que el agotamiento emocional es un problema que impacta diversas áreas del trabajo y la vida personal de los y las docentes, y que por lo tanto merece la pena su investigación y abordaje.

Palabras clave: síndrome de burnout, agotamiento emocional, docentes de educación básica.

## 2. Problematización

Los fenómenos de malestar o desgaste laboral están tomando cada vez más preponderancia en las investigaciones sobre salud ocupacional. Esta categoría de análisis es amplia y alude a fenómenos situaciones y vivencias de los trabajadores que, pese a no constituir una enfermedad clara, y por lo tanto, no son motivo de licencias médicas, perturban de manera importante el bienestar de los trabajadores, su desempeño laboral y la calidad de su trabajo. Estos fenómenos han sido descritos a través de muchas categorías, siendo una de las más usadas en los estudios recientes, la categoría de burnout (Cornejo, 2012).

El sufrimiento psíquico en los docentes tiene distintas manifestaciones que pueden llegar a afectar su salud y bienestar laboral. Una de ellas es el síndrome de burnout que es un patrón psicológico de respuesta, una vivencia subjetiva de malestar experimentado por profesionales que trabajan en relaciones de ayuda hacia otras personas (Freudenberg, 1974).

Existe un cuerpo relativamente grande de literatura e investigaciones sobre burnout en profesores (Frenzel, 2014). En comparación con otros profesionales, los profesores tienen un riesgo de burnout bastante alto (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006). Sin embargo, la mayoría de esas investigaciones no se han realizado desde enfoques educativos, sino más bien clínicos o de salud ocupacional (Frenzel, 2014).

El burnout se puede describir como un síndrome, es decir, un conjunto de síntomas asociados a factores de la organización del trabajo, los que también se asocian a enfermedades docentes tanto físicas (trastorno musculoesqueléticos, difonías, etc) como psicológicas (ej., depresión, agotamiento, trastornos, de ansiedad, etc.) (Maslach & Jackson, 1981; Cornejo, 2009; UNESCO, 2005; Frenzel, 2014).

Maslach se transforma en una referente en el estudio del burnout a nivel mundial, ya que lleva el modelo médico-clínico a uno psicosocial. Construyendo un instrumento para medir el burnout, el Maslach Burnout Inventory (MBI), que es el instrumento más utilizado por los investigadores en la actualidad (Freundenberg, 1974; Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Jackson & Leiter, 1996; Maslach et al, 2001). Estos autores, definen el burnout como un

síndrome, caracterizado por tres elementos esenciales: agotamiento emocional, despersonalización y una sensación de bajo logro profesional.

Existe otro modelo de burnout ampliamente utilizado a nivel mundial, que viene Europa, específicamente de Dinamarca y es el modelo de Copenhague. Este modelo surge en Instituto de salud laboral danés, quienes crearon el Copenhagen Burnout Inventory (CBI), que es un cuestionario que mide el nivel de burnout con tres escalas: burnout personal (PB), burnout relacionado con el trabajo (WB) y burnout relacionado con los clientes (CB) (Kristensen, Borritz, Villadsen & Christensen, 2005). El concepto central del burnout en este modelo es la fatiga/agotamiento emocional, (Molinero, Basart & Moncada, 2013). Para estos autores el burnout se define como el grado de fatiga/agotamiento emocional que experimenta la persona en los distintos contextos en los que se desenvuelve (Molinero, Basart & Moncada, 2013).

Pese a las diferencias que existen en los planteamientos de los autores, los modelos de burnout coinciden en que el aspecto central en el desarrollo del burnout es el agotamiento emocional, también llamado fatiga emocional por el modelo de copenhague (Maslach & Jackson, 1981; Kristensen, Borritz, Villadsen & Christensen, 2005; Molinero Basart & Moncada, 2013).

La investigación sobre burnout en Latinoamérica es diversa. Las revisiones sistemáticas que se han realizado, han dado cuenta que si bien hay muchos estudios sobre este tema, la mayoría de ellos usan los planteamientos de Maslach y Jackson y la mayoría utilizan metodologías cuantitativas para acercarse al fenómeno (Díaz & Gomez, 2016; Tabares-Díaz, Martínez-Daza Matabanchoy-Tulcán, 2020)

En Chile, también se ha investigado ampliamente el burnout en docentes. La mayoría de ellas se ha enfocado en medir los niveles de burnout en sus tres dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y logro profesional) a partir de la escala de Maslach (Jimenez, Jara & Miranda, 2012; Darrigrande & Durán, 2012; Ramirez & Zurita, 2010; Quass, 2006). Así mismo, también se han enfocado en establecer correlaciones con diversas variables, tales como estrategias de afrontamiento (Quass, 2006; Ponce, 2012; Ramirez & Zurita, 2010), riesgos psicosociales del trabajo (Cornejo, 2009; Cáceres, Campillay, Cvitanic & Bargsted,

2015) depresión (Darrigrande & Durán, 2012; Cáceres, Campillay, Cvitanic & Bargsted, 2015), apoyo social, entre otras (Jimenez, Jara & Miranda, 2012; Ramirez & Zurita, 2010).

Esto lo confirman Tabares-Díaz, Martínez-Daza Matabanchoy-Tulcán (2020) en su revisión sistemática, donde se aprecia que los estudios en Chile se han centrado principalmente en analizar de manera cuantitativa la relación entre el síndrome de burnout con distintas variables, como apoyo social, satisfacción laboral, variables sociodemográficas, organizacionales y percepción de calidad de vida profesional en función de los estilos de personalidad (Jimenez, Jara & Miranda, 2012; Jorquera, Orellana, Tapia & Vergara, 2014; Salgado & Leria, 2018).

Los estudios sobre burnout han sido criticados por diversos motivos. Entre los cuales se encuentra la carencia de modelos teóricos a la base de la investigación, descuido en relación a los criterios de validez y confiabilidad en los instrumentos utilizados en la medición y falta de rigurosidad en el análisis de los puestos de trabajo de los docentes, lo que ha llevado a una “individualización” o “psicologización” del problema (Guglielmi & Tratrow, 1998).

En las investigaciones, hay muchas lecturas del burnout como un fenómeno centrado en las características psicológicas del individuo. Sin embargo, las explicaciones psicológicas pueden no brindar la atención a la identificación de las raíces del agotamiento docente y, por lo tanto, dar lugar a acusaciones inútiles contra los profesores, sobre sus rasgos de personalidad imperfectos, inadecuadas estrategias de afrontamiento o baja inteligencia emocional (Tsang, 2018). El problema del agotamiento de los profesores no mejorará solamente prestando atención a las causas psicológicas individuales de los profesores. Para poder combatir las debilidades de la investigación psicológica, se sugiere abordar el agotamiento docente desde una perspectiva que sea mucho más amplia e integrativa (Dworking, 1987; Chan, 2011; Santoro, 2012; Tsang 2018).

Para abordar el agotamiento de los docentes desde una perspectiva más amplia e integrativa, junto con lo anterior, es necesario considerar también las condiciones de trabajo y el entorno en el que se realiza. Los estudios de los últimos años han acumulado suficiente evidencia que respalda las intensas relaciones que existen entre las condiciones laborales y el bienestar y salud de los docentes, y han ayudado a superar la visión psicologicista que comprendía los

fenómenos de malestar y enfermedad en el trabajo como un aspecto de responsabilidad individual del docente (Parra, 2007, 2001; Van der Doef & Maes, 1999; Mendel, 1993; Dejours, 1990).

Existe un amplio consenso sobre la relación existente entre las condiciones en que se realiza el trabajo y el burnout (Leiter & Maslach, 1999; Borritz, et al., 2005; UNESCO, 2005). Por ello a continuación mencionaremos algunos aspectos importantes de esta relación.

Las condiciones de trabajo que se consideran factores de riesgo para la salud de los docentes, según la investigación, son múltiples, hace algunos años, los riesgos más relevantes eran de tipo físico, químico, biológico o ergonómico, hoy, sin que estos riesgos hayan desaparecido, han tomado mayor importancia los riesgos de tipo psicosocial (SUSESO, 2020). Entre los factores de riesgo psicosocial se encuentran: carga de trabajo, exigencias psicológicas, pérdida de sentido en el trabajo, falta de apoyo social, pérdida de autonomía y falta de apoyo para lidiar con las demandas del hogar (Van der Doef, M. & Maes, S. 1999; UNESCO, 2005; Cornejo, 2009; Superintendencia de seguridad social, 2020).

Cuando estos factores psicosociales del trabajo no logran satisfacer las condiciones mínimas para que los profesores puedan desarrollar su trabajo, se corre el riesgo de que incluso puedan abandonar el ejercicio de la profesión (Gaete et al., 2017; Avalos & Valenzuela, 2016). Muchos de los argumentos dados por los docentes que abandonan la profesión, en cuanto a las condiciones laborales son: mal clima laboral, falta de recursos, poco apoyo por parte de los encargados de la gestión, y excesiva burocracia administrativa (Gaete et al., 2017).

Existe consenso respecto a la evidencia, de que las exigencias laborales excesivas, el bajo nivel de control de la tarea por el trabajador, las altas exigencias emocionales y el desbalance esfuerzo/recompensa son factores de riesgo para problemas de salud tanto somática como mental (SUSESO, 2020).

Muchas de las condiciones mencionadas en los párrafos anteriores, que hacen sentir agotados a los profesores tienen que ver con las condiciones materiales y psicosociales en las que se ejerce la profesión. Pero también podemos ver como otras condiciones tienen que ver con las políticas educativas que afectan directamente en su trabajo cotidiano (insuficiente autonomía,

cantidad de estudiantes por sala, burocracia administrativa, entre otras) (Ávalos & Valenzuela; Gaete et al., 2017). Por lo tanto, analizaremos también en esta tesis de magister, el impacto que tienen las políticas en el agotamiento emocional de los docentes.

La evidencia es consistente respecto al impacto que tienen determinadas políticas educativas en el desarrollo del burnout y agotamiento de los docentes. Shutz, Rodgers y Simcic (2010) señalan que las políticas de rendición de cuentas y las evaluaciones que traen consecuencias para los docentes, han cambiado la naturaleza de las interacciones en el aula, impactando la relación de estudiantes y profesores, incrementando el agotamiento en estos últimos. Además asocian también con un aumento de la deserción de los profesores, el estrés de los profesores, y la ansiedad (Behrent, 2009; Valli & Beuse, 2007; Thompson, 2014). Por lo tanto, se necesita más investigación para comprender completamente el impacto emocional las políticas de rendición de cuentas.

Tsang (2014) señala que la intensificación laboral derivada de las nuevas políticas educativas basadas en la lógica gerencial, se vincula a emociones de culpa, ansiedad y pérdida de sentido. Además, como resultado de tantos deberes y responsabilidades, los profesores pueden enfrentar sobrecarga de trabajo, falta de tiempo libre, estrés y agotamiento emocional. Otros autores, también afirman que las políticas que aumentan la presión por resultados generan ansiedad y agotamiento emocional en los profesores (Chen, 2016; Tsang & Kong, 2016).

Chile ha sido un lugar donde se han aplicado de manera extrema las políticas basadas en la lógica gerencial. Muchos autores han calificado el modelo chileno de “experimental”, ya que se instauraron en plena dictadura militar sin contar con evidencia empírica, una serie de políticas basadas en los planteamientos neoconservadores de economistas como Friedrich Hayek o Milton Friedman (Assaél et al., 2011).

La aplicación indiscriminada de políticas educativas neoliberales de lógica gerencial ha traído serias consecuencias para la realidad chilena, ya que éstas políticas presentan varias dudas sobre su efectividad y efectos reales en la educación (Normand et al., 2018; Oyarzún & Cornejo, 2020; Alvesson, 2008; Anderson; Cohen, 2015; Hall et al., 2015, en Oyarzún &

Cornejo, 2020). En ese sentido, resulta importante comprender la mirada que tienen los docentes sobre cómo los afectan éstas políticas en el desarrollo del agotamiento emocional.

En síntesis, como hemos visto hasta ahora, las experiencias laborales relacionadas con el Burnout son emocionales y afectivas, ya que involucran sentimientos de frustración, ansiedad, depresión y agotamiento emocional (Bakker et al. 2001). Además, hay muchos factores que influyen en el agotamiento emocional de los docentes, como la pérdida de sentido, las condiciones en las que se lleva a cabo el trabajo y las políticas educativas que rigen el sistema educativo.

La relevancia de este estudio es conceptual, es decir, aportar al cuerpo investigativo del burnout docente y específicamente nos centraremos en el agotamiento emocional, debido a que los modelos y las investigaciones apuntan a esta dimensión como la central y más importante en el desarrollo del síndrome de burnout (Maslach & Jackson, 1981; Kristensen, Borritz, Villadsen & Christensen, 2005; Molinero Basart & Moncada, 2013). Aunado a la evidencia que muestra que aspectos como las condiciones de trabajo y las políticas educativas se relacionan con el agotamiento en los docentes.

También buscamos realizar con este estudio un aporte metodológico, es decir, una aproximación cualitativa hacia el fenómeno de burnout, en su dimensión de agotamiento emocional, especialmente en las experiencias referidas por los docentes.

Esta investigación pertinente a la realidad chilena, ya que hay pocos estudios en Chile que se hayan abocado a comprender y describir el agotamiento emocional de los profesores desde una mirada cualitativa. Además hay una fuerte tendencia a estudiar el burnout y el agotamiento desde perspectivas cuantitativas (UNESCO, 2005; Bodenheimer & Shuster, 2019). La mayoría de los estudios se han enfocado en estudiar el burnout desde enfoques clínicos y no desde enfoques educativos (Frenzel, 2014), descuidando muchas veces otras variables relevantes en el desarrollo del fenómeno, como el contexto del sistema educativo (Schwab, 1983; Dworking, 1987; Chan, 2011; Santoro, 2012; Tsang 2018), así como las políticas educativas que rigen el sistema e influyen en los profesores (Shutz, Rodgers y Simcic, 2010; Behrent, 2009; Valli & Beuse, 2007; Thompson, 2014; Oyarzún & Cornejo, 2020).

El posicionamiento de esta investigación, responde a una mirada crítica en la comprensión del fenómeno del burnout y de la manera tradicional en la que ha sido conceptualizado, dando paso a una responsabilización del docente como culpables del agotamiento, atribuyendo los resultados negativos de manera individual (Schwab, 1983; Tsang, 2018; IES, 2001, Parra, 2001; Oliveira et al., 2004; Codo et al. 1999 en Cornejo, 2007).

Por ello, es que nos interesa comprender en esta investigación cómo los docentes de educación básica refieren y explican su experiencia de agotamiento emocional. Elegimos docentes de educación básica porque La ley General de Educación (LGE) (CHILE, 2009), establece que en este nivel educativo, los estudiantes deben, entre otros aprendizajes, desarrollar una autoestima positiva y conciencia de sí mismo, desarrollar su responsabilidad y tolerancia a la frustración, pensar en forma reflexiva y desarrollar su creatividad, además de desarrollar su autonomía y capacidad de empatía. Todo lo anterior supone una responsabilidad importante sobre los docentes que imparten clases en este nivel educativo. Si bien, otros niveles educativos también presentan una enorme responsabilidad, debido al alcance limitado de este estudio, y por un tema de accesibilidad y disponibilidad de los docentes buscados para esta investigación, hemos decidido focalizarnos en este nivel educativo.

El objetivo es tener una mirada desde los propios docentes, ya que el agotamiento emocional es una experiencia personal de cada individuo, en base a su contexto social y político. Para aportar al campo conceptual, este estudio tiene por objetivos describir cómo los docentes refieren la experiencia de agotamiento emocional en su quehacer cotidiano; describir qué elementos o características del trabajo referidas por los docentes atribuyen a su agotamiento emocional; y describir qué aspectos de las políticas educativas referidas por los docentes atribuyen a su agotamiento emocional.

En base a la evidencia anteriormente expuesta, entender cómo los docentes experimentan y explican el agotamiento emocional, nos puede dar luces sobre la comprensión del fenómeno desde la mirada de los propios docentes. Por lo cual, la pregunta central que guiará esta investigación es la siguiente: *¿Cómo los docentes de educación básica refieren y explican su experiencia de agotamiento emocional?*

### 3. Marco teórico y empírico

Este marco teórico presenta 3 capítulos distintos. El primero, sobre el síndrome de burnout en los docentes, los modelos más utilizados a nivel mundial que han intentado explicar este fenómeno y el agotamiento emocional, como dimensión importante y central en el desarrollo del burnout. El segundo capítulo, aborda las condiciones de trabajo de los profesores y su relación con el agotamiento. Y el tercer capítulo de este marco teórico, aborda el impacto de las políticas educativas basadas en el gerencialismo, en el desarrollo del agotamiento en los profesores.

#### 3.1 Síndrome de burnout y agotamiento emocional

El Burnout es considerado un problema de salud global de alta prevalencia, está presente en todos los países y causa importantes problemas de salud física y psicológica (Steinhardt, Smith, Faulk, & Gloria, 2011), lo que conlleva importantes costos económicos, sociales y psicológicos para la población que lo padece (Shirom, 2005).

El concepto de burnout surge a mediados de los años '70, propuesto por el médico psiquiatra Herbert Freudenberg, quien lo describe como un síndrome, experimentado por profesionales que trabajan en relaciones de ayuda hacia otras personas (Freudenberg, 1974). Posteriormente, Maslach y Jackson (1981) definen el burnout como un síndrome que surge a consecuencia del trabajo, caracterizado por tres elementos esenciales: agotamiento emocional, despersonalización y una sensación de bajo logro profesional. Todo esto se da en individuos que trabajan con otras personas.

Parra (2007) plantea que el término más utilizado para referirse al síndrome de burnout en español es “estar quemado”, también “síndrome de quemarse en el trabajo” (SQT). “Burnout” es un término anglosajón que significa estar quemado, desgastado, exhausto y perder la ilusión por el trabajo, sin embargo, ante la falta de un término similar que describa mejor el constructo y debido al carácter metafórico del concepto, varios autores sugieren utilizar el término original (Cornejo, 2007).

La investigadora estadounidense, Christina Maslach se convierte en una de las principales referentes del síndrome de burnout a nivel mundial, ya que lleva el modelo médico-clínico a

uno psicosocial. Esta autora planteó una definición operativa y multidimensional y creó un instrumento para medir el burnout, el Maslach Burnout Inventory (MBI), que es el instrumento más utilizado por los investigadores en la actualidad. Este instrumento logró asociar los indicadores de salud y funcionamiento en la vida laboral dentro del fenómeno del burnout (Juárez-García, Idrovo, Camacho-Ávila & Placencia-Reyes, 2004).

El Maslach Burnout Inventory (MBI), construido por Maslach y Jackson (1981) es un instrumento basado en un modelo de tres factores, que tiene por objetivo medir el nivel de burnout a partir de tres elementos esenciales: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización profesional.

De acuerdo a los planteamientos de estas autoras, el agotamiento emocional es el concepto esencial en el desarrollo del síndrome, y hace referencia a que los individuos sienten que sus recursos emocionales son menos en relación a las demandas que tienen, haciéndoles sentir sobrepasados (Maslach & Jackson, 1981).

Por otro lado, la despersonalización conlleva una respuesta negativa, fría ante los demás y generar sentimientos distantes hacia otras personas. Y finalmente, la baja realización profesional implica en los individuos baja percepción de competencia y éxito, tendencia a autoevaluar el propio desempeño negativamente, lo que genera descontento e insatisfacción en el individuo (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Jackson & Leiter, 1996).

Si bien muchos autores se han interesado en este fenómeno, existe otro modelo de burnout muy utilizado a nivel mundial, que viene de Europa, específicamente de Dinamarca y es el modelo de Copenhague. Este modelo surge en el Instituto de salud laboral danés, en el marco de un estudio prospectivo sobre burnout en trabajadores del sector de servicio a personas (Borritz, 2006 en Molinero, Basart & Moncada, 2013), donde después de una revisión de la literatura y una prueba piloto aplicando el Maslach Burnout Inventory (MBI), decidieron desarrollar otro instrumento para medir el burnout en diferentes escenarios, no solo el laboral, a la luz de las limitaciones que encontraron en el MBI y la revisión conceptual del fenómeno (Kristensen, Borritz, Villadsen & Christensen, 2005).

Estos autores, crearon el Copenhagen Burnout Inventory (CBI), que es un cuestionario que mide el nivel de burnout con tres escalas: burnout personal (PB), burnout relacionado con el trabajo (WB) y burnout relacionado con los clientes (CB) (Kristensen, Borritz Villadsen & Christensen, 2005). El concepto central del burnout en este modelo es la fatiga/agotamiento emocional, pero el aspecto añadido está en la atribución que el individuo afectado hace a una esfera concreta de la vida (un escenario sería el trabajo, o de forma específica el trabajo con clientes, otro sería la vida personal) (Molinero, Basart & Moncada, 2013).

En este contexto, el burnout personal (PB) se define como el grado de fatiga/agotamiento emocional que experimenta la persona, el burnout relacionado con el trabajo (WB) es el grado de fatiga/agotamiento emocional que se experimenta en relación al trabajo sin pretender buscar relaciones causales, y el burnout relacionado con clientes (CB) se define como el grado de fatiga/ agotamiento emocional que experimenta la persona en relación con su trabajo con otras personas (Molinero, Basart & Moncada, 2013).

Lo central de este modelo, es la forma en que el individuo percibe, comprende e interpreta su situación estando esta interpretación relacionada e influenciada por su rol en la sociedad, la cultura y la sociedad en la que se encuentra (Molinero, Basart & Moncada, 2013). Estos autores intentan lograr una comprensión más amplia del fenómeno del burnout y que va más allá que solamente el trabajo, sino que incluye el rol de la persona dentro de su contexto y la sociedad.

Como hemos visto, el burnout ha sido conceptualizado como un síndrome que ocurre en el trabajo, y muchas investigaciones se han centrado en variables individuales para explicarlo. Sin embargo, existen otras miradas, donde algunos autores como Tsang en Hong Kong, han planteado una mirada crítica del fenómeno, entendiéndolo como un problema social que responde a causas estructurales para su desarrollo (Tsang, 2018; Chan, 2011).

Chan (2011) plantea que la teoría del burnout, ha ayudado a identificar las causas psicológicas del agotamiento en los docentes, tales como el mal comportamiento de los estudiantes, la demanda de trabajo, inteligencia emocional de los docentes, estrategias de afrontamiento, personalidad de los docentes, etc. Sin embargo, debido a la gran cantidad de profesores que están agotados, Tsang (2018) sugiere que debe ser analizado como un

problema social y no solamente un fenómeno psicológico (Tsang, 2018). La teoría psicológica puede no explicar a cabalidad el síndrome de burnout en los docentes, puesto que no considera las raíces estructurales del fenómeno (Santoro, 2012). Por ello, las explicaciones únicamente por causas psicológicas, pueden desviar la atención de identificar las causas estructurales del burnout en los docentes, y atribuir los resultados a los profesores de manera individual, haciéndolos únicos responsables del fenómeno (Tsang, 2018).

Por ello, Tsang (2018) propone abordar el burnout en los docentes desde una mirada sociológica, para hacer frente a las debilidades de la investigación psicológica.

Tsang (2018) se basa en la teoría sociológica de la “alienación del trabajo”, debido a que en la literatura sociológica se considera sinónimo del concepto psicológico de burnout. Esta teoría está influenciada por el análisis de Marx, que plantea que el trabajo es un medio de autorrealización para las personas, sin embargo, la estrecha relación entre la naturaleza humana y el trabajo, se ve alterada por el capitalismo, que transforma la producción en una serie de relaciones conflictivas y explotadoras, en que toda la sociedad compite por los recursos. Lo cual divide a la sociedad en capitalistas (dueños del trabajo) y trabajadores, que deben vender su trabajo a los capitalistas para ganarse la vida. Esto produce que el trabajo se vuelva ajeno y hostil a quienes lo realizan, ya que responde a las necesidades de los capitalistas más que de los trabajadores, llevándolos a sentirse alienados.

Dworkin, Saha y Hill (2003) refieren que según la teoría sociológica del trabajo, el burnout y el agotamiento en los docentes se considera una forma de alienación del trabajo, que experimentan los profesores como consecuencia de los sentimientos de impotencia, falta de sentido y sensación de sentirse extraños en su trabajo.

Otros de los elementos que influyen en el desarrollo del burnout, son el aumento en la cantidad, variedad y complejidad de tareas que debe realizar el docente en su jornada, sumado a la reducción en los tiempos de descanso, falta de tiempo para capacitarse y mantenerse actualizado en el campo profesional, el uso del tiempo no remunerado para realizar labores educativas, aumento de tareas burocráticas y debilitamiento del apoyo social sumado a la presión por la rendición de cuentas a través de las pruebas nacionales estandarizadas (Comber

y Nixon, 2009). El tema de la estandarización será abarcado en más profundidad en el capítulo 3 sobre políticas educativas y agotamiento.

La investigación sobre burnout es extensa a nivel global. Hargreaves (1998) afirma que como muchas otras profesiones, la docencia requiere una intensa y prolongada interacción. Y estas interacciones conducen habitualmente a la formación de vínculos entre profesores alumnos. Mantener estos vínculos requiere de una intensa inversión emocional según Scheff (1990, en Bodenheimer & Shuster, 2019) para alinear la relación con las expectativas profesionales. Brotheridge y Grandey (2002) mencionan que las interacciones con los estudiantes pueden proteger a los docentes contra el burnout, pero los lazos débiles o negativos pueden amplificar las experiencias de burnout. Situaciones como cursos difíciles, equipos directivos distantes y padres conflictivos pueden contribuir al burnout en los docentes (Chang, 2009).

Fineman (1993, en Bodenheimer y Shuster, 2019) refiere que a los profesores se les paga por el manejo de sus emociones como un aspecto dado dentro de la enseñanza, lo cual implicaría que una mayor compensación económica podría ayudar a evitar el burnout en los docentes. Sin embargo, otros académicos sostienen que la compensación económica no reduce las percepciones de los profesores sobre el burnout y el agotamiento emocional (Dworkin 1987, en Bodenheimer y Shuster, 2019). Las investigaciones recientes en psicología educacional, indican que el salario no tiene un efecto significativo en las experiencias de agotamiento de los docentes, aunque los autores también refieren no dar por descontada la importancia del salario junto con otros factores ocupacionales (Schilling, Randolph y Boan-Lenzo 2018).

Otras investigaciones se detienen en el papel que juegan los equipos directivos en aumentar o minimizar el burnout en los docentes, ya que éstos son intermediarios entre los docentes y los estándares educativos que vienen desde el estado a través de las políticas educativas (Dworkin 1987; Maslach y Leiter 2016, en Bodenheimer & Shuster, 2019). Los equipos directivos pueden aliviar la tensión de los docentes al moderar la imposición de un aprendizaje basado en el mandato del estado, en los casos en los que los docentes sientan que estos mandatos entran en conflicto con su autonomía pedagógica (Bodenheimer & Shuster, 2019).

Hallet (2010) afirma que cuando los directivos actúan como defensores de los docentes, mediando entre las exigencias estructurales a nivel estatal combinado con consideraciones a nivel micro dentro de las escuelas en expectativas profesionales y emocionales, puede tener un papel activo en la reducción del burnout entre los docentes.

En América Latina, la UNESCO (2005) realizó un estudio comparativo de las condiciones de trabajo y salud docente en seis países de América Latina (Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay). Se analizó la presencia de burnout en los docentes. Y los resultados arrojaron que en algunos de los países, especialmente Argentina, Chile y Uruguay, alrededor de un tercio de los encuestados obtuvo puntajes elevados en la dimensión de agotamiento emocional de la escala de Maslach.

García-Arroyo y Segovia (2018) realizaron un metanálisis donde examinaron la intensidad del burnout en sus tres dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y logros profesionales) en 58 muestras no clínicas de adultos de distintas ocupaciones de 8 países latinoamericanos. Uno de ellos Chile, donde un tercio de los participantes presentó resultados altos de agotamiento emocional.

Otro de los aspectos que resulta interesante en este metanálisis, se presenta al observar el modelo en el cual se basan los investigadores en sus estudios. El metanálisis de García-Arroyo y Segovia (2018) comprendió estudios cuantitativos sobre burnout en América Latina. Y de este conjunto de estudios seleccionados, se puede desprender que la mayoría de ellos utilizó el Maslach Burnout Inventory (MBI), develando la importancia que se le da en esta región al modelo de esta autora estadounidense y también la preferencia que tienen los investigadores de estudiar este fenómeno desde el aspecto cuantitativo.

Por su parte, Tabares-Díaz, Martínez-Daza & Matabanchoy-Tulcán (2020) realizaron una revisión sistemática sobre el burnout docente en la última década en Latinoamérica. Los estudios revisados utilizaron metodologías predominantemente cuantitativas, siendo el Maslach Burnout Inventory (MBI) el instrumento de recolección de información más utilizado en las investigaciones. Además, la mayoría de los estudios analizados, se han orientado en mayor frecuencia al análisis de variables relacionadas al burnout, seguidos por la identificación de la prevalencia y caracterización del mismo.

Siguiendo con la revisión de Tabares-Díaz, Martínez-Daza & Matabanchoy-Tulcán (2020), respecto a Chile, se observa que los estudios se han centrado mayoritariamente en analizar de manera cuantitativa la relación entre el síndrome de burnout con distintas variables, como apoyo social, satisfacción laboral, variables sociodemográficas, organizacionales y percepción de calidad de vida profesional en función de los estilos de personalidad (Jimenez, Jara & Miranda, 2012; Jorquera, Orellana, Tapia & Vergara, 2014; Salgado & Leria, 2018).

Por otro lado, en Chile, de acuerdo a la revisión de Tabares-Díaz, Martínez-Daza & Matabanchoy-Tulcán (2020), en la última década se encontraron dos estudios que han utilizado una metodología mixta para estudiar el burnout, que han tenido como objetivos, por una parte construir perfiles psicográficos de profesores (Cuadra, Lee & Sossa, 2009), y por otra parte, medir el impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en los niveles de bienestar, satisfacción vital, estrés y burnout en docentes (Andaur & Berger, 2018).

En síntesis, podemos concluir que hay una preferencia de los investigadores a utilizar metodologías cuantitativas, de carácter descriptivo, correlacional y diseño transversal, denotando la presencia limitada de investigaciones de naturaleza experimental, que incluyan diseños longitudinales o se orienten a la comprensión cualitativa del síndrome de burnout. Lo anteriormente mencionado, es similar a las conclusiones arrojadas por otras revisiones sistemáticas sobre burnout, que dan cuenta de resultados similares y dejan abierta la necesidad de enriquecer los ejercicios investigativos con diversos paradigmas metodológicos, con el objetivo de realizar un abordaje más integral del fenómeno (Tabares-Díaz, Martínez-Daza & Matabanchoy-Tulcán, 2020; Salazar, 2015; Juárez-García, Idrovo, Camacho-Ávila & Placencia-Reyes, 2014).

Lo anterior, nos conduce a pensar en un abordaje más integral sobre el burnout y nos ha llevado centrarnos en una de las dimensiones centrales en el desarrollo del burnout, que es el agotamiento emocional, ya que las investigaciones concluyen sobre su importancia en el desarrollo del síndrome de burnout. Además, esta dimensión se encuentra presente en los diferentes modelos de burnout y por ende, esta investigación busca ahondar en la comprensión de cómo los docentes experimentan el agotamiento emocional en su quehacer cotidiano.

Como hemos visto anteriormente, el burnout en los profesores surge como una prolongada exposición a factores estresantes, emocionales e interpersonales en el trabajo, a menudo acompañado de una recuperación insuficiente, resultando en profesores previamente comprometidos que se desvinculan de su trabajo (Steinhardt, Smith, Faulk, & Gloria, 2011).

El agotamiento emocional es un componente del estrés y cualidad central en el burnout. Ocurre cuando un profesor está extremadamente fatigado y se siente sobrecargado por el trabajo y con falta de recursos emocionales y físicos (Schwarzer & Hallum, 2008).

La definición ofrecida por Maslach et al. (2001), respecto al agotamiento emocional es que la persona tiene la sensación de que se han agotado sus recursos emocionales y físicos. De acuerdo a estos autores corresponde a la dimensión individual del estrés en el burnout.

El agotamiento emocional, es aquella situación en la que los trabajadores sienten que no pueden dar más de sí mismos a nivel afectivo. Perciben su propia energía y recursos emocionales agotados, como consecuencia del contacto diario con los problemas y dificultades (Codo, 1999)

Otros autores atribuyen ciertos síntomas, que influyen negativamente los afectos y emociones de los profesores, por ejemplo, agotamiento, irritabilidad u odio. Así como cogniciones negativas sobre sí mismos como baja autoestima o baja realización personal en el trabajo (Gil Monte y Peiro, 1997 en Salas, 2010).

Codo (1999) afirma que la tensión entre la necesidad de establecer un vínculo afectivo y la imposibilidad de llevarlo a cabo, es una característica común en los trabajos que implican cuidado, como la docencia. Así mismo, el desgaste del vínculo afectivo con el trabajo conduce a una sensación de agotamiento emocional (Codo, 1999). Este autor refiere que el agotamiento está representado por la situación en la que los trabajadores, incluso si quieren, se dan cuenta de que ya no pueden dar más de sí mismos afectiva o emocionalmente. Entran en una situación de agotamiento total de la energía física o emocional. El profesor en esta situación se siente totalmente agotado emocionalmente, debido al desgaste diario al que es sometido en la relación con sus alumnos (Codo, 1999).

De acuerdo a lo que plantea Buzzeti (2005), el agotamiento emocional está asociado fuertemente a la falta de energía, manifestada en conjunto a la sensación de que se acaba recursos emocionales con que la persona cuenta para realizar adecuadamente su trabajo. Junto con lo anterior, Cordes y Dougherty (1993) argumentan que el agotamiento emocional puede estar asociado a sentimientos de frustración y tensión, en el sentido que el trabajador ya no posee las ganas de seguir trabajando.

Como hemos visto en este capítulo, el burnout es un fenómeno derivado del trabajo. Maslach (2009) plantea que el burnout se debe en gran medida a la naturaleza del trabajo, por sobre las características individuales de la persona. Por su parte, Arón (2000, en Andaur & Berger, 2018) afirma que, pese a que muchos de estos síntomas son muy parecidos a la depresión o al estrés, es más preciso definirlo y abordarlo como desgaste profesional, ya que da paso a reformular el problema poniendo el énfasis en el desempeño profesional y en las temáticas relacionadas al trabajo. Andaur & Berger (2018) complementan lo anterior, afirmando que no se trata de trastornos psicológicos individuales, más bien de reacciones que presentan las personas que trabajan en determinados contextos, sino, la tendencia habitual será atribuirlo a déficits del individuo, dificultando el abordaje del fenómeno.

Como hemos visto, muchas investigaciones se han centrado en las variables individuales de los profesores para explicarlo, sin embargo, otros autores han intentado comprender este fenómeno dentro de las condiciones y el contexto social en el que se lleva a cabo el trabajo. Por lo tanto, en el siguiente capítulo abordaremos las condiciones de trabajo que influyen en el desarrollo de este fenómeno en los profesores.

### 3.2 Condiciones de trabajo y agotamiento

Robalino (2005) plantea que existe una extensa literatura que demuestra, por una parte, la influencia de las condiciones de trabajo y la salud en el rendimiento laboral y, por otra, la existencia de procesos saludables o peligrosos en el trabajo que pueden beneficiar o perjudicar a los trabajadores.

No obstante lo anterior, en el área de la educación los estudios son recientes y no tan nutridos, en parte, porque históricamente la docencia se ha concebido como un apostolado, como un

“servicio social” mas que como un trabajo para el que se requiere calificación, estándares de desempeño y procesos de evaluación (Robalino, 2005).

Continuando con Robalino (2005), esta interpretación de la profesión docente como un apostolado, trae consigo implícitamente, un sentido intrínseco de sacrificio y renuncia. Y en consecuencia, se normaliza el hecho de trabajar en condiciones inadecuadas, recorrer grandes distancia hacia la escuela, contar con pocos recursos didácticos, padecer enfermedades productos del ejercicio de la profesión, etc., ya que para ejercer la docencia bastaba con la vocación.

Parra (2005) plantea que hay una estrecha relación entre las condiciones de trabajo en las que se lleva a cabo la docencia, la salud de las y los profesores y los resultados de su trabajo. Para entender esta relación, el autor plantea que se necesita un abordaje comprehensivo del trabajo docente, que tome en consideración las condiciones materiales y sociales.

El estudio exploratorio de la UNESCO (2005) realizado en seis ciudades de América Latina, entiende las condiciones de trabajo como el amplio escenario donde se encuentra un gran espectro de dimensiones sociales, personales y físicas en las cuales trabajan los docentes y la salud como un concepto integral que depende de un equilibrio social, psicológico, fisiológico y biológico que afecta de manera importante, en la manera como los docentes van a trabajar (Robalino, 2005).

En el estudio de la UNESCO (2005), en Chile, se encontró que había insuficiencia en algunas condiciones de infraestructura de los establecimientos. También se encontró que el entorno social donde estaban ubicados los establecimientos es propicio a problemas de violencia y situaciones de amenaza sufridos por los docentes. La falta de apoyo a los docentes en su labor genera más sobrecarga para los docentes, incluso sobre los problemas de conducta de los estudiantes (Parra, 2005). También este autor encontró que las relaciones sociales entre colegas son de respeto y colaboración, predominando una ambiente de trabajo en equipo. En cambio, las relaciones con los superiores, si bien son respetuosas y de fácil acceso, son percibidas por los docentes como de poco apoyo en aspectos relacionados con la tarea pedagógica (Parra, 2005).

Por otro lado, Cornejo (2009) analizó las condiciones de trabajo materiales y psicosociales de los profesores de enseñanza secundaria en Santiago. Donde encontró como resultados más importantes que los profesores perciben precarias condiciones de trabajo y altos niveles de sobrecarga, donde la pérdida de sentido se transforma en una variable con alto poder explicativo en el malestar de los docentes.

Las condiciones de trabajo que se consideran factores de riesgo para la salud de los docentes son diversas, pero los elementos que han cobrado mayor importancia según la investigación, son los denominados factores psicosociales del trabajo, entre los que se encuentran: carga de trabajo, exigencias psicológicas, pérdida de sentido en el trabajo, falta de apoyo social, pérdida de autonomía y falta de apoyo para lidiar con las demandas del hogar (Van der Doef, M. & Maes, S. 1999; UNESCO, 2005; Cornejo, 2009; Superintendencia de seguridad social, 2020).

Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1984; OIT, 2016), los factores de riesgo psicosocial son aquellas interacciones entre el medio ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, las condiciones de organización y las capacidades, necesidades, cultura del trabajador, y consideraciones personales externas al trabajo que pueden, en función de las percepciones y la experiencia, influenciar la salud, rendimiento del trabajo y satisfacción laboral. Siguiendo con la OIT (OIT,1984; OIT, 2016), se puede establecer una diferencia entre: a) las condiciones y el medio ambiente de trabajo, que incluyen la tarea en sí, las condiciones físicas en el centro de trabajo, las relaciones de los trabajadores con sus supervisores y las prácticas de la administración; b) los factores individuales o personales del trabajador, que incluyen sus capacidades y limitaciones en relación con las exigencias de su trabajo; y finalmente, c) los factores externos al centro de trabajo que derivan de las circunstancias familiares o de la vida privada, de los elementos culturales, la nutrición, las facilidades de transporte y la vivienda.

En base a estas definiciones, han surgido varios modelos que permiten examinar los factores de riesgo psicosocial en el trabajo. Entre esos modelos, los de mayor aceptación y los que han sido sometidos a mayor validación científica son el modelo “control -demanda -apoyo social” y el modelo “desbalance-esfuerzo-recompensa” (SUSES, 2020).

El primero de estos modelos, se ha estudiado ampliamente en Europa, a través a través del proyecto EUROTEACH, que es un proyecto que se propuso como objetivo generar conocimiento sobre las condiciones laborales de los docentes, riesgos psicosociales y los resultados de bienestar/salud de los docentes (burnout, satisfacción laboral, y somatización). Los profesores fueron elegidos como grupo objetivo para este proyecto, ya que su tarea es exigente e intensa, y a largo plazo, puede causar el deterioro de la salud física y mental (Verhoeven et al., 2003).

Otro de los objetivos del proyecto EUROTEACH, fue encontrar modelos explicativos del bienestar/malestar docente. Uno de ellos es el llamado “control – demanda – apoyo social”. Este modelo, también conocido como Job Demand Control JDC o modelo de Karasek, es el que presenta mayor evidencia confirmatoria y el que se ha utilizado se ha utilizado en los estudios transculturales europeos sobre bienestar docente y condiciones de trabajo (Cornejo & Quiñónez, 2007).

En este modelo JDC, la definición de demandas se refiere a los requisitos de la tarea en la situación laboral (Karasek y Theorell, 1990), incluyendo aspectos como el conflicto de roles y presión de tiempo. Siguiendo con estos autores, la definición de control o latitud de decisión es una combinación de dos elementos: la autoridad del trabajador para tomar decisiones en el trabajo (autoridad de decisión, autonomía), y la amplitud de habilidades utilizadas por el trabajador (discreción de habilidades, variedad de habilidades, requisitos de habilidades) para ejercer control sobre las demandas. Hay dos mecanismos incorporados en el modelo JDC. El primero es la presión, que afirma que cuando las demandas psicológicas en el trabajo son altas, y el control del trabajador sobre la tarea es bajo (trabajo de alta tensión), entonces las reacciones son más adversas sobre la tensión psicológica y la enfermedad somática (por ejemplo, fatiga emocional, ansiedad, depresión). Este efecto puede ser aditivo o interactivo. El segundo mecanismo es el mecanismo de aprendizaje. Cuando las demandas psicológicas y la libertad de decisión son altas (trabajo activo), puede producirse un mayor aprendizaje y motivación. El modelo se amplió con una dimensión social (Johnson y Hall, 1988), donde se encontró que las estrechas relaciones personales del trabajador con sus compañeros de trabajo y supervisores influyen en los componentes y mecanismos del modelo JDC. Karasek y Theorell (1990) reconocieron el valor adicional de la dimensión de apoyo social. Una

combinación de altas demandas con bajo control y bajo apoyo social es la situación más adversa (Verhoeven et al., 2003).

Otro de los modelos que se han utilizado para medir los riesgos psicosociales en el trabajo es el modelo “desbalance esfuerzo recompensa” (Siegrist, 1996). Este modelo se centra en la reciprocidad del intercambio en la actividad laboral. Un trabajo que implica un gran esfuerzo y a cambio recibe bajas compensaciones atentaría en contra del supuesto social básico de la reciprocidad (SUSESO, 2020).

Tomando en cuenta los dos modelos anteriormente nombrados, en Chile, los riesgos psicosociales en el trabajo se han medido a través del cuestionario SUSESO/ISTAS21. Este cuestionario es un instrumento que evalúa y mide los riesgos psicosociales en el trabajo. Este cuestionario es la adaptación y validación en Chile del Cuestionario COPSOQ-ISTAS21, que a su vez es la traducción y validación que realizó el Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud de Barcelona (ISTAS) del Copenhagen Psychosocial Questionnaire (COPSOQ), desarrollado por el Instituto de Salud y Ambiente Laboral de Dinamarca (SUSESO, 2020).

Este cuestionario posee cinco grandes dimensiones, que son: exigencias psicológicas en el trabajo, trabajo activo y desarrollo de habilidades, apoyo social en la empresa y calidad del liderazgo, compensaciones, y doble presencia (SUSESO, 2020).

La medición de estos aspectos (condiciones de trabajo y riesgos psicosociales) es importante, puesto que las malas condiciones de trabajo pueden derivar en profesores agotados y muy propensos a desarrollar burnout. Como vimos en el capítulo anterior, Cordes y Dougherty (1993) argumentaban que el agotamiento emocional puede estar asociado a sentimientos de frustración y tensión, en el sentido que el trabajador ya no posee las ganas de seguir trabajando. Es decir, corre un riesgo importante de abandonar el ejercicio de la profesión.

En esa misma línea, Ávalos y Valenzuela (2016) investigaron el abandono de la docencia en Chile. Entre sus resultados, los investigadores identificaron tres áreas especialmente importantes: oportunidades de desarrollo profesional, condiciones de trabajo y gestión de la escuela.

Las diez razones más consignadas en el grupo estudiado por Ávalos y Valenzuela (2016), de manera decreciente, fueron las siguientes: insatisfacción con las oportunidades de desarrollo disponibles, ingreso insuficiente para satisfacer sus necesidades vitales, falta de beneficios complementarios adecuados, insatisfacción con el liderazgo de gestión, insatisfacción con las condiciones de la escuela (seguridad, materiales, etc), falta de influencia sobre las políticas y prácticas de la escuela, deseo de mejorar el estándar de vida, insuficiente autonomía para tomar decisiones pedagógicas al hacer clases, deseo de seguir estudiando para tener más oportunidades en el campo educacional y número de estudiantes por sala demasiado elevado (Ávalos & Valenzuela, 2016).

Por su parte Gaete et al. (2017), también analizaron las razones que tenían los docentes para abandonar la profesión docente en Chile. Y entre sus resultados más relevantes encontraron que las motivaciones más mencionadas por los participantes para tomar esa decisión fueron: tener otros intereses, asumir un cargo de gestión, la insatisfacción con las remuneraciones y las condiciones laborales de la escuela, desprofesionalización (sensación de no ser considerado como profesional) y la prosecución de estudios de perfeccionamiento. También hay desmotivación producida por el influjo que ha tenido la medición estandarizada sobre el sistema escolar.

Los argumentos dados por los docentes respecto a las condiciones laborales, fueron principalmente el mal clima laboral, falta de recursos, poco apoyo por parte de los encargados de la gestión, y excesiva burocracia administrativa (Gaete et al., 2017).

Otro aspecto interesante del estudio de Gaete et al. (2017) fueron las condiciones de trabajo que los docentes consideraban importantes para volver al aula. Estas condiciones fueron mejorar el sueldo, menor cantidad de horas lectivas, proyecto educativo basado en el aprendizaje significativo y no basado en obtener puntajes en pruebas estandarizadas, ser tratado como profesional, y menor carga de trabajo.

Cuando se analiza la organización de las condiciones en las que ejercen los profesores en América Latina, es ineludible el referente de las reformas educativas implementadas, en prácticamente todos los países de la región en la década de los '90. Ahí se produce un cambio importante, donde se reportan nuevas demandas hacia los profesores, básicamente el cambio

en los enfoques pedagógicos deseados, la presión por los rendimientos estandarizados, el aumento en las brechas de desigualdad socioeducativa, la incorporación de nuevos sectores populares a la escolarización, la introducción de la lógica gerencial en la escuela, la sobrecarga de trabajo, la falta de apoyo desde instituciones externas a la escuela, la desvalorización social de la profesión y la construcción de nuevos imaginarios desde los que los profesores definen opciones y compromisos (Díaz e Inclán, 2001; Cornejo, 2007; Robalino, 2005).

Muchos de estos aspectos mencionados, derivan de las políticas que rigen el sistema educativo, las cuales abordaremos en el siguiente apartado.

### 3.3 Políticas Educativas y su impacto en el desarrollo del agotamiento emocional

Las políticas educativas tienen un claro impacto sobre la educación que se entrega. El marco estructural en el que los profesores realizan su trabajo afectan directa e indirectamente sobre su bienestar. Y las condiciones del sistema educativo pueden contribuir al desarrollo del burnout y agotamiento en los docentes. Assaél et al. (2015) plantean que el modelo educativo chileno ha sido y continua siendo un caso extremo de aplicación sistemática de políticas de mercado y competencia en educación.

Oyarzún y Cornejo (2020) plantean que en la actualidad, las políticas para la mejora en educación muestran directrices globales. Este fenómeno es denominado como Movimiento Global de Reforma educativa, un programa mundial que, impulsado por organismos internacionales, tiene por objetivo incrementar la productividad de los sistemas educativos a través de políticas de privatización, estandarización y rendición de cuentas (accountability) (Sahlberg, 2013). A pesar de su expansión, estas políticas presentan varias dudas sobre su efectividad y efectos reales en la educación (Normand et al., 2018).

La nueva gestión pública (NGP), conocida también como gestión pública neoliberal (Mintrop, 2018) o gerencialismo (Ball, 2003), hace referencia a un programa de reforma del sector público, que tiene por objetivo optimizar el rendimiento de las instituciones públicas mediante la aplicación de conocimientos y técnicas de gestión de la empresa privada (Ball & Youdell, 2008). Específicamente, la NGP comprende una serie de medidas que incluyen:

mercados, descentralización administrativa, autonomía limitada, estandarización de prácticas, metrización de resultados, accountability de alto impacto, flexibilización laboral, incentivos salariales por desempeño y modelos simbólicos de emprendimiento individual (Alvesson, 2008; Anderson; Cohen, 2015; Hall et al., 2015, en Oyarzún & Cornejo, 2020).

En este capítulo veremos analizaremos la evidencia teórica y empírica del impacto de éstas políticas de lógica gerencial en el agotamiento de los docentes: desde asia, norteamérica y finalmente el caso de Chile.

Tsang (2018) en Hong Kong, mencionan 4 causas estructurales del burnout en los docentes: reformas estructurales de la educación, estructuras administrativas de los colegios, estructura ocupacional de la docencia y desempoderamiento.

En cuanto a las reformas estructurales de la educación, Sweeting (2004, en Tsang, 2018) plantea que el burnout y agotamiento de los docentes se ha transformado un problema social en Hong Kong desde 1990, cuando se iniciaron una serie de reformas en educación, que están influenciadas por una ideología neoliberal comúnmente conocido como gerencialismo. Según Tse (2005, en Tsang, 2018), la tendencia en el sistema educativo de Hong Kong es garantizar la calidad de la educación en términos de eficiencia, eficacia y economía a través de enfoques orientados al mercado, que dan énfasis a la gestión estratégica, la competencia, el control, la descentralización y la rendición de cuentas. Esto ha conllevado una pérdida de autonomía en los profesores de Hong Kong, que han perdido poder y están sujetos a una gran cantidad de control.

En las estructuras administrativas de los colegios, en el sistema gerencial, los equipos directivos prestan mucha atención al mantenimiento de la parte administrativa de los colegios por sobre lo instruccional, para garantizar una imagen legitimada de las organizaciones escolares como racionales, eficientes y eficaces (Meyer & Rowan, 1977, en Tsang, 2018). Se han transformado en organizaciones altamente burocratizadas, donde se establecen comités de gestión escolar, para formular metas y monitorear el progreso hacia esas metas, comité ejecutivo escolar para facilitar la eficacia y eficiencia de la escuela y establecer procedimientos formales para la evaluación y valoración del personal. Por lo tanto, Tsang

(2018) menciona que es más probable que los profesores se sientan aislados, alienados, sin sentido, distanciados de su trabajo y más propensos al agotamiento emocional en el trabajo.

En cuanto a la estructura ocupacional de los docentes, los autores mencionan que los profesores con mayor experiencia generalmente se les asigna un nivel medio o un roles de alta gerencia en las escuelas, lo que conlleva más estabilidad laboral, más autonomía sobre su trabajo y menor temor a ser despedidos. Por el contrario, los profesores menos experimentados que se encuentran muchas veces empleados como docentes temporales, lo que trae consigo menor estabilidad laboral, menor autonomía en su trabajo y quedan más expuestos a sentirse agotados o alienados laboralmente (Tsang, 2018; Tsang & Kwong, 2016).

Otra causa estructural derivada de las políticas de lógica gerencial, es el desempoderamiento. Tsang (2018) afirma que en la teoría sociológica de la alienación del trabajo, el “poder” hace referencia a la capacidad de los trabajadores para decidir, diseñar y definir qué, cuándo, por qué y cómo realizan su trabajo. La teoría explica la manera en que las estructuras sociales privan a los profesores de poder controlar su trabajo y el proceso laboral en la enseñanza, lo que conduce al agotamiento en los profesores.

Por otro lado, también se han analizado las consecuencias de las políticas de estandarización, que han culminado en una responsabilización docente por los resultados. Desde la investigación norteamericana, Bodenheimer & Shuster (2019) mencionan que la historia de la educación estadounidense se ha caracterizado por el individualismo y la competencia. Coburn, Hill y Spillane (2016), refieren que las reformas políticas en materia de educación se centraron en aumentar la estandarización y la responsabilidad docente, donde la eficacia de los docentes es evaluada en función de los resultados de los estudiantes en estas pruebas estandarizadas. Esto alteró profundamente el panorama de las escuelas primarias y secundarias en el país, al responsabilizar a los profesores por el desempeño de los estudiantes. Las políticas de rendición de cuentas han propiciado la competencia entre colegios y docentes, ya que estas formas de evaluación son reconocidas como herramientas útiles para realizar comparaciones a través de rankings entre colegios, lo que arrastra también a los profesores (Coburn, Hill & Spillane (2016). Esto genera ha generado un entorno educativo

altamente competitivo y mucho agotamiento emocional en sus docentes que se ven presionados por rendir adecuadamente.

Respecto a la estandarización y rendición de cuentas, Von der Embse et al. (2016) plantea que los docentes perciben mayores síntomas estrés cuando los puntajes de los estudiantes en las pruebas son utilizados para tomar decisiones administrativas de los docentes, tales como evaluación de su desempeño o bonificaciones por sus méritos.

Brady y Wilson (2020) analizaron el bienestar de los profesores en el marco de las políticas de rendición de cuentas en el sector privado y también estatal. Los profesores reportan que las principales consecuencias están en que si bien los profesores se sienten felices de trabajar con estudiantes y formar parte de su desarrollo, su bienestar se ve obstaculizado por las características del sistema y en especial por las políticas que lo rigen. Un profesor menciona que su alegría se ha visto aplastada y exprimida por un sistema basado en datos y la constante rendición de cuentas (Brady & Wilson, 2020).

Otra consecuencia de las políticas basadas en la regulación y rendición de cuentas fue la autonomía docente. En la investigación de Brady y Wilson (2020) los docentes del sector privado reportaron sentir el respaldo de los directivos y tenían autonomía sobre sus aulas y decisiones de enseñanza. A diferencia del sector estatal donde es mucho más difícil ejercer la autonomía docente, debido a que están sujetos todo el tiempo a regulación estatal.

En ese contexto de reformas educativas, se encuentra también Chile, que como mencionamos ha sido y sigue siendo el caso extremo de aplicación sistemática de estas políticas de mercado y competencia (Assaél et al., 2015). La revisión de Oyarzun y Cornejo (2020) que revisaremos a continuación, dan cuenta de las consecuencias que ha traído la aplicación de estas políticas en la educación chilena.

Oyarzún y Cornejo (2020) realizaron una revisión de literatura actualizada de las políticas enmarcadas en la nueva gestión pública (NGP) en Chile, que como vimos anteriormente, Según Verger y Normand (2015) la nueva gestión pública (NGP), es un programa de reforma del sector público que utiliza elementos y herramientas de la gestión empresarial y de disciplinas afines, y que tiene por objetivo “(...) mejorar la eficiencia, la eficacia y el

rendimiento general de los servicios públicos en las burocracias modernas (...)” (Vigoda, 2003, p.813 en Verger & Normand, 2015). La aplicación de reformas NGP conlleva desagregar de manera más clara las funciones de proveedores y usuarios, dividir los servicios públicos en unidades de gestión más autónomas, y fomentar la obtención de resultados tangibles como finalidad de la gestión (Kalimullah et al., 2012).

Estas políticas acerca de gestión escolar y la profesión docente tienen una percepción unidimensional del profesor y su trabajo, la cual se basa en una perspectiva técnica, regulada por los estándares. Lo cual reafirma la evidencia internacional que relaciona la lógica gerencial con la pérdida de autonomía de los profesores, que cada vez se encuentra más agobiado por el cumplimiento de metas y procedimientos estandarizados (Oyarzún & Cornejo, 2020).

Otro de los impactos de las políticas, es que existe una gran distancia entre el trabajo prescrito en los marcos regulatorios y las condiciones en las que los profesores realizan su trabajo. Se identifica una importante brecha entre los procedimientos y las metas establecidas por las políticas y el trabajo cotidiano de los docentes, lo cual genera desapego o carencia de compromiso emocional (Oyarzún & Cornejo, 2020).

Según Oyarzún y Cornejo (2020) la lógica gerencial en vez de generar adherencia voluntaria y procesos de mejoramiento, provoca lo contrario, como por ejemplo cuestionamiento y resistencia por su baja legitimidad social y política, desmoralización en comunidades educativas en situación de vulnerabilidad, y quebrantamiento del capital social de los profesores (Oyarzún & Cornejo, 2020).

Uno de los principales mecanismos que utilizan estas políticas, es la evaluación individual de desempeño, donde se genera un sistema centralizado y obligatorio de evaluación constante, que es recompensado con incentivos económicos en base al resultado (Bellei, Contreras, & Valenzuela, 2008; Mizala & Romaguera, 2000; Vegas, 2008, en Fardella & Sisto, 2015). Fardella y Sisto (2015) mencionan que los instrumentos que se usan son autoevaluación, informes de referencias de terceros, entrevista de par evaluador y construcción de un portafolio, donde el docente debe adjuntar las evidencias den cuenta de su mejora en las prácticas pedagógicas. Y finalmente, los resultados son analizados por una

comisión comunal de evaluación, que emite la decisión final que cataloga al profesor en una categoría de desempeño. Estas categorías son 4: insatisfactorio, básico, competente y destacado (Área de Acreditación y Evaluación Docente MINEDUC, 2010, en Fardella & Sisto, 2015).

Fardella y Sisto (2015) mencionan que esta categorización es muy importante, puesto que en base a ellas prescriben vías de desarrollo profesional para cada profesor. Las dos primeras categorías permiten rendir otra prueba y tener derecho a recibir un incentivo económico. En contraste, los profesores que se encuentren calificados como “insatisfactorios” deben volver a evaluarse al año siguiente. Y luego de una tercera mala evaluación el profesor debe dejar la dotación docente, perdiendo con ello los privilegios del Estatuto y arriesgando ser desvinculados de su trabajo (Fardella & Sisto, 2015).

En conclusión, podemos ver cómo las políticas educativas juegan un rol esencial en el bienestar o malestar emocional de los docentes y específicamente en el agotamiento emocional que puedan llegar a experimentar. Sin embargo, el impacto de las políticas educativas en la educación es un tema abierto, donde los investigadores siguen encontrando resultados importantes, que van acrecentando el bagaje teórico y empírico de este tema.

## 4.Objetivos

### 4.1 Objetivo general:

- Comprender cómo los docentes de educación básica refieren su experiencia y explican el agotamiento emocional.

### 4.2 Objetivos específicos:

- Describir cómo los docentes refieren la experiencia de agotamiento emocional en su quehacer cotidiano.
- Describir qué elementos o características del trabajo atribuyen los docentes a su agotamiento emocional.
- Describir qué aspectos de las políticas educativas atribuyen los docentes que influyen en el agotamiento emocional.

## 5. Marco metodológico

### 5.1 Enfoque de investigación.

La metodología designa el modo en que miramos los problemas y buscamos las respuestas (Taylor & Bogdan, 1994). Otros autores, como Denzin y Lincoln (1994, en Vasilachis, 2006) plantean que la investigación cualitativa es indagar en situaciones naturales, e intenta dar sentido o interpretar fenómenos respecto a los significados que las personas les otorgan a los mismos.

La investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación que se basa en distintas tradiciones metodológicas que examina un problema humano o social. Para este autor, quién investiga, analiza palabras y presenta detalladas perspectivas de los informantes y estudia el fenómeno en una situación o entorno natural. (Creswell, 1988 en Vasilachis, 2006)

Es por ello que para responder a los objetivos de este trabajo de investigación, que buscan conocer la experiencia y la explicación que los docentes dan sobre el agotamiento emocional, se ha decidido utilizar el enfoque cualitativo para dar respuesta a la pregunta de este estudio.

### 5.2 Participantes

La selección del participante es de carácter intencional, estableciéndose una serie de criterios considerados necesarios para alcanzar el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación

En primer lugar, se escogieron cuatro docentes que impartan clases en educación básica en la ciudad de Santiago. Según el ministerio de educación de Chile (2021), en este nivel, se desarrolla una formación integral para los y las estudiantes, abarcando las dimensiones física, afectiva, cognitiva, social, cultural, espiritual y moral. La ley General de Educación (LGE) (CHILE, 2009), establece que en este nivel educativo, los estudiantes deben, entre otros aprendizajes, desarrollar una autoestima positiva y conciencia de sí mismo, desarrollar su responsabilidad y tolerancia a la frustración, pensar en forma reflexiva y desarrollar su creatividad, además de desarrollar su autonomía y capacidad de empatía. Todo lo anterior

supone una responsabilidad importante sobre los docentes que imparten clases en este nivel educativo. Si bien, otros niveles educativos también presentan una enorme responsabilidad, debido al alcance limitado de este estudio, y por un tema de accesibilidad y disponibilidad de los docentes buscados para esta investigación, hemos decidido focalizarnos en este nivel educativo.

En segundo lugar, se buscaron dos docentes hombres y dos mujeres, con el objetivo de tener ambas perspectivas sobre lo que significa el agotamiento emocional para ellos. Además, de acuerdo a la investigación, existe consenso respecto a la influencia de la variable género en el desarrollo del Síndrome de Burnout. Maslach refiere que las mujeres experimentan mayor y más intenso agotamiento emocional que los hombres (Tabares-Díaz, Martínez-Daza & Matabanchoy-Tulcán, 2020; Maslach, 1996 en Darrigrande, et al, 2009). Además, se encuentra que en el sistema educativo chileno hay una mayor presencia de docentes mujeres por sobre los hombres (MINEDUC, 2019). Además de llevarse una mayor carga laboral, por la doble presencia (SUSESO, 2020). Por ello, es muy relevante contar su experiencia y sus perspectivas sobre el agotamiento emocional.

Escogimos dos docentes que trabajan en contextos con altos niveles de vulnerabilidad y dos docentes que trabajan en colegios de baja vulnerabilidad, además escogimos docentes de distintas comunas del Gran Santiago, para obtener experiencias diversas en cuanto a los contextos en los que se desempeñan.

La elección de las asignaturas de cada profesor también fue intencionada, para conocer su experiencia de agotamiento emocional desde distintas visiones y posiciones, ya que en los colegios existen distintas exigencias hacia los profesores según asignatura, especialmente cuando alguna de las asignaturas es evaluada en el SIMCE. Dos de los profesores hacen clases de Lenguaje, que es una asignatura evaluada en el SIMCE, y los otros dos profesores hacen clases de asignaturas que no son evaluadas en el SIMCE, como religión y música.

Caber destacar que no se escogieron docentes de educación municipal, por temas de accesibilidad y disponibilidad. También, para elegir a los participantes no se realizó un diagnóstico previo de burnout, ya que el objetivo se encuentra en la experiencia de agotamiento emocional de los docentes.

Los nombres de los cuatro docentes seleccionados para la investigación fueron cambiados para resguardar el anonimato y proteger su identidad. Los participantes fueron los siguientes:

Sofía	Entrevistada mujer 1 profesora de lenguaje en colegio de Quinta Normal
María	Entrevistada mujer 2 profesora de lenguaje colegio de Cerro Navia
Joaquín	Entrevistado hombre 1 profesor de religión colegio de La Reina
Manuel	Entrevistado hombre 2 profesor de música colegio de Las Condes

La primera entrevistada (Sofía) es mujer, profesora de lenguaje (USACH) en un colegio particular subvencionado en la comuna de Quinta normal, ubicado en un contexto vulnerable dentro de la comuna. Tiene 3 años de experiencia en distintos contextos y realidades. Un año como profesora jefe.

La segunda entrevistada (María) es mujer, profesora de lenguaje (PUC) en un colegio particular subvencionado de la comuna de Cerro Navia, ubicado en un contexto vulnerable dentro de la comuna. Tres años de experiencia como profesora jefe.

El tercer entrevistado (Joaquín) es hombre, profesor de religión (PUC) en un colegio particular pagado de la comuna de La Reina, ubicado en un contexto de baja vulnerabilidad socioeconómica. 5 años de experiencia, sin jefaturas.

El último entrevistado (Manuel) es hombre, profesor de música (UST) en un colegio particular subvencionado de la comuna de Las Condes, ubicado en un contexto de baja vulnerabilidad. 7 años de experiencia en distintos contextos, primero en un preuniversitario, después profesor de primer ciclo y actualmente profesor de música en todos los niveles de enseñanza básica.

### 5.3 Técnicas y procedimiento de obtención de la información

El diseño de esta investigación es de tipo descriptiva (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), ya que busca recoger información de sobre cómo refieren y explican su experiencia

agotamiento emocional docentes de educación básica. Y describir cómo los profesores refieren su experiencia de agotamiento emocional, qué elementos de las condiciones de trabajo referidas por los docentes afectan en el agotamiento emocional y qué aspectos de las políticas referidas por los docentes generan agotamiento en ellos.

Por lo tanto, para alcanzar el objetivo de esta investigación, que es comprender cómo los docentes de educación básica refieren y explican su experiencia de agotamiento emocional, se utilizó como técnica de producción de datos entrevistas semi-estructuradas.

La entrevista semi-estructurada es un tipo de entrevista donde las preguntas están definidas previamente en un guion de entrevista, sin embargo la secuencia, como también la formulación varía en función de cada sujeto y da al investigador la libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante generando nuevas preguntas (García, 2008).

Sin embargo, la investigación cualitativa demanda una disposición al diálogo que ha sido denominada por algunos autores como activa (Holstein y Gubrium, 1995; Denzin y Lincoln, 2003) en cuanto al involucramiento activo del sujeto investigador con el otro, reconocido como sujeto, transformando a las instancias de producción de datos como instancias activas respecto a lo dialógico (Sisto, 2008).

En las entrevistas activas, los datos cualitativos surgen a partir de un diálogo en el cual el investigador e investigado se ponen en suspenso en la co-construcción de una verdad conjunta, esto conlleva una disposición hacia los sujetos o comunidades estudiados que se diferencia de la disposición hacia el objeto, que no le queda otra alternativa que ser calzado en las categorías del investigador, en las cuales el objeto es evaluado (Sisto, 2008).

Sisto (2008) plantea que “la investigación dialógica debe ser considerada una participación activa por parte de quienes llevan a cabo esta actividad, tanto el investigador como el investigado participan con todo lo suyo, con su historia de subjetivación, con su cuerpo, en definitiva con su ser situado y concreto, en el proceso de investigación. La investigación debe ser un encuentro entre sujetos, no el análisis monológico de cosas muertas, en que el único que tiene voz es el investigador (sus instrumentos, sus percepciones, sus categorías), la

investigación social debe ser una investigación dialógica: un encuentro activo entre sujetos subjetivándose” (Sisto, 2008, p. 124).

La recogida de datos, es decir, las entrevistas semi-estructuradas y entrevistas activas, se realizaron en dos instancias con cada docente entrevistado.

La primera entrevista tuvo por objetivo de conocer al docente, explicar en qué consiste la invitación, invitarlo a participar y establecer el vínculo con él, y conversar sobre las ideas que pueda tener sobre el tema de investigación. Y la segunda entrevista se realizó para profundizar en el contenido y repasar aspectos que quedaron pendientes en la primera instancia de entrevista.

En virtud de la emergencia sanitaria y la pandemia del Covid-19, las entrevistas se realizaron de manera virtual, es decir, fueron a través de videollamada, por la plataforma Zoom. Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente se analizaron las transcripciones de las entrevistas realizadas a los docentes.

#### 5.4 Análisis

Los textos producidos se analizaron siguiendo la técnica de investigación de análisis de contenido (AC). El análisis de contenido es una técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que pueden aplicarse a su contexto (Krippendorff, 1990).

El análisis de contenido puede entenderse como un conjunto de procedimientos que tienen como finalidad la producción de un meta-texto analítico en el que se representa el corpus textual de manera transformada. Este "metatexto" no tiene por qué tener una forma estrictamente textual, al poder estar compuesto, por ejemplo, por gráficos de diverso tipo, es producto del investigador y debe ser analizado e interpretado por él (Navarro & Díaz, 1994).

Como técnica de investigación, el análisis de contenido es una herramienta que comprende procedimientos especiales para el procesamiento de los datos. Su finalidad consiste en brindar conocimientos, nuevas intelecciones, una representación de los hechos y una guía que sirva al investigador para la acción (Krippendorff, 1990).

Mayring (2000), plantea una definición del análisis de contenido a partir de su propia experiencia con el tratamiento de datos: “El análisis cualitativo de contenido se define a sí mismo dentro de este marco de trabajo como una aproximación empírica, de análisis metodológicamente controlado de textos al interior de sus contextos de comunicación, siguiendo reglas analíticas de contenido y modelos paso a paso, sin cuantificación de por medio” (Mayring, 2000, p.2).

En esta investigación, se utilizó un procedimiento de análisis de contenido que se encuentra inspirado en la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Por lo tanto, se siguieron los lineamientos de análisis propuestos por estos autores, sin necesariamente alcanzar los niveles más avanzados de codificación.

Respecto al procedimiento de análisis, se transcribieron las entrevistas realizadas. Luego, se realizó una primera lectura del material y se construyó un metatexto, donde se efectuó el análisis por medio de la identificación de segmentos relevantes, también se utilizaron herramientas de Strauss para interrogar los datos, según los objetivos específicos de la investigación y luego se procedió a la elaboración de códigos, que permitió un ordenamiento conceptual y descripción de los resultados. Luego, en un segundo momento de conceptualización se realizó una agrupación de estos códigos, que dieron paso a la creación de categorías o conceptos de mayor nivel de abstracción en relación al tema investigado. Los códigos y categorías, en este caso, derivan siempre de los datos obtenidos a partir de las entrevistas con los docentes.

### 5.5 Desafíos y limitaciones

Si bien desde la investigación se desprende que el agotamiento emocional es la dimensión central y más importante en el desarrollo de burnout, no es la única. Por lo tanto, un desafío, sería conocer en futuras investigaciones, aquello que los docentes refieren sobre las otras dimensiones en el desarrollo del burnout.

Por otro lado, un desafío de este estudio, fue el alcance de participantes. La muestra de docentes para este estudio fueron profesores de enseñanza básica en zonas urbanas de Santiago, y la realidad en nuestro país es muy diversa y responde a distintas necesidades de

acuerdo al contexto. Por lo tanto, quedaron afuera de este estudio las realidades de otros establecimientos y de profesores que hagan clases en otros niveles educativos, como enseñanza media o secundaria, o bien de contextos rurales. Cada nivel responde a diferentes exigencias, según sus necesidades. Sería interesante conocer estas otras perspectivas en estudios futuros respecto al tema, para tener una panorámica más diversa respecto a cómo los docentes experimentan el agotamiento emocional en sus distintas realidades.

Respecto a las limitaciones de este estudio, se encuentra en la accesibilidad de los docentes para el estudio, debido a la pandemia del Covid-19 que se encuentra vigente, fue difícil acceder a un mayor número de docentes entrevistados, lo cual nos hubiera permitido tener una perspectiva más amplia y diversa del fenómeno. El agotamiento emocional es un fenómeno complejo y habla de las experiencias de agotamiento emocional de los docentes, por ende, contar con mayores cantidad de entrevistados y mayor experiencias en sus trayectorias, no da un panorama mayor respecto al agotamiento emocional.

#### 5.6 Consideraciones éticas

Los/Las participantes leyeron un consentimiento informado donde se especifican los objetivos y alcances del proyecto, la confidencialidad con la que se utilizarán los datos, cantidad de entrevistas y duración de éstas y la posibilidad de retirarse en cualquier momento del estudio, sin explicación de causa y sin tener perjuicios por ello. Una vez leído el consentimiento, se procedió a la firma de autorización por parte del docente, dando su consentimiento para participar de la investigación.

La información extraída a partir de las entrevistas con los participantes, fue utilizada exclusivamente con fines estrictamente vinculados a la investigación. Además para resguardar el anonimato de los participantes se omitió el nombre del establecimiento y se modificó el nombre de los docentes que participaron de las entrevistas.

Debido a la naturaleza del tema del estudio (agotamiento emocional) realizaría derivación - en caso de ser necesario- a redes de apoyo externas, a docentes que refieran durante las entrevistas que necesitan apoyo psicológico o profesional. No fue necesario realizar ninguna derivación en esta investigación.

## 6. Análisis de los resultados

A continuación, se detallarán los resultados de esta investigación, los cuales siguen el orden de los objetivos específicos, por ende, este capítulo tendrá la siguiente estructura: en primer lugar, se presenta la experiencia de agotamiento emocional referida por las docentes en su quehacer cotidiano. En segundo lugar, se exponen aquellos elementos o características del trabajo de las docentes que atribuyen a su agotamiento emocional. Y en último lugar, se presentan aquellos aspectos de las políticas educativas referidas por las docentes que influyen en el agotamiento emocional para ellos.

Es importante mencionar que en el presente capítulo de análisis de los resultados se utilizan términos plurales como “las docentes”, “las profesoras” “las estudiantes”, “las alumnas” para referirse a hombres y mujeres, no usaremos “@” ni tampoco “x” con el objetivo de no hacer tediosa la lectura. A su vez, entendemos la importancia de avanzar hacia un lenguaje más inclusivo.

### 6.1 Experiencia de agotamiento emocional

Las docentes entrevistadas, refieren su experiencia de agotamiento emocional como falta de energía, desgaste emocional y físico, fatiga corporal, que se prolonga en el tiempo, no es algo ocasional o situacional, sino que es un cansancio extremo, que afecta el ánimo, las ganas de levantarse.

#### 6.1.1 Falta de energía a nivel corporal

Todas las docentes participantes de este estudio, refieren su experiencia de agotamiento emocional como falta de energía, que se expresa de distintas maneras a nivel físico, fatiga corporal y cansancio extremo. Esto lo experimentan de manera prolongada en el tiempo, ya que no se debe a situaciones u ocasiones puntuales.

*“es como... se explica esto, la fatiga corporal y emocional que te lleva a tomar malas decisiones, estar cansado, irritable, y eso. Y que es prolongado por cierto tiempo, no es que estés cansado un día”. (Sofía, profesora de lenguaje)*

La disminución de la energía corporal, se experimenta a través de dolencias musculares en distintas partes del cuerpo, además de dolor de cabeza, de acuerdo a lo referido por uno de las docentes entrevistadas.

*“Entonces mi principal agotamiento emocional se traducía en lo físico, dolor de espalda, cuello, estrés y también dolores de cabeza, sentía que me tomaba el cuello y se me dormía el cerebro” (Joaquín, profesor de religión)*

En la esfera personal, la falta de energía afecta a las profesoras entrevistadas en la realización de las tareas propias del hogar, como por ejemplo cocinar, hacer aseo, lavar la ropa o incluso el aseo personal.

*“Tiempo libre que tengo, lo duermo, pueden pasar dos semanas y el canasto con ropa sucia sigue ahí, mirándome, y yo lo miro y él me mira, y me da flojera lavar, me da flojera cocinar, me da flojera hacer el aseo, me da flojera hasta bañarme” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Además, las docentes describen su experiencia de agotamiento como estar todo el día atentos a las cosas que deben hacer, lo cual termina por absorber toda su energía. Una de ellas utiliza la metáfora de que trabajo le “drena” toda su energía.

*“Siento que ese agotamiento emocional, me drena todo, así como que, como que, es que siento que la pega me absorbe mucho po, es estar muy pendiente de la pega, cachai’, eh... como que me absorbe todo, como que la pega me agarra y me hace así, me drena cachai’, se lleva toda mi energía” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Siguiendo con las metáforas que usan las docentes para describir la falta de energía a nivel corporal, una de las docentes entrevistadas, menciona que al terminar el día se siente como si le hubieran pasado muchos camiones por encima.

*“Por este, como ese drenaje de energía (...), llegó acá a la casa en la tarde, como que me hubieran pasado treinta camiones por encima”. (Sofía, profesora de lenguaje)*

### 6.1.2 Pérdida de motivación

Otro de los aspectos referidos por las docentes dentro es la falta de motivación para realizar su trabajo, que se expresa en el deseo, incluso, de no querer ir a trabajar. Una de las metáforas usadas para describir esta experiencia de falta de motivación es “no tener el mismo motor de antes”.

*“ (...) el agotamiento emocional yo diría que eso es como, que ya no tengai’ como el mismo motor de antes, sino que hay como un desgaste, así a nivel emocional, que no es la misma motivación”. (Sofía, profesora de lenguaje)*

*“Tener que levantarte, y decir ‘ay que paja ir a trabajar’, que es lo que me pasa a mi” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Esta pérdida de motivación afecta la esfera laboral y también personal, lo cual llega incluso a permear el aspecto personal y afecta la motivación para realizar las actividades que les gustan, donde se dejan de disfrutar pasatiempos que solían gustarle a las docentes. La pandemia ha sido factor que ha intensificado el agotamiento emocional en las docentes.

*“La pandemia fue la primera vez que me vi enfrentado a esto, que ya no tengo ganas de cantar, no tengo ganas de tocar porque mi trabajo también se dedica a eso en algún momento ya no quería simplemente. Y eso también es una primera, segunda alerta. Si las cosas que te gustan, ya no tienes energía para hacerlo, hay que revisarse qué está haciendo uno.” (Manuel, profesor de música).*

El trabajo termina absorbiendo todo el tiempo y la motivación de las docentes, lo que impide que logren realizar con éxito las otras actividades de su vida personal y familiar.

*“siento que ese agotamiento emocional, me drena todo, así como que, como que, es que siento que la pega me absorbe mucho po, es estar muy pendiente de la pega, cachai’, eh... como que me absorbe todo, como que la pega me agarra y me hace así, me drena cachai” (Sofía, profesora de lenguaje)*

### 6.1.3 Sensación de que se ven superados los recursos emocionales

Las docentes refieren que cuando están agotadas emocionalmente, perciben que su energía y recursos emocionales no solamente se agotan producto del trabajo, sino que sus estructuras emocionales se ven superadas. Esta situación les trae serias consecuencias emocionales, psicológicas y físicas, y además afecta la funcionalidad en el trabajo.

*“Para mí el agotamiento emocional es cuando todas las estructuras emocionales que, como personas, hemos logrado construir a lo largo de nuestro desarrollo, se ven superadas y no son capaces de sostener una situación emocional por la cual estamos atravesando y eso trae como consecuencias funcionales, tanto emocionales como psicológicas, físicas, etc.”. (Manuel, profesor de música).*

Las consecuencias negativas que se expresan a nivel psicológico son que se agota la paciencia, se ve afectado el estado de ánimo, las ganas de levantarse y motivación por el trabajo.

*“Es que se me acabe, que se me agote la paciencia o que yo, emocionalmente, esté tan cansado, tan agotado, tan destruido... No significa necesariamente estar llorando a cada rato, pero que me afecte en mi ánimo, en mis ganas de levantarme, no tener quizás ganas de levantarme, tiene que ver con eso”. (Joaquín, profesor de religión)*

### 6.1.4 Ansiedad

La experiencia de agotamiento emocional es referida por las docentes como mucho estrés, ansiedad, no poder dejar de pensar. La ansiedad tiene muchas manifestaciones distintas de acuerdo a la experiencia de cada docente. Una de las docentes, menciona que cuenta con apoyo de terapia psicológica y también con apoyo farmacológico para la ansiedad.

*“tenía pocos recursos para identificar que era el colegio lo que me tenía agotada. El año pasado partí yendo a terapia y ahora, en la vuelta presencial que tuve en agosto, he vuelto a experimentar... porque en pandemia se me*

*controló un poco, partí yendo al psiquiatra y tomando remedios para la ansiedad”. (María, profesora de lenguaje)*

Lo anterior, da cuenta de un trabajo que tiene altas exigencias a nivel psicológico y emocional, que lleva a las docentes entrevistados a experimentar importantes cuadros de ansiedad y pensamientos rumiantes, que una de las entrevistadas describió como “vocecita en el oído”.

*“Ha sido muy desgastante emocionalmente. Estoy con fatiga, con muchísima ansiedad, estoy irritable, muy sensible” (María, profesora de lenguaje)*

*“Como que de repente puedo llegar el fin de semana descansé, hice hartas cosas, no vi nada de la pega, pero esta como esa vocecita en el oído que te dice ‘no hiciste la asistencia’, ‘no hiciste el escenario’” (Sofía, profesora de lenguaje)*

También, la ansiedad afecta el ciclo circadiano de sueño-vigilia de una de las docentes, provocando que esté somnolienta durante el día y despierta en la noche.

*“Ando como somnolienta cachai’, duermo y después en la noche toy con así las pepas, es como... cachai’, duermo en el día, es como que se me cambia el sueño, duermo en el día y en la noche nada” (Sofía, profesora de lenguaje)*

La ansiedad también se experimenta como pensamientos repetitivos y persistentes respecto a los cosas pendientes que deben hacer en el trabajo. Además se presenta una preocupación constante por los deberes del trabajo, incluso fuera del horario laboral y fuera del contexto de trabajo, por ejemplo, a la hora de dormir.

*“ (...) yo he llegado a puntos en que he soñado con la pega, así como que... oh la clase, o a veces despierto, o me ha pasado en momentos que he despertado a las cuatro de la mañana, ¡Oh no hice el material de tal cuestión! Y la, oh y me quedo preocupada, o a veces pasa que me vengo a acostar a la una de la mañana y digo, como, oh no terminé un material, no, no, es que*

*no puedo dormir, me levanto, o en el celular empiezo a hacer el material, cachai (...)*". (Sofía, profesora de lenguaje)

Para una de las profesoras entrevistadas, la ansiedad ha llegado a niveles muy elevados, llevándola a experimentar crisis de pánico a raíz del trabajo, algo que no le ocurría hace muchos años.

*"Me dio una crisis de pánico hace tres semanas, que no me daba hace once años que no me daba y me dio una, que se me apretó el pecho, o sea, empecé a tiritar, lloraba, lloraba, tiritaba (...)"* (Sofía, profesora de lenguaje)

#### 6.1.5 Irritabilidad que afecta las relaciones interpersonales y la toma de decisiones

Cuando las docentes experimentan agotamiento emocional, ven afectada diversas áreas de su vida laboral y personal, y una de ellas que es muy importante, es la relación social con otras personas. Las docentes describen su experiencia como "irritabilidad" donde cosas pequeñas pueden transformarse en problemas a la hora de relacionarse con otras personas en su cotidianidad.

*"cualquier cosa que me pasaba en la pega, mínimo problema, súper irritable, era como... oh, ahora la Michelle me está llamando, ¡Ah esta weona de nuevo me está hinchando las weas"* (Sofía, profesora de lenguaje)

*"Otra cosa es la capacidad de las relaciones con otras personas, con las que uno vive o frecuente y también se ven mermados por el agotamiento emocional, a veces también están cansados y tu no tienes ganas de escucharlos hablar tonteras o contar chistes y en verdad uno tiene que darse cuenta de que el problema es de uno y no del resto, porque uno se vuelve más irritable en la casa y la cosa más mínima te empieza a molestar y todas esas cositas son señales de alerta"* (Manuel, profesor de música).

Además, esta irritabilidad puede afectar la relación de las docentes con sus propias estudiantes, lo que da cuenta de la intensidad con la que se viven la experiencia de

agotamiento emocional para las docentes. Una de las docentes logra identificar esto, y debe tomar una pausa para que no se vea afectado su trabajo con las estudiantes.

*“estoy irritable, muy sensible y, de hecho, la semana pasada me tuve que tomar un día porque el cansancio estaba siendo crítico y estaba dejando un poco que afectara también a los estudiantes.” (María, profesora de lenguaje)*

La irritabilidad en determinados momentos, afecta la capacidad de tomar decisiones y resolver situaciones que antes sí podían hacer, las docentes describen un “bloqueo” en esas circunstancias.

*“(…) súper irritable cachai’, o por ejemplo, poco resolutiva, como que cualquier cosa que me pase es como me bloqueo, ¡Ay! ¡Ya no puedo!, y ah weon, pega culia, y empiezo a putiar y como que no encuentro las soluciones, como que caigo en un bloqueo” (Sofía, profesora de lenguaje)*

## 6.2 Elementos o características del trabajo de las docentes que atribuyen al agotamiento emocional

Las docentes entrevistadas, mencionaron diversos elementos o características del trabajo que atribuyen al agotamiento emocional. Y los elementos que más se repitieron fueron los siguientes: Desbalance entre el esfuerzo y retribución por el trabajo realizado, falta de tiempo para realizar su trabajo, y deficiencia de dispositivos tecnológicos para desarrollar el trabajo.

### 6.2.1 Desbalance entre el esfuerzo y la retribución por el trabajo realizado

Un aspecto central que se puede extraer de las entrevistas con las docentes que participaron en el estudio, es que se aprecia un desbalance entre el esfuerzo que realizan y las recompensas recibidas por realizar su trabajo. Este desbalance los lleva a sentirse agotados emocionalmente y desmotivados en su trabajo.

Tres de las cuatro docentes entrevistadas mencionaron el salario como un tema importante, principalmente porque hay un desbalance entre el esfuerzo realizado y las compensaciones que reciben por ese esfuerzo. Mencionan que su salario es muy bajo.

*“Yo creo que el tema de las lucas, voy a ser sincera, lamentablemente yo sé que decidí por una carrera en la que se gana poco, pero es que de verdad gano poco, de verdad es poco” (Sofía, profesora de lenguaje)*

*“Tu dices ‘trabajo tantas horas y con respecto a lo que me pagan hay una discordancia’, pero los colegios siempre están dentro de los parámetros legales entonces es una estructura más grande” (Manuel, profesor de música).*

Esta situación genera frustración para las docentes, hay reconocimiento verbal de su trabajo por parte del colegio, pero eso no se traduce necesariamente en un reconocimiento económico.

*“Creo que también recibo un reconocimiento por parte de mi trabajo en el colegio, por parte de mi jefa, mi equipo, de los profes. Entonces hay una cultura de reconocimiento a las buenas ideas y a la innovación. Mi carrera está muy vista en menos y muy desprofesionalizada entonces existe un discurso ambivalente en el que sí los profesores son lo máximo del mundo, pero también cualquiera puede ser profesor. Y, también en términos monetarios debería ganar el doble de lo que gano y no tengo ni un pelo en la lengua para decirlo. (María, profesora de lenguaje)*

El tener un reconocimiento verbal tendría más sentido para las docentes si fuera acompañado por un reconocimiento monetario, que les permitiera mejorar aspectos de su propia calidad de vida.

*“de repente tanto agradecimiento verbal, no que agradecer a los profesores del colegio, que aquí, que allá, y no sé qué, y uno dice, oye que en vez de tanta gracia porque no me suben el sueldo o me dan un bono para pagar el internet, cachai’, es como, si, uno bacan que te den las gracias, pero lo mejor serían otras cosas” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Otro de los profesores menciona que hay una discordancia entre lo que se entrega y lo que se recibe en educación, en cuanto a lo económico, sin embargo, no es algo nuevo para el gremio

docente. Lo que más afecta las profesoras entrevistadas, es que el bajo sueldo limita otras posibilidades de desarrollo, como el crecimiento profesional o acceder a bienes y servicios básicos como créditos y una vivienda. Esta situación, de no poder satisfacer necesidades tan básicas, provoca frustración en las docentes y las deja muy vulnerables ante el agotamiento emocional.

*“A mi no me interesa si alguien gana más que yo pero si yo voy a la comparativa de alguien que estudió otra carrera, misma cantidad de años, mismas certificaciones, la discordancia de sueldo es importante y las posibilidades de desarrollo que eso te da. Hoy en día para los docentes es súper complejo postular a un crédito hipotecario para comprarse una propiedad (...) te suben las exigencias, entonces los proyectos inmobiliarios, bancos, suelen pedirte más de la liquidez que está generando un profesor a horario completo y eso yo creo que genera harta frustración en el lado económico al menos” (Manuel, profesor de música).*

#### 6.2.2 Falta de tiempo en relación al trabajo que deben realizar y sobrecarga laboral

Otra característica de las condiciones de trabajo que las docentes atribuyen al agotamiento emocional, es la falta de tiempo en relación a gran cantidad de trabajo que deben realizar. Las exigencias del trabajo en la profesión docente son un tema muy importante. Hay gran cantidad de horas de trabajo no remuneradas que las docentes deben emplear para cumplir con su trabajo. Esto se vincula estrechamente con el punto anterior, donde las docentes expresaban su frustración por el desbalance entre el trabajo que realizan y lo que reciben en términos monetarios.

*“Yo toda la pega que hago, yo tengo contrato de treinta horas pero trabajo como noventa, como que las horas de la semana no alcanzan pa’ todo lo que trabajo, así como que, pero al final me la banco porque, porque es mi pega y más que nada por los chiquillos” (Sofía, profesora de lenguaje)*

La cantidad de horas lectivas y no lectivas, se transforma en un punto muy importante para ellas a la hora de hablar de agotamiento emocional, puesto que aquellas cosas que realizan

en las horas no lectivas, termina siendo la parte más desgastante de su trabajo. En ese espacio deben participar en reuniones, planificar, preparar material, entrevistar apoderados, entre otras cosas. A continuación, se exponen dos citas en las que las profesoras hablan sobre la distribución de su jornada laboral.

*“44, jornada completa. Según yo es como 25/75%, 25% horas no lectivas y 75% haciendo clases. Son aproximadamente 25 horas en el aula. Y unas 20 afuera, pero de esas 20 ponte que, quedan 19 ponte y de esas 19 horas hay 10 a la semana que están destinadas a reuniones entonces no queda tiempo...” (María, profesora de lenguaje)*

*“Yo tengo contrato de 31, cachai y de 31, 20 son de clases, 20 con el curso y las otras 10 son pa planificar, pa planificar, pa preparar material, pa atender apoderados” (Sofía, profesora de lenguaje)*

La escasez de tiempo para realizar su trabajo, termina siendo sustituido por horas de trabajo no remunerado que deben hacer en sus casas, debido a que las tareas del trabajo deben ser realizadas en algún momento, porque corresponden a la planificación de las clases, revisión de pruebas o elaboración de material. Deben destinar, incluso, tiempo de su fin de semana para no atrasarse.

*“Eh, generalmente el día domingo en la noche, como que antes de empezar la semana, el domingo en la noche empiezo a ver todo lo que me quedó pendiente de la semana pasada, y lo empiezo a hacer como el domingo en la noche”. (Sofía, profesora de lenguaje)*

Lo anterior, interfiere en sus actividades y el trabajo se inmiscuye en vida personal y familiar, afectando el ámbito emocional e impidiendo que puedan realizar otras cosas que les gusta hacer, como pasar tiempo con sus familias, estudiar o desarrollar un pasatiempo.

*“Eso afecta todo lo que es emocional, te aleja de todo, tienes que trabajar más horas de la cuenta que no son retribuidas económicamente, no estás con tu familia, no estás haciendo tu hobbie, no estás estudiando, perfeccionándote, lo que sea”. (Manuel, profesor de música).*

### 6.2.3 Deficiencia de materiales y dispositivos tecnológicos para desarrollar el trabajo.

Contar con materiales y dispositivos tecnológicos es esencial para que las docentes puedan realizar su trabajo, especialmente en el contexto de pandemia en el que nos encontramos. Las docentes entrevistados mencionan que en sus colegios no cuentan con todas aquellas herramientas indispensables para cumplir su labor, lo que afecta en el agotamiento emocional y les genera frustración.

*“No me han facilitado na’. Eh... el internet lo pagamos porque a mi pareja le dan un bono de internet, y gana más, él paga el internet, la luz, el agua, paga todo eso, paga el internet, eh, me compró una pizarra gigante pa’ hacer mis clases virtuales con pizarra (...)” (Sofía, profesora de lenguaje)*

*“Me piden, que grabe clases, que el material, que el power point, pero ellos no me pasan un computador, no me pasan internet, no me pasan nada, entonces como que... igual eso te frustra po, y frustra porque también pasa lo mismo, como que uno en el rubro docente uno tiende mucho a comparar” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Finalmente, ante la necesidad, estos elementos son comprados por las docentes con dinero de su propio bolsillo, lo cual mejora su gestión como profesoras, pero a costa de su propio esfuerzo, ya que los materiales no son financiados por sus empleadores.

*“ me compré material didáctico pa’ trabajar con mi curso, con mis chiquillos, material pa’ matemáticas, eh... material, webcam, trípodes, todas esas cosas me las he comprado” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Contar con el material adecuado es un aspecto clave para las docentes, ya que eso les facilita el trabajo y les permite brindar una mejor educación a las estudiantes. Uno de los docentes refiere que se les ofrecieron computadores, pero no lograban satisfacer de manera óptima los requerimientos del teletrabajo. Debido a que sus características técnicas no cubren todas las demandas que requiere el teletrabajo.

*“ Los computadores del colegio salvan, funcionan, pero desde mi perspectiva no logran satisfacer las necesidades que exigen en tanto a velocidad, rapidez, memoria RAM, esas características de los computadores para poder realmente hacer una buena clase por zoom o meet o la plataforma que sea. La única ayuda del colegio fue el famoso bono, que era ley, por estar en teletrabajo el colegio tenía que pagarnos porque estábamos ocupando nuestro internet, nuestros computadores, etc.” (Joaquín, profesor de religión)*

#### 6.2.4 Falta de autonomía y poca incidencia en las decisiones de su trabajo

La mayoría de las docentes considera que la autonomía que tienen es limitada y se encuentra sujeta a regulación por parte de los equipos de gestión o equipos directivos. Cuentan con autonomía para tomar decisiones dentro del aula, con sus estudiantes, pero no así fuera de ella, ya que no se considera su opinión y están sometidos a constante regulación y fiscalización de los equipos directivos.

*“O sea sigo teniendo cierta libertad de acción en algunas cosas pero en cuanto a cierres de procesos ya no contamos con eso.” (Manuel, profesor de música)*

*“A lo largo de las clases virtuales, clases on line, e híbridas, me pasó mucho que yo siempre tenía a mi jefa supervisándome, la tenía como jefa ingresada para verme, yo sé que es parte de la labor de UTP.” (Sofía, profesora de lenguaje)*

La supervisión constante, hace que se pierda la naturalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que debe actuar de manera más formal y distante, lo cual influye en la complicidad y reciprocidad que la profesora establece con sus alumnas.

*“Pero igual repercute como en el hecho de que cuando está mi jefa es como, ya, a veces hay cosas que tú haces que como que los jefes las ven de otra manera, cachai, o sea es como que uno, es como eso cachai, hay cosas que a veces uno hace con los chiquillos que como que quedan entre los chiquillos, cachai, quedan como en la complicidad del curso, de uno con el curso, y... y*

*esas cosas como que a ratos se pierden, porque como está ella tengo que ser un poquito más formal” (Sofía, profesora de lenguaje)*

Cuando no se escucha la voz de las docentes, se sienten dejados de lado, no se sienten partícipe del proyecto educativo y eso puede afectar de manera importante su motivación por su trabajo, ya que se transforman en ejecutores de un proyecto del cual escasamente participan.

*“A mí aquí me toca de cerca porque de verdad yo creo que no. No tenemos autonomía y, en mi caso particular en el colegio en que estoy trabajando, se escucha muy poco, por no decir nada, a los profesores. No sé si responde a que no hay tiempo o a que no hay voluntad política o laboral, no sé. Pero claro, no sé si es intencional o no intencional, pero no se nos escucha y creo yo que tenemos tanto que aportar a las decisiones curriculares que se toman en el colegio, que es una pena. Entonces si tú me preguntas eso yo creo que totalmente no.” (Joaquín, profesor de religión)*

Por el contrario, la experiencia de otra profesora, refleja que tiene autonomía en muchos ámbitos, en lo que se enseña y cómo enseñarlo, y a su vez, siente que cuenta con el respaldo de los equipos directivos para realizar su trabajo.

*“Totalmente, muchísima autonomía (...) por ejemplo, lo que se enseña, lo que los niños van a leer el próximo año, cómo enseñarlo, pasa totalmente por mí (...) totalmente, totalmente, muy respaldada por mis decisiones pedagógicas.” (María, profesora de lenguaje)*

Contar con el respaldo de sus superiores, hace disminuir significativamente su agotamiento emocional. Se evidencia una relación inversa entre autonomía y agotamiento. A mayor autonomía, menor agotamiento.

*“Totalmente porque creo que en la manera en que yo puedo tomar decisiones sola, o en la medida que yo tenga autonomía también puedo hacer lo que me apasiona y estar motivada frente a las metas de los trabajos, yo le encuentro*

*sentido porque yo lo construí y voy probando qué cosas me funcionan, cuáles no.” (María, profesora de lenguaje)*

### 6.3 Aspectos de las políticas educativas referidas por las docentes que influyen en el agotamiento emocional

Dentro del marco educativo en el que nos encontramos, las docentes entrevistadas mencionan varios elementos de las políticas que influyen en su experiencia de agotamiento emocional. Entre los elementos mencionados por las docentes tenemos los siguientes: Cantidad de estudiantes por sala, desvalorización de la profesión, desconfianza en los profesores, pérdida de estatus, falta de representantes, evaluaciones con consecuencias, y falta de apoyo para enfrentar nuevos desafíos.

#### 6.3.1 Pago de subvención que afecta el número de alumnos por sala

Tres de las docentes entrevistados pertenecen a colegios subvencionados de distintas comunas de Santiago (Cerro Navia, Quinta Normal y Las Condes), y la mayoría de ellos refiere la cantidad de estudiantes por sala. Esto influye de manera importante en el agotamiento, puesto que hay mucho trabajo detrás de cada estudiante, evaluar, revisar pruebas, entrevistarse con sus apoderados, etc.

*“Mi teoría es la Subvención escolar por estudiante, la plata que pasa el Estado por estudiante. Creo que esa, al ser tan baja, impide que los colegios puedan sustentarse teniendo menos alumnos por sala, contratando más profesores. Esa es mi principal teoría (...) eso es lo que pasa generalmente en los colegios subvencionados porque los municipales reciben ya el financiamiento, pero los subvencionados requieren una matrícula mínima para poder subsistir” (María, profesora de lenguaje)*

*“Porque en la medida que la subvención es menor hay más alumnos por sala, por lo tanto, más desgaste para los profesores.” (María, profesora de lenguaje)*

Por el contexto de pandemia, las profesoras han debido enfrentarse a las clases híbridas, por lo tanto, su experiencia con estudiantes en sala también ha sido distinta. Si bien son menos estudiantes dentro del aula, deben brindar atención también a los que están en la casa.

*“A ver, ahora con los treinta y algo por sala igual ha sido distinto, o sea, igual como que se nota la diferencia, así como, menos treinta, o sea ahora los diez y algo así, es como poquito estresante, pero por el tema de híbrido, cuando tú te poni a darle atención a los niños de híbrido, los otros los perdiste” (María, profesora de lenguaje)*

Un profesor entrevistado, trabaja actualmente en un colegio particular pagado del sector oriente de Santiago, donde tiene en promedio 25 estudiantes por sala, donde la situación es completamente distinta. Ya que en contextos de más de 40 alumnas por sala, gran parte del tiempo se debe destinar a controlar y mantener el orden dentro del aula.

*“ El estándar es 25 alumnos por sala (...) Mira, uno se aburguesa, empieza a aburguesarse porque la verdad es que ahora que me lo preguntas uno se acuerda y es algo que yo dije que cuando entré y que le decía hartos mi colegas “chiquillos yo vengo de un colegio con 47, 48 alumnos por sala y la clase casi que se tornaba en andar domando al ganado a esta altura”, no era una clase, era entrar a controlar y a mantener un orden.” (Joaquín, profesor de religión)*

### 6.3.2 Desvalorización de la profesión docente

Las profesoras sienten que su profesión es mirada en menos, menciona que todos saben lo que hace un profesor y todos pueden hablar y opinar de su desempeño. Esta desprofesionalización también se ve representada- -como vimos anteriormente- en los bajos sueldos de las profesoras.

*“Mi carrera está muy vista en menos y muy desprofesionalizada entonces existe un discurso ambivalente en el que sí los profesores son lo máximo del mundo, pero también cualquiera puede ser profesor.” (María, profesora de lenguaje)*

Un profesor entrevistado habla de una “pérdida de cariño” y “pérdida de ganancia emocional” de la profesión. Esto es doloroso para las profesoras porque no sólo invierten tiempo en su trabajo, sino que invierten emociones y sentimientos.

*“Siento que la educación chilena ha perdido en los últimos años y esto lo hago en comparación a la experiencia previa de ser de familia docente, también se ha perdido un poco el tema como de la ganancia emocional que tiene esto, se ha perdido un poco el cariño, lo que hablan los profes con más experiencia, cuando hablaban del estatus de profe en la sociedad, esas cosas se han ido perdiendo y eso empieza uno a cuestionárselo porque uno invierte tiempo, emociones.” (Manuel, profesor de música).*

Las profesoras comparan su profesión con otras, y se observa una brecha muy grande en cuanto a las oportunidades de desarrollo profesional, oportunidades de ascenso, perfeccionamiento, sueldos, etc. Esto es un factor muy desmotivante para las profesoras.

*“Creo que como profe quizás te puedes ir moviendo de puesto, este año hacer clases en sexto y el próximo en tercero, pero desarrollo profesional... hay pocos escalafones dentro de las mismas instituciones y de las únicas formas que se ven valorados es monetariamente y en términos de antigüedad, pero eso no necesariamente te asegura desarrollo profesional” (María, profesora de lenguaje)*

*“Hay demasiada gente trabajando abajo entonces obviamente no habrá cupos para que todos suban y lo único que te queda es trabajar la antigüedad y también a mi como que me da rabia la brecha existente con mis otros amigos que no son profesores. En una empresa pueden ir avanzando e ir subiendo su sueldo, subiendo muchísimo su sueldo, en cambio nosotras no” (María, profesora de lenguaje)*

Esta desvalorización, se evidencia, incluso en las instituciones que deben resguardarlos y velar por su bienestar – como el ministerio de educación – que desconfían de las profesoras y las critican. Lo anterior, repercute en la sensación de sentirse desplazados por la sociedad,

al punto de ni siquiera sentir que pueden ser consideradas para ser ministras de educación, y terminan eligiendo a otros profesionales que se alejan del área que representan.

*“Desde el Ministerio de Educación, hasta tu mismo ministerio desconfía de los profesores y de las decisiones que toman. (...) No se cree que un profesor pueda ser ministro de educación, se ponen abogados, ingenieros, sociólogos. La investigación es poco llevada a cabo por docentes.” (María, profesora de lenguaje)*

Además de lo mencionado con anterioridad, la desvalorización de su profesión, se expresa incluso en los gremios que están encargados de representar a las docentes. El colegio de profesores, cuenta con baja credibilidad ante la sociedad, y es invisibilizado en el rol que ocupan, por lo tanto, las profesoras sienten que no hay quién las pueda representar y validar ante la sociedad.

*“Las instituciones como el Colegio de Profesores son algo mal visto en la sociedad, “ay ya partió de nuevo el Colegio de Profesores”. Entonces la voz del gremio, que según yo es el gremio más grande de Chile, no está representado, no está visibilizado.” (María, profesora de lenguaje)*

### 6.3.3 Evaluaciones con consecuencias

Para las profesoras entrevistadas, ejercer su profesión, significa estar constantemente expuestas a distintas evaluaciones, que influyen en su agotamiento emocional porque muchas veces el resultado de las evaluaciones tiene consecuencias negativas para las docentes. Especialmente en la evaluación docente se observan represalias para las profesoras que son mal evaluadas, lo que

*“Claro, yo igual con respecto a eso hay un tema, es más un agotamiento desde la preocupación porque nunca se habla de las consecuencias que te va a traer una mala evaluación, porque si te va mal fillo no ganas más plata, sino que te vienen represalias, en el sistema público es una reducción horaria para que puedas capacitarte para salir, pero si fallas una vez más eso significa que*

*tienes que salir del sistema público y entonces se te reducen las posibilidades de trabajo, eso debe ser angustiante.” (Manuel, profesor de música)*

Estar en la carrera docente es una incertidumbre constante, porque deben estar dando muestras de su trabajo para ganar más dinero, sin embargo, más allá de eso, lo que preocupa a las docentes son las consecuencias que puede traer una mala evaluación, que es terminar saliendo del sistema público, lo que afecta directamente sobre las posibilidades de trabajo y de desarrollo profesional.

Otro aspecto que influye en el agotamiento emocional de las profesoras, es el hecho de tener que estar constantemente dando cuentas de sus competencias y capacidades, eso implica que no son mirados con los mismos ojos que otros profesionales, a pesar de haber estudiado la misma cantidad de año que otras profesiones.

*“Yo hago el análisis, me endeudé para estudiar esto y más encima tengo que estar bajo constantes evaluaciones de la profesión por la cual me endeudé y tengo que estar pagando, entonces obviamente es un tema que afecta y que está afectando emocionalmente a los profes. No solo por el hecho de si uno gana o no gana el beneficio sino porque uno tiene mucho que perder.” (Manuel, profesor de música)*

Otra de las pruebas que pueden tener consecuencias para las profesoras de acuerdo a los resultados, es el SIMCE. Esta prueba tienen relevancia para las entrevistadas en la medida en que sus asignaturas se ven involucradas en esta prueba. Por ende, las profesoras de lenguaje, le dan mayor importancia por la presión que se ejerce en los colegios sobre ellos, principalmente porque si bien la evaluación es aplicada a las estudiantes, indirectamente se está evaluando también a las profesoras.

*“Entonces claramente, pienso yo, eso es una presión porque te están evaluando indirectamente. O sea, están evaluando a los alumnos, pero indirectamente te están evaluando a ti. Entonces ahí hay una presión a los profesores de lenguaje, matemáticas, historia. Y ahí es donde claramente*

*estas pruebas se terminan transformando en agobio, agotamiento emocional”  
(Joaquín, profesor de religión)*

#### 6.3.4 Falta de apoyo para enfrentar desafíos que derivan de la implementación de nuevas políticas

Las políticas educativas van cambiando a lo largo del tiempo, sufren modificaciones que impactan directamente sobre el trabajo de las profesoras y sus estudiantes. Sin embargo, existe poco acompañamiento a las profesoras durante la implementación de estas políticas. Una de ellas es el decreto 67<sup>1</sup>, que implicó muchos cambios y se implementó en plena pandemia sin mayor apoyo.

*“Hay otras políticas públicas que también nos están afectando, yo creo, que tienen que ver con la aplicación del bendito Decreto 67, que siento que es una muy buena idea desde el punto de vista pedagógico, pero lamentablemente ha tenido una cuesta arriba en su implementación, básicamente porque su implementación fue el año pandémico.” (Joaquín, profesor de religión)*

La implementación de este decreto, que regula la evaluación, calificación y promoción escolar, afecta a las profesoras cuando no hay claridad sobre su implementación práctica, como, por ejemplo, con la cantidad de notas.

*“Desde el 2020 se empezó a implementar el decreto 67, que decía que con una sola calificación, mejor conocida como nota, tú podías promover a un estudiante de un curso a otro, entonces qué creo yo, dónde aparece el problema... en los colegios a cargo del equipo directivo. ¿Por qué? Me pasó en el IPE que empiezan a inventar cosas que no aparecen en la Ley. Por ejemplo si el curso tiene 4 o 5 horas a la semana, el curso tiene que tener al trimestre 4 o 5 notas, eso es un invento, o una exigencia que no viene desde el MINEDUC, viene desde el colegio. No viene desde lo alto. Entonces le termina afectando al profesor algo que no viene desde el MINEDUC, viene*

---

<sup>1</sup> El decreto 67 aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción, 2018. Extraído de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127255>

*desde el colegio. Eso uno lo ve, yo también, me ha tocado verlo con la coordinadora, la famosa jefa de UTP.” (Joaquín, profesor de religión)*

Las docentes expresan su preocupación, porque sienten que se pone en jaque su autonomía y capacidad de tomar determinadas decisiones. Todas estas medidas, se transforman en mayor carga administrativa y burocrática para las profesoras. Aspecto que trataremos en el siguiente apartado.

*“También es un tema porque este tipo de políticas públicas están poniendo en jaque la autonomía profesional que tenía el docente” (Manuel, profesor de música)*

## 7. Discusión

A continuación, se discutirán los resultados en base a los conceptos abordados en el marco teórico de este estudio. Estos resultados surgen del análisis de los resultados. La discusión de los resultados será realizada en base a los objetivos de este estudio que eran describir cómo las docentes refieren su experiencia de agotamiento emocional, describir los elementos del trabajo que las docentes atribuyen a su agotamiento emocional y por último, describir aquellos aspectos de las políticas educativas que para las docentes entrevistadas influyen en el agotamiento emocional.

### Experiencia de agotamiento emocional

Las docentes entrevistadas, refieren su experiencia de agotamiento emocional como falta de energía, pérdida de motivación, sensación de que se ven superados sus recursos emocionales, ansiedad en diversas manifestaciones, e irritabilidad que afecta las relaciones interpersonales y la toma de decisiones.

Respecto a la falta de energía, de los resultados se desprende que para las profesoras el agotamiento emocional se experimenta físicamente a través de falta de energía a nivel corporal, dolores de cabeza, dolores musculares y dificultades para dormir, confirmando los hallazgos de investigadores que han estudiado estos síntomas asociados a factores de la organización del trabajo, los que también se asocian a enfermedades docentes tanto físicas (trastorno musculoesqueléticos, difonías, etc) como psicológicas (Maslach & Jackson, 1981; Cornejo, 2009; UNESCO, 2005; Frenzel, 2014).

La pérdida de motivación para las docentes entrevistadas es perder las ganas de hacer las cosas, en el ámbito laboral, pero también en el personal. Se expresa en no querer ir a trabajar y no querer realizar las actividades que les agradan, como sus pasatiempos. Esto se produce por las altas exigencias del trabajo, al respecto, existe consenso respecto a la evidencia, de que las exigencias laborales excesivas, el bajo nivel de control de la tarea por el trabajador, las altas exigencias emocionales y el desbalance esfuerzo/recompensa son factores de riesgo para problemas de salud tanto somática como mental (SUSES, 2020).

Por otro lado, las docentes entrevistadas refieren su experiencia como sensación de que se ven superadas las estructuras emocionales con las que cuentan para enfrentar los problemas del trabajo. Lo anterior, coincide con una de las características principales que han usado los autores para describir el agotamiento emocional, es que la persona tiene la sensación de que se han agotado sus recursos emocionales y físicos (Maslach et al., 2001). Según Codo (1999), el agotamiento emocional se caracteriza porque los trabajadores sienten que no pueden dar más de sí mismos a nivel afectivo, percibiendo que se agotan su energía y recursos emocionales (Codo, 1999). Siendo en este caso para las profesoras el agotamiento emocional una experiencia donde se supera el umbral de lo que pueden soportar y donde sus estructuras emocionales se ven sobrepasadas, impidiéndoles afrontar las exigencias emocionales del trabajo y teniendo consecuencias a nivel funcional, afectando directamente su trabajo, la relación con las estudiantes y la relación con otras personas.

Las manifestaciones de ansiedad, fueron un aspecto común de la experiencia de las profesoras entrevistadas. Ellas mencionan altos niveles de estrés, no poder parar de pensar, dificultades para dormir, pensamientos rumiantes, y algunos de los casos se han experimentado crisis de pánico. Si bien estas características de la experiencia de agotamiento emocional son muy similares a los síntomas de trastorno de ansiedad y depresión, autores como Arón (200, en Andaur & Berger, 2018) afirman que es más preciso definirlo como desgaste profesional, ya que permite abordar el problema poniendo énfasis en las temáticas relacionadas al trabajo. Andaur & Berger (2018) afirman que no podemos hablar de trastornos psicológicos individuales, sino de reacciones que presentan las personas que trabajan en determinados contextos, ya que de no ser así, lo habitual sería atribuirlo a déficits del individuo, lo cual no permite un adecuado abordaje de este fenómeno.

Por otro lado, dentro de los resultados podemos encontrar que una de las consecuencias directa del agotamiento emocional en los profesores, es el sentirse más irritables en las relaciones interpersonales, con reacciones desproporcionadas en relación a los problemas. Esto se transforma en un problema para ellos, puesto que afecta su capacidad para tomar decisiones, afecta la relación con sus compañeros de trabajo, la relación con sus estudiantes e incluso la relación con las personas de su círculo personal, como familia o amigos. Según Gil Monte y Peiro (1997, en Salas, 2010) estos elementos influyen negativamente en los

afectos y emociones de los profesores, y a largo plazo puede influir en el desarrollo de cogniciones negativas de sí mismos como baja autoestima o baja realización personal en el trabajo.

En resumen, se confirman algunos planteamientos como el de Bakker et al. (2001) que afirman que las experiencias laborales relacionadas con el burnout son emocionales y afectivas, puesto que se ven involucrados sentimientos de frustración, ansiedad y agotamiento emocional.

### Elementos o características del trabajo que atribuyen las docentes a su agotamiento emocional

En cuanto a los resultados relacionados a los elementos del trabajo que atribuyen las docentes a su agotamiento emocional, encontramos que los docentes describen que hay un desbalance entre el esfuerzo que realizan y la retribución que reciben por el trabajo realizado, falta de tiempo en relación al trabajo de deben realizar, y deficiencia de materiales y dispositivos tecnológicos para desarrollar su trabajo.

El principal desbalance entre el esfuerzo realizado y la retribución recibida para las docentes es percibido en el salario que reciben por su trabajo, ellas mencionan que hay una discordancia en el salario, en base a las horas de trabajo y el esfuerzo invertido en su trabajo, si bien hay estatutos que regulan el trabajo docente sigue siendo insuficiente. En varios de los casos, las profesoras reciben un reconocimiento verbal por parte del colegio, pero eso al no verse traducido en el aspecto monetario termina provocando frustración respecto a su trabajo. Existe suficiente evidencia en la literatura que da cuenta que el desbalance entre el esfuerzo/recompensa es un factor de riesgo para la salud mental de los profesores (SUSESO, 2020). Sin embargo, algunas las investigaciones recientes en psicología educacional, indican que el salario no tiene un efecto significativo en las experiencias de agotamiento de los docentes, aunque los autores también refieren no dar por descontada la importancia del salario junto con otros factores ocupacionales (Schilling, Randolph y Boan-Lenzo 2018). En esta investigación, las docentes entrevistadas sí hacen referencia explícita al tema del salario como un aspecto a considerar, debido a que su salario no les permite, en algunas ocasiones,

acceder a bienes y servicios esenciales para vivir, como el acceso a vivienda o seguir realizándose a través del desarrollo profesional.

Otro aspecto extraído de los resultados, es la falta de tiempo de las docentes en relación al trabajo que deben realizar. Debido a la falta de tiempo, las profesoras deben destinar una gran cantidad de horas de trabajo que no son remuneradas, transformándose en sobrecarga laboral para las docentes. Algunos autores refieren que, como resultado de tantos deberes y responsabilidades, los docentes pueden enfrentar sobrecarga de trabajo, ausencia de tiempo libre, estrés y agotamiento emocional (Tsang, 2014). Otros autores atribuyen la intensificación laboral a las políticas de lógica gerencial, que aumentan la presión por los resultados, generan ansiedad en los profesores y también agotamiento emocional (Chen, 2016; Tsang & Kong, 2016). Estos aspectos se discutirán con mayor profundidad más adelante.

Otro aspecto encontrado en cuanto a los elementos del trabajo que generan agotamiento emocional, encontramos la deficiencia de material y dispositivos tecnológicos para desarrollar su trabajo. Las docentes mencionan condiciones materiales muy precarias, y escasos materiales a disposición para realizar sus clases, teniendo que costear de su bolsillo en muchas ocasiones lo que necesitan para tener un desempeño laboral óptimo. Estas condiciones materiales insuficientes ya han sido planteadas por diversos autores que han investigado en las condiciones laborales en las cuales se ejerce la docencia (Cornejo, 2009; Parra, 2005; UNESCO, 2005).

Por último, llama la atención que la mayoría de las docentes hicieron referencia a las deficiencias en las condiciones materiales que influyen en su agotamiento emocional y afectan en el día a día su trabajo como profesoras. Sin embargo, hicieron pocas referencias a los factores de riesgo psicosocial en el trabajo, que, según los estudios actuales, son los más importantes y los que más influyen en el agotamiento emocional de las docentes. por lo tanto, encontramos aquí una diferencia significativa entre lo que dicen las investigaciones y lo referido por las docentes de este estudio. Entre los factores de riesgo psicosocial mencionados por los autores, se encuentran: carga de trabajo, exigencias psicológicas, pérdida de sentido en el trabajo, falta de apoyo social, pérdida de autonomía y falta de apoyo para lidiar con las

demandas del hogar (Van der Doef, M. & Maes, S. 1999; UNESCO, 2005; Cornejo, 2009; Superintendencia de seguridad social, 2020).

La única variable de riesgo psicosocial nombrada fue falta de autonomía y escasa incidencia en las decisiones que los involucran. Ellos mencionan que tienen cierto grado de autonomía dentro del aula, pero fuera de ella y las decisiones que tienen que ver con los cierres de proceso tienen poca o nula incidencia. Además mencionan que hay supervisión constante de su trabajo, incluso dentro del aula, lo cual afecta la naturalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar ante la variable de autonomía, que fue difícil ubicarla, ya que posee elementos de los riesgos psicosociales del trabajo (SUSESO, 2020), pero también comprende elementos de la lógica gerencial en educación, donde diversos autores mencionan que la pérdida de autonomía es una consecuencia que deriva de la aplicación de políticas de lógica gerencial en educación (Chen, 2016; Tsang & Kong, 2016; Oyarzún & Cornejo, 2020).

Una posible hipótesis al respecto de la ausencia de mayores riesgos psicosociales, tiene que ver varios de los profesores entrevistados en esta investigación refieren contar con apoyo social en sus establecimientos. Por otro lado, la mayoría lleva pocos años ejerciendo la docencia, y ninguno de ellos ha experimentado pérdida de sentido respecto a su trabajo, lo cual suele ser referido como un aspecto clave en desarrollo de agotamiento emocional.

#### Aspectos de las políticas educativas referidas por los docentes que influyen en el agotamiento emocional

Las docentes entrevistadas logran identificar una serie de elementos que las afectan en su trabajo e influyen en el agotamiento emocional. Aquellos elementos fueron la cantidad de estudiantes por sala, desvalorización de la profesión docente, evaluaciones con consecuencias y falta de apoyo para enfrentar nuevos desafíos que derivan de la implementación de nuevas políticas.

Las profesoras refieren que la cantidad de estudiantes por sala influye en el agotamiento emocional, tres de las cuatro docentes refieren tener una gran cantidad de alumnas por curso. Esto genera mucho agotamiento emocional, debido a que detrás de cada estudiante hay

mucho trabajo que hacer, como evaluar a cada uno de ellos, revisar pruebas, trabajos y entrevistarse con los apoderados de sus estudiantes. Este es un aspecto que no debe ser visto en menos, puesto que algunos autores que han estudiado las causas del abandono de la profesión docente, han identificado como una de las causas la cantidad de estudiantes por sala (Ávalos & Valenzuela; Gaete et al., 2017).

Además, las profesoras mencionan como un aspecto relevante en el agotamiento emocional la desvalorización de la profesión docente. Las profesoras refieren que se ha perdido la ganancia emocional de su profesión, además del estatus en la sociedad de lo que era ser docente. El desgaste del vínculo afectivo con el trabajo conduce a la sensación de agotamiento emocional, según lo planteado por Codo (1999). Además, esta sensación de desvalorización y desprofesionalización, es una manifestación del desbalance entre el esfuerzo/recompensa de su trabajo. Además, la desvalorización se evidencia para las profesoras en la falta de confianza que tienen en ellos instituciones como el ministerio de educación o el colegio de profesores, que no los representa adecuadamente, debido a la pérdida de estatus social de este gremio.

Otro resultado importante de discutir, es que las evaluaciones con consecuencias son una fuente de agotamiento emocional para los docentes, puesto que se sienten evaluados directamente o indirectamente a través de ellas. Los docentes mencionan el SIMCE y la carrera docente, que les genera incertidumbre y desazón, ya que deben estar dando constantemente muestras de sus competencias y capacidades. Esto reafirma lo planteado por Shutz, Rodgers y Simcic (2010) quienes señalan que las políticas de rendición de cuentas y las evaluaciones que traen consecuencias para los docentes, han cambiado la naturaleza de las interacciones en el aula, impactando la relación de estudiantes y profesores, incrementando el agotamiento en estos últimos. Otros autores, también afirman que las políticas que aumentan la presión por resultados generan ansiedad y agotamiento emocional en los profesores (Chen, 2016; Tsang & Kong, 2016).

Respecto a la falta de apoyo para enfrentar nuevos desafíos para implementación de nuevas políticas, las profesoras mencionaron el decreto 67, que establece las normas mínimas sobre evaluación, calificación y promoción. Esto se transformó en una fuente de agotamiento emocional, debido a que se implementó durante el año de pandemia y además contaron con

poco apoyo, y los equipos directivos se transformaron en entes supervisores y no en figuras de apoyo. Además, las profesoras mencionan que este decreto, pone en jaque su autonomía como docentes.

## 8. Conclusiones

Al principio de esta investigación, se planteó que el objetivo general de este estudio era comprender cómo los docentes de educación básica refieren su experiencia y explican al agotamiento emocional.

El primer objetivo fue el centro de esta investigación, apuntaba a describir la experiencia de cada docente, y del cual se pudo extraer mayor riqueza de las entrevistas con las docentes. Las docentes describieron su experiencia de agotamiento emocional como falta de energía física, pérdida de motivación para realizar su trabajo y también actividades de la vida personal, sensación de que se ven superados sus recursos emocionales, ansiedad en todo su espectro, e irritabilidad.

Se aprecia que cuando se ven superados los recursos emocionales con los que cuentan las docentes, hay un umbral físico y emocional que se cruza, es decir es una sensación que va más allá de lo normal y tolerable, que se extiende en el tiempo y no es posible recuperar a través del descanso. En ese momento aparece el agotamiento emocional para las docentes entrevistadas.

Además, se confirma que las exigencias de la profesión docente son muy altas, en cuanto al ritmo de trabajo y la gran cantidad de tareas que deben cumplir las docentes entrevistadas. Este escenario las deja expuestas a situaciones límite, donde deben mantenerse en estados de alerta constante, destinando tiempo, recursos materiales y emocionales, que terminan superando su capital emocional y se expresa a través de manifestaciones de ansiedad.

Por lo tanto, el agotamiento emocional es experimentado por las docentes como falta de energía, falta de motivación, ansiedad e irritabilidad, que afecta la relación con otras personas, ya sean sus compañeros de trabajo, amigos y familiares y hasta sus propios estudiantes en algunos casos, lo que afecta la toma de decisiones y la capacidad de resolver conflictos en su trabajo.

Además, se puede extraer que el agotamiento emocional se relaciona con un espectro amplio de manifestaciones, desde las físicas hasta las psicológicas que tienen impacto directo en sus vidas y en la relación con otras personas, incluidos sus estudiantes. El tipo de diseño de esta

investigación, permitió que las docentes entrevistadas conectaran mucho con su vivencia enriqueciendo los resultados en este primer objetivo.

El segundo objetivo de esta investigación, buscaba describir los aspectos de las condiciones de trabajo las docentes refieren que influye en su agotamiento emocional. Este objetivo, fue más difícil de conseguir en su totalidad, ya que aparecieron menos elementos de los que se podrían esperar. Entre los resultados, se puede encontrar que hay un desbalance entre el esfuerzo que realizan las profesoras y la retribución que reciben, tanto a nivel monetario, como de reconocimiento y desvaloración de su profesión.

Parece ser que lo que las docentes necesitan no es “ganar más”, sino tener un salario acorde a su trabajo, que es exigente en términos físicos, emocionales y en carga de trabajo. No necesariamente consideran que su salario es bajo, más bien consideran que no es justo y concordante con el esfuerzo invertido. Ellas requieren un salario justo que pueda satisfacer sus necesidades básicas y de desarrollo profesional. Esto lo podemos ver en el modelo “desbalance esfuerzo recompensa” (Siegrist, 1996). Este modelo se centra en la reciprocidad del intercambio en la actividad laboral. Un trabajo que implica un gran esfuerzo y a cambio recibe bajas compensaciones atentaría en contra del supuesto social básico de la reciprocidad (SUSESO, 2020).

También se encontró que las profesoras refieren que la deficiencia de materiales y dispositivos tecnológicos para realizar su trabajo influye en el agotamiento emocional. Por otro lado, también se encontró que las profesoras tienen una sobrecarga de trabajo, lo que conlleva que el tiempo que tienen es insuficiente en relación a la gran cantidad de tareas que deben atender. Este fue uno de los aspectos psicosociales que apareció en los elementos o características del trabajo junto con pérdida de autonomía, sin embargo, las docentes no mencionaron otros aspectos psicosociales relevantes según la literatura, como las exigencias psicológicas del trabajo o pérdida de sentido del trabajo.

Lo anterior, se puede deber al tipo de investigación realizada, que al ser cualitativa, permitió a las docentes expresarse más en aquellos aspectos que más les impactan emocionalmente, que en este caso fue más importante para ellos la vivencia de agotamiento emocional por sobre los factores de riesgo psicosocial. A diferencia de las investigaciones cuantitativas, que

abarcan todos los elementos, ya que utilizan preferentemente cuestionarios en su metodología.

El tercer objetivo de esta investigación, fue describir qué aspectos de las políticas educativas atribuyen los docentes que influyen en su agotamiento emocional. Se apreció en este objetivo, que las profesoras tuvieron dificultades para identificar cómo las políticas educativas influyen en su trabajo, sin embargo, sí pudieron reconocer varios elementos importantes. Uno de ellos fue que para las profesoras fueron la cantidad de estudiantes por sala, principalmente porque una parte importante de la clase se debe destinar a mantener el orden, establecer reglas y preocuparse de que las sigan, además, cada estudiante implica que hay un trabajo que hay que hacer con él, enseñar, evaluar, corregir, entrevistar a sus apoderados, etc. El no contar con un financiamiento basal de la educación, y el fomento de la competencia de los colegios a través de la matrícula y la asistencia, se ha transformado en un problema con consecuencias directas para las profesoras, quienes deben lidiar con salas con muchos estudiantes, que incrementan su carga laboral que ya es desgastante.

También identificaron desvalorización de su profesión, al no contar con la confianza de las instituciones y gremios que deberían representarlos, como el ministerio de educación y colegio de profesores. Las evaluaciones con consecuencias, también influyen en el agotamiento emocional, especialmente para los profesores que hacen asignaturas SIMCE, y también mencionaron la evaluación docente porque se sienten evaluados directamente e indirectamente a través de ellas. Finalmente, los profesores expresaron falta de apoyo en la implementación de nuevas políticas, como el decreto 67, que termina transformándose en una carga para ellos.

Se desprende, entonces, en cuanto a las políticas que la mayoría de algunos elementos que influyen en el agotamiento emocional, provienen de las políticas de lógica gerencial o aplicación de los principios de la Nueva Gestión Pública, que comprende una serie de medidas que incluyen las mencionadas por las docentes entrevistadas en este estudio (descentralización administrativa, autonomía limitada, estandarización de prácticas, metrización de resultados, accountability de alto impacto, flexibilización laboral, incentivos salariales por desempeño y modelos simbólicos de emprendimiento individual (Alvesson, 2008; Anderson; Cohen, 2015; Hall et al., 2015, en Oyarzún & Cornejo, 2020). Sin embargo,

los resultados encontrados no permiten desarrollar en su totalidad la influencia de la lógica gerencial en el agotamiento emocional. Y en muchos casos, se superponen los resultados con el objetivo anterior de condiciones de trabajo.

Ahora bien, para la psicología educacional, los resultados de este estudio contribuyen a aportar al campo conceptual del burnout y específicamente del agotamiento emocional de las profesoras. Pese a que ha sido un tema ampliamente estudiado, sigue siendo relevante, en la medida que la experiencia de agotamiento emocional sigue estando presente para muchas profesoras y profesores, además de escasos cambios en las condiciones materiales y psicosociales en las que se ejerce la profesión docentes. Sumado a lo anterior, las políticas educativas, en su mayoría, no han contribuido a mejorar el bienestar de las profesoras.

Otro aporte relevante para la psicología educacional, es el estudio de este fenómeno a través de una metodología cualitativa, lo cual es importante porque se puede recoger de mejor manera las experiencias de las docentes desde un enfoque educativo. En los últimos años, la mayor parte de las aproximaciones a este fenómeno se realizaron desde enfoques metodológicos cuantitativos, por lo tanto esperamos haber contribuido al cuerpo metodológico sobre el estudio del agotamiento emocional.

En cuanto a lo planteado como propósitos de este estudio, las limitaciones de este estudio se encontraron en que nos centramos sólo en una dimensión del burnout, que es el agotamiento emocional, y sería interesante conocer en futuras investigaciones cualitativas, aquello que los docentes refieren sobre las otras dimensiones en el desarrollo del burnout. El alcance de participantes también fue una limitación. La muestra de docentes para este estudio son profesores de enseñanza básica en zonas urbanas de Santiago, y la realidad en nuestro país es muy diversa y responde a distintas necesidades de acuerdo al contexto. Por lo tanto, quedan afuera de este estudio las realidades de otros establecimientos y de profesores que hagan clases en otros niveles educativos, como enseñanza media o secundaria, o bien de contextos rurales. Cada nivel responde a diferentes exigencias, según sus necesidades. Sería interesante conocer estas otras perspectivas en estudios futuros respecto al tema, para tener una panorámica más diversa respecto a cómo los docentes experimentan el agotamiento emocional en sus distintas realidades. Además, la accesibilidad de los docentes para el estudio también fue una limitación, debido a la pandemia del Covid-19 que se encuentra

vigente, fue difícil acceder a un mayor número de docentes entrevistados, lo cual nos hubiera permitido tener una perspectiva más amplia y diversa del fenómeno.

Para finalizar este trabajo, cabe destacar que las profesoras y profesores experimentan altos niveles de agotamiento emocional, y las experiencias son emocionales y afectivas, puesto que se ven involucrados sentimientos de frustración, ansiedad. Esto se ve agudizado por las condiciones de trabajo en las que deben ejercer las docentes, y las políticas educativas de lógica gerencial o aplicación de los principios de la nueva gestión pública en Chile profundizan la crisis del malestar docente.

Es necesario visualizar las necesidades de las docentes a nivel emocional, el agotamiento emocional de las docentes requiere un abordaje dentro de las comunidades educativas, pero sobre todo, requiere un ser atendida a nivel de políticas públicas que puedan proteger a las docentes y desarrollar estrategias para ocuparse de su bienestar como un aspecto clave y central para la educación en todo su conjunto.

## 9. Referencias bibliográficas

- Andaur A., Berger, C. (2018) Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación. *Estudios Sobre Educación*. 34: 239–61. <https://doi.org/10.15581/004.34.239-261>
- Assaél, J., Cornejo, R., González, J., Redondo, J., Sánchez, R., Sobarzo, M. (2011). La empresa educativa chilena. *Educación y Sociedad, Revista de Ciencias de la Educación*. Vol. 32, p.305-322
- Assaél, J., Cornejo, R., Albornoz, N., Etcheberrigaray, G., Hidalgo, F., Liguño, S. & Palacios, D. (2015). La crisis del modelo educativo mercantil chileno: un complejo escenario. *Currículo sem Fronteiras*. 15(2), p. 334-345.
- Ávalos, B., & Valenzuela, J. P. (2016). Education for all and attrition/retention of new teachers: A trajectory study in Chile. *International Journal of Educational Development*, 49, 279-290.
- Bakker, A., Schaufeli, W., Sixma, H., & Bosveld, W. (2001). Burnout contagion among general practioners. *Journal of Social and Clinical Psychology* 20 (1):82–98. doi:10.1521/jscp.20.1.82.22251.
- Ball, S. (2003). Profesionalismo, gerencialismo y performatividad. *Revista Educación y Pedagogía*, v. 25, n. 37, p. 87-104.
- Ball, S. & Youdell, D. (2008). *La privatización encubierta en la educación pública*. Londres: Instituto de Educación/Universidad de Londres.
- Beca, C. (2005). *Acciones de desarrollo profesional en Chile: su impacto en las prácticas docentes*. Santiago: CPEIP.
- Behrent, M. (2009). Reclaiming our freedom to teach: Education reform in the Obama era. *Harvard Educational Review*, 79(2), 240-246.
- Bodenheimer, G. & Shuster, S. (2019). Emotional labour, teaching and burnout: Investigating complex relationships, *Educational Research*.

- Borritz, M., Bultmann, U., Rugulies, R., Christensen K., Villadsen E., Kristensen, T. (2005) Psychosocial work characteristics as predictors for burnout: findings from 3 year follow up of the PUMA Study. *J Occup Environ.* 47(10), pp.1015-1025.
- Brady, J., & Wilson, E. (2020): Teacher wellbeing in England: teacher responses to school-level initiatives. *Cambridge Journal of Education*, DOI: 10.1080/0305764X.2020.1775789
- Brotheridge, C., & Grandey, A. (2002). Emotional Labour and Burnout: Comparing Two Perspectives of ‘people Work.’. *Journal of Vocational Behavior* 60: 17–39. doi:10.1006/jvbe.2001.1815.
- Buzzetti, M. (2005). Validación del Maslach Burnout Inventory (MBI), en dirigentes del Colegio de Profesores A.G. de Chile (tesis de magíster). Universidad de Chile.
- Caceres, N., Campillay, J., & Cvitanic, C. & Bargsted, M. (2015). Los factores de riesgo psicosocial del trabajo afectan la salud mental de los profesores según el tipo de financiamiento del establecimiento. *Salud & sociedad*, 6 (1), 50-75.
- Comber, B. y Nixon, H. (2009) Teacher’s work and pedagogy in an era of accountability. *Discourse: Studies in the cultural politics of education*, 30(3), pp. 333-345.
- Cordes, C. & Dougherty, T. (1993). “A Review and an integration of research on job burnout”, *The Academy of Management Review*, 18(4), 621 – 657.
- Chan, D. (2011). Teacher burnout revisited: Introducing positive intervention approaches based on gratitude and forgiveness. *Educational Research Journal.* 25 (2):165–86.
- Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68–77.
- Chang, M. (2009). An Appraisal Perspective of Teacher Burnout: Examining the Emotional Work of Teachers. *Educational Psychology Review* 21(3) pp. 193–218. doi:10.1007/s10648-009-9106-y.

- Chile (2009). Ministerio de Educación. Establece Ley General de Educación, Ley n. 20.370/2009, 2009. Disponible en: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043&idVersion=2009-09-12>. Acceso en: 31 julio, 2021.
- Coburn, C., Hill, H. & Spillane, J. (2016.) Alignment and Accountability in Policy Design and Implementation: The Common Core State Standards and Implementation Research. *Educational Researcher*. 45 (4): 243–251. doi:10.3102/0013189X16651080.
- Codo, W. (1999). *Educação: carinho e trabalho*. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação.
- Codo, W., & Vasques-Menezes, I. (2000). *Burnout: sofrimento psíquico dos trabalhadores em educação*. *Cadernos de Saúde do Trabalhador*, 14.
- Cornejo, R. (2007). El trabajo docente en la institución educativa: los procesos de apropiación/enajenación en el trabajo en el contexto de las reformas educativas. *Revista de Psicología*, Universidad de Chile. En prensa.
- Cornejo, R. (2009) Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educacao & Sociedade*. 30(107), pp. 409-426.
- Cornejo, R. (2012). *Nuevos sentidos del trabajo docente: un análisis psicosocial del bienestar/malestar, las condiciones de trabajo y las subjetividades de los/as docentes en el Chile Neoliberal*. Tesis para optar al grado de Doctor en Psicología por la Universidad de Chile.
- Cornejo, R., & Quiñónez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 5(5). pp.76-80.

- Cuadra, A., Lee, S. & Sossa, P. (2009). Construcción de perfiles psicográficos de profesores de educación básica de escuelas municipales de Arica. *Estudios pedagógicos*, 35(1), 13-26.
- Darrigrande, J.L., Olivares, V., Aguilar, J., Marileo, C., Mansilla, N. y Mendez, J. (2009). El Síndrome de Quemarse por el trabajo (SQT) en profesores de colegios privados y liceos técnicos de Santiago de Chile. *Revista de Psicología da IMED*, 1 (2), pp. 243-252.
- Darrigrande, J., & Durán, K. (2012). Síndrome de burnout y sintomatología depresiva en profesores: relación entre tipo de docencia y género en establecimientos educacionales subvencionados de Santiago de Chile. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10 (3), 72-87.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2003). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), *The landscape of qualitative research. Theories and issues*. Thousand Oaks: Sage.
- Díaz, A. & Inclán, C. (2001). *El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*. México: FLACSO.
- Díaz, F., & Gómez, I. (2016). La investigación sobre el síndrome de burnout en Latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología desde el Caribe*, 33 (1), 113-131.
- Dejours, C. (1990). *Trabajo y desgaste mental: una introducción a la psicopatología del trabajo*. Buenos Aires: Humanitas, 1990.
- Dworkin, A. (1987). *Teacher burnout in the public schools: Structural causes and consequences for children*. Albany: State University of New York Press.
- Dworkin, A. (2002). *Teacher burnout*. In *Education and sociology: an encyclopedia*, ed. David L. Levinson, Peter W. Cookson, and Alan R. Sadovnik, 659–64. New York: RoutledgeFalmer.

- Dworkin, A., Saha, L. & Hill, A. (2003). Teacher burnout and perceptions of a democratic school environment. *International Education Journal* 4(2):108–20. doi:10.1.1.507.9730.
- Fardella, C. & Sisto, V. (2015). Nuevas Regulaciones del trabajo docente en Chile. Discurso, subjetividad y Resistencia. *Psicología & Sociedade*, 27(1), 68-79.
- Frenzel, A. (2014). Teacher emotions. En Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (Eds.), *International Handbook of Emotions in Education* (pp. 494-519). New York: Routledge
- Freudenberg, H. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*. 30, pp. 159-166.
- Gaete , A., Castro, M., Pino, F., & Mansilla, D. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 43(1), 123-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100008>
- García, T. (2008). Técnicas conversacionales para la recogida de datos en investigación cualitativa: La entrevista (I). *Nure investigación*, (33).
- García-Arroyo, J. & Segovia, A. (2018). Effect sizes and cutoff points: a meta-analytical review of burnout in Latin American countries. *Psychology, Health & Medicine*.
- Guglielmi, S. y Tatrow, K. (1998). Occupational stress, burnout, and health in teachers: A methodological and theoretical analysis. *Review of Educational Research*. 68(1), pp 61-99.
- Hakanen, J., Bakker, A., & Schaufeli, W. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43 , 495–513.
- Hargreaves, A. (1998). The Emotional Practice of Teaching. *Teaching and Teacher Education*. 14 (8) pp. 835–854. doi:10.1016/S0742-051X(98)00025-0.
- Holstein, J. & Gubrium, J. (1995). *The active interview*. London: Sage.

- Jiménez, A., Jara, M., & Miranda, E. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Psicología Escolar e Educativa*, 16 (1), 125-134.
- Jorquera, R., Orellana, C., Tapia C., & Vergara, E. (2014). Síndrome de Burnout en una muestra de profesores/as de enseñanza básica de la ciudad de Copiapó. *Summa Psicológica UST*. 11(2):115–34.
- Juárez-García, A., Idrovo, A., Camacho-Ávila, A., & Placencia-Reyes, O. (2014). Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática. *Salud mental*, 37(2).
- Kalimullah, N., Ashraf, K., Ashaduzzaman, M. (2012). New public management: Emergence and principles. *BUP Journal*, 1(1), 1-22.
- Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy Work, Stress, Productivity and the Reconstruction of Working Life*. Basic Books, New York.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. Ediciones Paidós, Barcelona.
- Kristensen, T., Borritz, M., Villadsen, E., Christensen, K. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: a new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*.
- Leiter, M., & Maslach, C. (1999). Six areas of worklife: a model of the organizational context of burnout. *J Health Hum Serv Adm.* 21(4), 472-489.
- Maslach, C. & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Maslach, C. & Jackson, S. (1981). MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual. Palo Alto: University of California, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual (3a. ed.)*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. et al (2001): Maslach Burnout Inventory Manual, 3rd edition. Consulting Psychologists Press, Palo Alto, California.
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el burn-out. *Ciencia y Trabajo*, 32, 37-43.

- Mendel, G. (1993). *La sociedad no es una familia: del psicoanálisis al sociopsicoanálisis*. Argentina: Paidós.
- Mercado, C. (2014). *Burnout y estilos de afrontamiento en profesores de enseñanza media de establecimientos municipales y particulares subvencionados de la provincia de Santiago*. (Tesis de Magister). Universidad de Chile. Santiago, Chile.
- Mayring, P. (2000) Qualitative content analysis. *Forum qualitative social research*, 1(2)
- Ministerio de Educación, Chile. (2021). Disponible en: <https://escolar.mineduc.cl/basica>
- MINTROP, R. (2018). Neo-Liberal managerialism and professionalization in U.S. Schools. In: Normand, R.; Liu, M.; Carvalho, L.; Andrade, D.; Levasseur, L. (eds.). *Education Policies and the Restructuring of the Educational Profession*. Beijing: Springer, 2018, p. 189-204.
- Molinero, E., Basart, H. & Moncada, S. (2013). Fiabilidad y validez del Copenhagen Burnout Inventory para su uso en España. *Revista Española de Salud Pública*, 87(2), 165-179.
- Navarro, P. & Díaz, C. (1994). Capítulo 7: Análisis de contenido. En Gutiérrez, J., & Delgado, J. (1994). *Métodos y Técnicas cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*.
- Normand, R., Min, L., Carvalho, L., Andrade, D., Levasseur, L. (2018). *Education policies and the restructuring of the educational profession*. Beijing: Springer, 2018.
- Organización Internacional del Trabajo (1984). Factores psicosociales en el trabajo. Naturaleza, incidencia y prevención. Informe del Comité Mixto OIT-OMS sobre Medicina del Trabajo, novena reunión, Ginebra, 18-24 de septiembre de 1984. Serie Seguridad, Higiene y Medicina del Trabajo N° 56. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo; 1986.
- Organización Internacional del Trabajo (2016). Estrés en el trabajo. Un reto colectivo. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo; 2016.

- OREALC/ UNESCO (2015). *Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago, Chile.
- Oyarzún, C. (2020). Políticas de privatización educativa: tendencias globales y efectos locales. *Cadernos de Pesquisa, São Paulo*, v. 50, n. 176, p. 623-625, abr./jun. 2020. [Seção] Resenhas. Resenha da obra de: RUIZ-SCHNEIDER, Carlos; REYES, Leonora; HERRERA, Francisco (ed.). *Privatización de lo público en el sistema escolar: Chile y la agenda global de la educación*. Santiago: LOM Ediciones, 2018. <https://doi.org/10.1590/198053146842>
- Oyarzún, C., & Cornejo, R. (2020). Trabajo docente y nueva gestión pública en Chile: una revisión de la evidencia. *Educação & Sociedade*, 41, e219509. Epub May 22, 2020. <https://dx.doi.org/10.1590/es.219509>
- Parra, M. (2007). *La salud de los docentes: revisión de líneas emergentes en la investigación e intervención*. Santiago: UNESCO/OREALC.
- Parra, M. (2005). Condiciones de trabajo y salud de los docentes en Chile. *Revista docencia*, 30, pp. 72-84.
- Ponce, C. (2002). Burnout y Estrategias de Afrontamiento en profesores de Educación básica. *Psyche*, 11(2), 71-88.
- Quaas, C. (2006). Diagnóstico de burnout y técnicas de afrontamiento al estrés en profesores universitarios de la quinta región de Chile. *Psicoperspectivas*, V (1), 65-75.
- Ramírez, M. & Zurita, R. (2010). Variables organizacionales y psicosociales asociadas al síndrome de burnout en trabajadores del ámbito educacional. *Polis (Santiago)*, 9(25), 515-534.
- Robalino, M. (2005). Presentación del Documento: *Estudio Exploratorio Internacional sobre Condiciones de Trabajo y Salud Docente*. Santiago de Chile, OREALC- UNESCO.
- Sahlberg, P. (2013) *El cambio educativo en Finlandia ¿Qué puede aprender el mundo?* Buenos Aires: Paidós, 2013.

- Salas, J. (2010). *Bienestar psicológico y síndrome de burnout en docentes de la UGEL N°7*. Tesis para optar al grado académico de Magister en Psicología con Mención en Psicología Clínica y de la Salud. Unidad de Postgrado. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.
- Salazar, A. (2015). Salud, burnout y estrés en ámbitos laborales. Una revisión sistemática. *Psicología y Salud*. 25(2):147–55.
- Salgado, J. & Leria, F. (2018). Síndrome de burnout y calidad de vida profesional percibida según estilos de personalidad en profesores de educación primaria. *CES Psicología*;11(1):69–89. Disponible en: <https://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/4192>
- Santoro, D. A. 2012. Teacher demoralization and teacher burnout: Why the distinction matters. *AJE Forum*, 3 May. <http://www.ajeforum.com/teacher-demoralization-and-teacher-burnout-why-the-distinction-matters/>
- Schaufeli, W., Leiter, M. & Maslach, C. (2009). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development International* 14 (3):204–20. doi:10.1108/13620430910966406
- Schilling, E., Randolph, M. & Boan-Lenzo, C. (2018). Job Burnout in School Psychology: How Big Is the Problem?. *Contemporary School Psychology* 22 (3): 324–331. doi:10.1007/s40688-017-0138-x.
- Shirom, A. (2005). Reflections on the study of burnout. *Work & Stress*, 19(3), 263–270.
- Schwab, R. (1983). Teacher burnout: Moving beyond “psychobabble”. *Theory into Practice* 22 (1):21–6. doi: 10.1080/00405848309543033
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, 152–171.
- Siegrist, J. (1996), Adverse health effects of high effort – low reward conditions. *J Occup Health Psychol*, vol. 1, pp. 27 – 41

- Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, VII, 114-136.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquía.
- Superintendencia de Seguridad Social (2010). SUSESO-ISTAS 21. *Manual de uso. Cuestionario de Evaluación de Riesgos Psicosociales en el Trabajo*. Santiago: Ministerio del Trabajo de Chile.
- Superintendencia de Seguridad Social (2020). *Manual del método el cuestionario SUSESO-ISTAS 21. Versiones completa y breve*. Santiago, Chile.
- Steinhardt, M. A., Smith, S. E., Faulk, K. E., & Gloria, C. T. (2011). Chronic work stress and depressive symptoms: Assessing the mediating role of teacher burnout. *Stress and Health*, 27(5), 420–429.
- Tabares-Díaz Y., Martínez-Daza V., & Matabanchoy-Tulcán S. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Univ. Salud*, 22(3):265-279. DOI: <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>
- Taylor, S. J. & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Thompson, G. (2014). NAPLAN, MySchool and accountability: teacher perceptions of the effects of high-stakes testing in Australia. *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, 12(2).
- Tsang, K., & Kwong, T. (2016). Emotional experience of Caam(2) in Teaching: Power and Interpretation of Teachers' Work. *Frontiers in Psychology*. 1400. doi:10.3389/fpsyg.2016.01400.

- Tsang, K. (2014). A Review of Current Sociological Research on Teachers' Emotions: The Way Forward. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 4(2), 1–15.
- Tsang, K. (2018). The Structural Causes of Teacher Burnout in Hong Kong. *Chinese Education & Society*, 51:6, 449-461, DOI: 10.1080/10611932.2018.1570797
- Tsang, K. (2018). Teacher alienation in Hong Kong. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 39 (3):335–46. doi:10.1080/01596306.2016.1261084.
- Valli, L. & Buese, D. (2007). The changing roles of teachers in an era of high-stakes accountability. *American Educational Research Journal*, 44(3), 519-558. <http://dx.doi.org/10.3102/0002831207306859>
- Vasilachis, I. (2006) La investigación cualitativa. En I. Vasilachis (Coord.) Estrategias de investigación cualitativa (pp. 23-64). Barcelona: Gedisa.
- Van der Doef, M., & Maes, S. (1999). The Job–Demand–Control–(Support) Model and psychological wellbeing: a review of 20 years of empirical research. *Work and Stress*, 13(5), 87–114.
- Verger, A., & Normand, R. (2015). Nueva Gestión Pública y educación: Elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educação & Sociedade*, 16(32), 599-622. <http://doi.org/10.1590/ES0101-73302015152799>
- Verhoeven, C., Kraaij, V., Joekes, K. y Maes, S. (2003). Job conditions and wellness/health outcomes in dutch secondary school teachers. *Psychology and Health*, 18 (4), pp. 473-487.
- Von der Embse, N., Pendergast, L., Segool, N., Saeki, E., & Ryan, S. (2016). The influence of test-based accountability policies on school climate and teacher stress across four states. *Teaching and Teacher Education*, 59, 492-502.

## 10. Anexos

### Anexo 1: consentimiento informado

#### Información sobre el presente estudio

##### Estimado/a Sr. Docente de educación básica

Usted ha sido invitado a participar en la investigación “Cómo experimentan y explican el agotamiento emocional docentes de educación básica de la ciudad de Santiago”. La presente investigación está dirigida por el candidato a Magíster José Luis Suazo Flores, Psicólogo y estudiante del Programa de Magíster en Psicología Educacional de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Su objetivo es comprender cómo los docentes de educación básica refieren su experiencia y explican el agotamiento emocional. Con la finalidad de alcanzar el objetivo de la investigación se realizarán:

1. Dos entrevistas que serán realizadas a través de videollamada por Zoom. Cada entrevista tendrá una duración aproximada de 60 minutos
2. Para facilitar el análisis, esta entrevista será grabada. En cualquier caso, usted podrá interrumpir la grabación en cualquier momento, y retomarla cuando quiera.

Toda la información obtenida será de carácter confidencial y sólo conocida por el equipo de investigación, no pudiendo ser facilitados a terceros, ni tampoco ser comercializados. La información recogida será almacenada en las oficinas del investigador responsable, bajo su custodia y sin que nadie ajeno a la investigación tenga acceso a ella. Asimismo, garantizamos que en la publicación de los resultados no se identificará a quienes hayan los emitido juicios y las opiniones, es decir, no se individualizará a nadie de manera personal. El compromiso de parte de los investigadores es utilizar estos datos con fines exclusivamente académicos y asociados solo a la presente investigación

La participación en la investigación es voluntaria y no implica ningún tipo de beneficio económico ni perjuicios de ningún tipo. Es posible rehusarse a participar o retirarse en cualquier momento del estudio, o bien, a solicitar la no utilización de la información entregada, sin mediar explicación de causa y sin tener perjuicios por ello.

### Autorización

Por la presente carta doy mi consentimiento para el uso de los datos que aportaré a través de mi participación en la investigación “Cómo experimentan y explican el agotamiento emocional docentes de educación básica de la ciudad de Santiago”. Además, señalo que he sido informado/a de los objetivos y alcances de este proyecto; que para el uso y publicación de estos datos se respetará la confidencialidad, y que como participante puedo retirarme de esta investigación en el momento que lo desee. He tenido tiempo para hacer preguntas y se me ha contestado claramente. No tengo ninguna duda sobre mi participación, la que acepto voluntariamente.

---

Nombre, Cargo y Firma

---

Nombre y Firma del Investigador

Fecha: \_\_\_\_\_

Cualquier información, duda o comentario pueden dirigirla a:

José Luis Suazo Flores - Investigador Responsable - [josesuazo.flores@gmail.com](mailto:josesuazo.flores@gmail.com)

Rodrigo Cornejo – docente tutor de investigación – [rodrigo.cornejo@uchile.cl](mailto:rodrigo.cornejo@uchile.cl)

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en poder de cada parte.

## Anexo 2: Guion entrevista individual semiestructurada y activa

### **Información general:**

- Saludar, agradecer la presencia. Explicar en qué consiste en el estudio. Agotamiento emocional.
- Cuénteme acerca de usted, de dónde viene, hace cuantos años se dedica a este trabajo. En qué otras cosas has trabajado.
- Háblame en general de usted, de las cosas que le gustan.

### Eje 1: experiencia de agotamiento emocional

Objetivo 1: Describir cómo los docentes refieren la experiencia de agotamiento emocional en su quehacer cotidiano.

- ¿Qué es para usted al agotamiento emocional? ¿Se ha sentido agotado emocionalmente en su trabajo?
- Como nota su experiencia de agotamiento, en qué cosas puede notarlo.

### Eje 2: condiciones de trabajo

Objetivo 2: Describir qué elementos o características del trabajo de los docentes atribuyen al agotamiento emocional.

- ¿Qué cosas de su trabajo cree usted que influye en su experiencia de agotamiento emocional?
- 

### Eje 3: políticas educativas

Objetivo 3: Describir qué aspectos de las políticas educativas referidas por los docentes influyen en el agotamiento emocional.

- Comprendiendo que hay un marco de políticas que rigen el sistema educativo chileno ¿qué aspectos de las políticas contribuyen su experiencia de agotamiento emocional?

### Anexo 3: Transcripción entrevistas

#### Sofía profesora de lenguaje en colegio de Quinta Normal

##### Transcripción entrevista N° 1

Profesora de educación general básica de la USACH, trabaja en un colegio particular subvencionado gratuito en la comuna de quinta normal, Santiago.

E: Entrevistador

E: M ya, ahí está. Bueno, este estudio como mencionaba se llama Cómo experimentan y explican el agotamiento emocional docentes de educación básica de la ciudad de Santiago. ¿Ya? Está enmarcada en la tesis de magister que estoy haciendo, en este caso yo, de manera individual, que soy psicólogo y estudiante del programa de magíster, ya, em, el objetivo de esta investigación es comprender como los docentes de educación básica refieren su experiencia de su agotamiento emocional

X: Ya

E: Hay varias causas que pueden obviamente afectar, cierto, en el agotamiento emocional, tanto las políticas educativas, las condiciones de trabajo, y un montón de cosas, y esas situaciones son las que pretende, como, investigar este estudio. ¿Ya? Las entrevistas se realizarán a través de zoom, ya, serán dos entrevistas, pueden llegar a ser dos, principalmente una primera entrevista que sería la de hoy, y la siguiente para volver a comentar algún tema que pudo haber quedado pendiente, o que sea necesario profundizar, ¿ya?

X: Ya

E: Como te mencionaba también, toda la información es confidencial, cierto, solo será utilizada por mi y por el profesor tutor que tengo, que se llama Rodrigo Cornejo, ya, para analizar, y no se utilizará ningún nombre real, sino básicamente lo que se estudiará, será el contenido de la entrevista.

X: Ya

E: La participación es voluntaria, ya, no implica ningún beneficio económico ni tampoco ningún perjuicio ni ningún daño. ¿Ya? Eh, yo te voy a mandar después esta autorización para que me la puedas firmar y ahí me la puedas mandar cuando tengas más tiempo.

X: Ya, ahí la escaneo y te la mando.

E: Si, perfecto. Ahí está mi nombre cierto, cualquier duda puedes dirigirte a mi mail, ahí está el mail de Rodrigo Cornejo que es el docente que está guiando esta investigación. ¿Ya? Así que muy bien.

Ya, básicamente eso, te cuento como es la entrevista. Ya, uno generalmente tiene en mente como la entrevista periodística, que es como pregunta-respuesta, etcétera, etcétera, ya, pero

en este caso la entrevista más que nada, la idea es que sea una conversación, ya, una conversación sobre los temas que van a ir surgiendo sobre la mesa. ¿ya? Bueno, eh... primero, me gustaría que me contaras un poco acerca de ti, de dónde vienes, dónde estudiaste, más o menos cual ha sido tu experiencia em, digamos, en el trabajo en educación. Ya, así que ahí te doy la palabra.

X: Ya. Eh, bueno, estudié en la Universidad de Santiago, en la USACH, educación básica con mención en lenguaje y ciencias sociales, eh... prácticas profesionales y de la carrera principalmente en primer ciclo, es decir de primero a cuarto básico, eh, más focus con primero básico, de esas cuatro prácticas, dos fueron en primero, después entré a trabajar, así como mi primer trabajo, fue en el IPE, donde estuve reemplazando a la Miryam, y ahí también estuve con los chiquillos de primero a cuarto y con la jefatura de la Miryam de primero, ese curso era bien especial, todos lo conocimos, bueno tú también los conociste a los chiquillos, Eh... el... fue una experiencia super enriquecedora pero me pasó que, fue como que sentía que en el IPE no hacía, como que no estaba ese motor de, como de estar donde las papas queman, como que sentía que los chiquillos del IPE tenían como una vida tan pre hecha, así como, a lo más teniai' algunos con problemas emocionales, así como problemas en la casa, pero no habían como una vulnera [se corta ella misma] como que el nivel, como que el tipo de vulnerabilidad era diferente pero tampoco era tanta vulnerabilidad, a la cual yo estuve, estaba como decirlo, es como, a la cual estaba acostumbrada yo en mis prácticas laborales, en mis prácticas de la universidad, que fueron prácticas en colegios municipales.

E: Ah ya, ¿y en qué contexto fueron esas prácticas?

X: Fueron en puros colegios, así como... Repúblicas de algo, donde teni' 5 niños chilenos y 30 extranjeros

E: Ah ya

X: De los 30 teni' tantos venezolanos, tantos colombianos, tantos haitianos, eh, totalmente diferente.

E: Claro.

X: Después, si po, entonces claro po' yo sentía que hacía mi pega en el IPE, me gustaba, era feliz pero, pero sentía que no, no, como que no había un rol social, como que los chiquillos tenían su vida tan pre armada que era como mm [sonido indiferencia?], como aquí tengo que hacer clases no más, cachai', a lo más me encariñé hartito con la Dominga y con el Matías que eran, como los chiquillos más complicados, de hecho a mi la Dominga conmigo en general, yo era como la profe que tenía menos dramas con ella, claro, encuentro yo, en los dos meses que estuve, siempre todas las profes "no que la Dominga, aquí", la Dominga conmigo se portaba un siete, era muy raro que, como que en el segundo bloque se ponía media loca pero, pero sería, a mi nunca, a mi el último día me pegó pero pa' todos los otros profes, a mi me pegó el último día, como que mostró la hilacha, pero sería, entonces como que, entonces

como que eso me pasaba y después entre a un colegio, bueno yo salí del IPE y a los tres días estaba entrando a trabajar a un colegio municipal, a un reemplazo, también

E: ¿Cuánto duró al final el tiempo que estuviste en el IPE?

X: fueron como dos meses

E: Como dos meses, ya, y después de eso, al tiro en otro colegio

X: SI, estuve en una escuela municipal de Estación Central, que, que era un primero básico que tenía tres profesoras en el año, yo era la tercera profesora en el año, eh, una profe estaba, la profe titular estaba siendo investigada por, por vulneración de derechos, le había puesto scotch en la boca a un niño, eso es como, o sea eso es lo que yo supe, pero de ahí a saber si fue cierto o no, no lo sabemos

E: Claro

X: Pero, pero ahí era un curso totalmente diferente, o sea ahí estábamos frente, cerca de Villa Francia y cerca de la Villa Brasilia 2

E: Ah ya

X: Claro, un contexto no solo de vulnerabilidad económica, sino que teníamos vulnerabilidad emocional, chiquillos que llegaban, yo tenía niños que llegaban... va a sonar como muy... uta ya, estamos en confianza, va a sonar clasista lo que voy a decir, pero yo tenía niños que llegaban como con cara de niño pobre, así cochinos, me cuesta decirlo, como las manos sucias, las uñas largas, las uñas cochinas, niños que llegaban con el uniforme todo manchado y si es que llegaban con uniforme, zapatillas rotas, así había vulnerabilidad por todos lados, cachai', o sea, niños que eran hijos de hijos, de hijos de, sus papás estaban en la cárcel, o sea no los papás, pero el papá o la mamá pero había alguien cercano de ellos que había estado al menos una vez en la cárcel, principalmente por temas de droga, eh, niños que tenían papás con rehabilitación, un nivel de vulnerabilidad que créeme que en el IPE eso no se ve.

E: Claro, eso sería como al, cuando te refieres 'donde las papas queman', en los colegios donde hay como un índice mayor de vulnerabilidad, tal vez, de lo emocional, lo económico, lo afectivo

X: Claro, exacto, a eso me refiero. Y ahí fui super feliz en ese colegio, pero no pude seguir ahí porque era un reemplazo, terminé de trabajar el 31 de diciembre y de ahí entré a trabajar a este colegio donde estoy ahora, que es muy parecido, hay harta vulnerabilidad, pero la gran diferencia es que acá el colegio es como súper normalista, si bien tenemos mucha vulnerabilidad, se logra excelencia académica, los chiquillos son súper bien portados, o sea como que los que son desordenados, allá no, no hay como ese problema, espérame me voy a despedir de mis amigos, se están yendo

E: Perfecto

X: Aló, ahora sí.

E: Si, aquí estoy. Oye y cuéntame entonces como cuántos años en general llevas trabajando en educación.

X: A ver, así como en sí, como dos años y medio.

E: Ya

X: [Apaga cámara] Estoy muy día domingo.

E: [risas] Hay que relajarse el día domingo, si para eso es.

X: Modo procrastinación.

E: Si. Oye y cuéntame, en el ámbito más allá de la educación, en lo personal, que cosas te gusta hacer, día a día, en tus tiempos libres digamos.

X: Ver series, veo así como hartas cosas en Netflix, series de animé, leer mangas, como esa cosa media japonesa, cultura nipona

E: Ah ya

X: Eh, jugar League of Leyends, Minecraft, video juegos en general.

E: Muy bien. ¿Tú eres gamer o no?

X: No, no, no, gamer, no me puedo declarar gamer por jugar League of leyends, de hecho yo le digo League of leyends que es un juego muy no se logra comprender una palabra 10.54, es tellible, pero la verdad juego porque tengo tantos amigos, que jugamos juntos y al final nos reímos, como que se convierte en un momento para reírnos, con los chiquillos, pero, pero eso, en mi tiempo libre, la verdad. Bueno, el colegio donde estoy ahora también tengo que mencionarte que es gratuito, es particular subvencionado, pero sin fines de lucro, pero, pero hay una buena normalización, como que en general los chiquillos que están ahí, son súper bien portados, no yo no tengo, no hay así como, es que igual el colegio tiene un reglamento interno que igual como que no aguanta mucho, por ejemplo de estudiantes como la Dominga por ejemplo, yo pienso así, así como que se arranquen de la sala, allá, a la primera arrancá' de sala llaman al apoderado y, o sino cambie a su hijo de colegio, como que el colegio es súper, si los niños no logran normalización, se terminan yendo porque los papás los sacan, o el colegio los saca.

E: Es bien apegado a su propio reglamento y lo hacen cumplir

X: Si, eso, como que el reglamento allá no está de adorno, y no, y se firman muchos protocolos, o sea si vei' que ese niño se te arranca de la sala a pesar de los protocolos, si vei que la mamá no lo llevó al psicólogo, no hizo nada, no llegó con papeles, porque de repente los papás dicen 'no es que lo voy a llevar al neurólogo', 'no es que al psicólogo' y nunca te lo llevan, es como que al final el colegio se respalda, como que al final el que no se, es muy divertido porque en ese colegio muchos papás retiran a sus hijos porque dicen 'no es que el colegio siempre me reclama porque se porta mal', como que a ratos, es una cuestión mía, pero a ratos hay una sobrevaloración de la obediencia en ese colegio, a mi de repente me

retan, o sea no me retan siempre, pero en ocasiones me han llamado la atención, porque me dicen que el igual el primero básico es como, como que igual le falta normalización, porque siempre están jugando y no sé qué, y es como mi didáctica es diferente. No es que los chiquillos sean desordenados, los chiquillos cuando yo les digo, ellos saben que hay horas para jugar, en donde la tía hace juegos, y horas donde se portan bien, y saben que si no cumplen con lo básico que es hacerme caso, se acaba la hora de clases y la tía empieza a hacer clases fome, y como que ellos mismos lo tienen tan internalizado, y yo les hablo en ese tono y ellos, y ellos así, y bueno el colegio con el tiempo se ha ido adaptando a mi pega, se da cuenta que es mi estilo, como que mi estilo de enseñanza es así

E: Tu metodología

X: Claro, mi metodología de trabajo es así entonces... no pero eso, eso es el colegio

E: Muy bien, entonces para hacer ese panorama general, tú trabajas en un colegio de Quinta Normal, que es solo básica, que tú me dices que es como un colegio familiar, que es como una casa hecha colegio ¿cierto?, em, que en general le dan harta importancia al tema de su reglamento, lo hacen cumplir, a la normalización, que yo creo que quieren que todos los niños cumplan con cierto estándar, y sino, bien, van aplicando los protocolos que tienen. Oye y cuéntame, y tu, tu rol digamos actual, o tu cargo es como profesora de un primero básico, ¿profesora jefe o no?

X: Sí, profesora jefe de un primero básico y tengo horas de asignatura en tercero básico, que hago ciencias naturales en tercero, eh... y bueno, antes, porque hicimos un cambio curricular, el semestre pasado hacía tecnología en sexto básico, segundo ciclo

E: Ah ya

X: Pero hicieron ajustes en la carga horaria, y... eliminaron tecnología, y mejor que lo hayan eliminado porque segundo ciclo me caen mal

E: [risas] Ya cambian los niños en esa edad, un poco

X: Es que no prenden, no prenden la cámara cachai', al final estai' hablando sola, no cumplen, yo en ese curso yo le dije a mi jefa, no sé que hacer, tengo veinte promedios rojo porque son veinte niños que no entregan los trabajos, y yo así como ah... a final sabí' que tuve que en parte pedir trabajos de nuevo, y de esos veinte que debían, diez mandaron cosas y los otros diez yo le dije a la Michelle, 'sorry, yo les voy a dejar la nota roja no más', pa' que aprendan, así como... porque más no puedo hacer, entonces no... como que segundo ciclo es agotador. Pero eso, pero mi carga horaria principalmente ahora, está en primer ciclo, entre primero básico, que hago todas las asignaturas, excepto educación física, y en tercero básico ciencias naturales

E: Ah ya. ¿Y tú actualmente tienes como una jornada completa? ¿Media jornada?

X: Treinta horas como de contrato

E: Ah ya

X: Así de part time entre comillas

E: Perfecto. Oye Kathy cuéntame, cómo llegaste a la educación y cuándo te interesaste por estudiar, em, para profesora, cómo fue eso

X: Bueno, mi historia es bien especial porque yo siempre quise ser educadora de párvulos, siempre, estamos hablando de que yo, yo tenía unos trece o tenía quince años, y yo iba a buscar a mi sobrino al jardín, yo salía del colegio a las cinco, llegaba a mi casa e iba a buscar al Vicente, que es mi sobrino mayor, al jardín, hablando cuando él tenía dos años, dos tres años, una cosa así, yo lo iba a buscar al jardín, y me quedaba ahí con los chiquillos po, me quedaba con las tías jugando un rato, la típica los chiquititos como que, ven que uno, o iba a sala cuna a buscar a mi primo chico y se acercaban las otras guaguas, así como que, o sea voy a ocupar una palabra que decía mi mamá, yo siempre tuve ángel con los niños, estamos hablando de chica, o sea yo iba al consultorio cuando tenía seis años y yo jugaba con todas las guaguas del consultorio mientras esperábamos, yaaa, [grosería] entonces siempre se dio

E: Se te dio como natural

X: Como con los más pequeñitos, se dio como esa química por así decirlo, como esa relación muy sólida, así como que siempre fui... se me dio con los niños, entonces, ya, yo quería ser educadora de párvulos, pero en un momento como que la pensé bien, puse la balanza a nivel de dinero, dije pucha a ver, igual las educadoras de párvulo no ganan mucho, pero siempre, bueno, y bueno la historia respecto a cómo llegué a mi carrera es muy divertida porque a mi siempre me gustaron las carreras de salud, porque a mi siempre me iba bien en biología, siempre fui de los biólogos, me iba súper bien, y era como ya, quiero estudiar terapia educacional, no ya, nutrición y dietética, no obstetricia y así, y siempre bueno hacía el listado de la PSU, era carreras de salud, educación parvularia, siempre era así, siempre estaba ahí como... el bicho, pero yo siempre supe que me gustaba educación parvularia pero no lo quise tomar, y después, cuando ya salí del colegio en cuarto medio, ya el colegio donde yo estudié, tenía un sistema de los ahijados, donde nosotros de cuarto medio apadrinábamos un niño de primero básico, tú lo ibai a ver al recreo, los días viernes tú ibai a jugar con él, cachai', cosas así; bueno, la verdad era súper triste pero mis compañeros, como que la mayoría de mis compañeros, los días viernes iban a ver a los ahijados, estaban un rato con él, y se ponían a conversar entre ellos mientras los niños jugaban, y yo, no poh', yo iba a ver a mi ahijado y yo estaba con mi ahijado todo el recreo, hacía juegos con los niños, con los del primero era como ya, niño invita a tu grupo de amigos, vamos a hacer una ronda, vamos a hacer... entonces se dio, como que era una cosa que se daba muy natural, nunca yo la forcé, fue como eh... o en algún momento una compañera me decía 'oye tú no eris' mamá de los chiquillos pa' que los esti' retando', porque a veces se portaban mal en el recreo, y yo les llamaba la atención, ni siquiera los retaba, sino que les decía, a ver pero no peleen, no sé qué, bueno igual tengo varios sobrinos así que... mis sobrinos ya estaban grandes en ese tiempo, cuando yo estaba en cuarto medio, ya tenían seis años mis sobrinos, y yo pero no peleen, que no sé qué, siempre, entonces como que ahí conocí, dije ya, ahí como en cuarto medio dije 'no, yo voy a estudiar esta cuestión', me voy por educación, eh, y, entré a , entré, hice mis postulaciones, postulé a educación parvularia en la católica, pero no me alcanzó el puntaje,

me tomé un año de preuniversitario, no me alcanzó de nuevo pero entré a la USACH a educación básica, entré como muy desconfiada, entré como... como decirlo, fue como... como ese pololo que te gusta pero no lo amai', como que entré así como, media, así como, siempre hago esta analogía, entré así como ah...ah... ya si vamos a ver que pasa, tuve' los primeros tres años de carrera tratando de cambiarme a educación parvularia, pero entre las convalidaciones me iba a atrasar mucho, y, y después llegué a las prácticas profesionales y ahí ya me enamoré de básica, fue como, y ahí llegué como a básica, la verdad yo siempre, insisto, yo desde chica tuve buena relación con los niños, entonces siempre quise una carrera asociada a niños

E: Oye entonces como que te gustó realmente, te enamoraste cuando ya fuiste a la parte práctica, cuando te tocó ir a colegios me imagino, estar con los niños

X: Si, en básica si, me pasó eso, como que... y a veces pienso en estudiar ahora párvulos, pero como están las lucas y el estado laboral las educadoras de párvulo ganan una miseria, es muy miserable, es mucha, y es el doble, el triple la pega que hay, espérame [tiempo] pero en educación parvularia es el doble, el triple de lo que es en básica cachai', o sea, yo veo a mis colegas de pre kínder ahora, de hecho mi mejor amiga de mi trabajo, la Tamara, es profesora de pre kínder, y yo la veo y es como... vuélvete loca weon, porque son niños que nunca han ido al colegio, nunca han ido al jardín, no tienen normalización, no, entonces no, que terrible, yo ahora lo pienso y digo, menos mal tomé básica, sino estaría mal, pero no, eso, siempre lo que... como que siempre tuve el talento para trabajar con niños chicos, cuando estaba en enseñanza media por ejemplo, hay un hito que siempre me marcó mucho que fue, tabamos' haciendo un laboratorio para niños, segundo ciclo, y nosotros invitamos al pre kínder, hicimos el proyecto de pre kínder, hicimos unas burbujas que no se rompían, en química, ya y estaban los chiquillos ahí, y yo veo un niño con los mocos colgando y yo así estresá', estresá', y como que detengo toda la actividad, y digo, 'disculpen, ¿pero alguien tiene confort?', y nadie tenía confort, ya agarré uno, como en el laboratorio de química había como una caja con ropa perdida, agarré una polera de la ropa perdida, la sacudí, y limpié al niño porque no, ¡no podía andar con moquitos! Fue como... y mis amigas, mis amigas... y como que ese hito, todas mis amigas, mi mejor amiga del colegio siempre se acuerda de eso, me dice, como que la educadora de párvulos, la técnico, y todo el resto te miró con cara rara, y yo 'que me miren como quieran', y me decía mientras que yo te miré, y mi amiga me dice todos te miraron con cara rara pero tu iniciativa de limpiar a ese niño, es como... se nota que te gusta trabajar con ellos, porque a lo mejor, con dieciséis años, tomé como la decisión de, a lo mejor otro compañero lo deja pasar, o no se da cuenta cachai', o dice oh que lata no más cachai', entonces son como pequeños hitos que yo ahora los analizo, ahora que soy profe, hitos que marcaron, que indicaban que yo iba pa este lugar, si o sí, pero... pero eso, como... así llegué a pedagogía y me gusta mi carrera

E: Que bien, eso es importante, que te guste. Oye y cuéntame, ahora en torno al agotamiento, que también es parte de todo trabajo, en general, me gustaría que me trataras de describir más o menos, o que me contaras, que sería para ti el agotamiento emocional, en el plano laboral

X: Ah, Espérame, que... [tiempo] que se me pegó

E: Ah, ¿se pegó?

X: No, ahí sí, que sería el agotamiento emocional

E: Sí, que sería para ti el agotamiento emocional

X: eh... es como, uta... como trabajar porque tenis' que comer, así como, creo que esa frase pa' mi es como el, como el, tener que levantarte, y decir 'ay que paja ir a trabajar', que es lo que me pasa a mi [risa] no pero, el agotamiento emocional yo diría que eso es como, que ya no tengai' como el mismo motor de antes, sino que hay como un desgaste, así a nivel emocional, que no es la misma motivación, por ejemplo, buta, yo por ejemplo el año pasado al inicio de la pandemia, hacía todo el material en un día, la weona máquina, porque bueno yo trabajo en el mismo colegio, hace dos años, y este es mi segundo año, y yo hacía todo el material de una semana, así todo el material, que videos, que ¡ah! Full motivación, y a media, y en la partida del segundo semestre, yo llegué así pero, y hasta ahora, yo hoy día domingo, todavía no termino el material de la próxima semana, lo terminaré mañana en mi hora no lectiva, de la mañana, pero no hoy día. Cachai', pero es porque yo me he aprendido a poner este límite, porque estoy segura que, yo hasta hace tres semanas, un día domingo en la noche todavía estaba haciendo material

E: Claro

X: El material para la semana que viene ahora, entonces, eh... pa' mi, como que yo siento que eso es agotamiento emocional, o por ejemplo los temas de que yo, por ejemplo me pasa con el teletrabajo, yo... yo estando con teletrabajo, yo saludo a mi jefa a la hora que me corresponde, de horario laboral, pero me levanto a las nueve, me levanto a las once de la mañana a trabajar, y si es que me levanto a trabajar, porque como que prendo el computador y estoy en la cama así como, como haciendo cualquier cosa, y no, y momento que tengo libre lo duermo, como que evado con sueño, evado todo durmiendo, como ¡Oh no! Algo pa la pega, no chao, sabi' que voy a dormir. Evado todo, todo...

E: ¿Y te ayuda eso en parte a aliviar como esos momentos como de mucho agotamiento? ¿El dormir un rato?

X: Mmm... es que, la verdad, no me alivia, la verdad igual después despierto y es como ¡Ah! ¡No hice nada, dormí toda la tarde! Por la chucha, pero es que me da paja trabajar, es como una paradoja, es como duermo pa' descansar, pero después igual ¡No hice nada! ¡Ahhh! Como que es super paradójico, pero es así

E: Claro es que uno descansa en el momento, pero después sigue estando pendiente lo que estaba pendiente antes.

X: Si, de hecho, yo he llegado a puntos en que he soñado con la pega, así como que... oh la clase, o a veces despierto, o me ha pasado en momentos que he despertado a las cuatro de la mañana, ¡Oh no hice el material de tal cuestión! Y la, oh y me quedo preocupada, o a veces pasa que me vengo a acostar a la una de la mañana y digo, como, oh no terminé un material, no, no, es que no puedo dormir, me levanto, o en el celular empiezo a hacer el material,

cachai', es como... como que no... no... estoy como, la pega administrativa tengo todavía planillas, hay planificaciones del primer semestre que todavía no entrego, y he hecho las clases, está todo hecho, pero no he hecho la planificación, que yo me levanto en la semana y veo la priorización curricular, como estamos trabajando con priorización, y digo ya, aquí me toca trabajar, voy a ver esta unidad, ah ya, perfecto, páginas del libro, listo y chao, trabajo mucho con los libros, de hecho como que ese ha sido mi gran apoyo, los libros del ministerio, como que son eso me apoyo, porque ya ni ganas de hacer material tengo, el año pasado yo hacía unos power point, así...

E: ¿El año pasado tú hacías todo ese material adicional al contenido de los libros del ministerio? ¿Adicional hacías todo ese material? ¿Power point, presentaciones?

X: Si po, hacía todo, videos, que no sé que, demostración con material concreto, ah, este año, he sido así como, este año estoy trabajando con la ley del mínimo esfuerzo, ya, es como, está hecho, sí, me están pagando a fin de mes, sí, perfecto.

E: Oye entonces, en general la experiencia de agotamiento emocional es como tú decías que te falta el motor o, a veces, el motor es porque tienes que comer o porque hay que salvar el mes digamos, eh, o que ya no tienes la misma motivación que al principio. En ese sentido, ¿tú te has sentido como mentalmente agotada en tu trabajo?

X: Si, es que mi trabajo, soy súper sincera Jose, me pagan una miseria y son unos negreros, toy' hablando de que en mi colegio de repente nos salen con unos pastelitos en la pega, así, weon estamos terminando la jornada de día viernes en la tarde, y mandan un correo el día viernes que para el día lunes hay que tener hecho informes de no sé que wea, como que suponen que tú el día sábado y domingo, vas a estar trabajando

E: Claro

X: Nos han hecho esa canalla', de los correos del día viernes... uta', una infinidad de veces, el año pasado las tenía contadas y este año perdí la cuenta desde el año pasado cuántas veces me han hecho eso, tonces' como que suponen que tú vai a estar trabajando sábado y domingo, cachai, que vai' a estar sábado y domingo revisando pruebas, eh, que viendo informes, que no sé qué, ellos suponen que tú vai' a estar ese día haciendo cosas, cachai', y... y son negreros, y pagan mal, si ese es el problema, yo siempre digo, yo toda la pega que hago, yo tengo contrato de treinta horas pero trabajo como noventa, como que las horas de la semana no alcanzan pa todo lo que trabajo, así como que, pero al final me la banco porque, porque es mi pega y más que nada por los chiquillos; yo este año he estado, puta, me dio una crisis de pánico hace tres semanas, que no me daba hace once años que no me daba y me dio una, que se me apretó el pecho, o sea, empecé a tiritar, lloraba, lloraba, tiritaba, eh, lo único que yo decía, era que me iba a morir, le decía a mi pololo, oye, mi pololo que me estuvo conteniendo, mi pareja actual, eh... me contenía y me decía mi amor no, tranquila, respira, me empezó a hacer como ejercicios de respiración, nunca minimizó lo que yo tuve, así como no si no es nada, me decía tranquila, es una crisis de pánico, no te va a pasar nada, estás conmigo, respira, me contuvo todo el rato, de hecho me quedé dormida con él, por los ejercicios de respiración, me decía 'que querí' y yo como 'poneme música así como

relajante', le pedía, y lloraba y lloraba y lloraba y tiritaba, tiritaba, titiraba, tiritaba, mi cuerpo eran, weon tiritaba, sabi' que los dientes me llegaban a doler después de todo lo que tirité, me chocaban los dientes, tanto que choqué los dientes tiritando, y no fue una wea terrible Jose, entonces ahora, desde que me dio esa crisis de pánico, yo dije, sabís' que, chao, si queda algo atrasado, se verá en la semana

E: Claro, oye, y la causa de esto, ¿tú la atribuyes a esto mismo? ¿Cómo de hacer trabajo el fin de semana? ¿O a través de las condiciones del trabajo?

X: Eh, yo creo que lo atribuyo a las condiciones del trabajo, igual hoy en día con el tema de la pandemia, el tiempo que los profes, bueno y en general todos, están vueltos locos, yo he estado... y no y antes de eso yo estaba con ataques de llanto, lunes por medio con ataque de llanto, no quiero trabajar, estoy chata de la wea, o cualquier cosa que me pasaba en la pega, mínimo problema, súper irritable, era como... oh, ahora la Michelle me está llamando, ¡Ah esta weona de nuevo me está hinchando las weas! Weón, así dirigiéndome a mi jefe, sola, acá en mi casa, mi pololo escuchando, cachai', porque obviamente no le podía hablar así a mi jefa, ni cagando, sino estaría despedida hace dos años, estaría despedida desde la primera vez que me retó, pero, súper irritable cachai', o por ejemplo, poco resolutiva, como que cualquier cosa que me pase es como me bloqueo, ¡Ay! ¡Ya no puedo!, y ah weon, pega culia, y empiezo a putiar y como que no encuentro las soluciones, como que caigo en un bloqueo super como amigdaliano, como ese bloqueo que le da las pataletas a los niños, que les da como full amígdala y se bloquean, lo mismo me siento, es como, ah no, puta esta wea no me resulto [gruñe, gruñe] y empiezo a ladrar y a llorar, y bueno, todo termina en llanto, mi frustración, que lo expreso en llanto, y es como aaaayyy y así termino, esos episodios, esos episodios venían desde marzo

E: Oye entonces en una de las cosas que se nota es como en ese bloqueo que te da o en esa mayor irritabilidad tal vez, y cuando estás así como muy agotada mentalmente, ¿en qué otras cosas lo notas? ¿Qué otras cosas de tu día a día?

X: Duermo todo el día, tiempo libre que tengo, lo duermo, pueden pasar dos semanas y el canasto con ropa sucia sigue ahí, mirándome, y yo lo miro y él me mira, y me da flojera lavar, me da flojera cocinar, me da flojera hacer el aseo, me da flojera hasta bañarme

E: O sea hay falta de ganas para hacer otras cosas de la vida

X: Exacto, como que siento que ese agotamiento emocional, me drena todo, así como que, como que, es que siento que la pega me absorbe mucho po, es estar muy pendiente de la pega, cachai', eh... como que me absorbe todo, como que la pega me agarra y me hace así, me drena cachai', se lleva toda mi energía

E: Mmm. ¿Y de qué manera canalizas eso, cuando te quedas sin energía? ¿De qué manera tratas de recuperarla de alguna manera? ¿O cómo se puede recuperar?

X: Duermo, es que sabi que lo único que hago en verdad, es dormir, y a veces no tengo ni sueño, o ando como con sueño, ando como somnolienta cachai', duermo y después en la

noche toy con así las pepas, es como... cachai', duermo en el día, es como que se me cambia el sueño, duermo en el día y en la noche nada

E: Ah, o sea duermes en el día, en la noche después no tienes sueño, imagino que eso después te afecta pa' despertar en la mañana ¿O no?

X: Si po, después al otro día a las nueve de la mañana prendo el teléfono pa' hablarle a mi jefa, así como hola, la saludo, por teletrabajo, estaba con teletrabajo, porque ahora, ahora que volví a trabajar presencial, como de modalidad híbrida, igual agradezco eso porque eso me obliga a acostarme temprano, en la pega no duermo po, en la pega estoy todo el rato ocupá', haciendo cosas

E: Claro, no se puede dormir ahí

X: Claro po, no puedo, no tengo la posibilidad de acostarme así como a dormir por este, como ese drenaje de energía, pero, olvídate, llegó acá a la casa en la tarde, como que me hubieran pasado treinta camiones por encima

[no se comprenden palabreos porque ambos hablaron al unísono]

E: Oye, ¿todo el primer semestre fue *on line* cierto? Ahora recién estás regresando

X: Sí

E: Ah ya, y el año pasado me imagino que también todo el año fue el trabajo de manera *on line*

X: Si todo el año *on line*, el año pasado

E: Ah ya, perfecto. Oye respecto como a las condiciones de trabajo, varias de las cosas que me mencionaste, que producían agotamiento, tenían que ver con las condiciones del trabajo, ya sea el sueldo, o las condiciones para trabajar, tal vez, ¿qué cosas de las condiciones crees que afectan o influyen en el agotamiento?

X: yo creo que el tema de las lucas, voy a ser sincera, lamentablemente yo sé que decidí por una carrera en la que se gana poco, pero es que de verdad gano poco, de verdad es poco Jose, cachai', es de repente tengo colegas que tienen las mismas horas que yo y ganan cien, doscientas lucas más que yo, y cuando te encontrái' con ese panorama es como weon, tienen las mismas horas de contrato que yo, cachai', y es como... es como ¿Qué? ¿¡Qué!? Cachai', es como que eso te frustra porque a fin de cuentas después cuando llega fin de mes, uta uno igual tiene que pagar deudas, tiene que comer cachai', y de pronto pagai' todo y quedai' pato de nuevo cachai', yo en parte si subsisto económicamente es porque mi pareja igual es ingeniero informático y es una gran diferencia con un ingeniero informático, entonces, en gran parte, gracias a eso también aguanto

E: Claro

X: Pero... pero igual ahora, ya llevo como cuatro meses desde abril, que yo entreno, con entrenadora a distancia, una profe de educación física, eso me ha ayudado mucho

E: Ah ya

X: El hacer actividad física, yo diría que esa es como mi energía, porque esos tres días que estoy con la Valentina que me hace actividad física, eh, buta, son la raja po, imagínate, igual yo me siento súper orgullosa de mí, en que yo partí trabajando con mancuernas de un kilo cada una, y ahora estoy haciendo barras de ocho kilos, cachai

E: Claro

X: entonces, igual como ver ese progreso en uno, te ayuda caleta como a nivel físico, yo sé que a lo mejor estoy mezclando peras con manzanas, pero es que me acordé como

E: No pero por ahí va como tu vía de escape yo creo, al estrés, o al agotamiento del trabajo de la semana

X: Si, eso me ayuda caleta, la verdad que el hacer actividad física, el hacer ejercicio te ayuda como, yo al principio lo hacía pa' bajar de peso, porque el año pasado con la pandemia, como todo Chile, subí de peso, como el gran porcentaje de los chilenos subimos de peso con el confinamiento, pero yo dije yo, voy a bajar, y empecé como a obsesionarme con el peso, voy a bajar, voy a bajar, y después como que me di cuenta que estaba bajando de peso, fue como ya... ya... como que me di cuenta que no solo me hacía bien para bajar de peso, me servía pa' botar tensiones, pa' entretenerme, pa' hacer otras cosas, y te digo igual te sube el autoestima esa cosa de decir, empecé con mancuernas de un kilo y ahora hago una barra de ocho kilos, cachai'

E: Claro, ver todo ese progreso

X: Como ese progreso te hace sentir bien contigo mismo, decir, fui capaz cachai, como que, entonces como que esas cositas como que me energizan, pero volviendo al tema, cuáles son los factores que más inciden en el agotamiento, en lo personal, a mí el tema del sueldo a mí me pasa mucho, es que de verdad gano poco, entonces, es como, no, bueno hay profes que ganan peor, los que están jubilados

E: Si, de todas maneras. Oye y cómo son las condiciones del trabajo en cuánto a no sé, si te han facilitado las herramientas para trabajar por ejemplo ahora,

X: Ja-ja-ja-ja. Me río así porque no me han facilitado na'. Eh... el internet lo pagamos porque a mi pareja le dan un bono de internet, y gana más, el paga el internet, la luz, el agua, paga todo eso, paga el internet, eh, me compró una pizarra gigante pa' hacer mis clases virtuales con pizarra, cosa que los niños vean la pizarra, tratando de hacer la clase lo más cercano a lo presencial, como en lo presencial se ocupa harto la pizarra y esas cositas, eh... qué más... me compré material didáctico pa' trabajar con mi curso, con mis chiquillos, material pa' matemáticas, eh... material, webcam, trípodes, todas esas cosas me las he comprado, bueno el trípode y la webcam me la regaló mi pareja la verdad, como que él me regaló esas cositas, cachai', que igual terminan teniendo un uso pedagógico, eh, mis plumones de pizarra, todas esas cosas son más cachai, como... que... que más... todo lo he invertido yo

E: En ese sentido, todo ha salido de tu bolsillo, no mucho, casi nada del colegio

X: ¡Nada del colegio! Ni siquiera casi, ¡nada! Cachai', no ha salido nada del colegio. No ha salido nada

E: ¿Y eso crees como que incide también en el sentirse a veces, como decepcionado, frustrado, respecto al trabajo?

X: Es que si po, te frustra porque a veces, el colegio te exige, no es que la clase *on line* tiene que durar tanto tiempo, que la clase *on line* aquí, que la clase *on line* acá, eh, no que tiene que grabar videos, y que si te atrasai' con la edición del video y no subi' el video te retan, pero resulta que no te dan los recursos pa' grabar video

E: Claro

X: No sé si me entendi', como... me piden, que grabe clases, que el material, que el power point, pero ellos no me pasan un computador, no me pasan internet, no me pasan nada, entonces como que... igual eso te frustra po, y frustra porque también pasa lo mismo, como que uno en el rubro docente uno tiende mucho a comparar o tener otros colegas, que buta, o en el mismo, por ejemplo yo pienso en el IPE y en el municipal donde estuve, a mi me entregaban mi notebook en primero básico, allá en el colegio estaba como el notebook de la miss, el notebook del primero, el notebook de no sé, los notebook de la gente del PIE, en el IPE, acá era la misma cuestión en el municipal, taba el notebook pa' la gente del PIE, el notebook de la educadora tanto, weon acá no, yo tuve que comprarme un notebook, y ni siquiera yo me lo compré, me lo compró mi pareja que auspició el cacho, cachai'. Entonces es frustrante tener que estar así po cachai', como mil cuotas pa comprarte un notebook, mil cuotas pa comprarte, o sea no mil cuotas, pero que salga de tu bolsillo cachai', y que después el colegio diga, no, las clases *on line* han salido súper bien, el colegio ha seguido activo, ¿pero gracias a quién ha seguido activo el colegio? Gracias a nosotros que nos hemos sacado la plata de nuestro bolsillo pa' comprarnos un computador, pa' comprarnos un computador, pa' comprarnos un como se llama, un computador, pa' tener un parlante decente , cachai', entonces, una cámara decente, un trípode pa grabar, y eso da rabia, cachai', como que, uno se enoja porque es como me están pidiendo que planifique esta wea pero se me echó a perder el computador cachai', y no, no me ha pasado, es una situación hipotética, pero se te echa a perder el computador y te van a exigir las cosas cachai', y el colegio no te va a pasar un computador

E: Claro, o sea básicamente si tu computador se echa a perder, te quedas sin tu herramienta de trabajo, y no habría ninguna solución de parte del colegio

X: No, no hay. O sea el año pasado entregaron computadores, pero una compañera le entregaron un computador que ella me dijo que era más malo que buuu, me dijo, hasta el mío estaba mejor, no hay como soluciones eficientes, y de repente tanto agradecimiento verbal, no que agradecer a los profesores del colegio, que aquí, que allá, y no sé qué, y uno dice, oye que en vez de tanta gracia porque no me suben el sueldo o me dan un bono para pagar el internet, cachai', es como, si, uno bacan que te den las gracias, pero lo mejor serían otras cosas

E: Claro, no basta con eso, como que en verdad se quedan en las palabras entonces, y no tanto en las acciones que realmente se note ese agradecimiento con acciones

X: Si, exacto, eso es. Más que, más que, porque yo más que me digan gracias prefiero que me digan tome, aquí tiene un computador, tome aquí tiene un bono, por lo que pagó de internet cachai

E: Oye y respecto a si fuera presencial, ahora que ya estás asistiendo presencial ¿cómo son las condiciones del colegio en cuanto a infraestructura? ¿Hay un espacio en el que puedas estar, trabajar, una oficina, una sala de profesores? No sé

X: Uta es que esta pregunta me da risa porque volví a trabajar el lunes y se cortó la luz porque pusieron un calefactor y un hervidor y se hizo corte en todo el colegio, ese es el nivel de infraestructura que tengo Jose, cada vez que van a hervir agua, eh, ¿alguien tiene el calefactor prendido? Si tía, ¿lo puede desenchufar pa' poder hervir agua? Ah weon, oh prendi' el hervidor y el microondas y se hace corte, cagó el automático

E: Entonces es una o la otra, o te calientas o te tomas un café

X: Si, instalaciones eléctricas, como se llama, instalaciones eléctricas antiguas, cachai, un colegio que tiene una casa antigua, que arriendan, que tiene una instalación eléctrica antigua, que no da pa' más, cachai', eh... mira, este, esta semana yo estuve súper bien con las clases híbridas, cachai', o sea el internet no se me cayó, no, el día viernes se me cayó en el segundo básico, ah se me olvidó mencionar que hago clases en segundo, que hago un taller de un proyecto interdisciplinario, donde trabajo proyectos del ministerio y hago distintas clases, bueno el cuento es que estaba en clases con el segundo, y se me cae cinco minutos en sala por zoom, y se me cae la sala tres veces, no me sabía la otra clave de wifi que estaba cerca de la sala del segundo, y dije, ya chao, comparto internet de mi celular, hice una clase de cuarenta minutos, con internet de mi teléfono, porque no em facilitaron, porque igual tampoco tenía la red, no la tenía a mano, pero fue fome po, cachai', y nosotros conversamos con mis colegas, que cuando volvamos todos híbridos, de pre kínder a octavo básico, en ese colegio las clases se van a caer a cada rato, porque hay tres redes de wifi pero no hay red que aguante

E: Claro, y ¿ahora cuántos cursos han vuelto?

X: Eh, volvió pre kínder, kínder, primero y segundo.

E: Ah ya, cuatro cursos, poco, o sea, un tercio de todo

X: Un tercio de cursos, claro, volvieron super poquitos, entonces hemos andado bien con el internet entre comillas cachai', pero el internet ahí anda funcionando cachai', pero, pero realmente mi colegio a nivel de infraestructura, no está la infraestructura para nada, cachai'

E: Claro, y eso ya prevee entonces que se va a saturar la red cuando vuelvan todos los cursos

X: Yo tengo colegas que están haciendo clases, porque los otros colegas de tercero a octavo, siguen en clases virtuales los chiquillos, ellos no volvieron esta semana, ellos vuelven la

semana subsiguiente, el 23 vuelven ellos, y de tercero a octavo, y ellos les hacen clases en la sala de profesores porque es el único lugar donde no se les cae el internet, pero por ejemplo la sala de profesores es un témpano, yo la próxima semana me llevo mi mantita pa' trabajar en la sala de profes porque nos tienen una estufa a gas, que calefacciona nada, una sala de profes con piso de cerámica, cachai', que de hecho la sala de profesores es la biblioteca que la adecuaron como sala de profesores

E: ¿O sea una sala provisoria, más o menos?

X: si po, es una sala de profesores super provisoria, es super provisoria porque el, como se llama, la sala de lo que era nuestra sala de profesores, ahora es la sala del segundo básico, habilitaron la sala pal segundo básico, porque de partida, primero básico, primero y segundo, tienen clases, comparten sala, segundo básico tiene clase en la mañana y primero en la tarde, pa' que te hagai' una idea de la infraestructura, pre kínder y kínder comparten sala, kínder tiene clase en la mañana, pre kínder en la tarde, entonces... es como todo un, es todo un tema

E: Oye, y cuál de todas, o sea, bueno, me nombraste ahí varias cosas que fallan en el colegio en cuanto a infraestructura, o calidad del internet, o calidad de espacios para desempeñar el trabajo, eh, ¿cuál de todas esas cosas crees que es más importante o afecta más a la experiencia de agotamiento emocional?

X: Mmmm... el no tener un lugar de trabajo, o sea estar en la sala de profesores tomando té cagao' de frío, igual es penca porque yo en la mañana no trabajo, estoy toda la mañana tomando té, mirando el computador, tomando té con mi termito, tratando de sobrevivir, tratando de no morir, con las patas' helas', es super fome po, cachai', porque... es fome, es como, es que de verdad es super fome esa situación, estar en invierno en una sala muerto de frío cachai', ehm, de hecho yo por lo menos me voy a trabajar a la sala del primero básico, yo tengo la sala de pre kínder, porque ahora como hicieron la del segundo tengo sala propia, yo generalmente me voy a la sala del primero, con un calefactor que me presta una compañera, un calefactor chiquitito, me lo pongo en los pies, y estoy con eso trabajando con un té cachai', tomando un tecito, llevo mi lonchera con mi termito con té y toda la cuestión, y con eso trabajo cachai', y encerrá' en la sala con la perta cerrada, porque hace frío cachai'

E: Si po, mmm

X: Es como penca, yo diría que eso igual influye en el agotamiento docente, o igual el tema de que se corte la luz, de repente igual estai trabajando y buta, mis compañeras que estaban en clases y el lunes cuando se cayó la luz porque prendieron el hervidor y un calefactor, olvídate, mis compañeras se les cayó la clase, tener que esperar que el *router* se vuelva a prender cachai', pa volver a entrar a la sala, entonces yo creo que igual es desgastante cachai', a mi misma me pasaba que aquí en la casa el internet se me caía, sino es porque compré cable de red, bendito cable de red

E: ¿Eso cambió la experiencia?

X: Cambió la experiencia po, el cable de red es raro que se caiga el internet con un cable de red, y además que mi pololo tiene toda una red de ampliaciones de wifi acá en la casa, casi como seis antenas de wifi, entonces hay wifi en toda la casa cachai'

E: Ah, bacán

X: Pero eso salió de su plata cachai', no debiera haberlo hecho, y lo hizo por mi, pa' que a mi no se me cayeran las clases, entonces...

E: O sea lo que frustra es que hayan cosas tan básicas que no están aseguradas, como el tener calefacción en invierno, el tener luz, el tener un internet estable, como ese tipo de cosas que debieran ser básicas, pero no están necesariamente

X: No, exacto.

E: Mmm, muy bien, ya Kathy, la verdad es que vamos bien, abarcamos parte importante de la entrevista, todavía nos queda una partecita final, pero ya en honor al tiempo, te agradezco mucho esta reunión, esta entrevista, de verdad de todo corazón, así que bueno si es posible más adelante yo te voy a escribir para que nos juntemos, para que conversemos sobre algunas cosas que nos quedaron pendientes ¿ya?

X: Si, ningún problema cuenta conmigo, si yo estoy pa' eso igual, y si te sirvo como muestra, genial, además que creo que mi historia debe ser más repetida, yo creo que más de algún colegio de Chile deben estar así

E: Si, de todas maneras, no eres la única, sobre todo ahora en pandemia que como que todo lo que ya era difícil se acentuó más, se exacerbó más, y bueno

X: Y sabi' que Jose, yo he llegado al punto de decir renuncio, y trabajo en tienda, trabajo en mall, trabajo en otra cosa, porque, ha sido tan agotadora la pandemia pa' mi como docente y pa' varios en mi caso, yo me he llegado a cuestionar y decir, por qué estudié esta wea, de repente me lo digo así, weon en que estaba pensando cuando postulé a esto, y como que después veía a los chiquillos en la clase *on line*, hola tía, tía yo la quiero mucho, tía se ve bonita, tía aquí, tía allá, y es como que, bueno ahí están ellos que te recuerdan, es como... aquí yo no estoy ni por la plata, ni por... o sea bueno igual uno tiene que trabajar pero en ese momento llegan ellos, ese cable a tierra y decir, ¡por ellos estos acá!

E: Claro, al final son ellos los que le dan sentido al trabajo, a la profesión en general

X: Exacto, ellos le dan el sentido porque huy... la verdad yo diría que otro motivo, si después me preguntai', de agotamiento emocional, de agotamiento laboral, son los apoderados, porque puta que son desagradables weon, dan ganas de pegarle de repente a algunos, te dan ganas de... pegarles, pero no puedes

E: De todas maneras, te entiendo completamente

X: De hecho yo siempre digo, el problema de la pedagogía no son los niños, son los papás

E: Si po, la familia en la mayoría de los casos

X: Si, en la mayoría de los casos, pero, pero eso, igual ahí cualquier cosa me avisai' y ahí coordinamos

E: Ya, muchas gracias, si nos queda pendiente todo ese tema de la familia, de las políticas también, así que ahí lo vamos a ver después, así que muchas gracias Kathy, voy a dejar de grabar.

### Transcripción entrevista N°2

E: Ya, así que, bueno, me gustaría como partir, tomando algunas cosas que quedaron de la vez anterior, ya, algunas de las mismas cosas que tú mencionaste, y que me gustaría como profundizar un poquito más, eh, una, una de las cosas que tú mencionaste en la entrevista pasada, era que tú sentías que estabas como agotada, cuando ya no tenías el mismo motor de antes para hacer las cosas, ya, me gustaría que me contaras un poco a que te referías con eso.

X: No, que por ejemplo, me refería que no tenía el mismo motor que antes era que... igual, como que ya trabajo, hay días que literal me levanto a trabajar porque hay que trabajar, porque las cuentas no se pagan solas, cachai', no es como 'oh que rico ser profe', cachai', sino que hay, o sea no es siempre pero hay días que me pasa eso

E: Ah ya, ¿y cómo en qué momento lo notas? ¿cuándo estás en la casa? ¿cuándo estás en el trabajo? ¿Dónde ocurre ese agotamiento?

X: Cuando estoy en el trabajo, de vez en cuando, como que, cuando estai ahí, en el trabajo sentá, y decí tengo sueño

E: Ah ya, ahí como que se nota, cuando estás dentro del trabajo

X: Si

E: Ah ya, muy bien. Oye y otra de las cosas que habías mencionado, es que en una ocasión habías tenido como una crisis de pánico

X: Ah si, como una semana antes de volver como a la modalidad híbrida, presencial, ahí me dio una crisis de pánico

E: Oye cuéntame, ¿eso te había pasado antes o fue la primera vez? ¿Lo atribuyes al trabajo?

X: Mira, la primera crisis de pánico a mi me dio como a los dieciséis años, cachai, pero fue como en un contexto así como muy *random* en mi familia, momentos de estrés y cuestiones así, o sea por problemas familiares, pero ahora, la verdad yo creo que ahora lo atribuyo a la pega, a la sobrecarga laboral

E: Ah ya, ¿oye y como es la sobrecarga laboral? ¿en qué se nota esta sobrecarga?

X: que aunque uno ocupe todas las horas no lectivas que tiene en el trabajo, igual siempre sobran cosas, siempre te acordai, es como, oh, hoy día me faltó esto, cachai

E: ¿Y las horas lectivas son demasiadas?

X: eh, de 30 horas

E: En relación a las no lectivas

X: Sí, yo tengo veinte horas de clases y tengo diez, yo tengo contrato de 31, cachai y de 31, 20 son de clases, 20 con el curso y las otras 10 son pa planificar, pa planificar, pa preparar material, pa atender apoderados

E: ¿Y alcanza el tiempo en esas diez horas no lectivas a hacerse las cosas que hay que hacer?

X: No alcanza.

E: ¿Y cómo lo has hecho ahí en esas situaciones?

X: Eh, generalmente el día domingo en la noche, como que antes de empezar la semana, el domingo en la noche empiezo a ver todo lo que me quedó pendiente de la semana pasada, y lo empiezo a hacer como el domingo en la noche

E: Ah ya, en ese sentido me acuerdo que tú decías la otra vez que el trabajo te absorbe, o sientes que el trabajo te absorbe, ¿en qué cosas se nota eso? Como que el trabajo te absorbe, como que traspasa los límites de lo laboral

X: En la carga mental. Como que de repente puedo llegar el fin de semana descansé, hice hartas cosas, no vi nada de la pega, pero esta como esa vocecita en el oído que te dice ‘no hiciste la asistencia’, ‘no hiciste el escenario’, así como cositas, está como esa carga mental, como que siempre hay una vocecita que te dice así ‘oye te quedó todo esto pendiente’

E: Oye entonces la carga mental se expresa como en eso, como en esa vocecita que constantemente te está diciendo lo que falta, y esa vocecita

X: Sí, es como una manera de decirlo, que es como pensar, cual es ese pensamiento implícito que te dice así como, ‘oye, hace las cosas’

E: Se entiende. ¿Y cómo aparece ese pensamiento? ¿Aparece en cualquier momento? ¿Aparece también los fines de semana, o en los días de descanso también?

X: Si, aparece, la verdad si, esos días

E: Guau, ya. Bueno, otro tema que quería abordar también, era como del entorno laboral, la otra vez conversamos un poco de las condiciones de la infraestructura, me gustaría que me contaras un poco de tu trabajo, como es en cuanto al equipo de trabajo, por un lado, como de colegas, y el equipo directivo también por otro.

X: El equipo de colegas en el ambiente es súper piola, en el sentido de que nos acompañamos hartos, en el fondo si alguna tiene una duda se la aclara, nos orientamos entre todas, pero ahora último han habido como pequeños problemas de convivencia, pero no directamente hacia mi, sino que hacia otra compañera, cachai

E: Ah ya

X: Pero sería, cachai. Qué mas...

E: ¿Dirías que hay un buen clima laboral en general, o no tan bueno?

X: No tan bueno, término bueno, es como que hay días que son buenos y días que son como raros.

E: Ah ya, mmm. ¿Y el equipo directivo, las personas que dirigen, cómo son ellos?

X: Mira, el equipo directivo igual, me pasa que, no sé, me ha pasado y puede sonar muy subjetivo, me ha pasado que yo he estado con mucho trabajo atrasado y me he topado con actitudes así como ‘ya, y qué pasó ahora que te atrasaste’, así como... como, ‘¿cuál es la excusa ahora?’ ese tipo de respuestas me he tenido que bancar, cuando hice alguna entrega atrasá con alguna pega, cachai

E: Ah ya

X: Pero, me esperai un poquito

E: Te espero, no hay problema {silencio}

X: Aló, ya ahora sí. Ah no po, y te decía que eso, mientras que a otras colegas que son más antiguas, buta, te lo digo porque una colega lo vio, una colega fue mi jefa a la sala de profesores, y otra colega le dijo ‘sabis que estoy atrasá con una pega’ y ella le dijo ‘no te preocupes, voy a evaluar la situación a ver si hacemos algo, de más plazo’, pero no le dijo esa respuesta pesá que me dijo a mi po, cachai, como que hacia mi siento que hay mucha presión, de hecho, a lo largo de las clases virtuales, clases on line, e híbridas, me pasó mucho que yo siempre tenía a mi jefa supervisándome, la tenía como jefa ingresada para verme, yo sé que es parte de la labor de UTP, pero después comentándole a otras colegas así como que no quiere la cosa, me enteré que claro po, a mi me estaban supervisando más que al resto, entonces como que... en parte, eso igual como que me patea a nivel directivo, y no y además lo que me patea del equipo directivo, que como que, en general, es que como que la normativa del colegio es como tener niños fotos, cachai, y yo no tengo \_ foto cachai, yo soy como más dinámica, o sea igual en parte tu conociste mi pega en el IPE, entonces... como que no, no soy como de las, no voy a tener niños fotos, cachai, no voy a tener niños fotos sino que como necesito hacer las cosas, cachai

E: Ah ya.

X: O sea como decirlo, yo si hay un alumno que se está parando mucho, es como, como que no sé, no me hago tanto drama, o si me piden permiso para ir al baño, no es como ‘no es que usted no puede’, como... anda al baño cachai

E: Ah ya, no es tema para ti

X: Si, también, no es como ‘oh que terrible’, no, pa na’.

E: Oye, y eso que decías que el jefe de UTP entraba a supervisar tus clases y todo, ¿cómo repercute en la autonomía de tu trabajo?

X: Igual como que en general, siempre me felicitan porque yo igual pregunto, si igual ellos pueden ver cosas que uno no cachai, y siempre encuentran buena mi pega, así como ‘no, super buena tu clase, la dinámica’ en general las encuentran buenas, pero igual repercute

como en el hecho de que cuando está mi jefa es como, ya, a veces hay cosas que tú haces que como que los jefes las ven de otra manera, cachai, o sea es como que uno, es como eso cachai, hay cosas que a veces uno hace con los chiquillos que como que quedan entre los chiquillos, cachai, quedan como en la complicidad del curso, de uno con el curso, y... y esas cosas como que a ratos se pierden, porque como está ella tengo que ser un poquito más formal

E: Claro

X: Cachai, o por ejemplo no sé a las apoderadas yo las trato, así como ‘mamita de no sé cuánto’, y como que allá no, es como ‘apoderada de ‘, es como que paja andar diciendo apoderada de Juanito, porque no me sé el nombre de la apoderada, como que, en esas cosas como que me influye un poco

E: ¿Se fijan mucho en los detalles tal vez? En esos pequeños detalles que tal vez no son tan importantes

X: Claro, claro, eso eso. Eso mismo.

E: Oye, y bueno, de todas las cosas que hemos mencionado, de la infraestructura, de la relación con los colegas, con los directivos, de la autonomía, ¿cuál de todas estas cosas, o si es que hay otras, crees que es la que más influye en el agotamiento? ¿o cuál es la que quizás te haga sentir más agotada?

X: Como la de los directivos, la presión que de repente ejercen sobre uno, esperan mucho de uno, cachai, eso es, muchas expectativas que hay sobre mi

E: ¿Y cómo se nota esa presión de los directivos? ¿O en qué lo notas?

X: buta, lo noto en que igual de repente, no sé, entran a mi sala, y es como ‘oh a este niño todavía le cuesta’, ‘este niño todavía confunde las vocales’, como... estamos en pandemia y muchos niños los papás les hacían todo, no es culpa mía eso cachai, a lo mejor no es como desligarme de la culpa, pero da la casualidad que todos esos niños que están descendidos en su proceso, en mi caso mío soy profe de primero, eh... no es culpa, no es sacarme las culpas, sino como ver el contexto, que de verdad son papás que le hacen todo a los chiquillos cachai

E: Claro. Tienen poca autonomía en esa edad me imagino

X: Si po, poca autonomía en esa área cachai, entonces, es como eso la verdad

E: O sea hay como una responsabilización, como cargando mucho, al profe en este caso, pensando en el contexto

X: O sea no me ha pasado eso literal, no me ha pasado eso así como literal literal, pero si de repente me dicen como ‘oh esa niña está descendida’, y si, y como que no les puedo decir más porque si, la niña está descendida, no puedo, entonces como que igual, a lo mejor puede ser una doble lectura mía cachai, pero igual lo siento como una presión

E: Ah ya

X: El que esten como constantemente atento a los chiquillos y todo el tema

E: Claro, si po. Oye y bueno, pasando a otro tema, como al tema más político de la educación en general, obviamente uno comprende que la educación tiene un marco mucho más grande que son las políticas educativas, dentro de esas políticas, hay muchas muchas, pero, ¿cuál de todas las políticas crees que influyen en el agotamiento emocional de los profesores? De las políticas educativas que rigen el sistema chileno

X: Mmm... ¡ay no sé! Me cuesta pensar, te diría que la carrera docente igual influye, por el tema que teni' que estar evaluándote, y que teni que ir preparando materiales para portafolios y todas esas cosas, no me ha tocado evaluarme a mí pero lo he visto en mis compañeras que se han evaluado, o sea igual el colegio este año entró en carrera docente como tal, de hecho este año yo ya recibí, me cambiaron el salario por eso

E: Ah ya, ¿y te va a tocar entonces evaluarte en algún momento?

X: En algún momento me va a tocar evaluar.

E: Ah ya, ¿y conoces más o menos en que consiste esta evaluación?

X: Eh si, sé que es una prueba de conocimiento, y aparte de la prueba de conocimiento está el portafolio y dentro del portafolio, o sea no sé si está dentro del portafolio pero también está el tema de la clase grabada

E: Ya

X: Eso es como lo que manejo. Ah y la evaluación par, que es cuando teni que escoger a uno de tus pares y se evalúan entre ellos

E: Ah ya, y bueno a ti no te ha tocado pero me dices que si has visto a colegas pasar por eso proceso

X: Si, el famoso portafolio, he escuchado muchas cosas de él

E: Ah ya, ¿Y es muy intenso ese proceso de creación de portafolio y todo eso?

X: Si, es complejo. Si. Como que es muy complejo el tema del portafolio la verdad. He escuchado que es lo que te quita más tiempo.

E: Si po, me imagino, porque seguro hay un montón de cosas que tienen adjuntar o grabar, y todas esas cosas

X: Si, eso. Si.

E: Oye, y respecto al tema del SIMCE. ¿Es un tema dentro del colegio, en tu experiencia?

X: En mi colegio si porque somos un colegio con excelencia académica en un contexto muy vulnerable, dentro de la \_{no se comprende} del colegio, son cuáticos con el SIMCE, te digo yo, que en un año normal, sin SIMCE, tendrían a tercero y cuarto básico con reforzamiento de lenguaje y matemática, por ejemplo, o por ejemplo en sexto básico, en quinto y sexto, que hacen en quinto SIMCE y en sexto igual, están en quinto en taller de operatoria matemática,

donde ven pura operatoria, pa que así después se den buenos SIMCE, porque igual el colegio se enfoca harto en eso, le da muy duro al SIMCE, cachai

E: ¿Y en qué curso se aplican SIMCE?

X: Eh, cuarto y sexto, si no me equivoco

E: Ah ya, cuarto y sexto, o sea tú tienes un primero, en unos años más les va a tocar a ellos rendir el SIMCE. Oye, y ¿eso se transforma también en una presión o en una forma de agotamiento?

X: Para mi en lo personal no, porque yo, a mi, mi presión es como terminar el proceso lector, cachai, esa es como mi presión, que salgan todos leyendo cachai, pero igual uno es realista, o sea siempre va a haber uno que no va a leer, porque siempre hay niños más lentos

E: Ah ya, ¿y cuál es la expectativa más o menos? ¿Qué ellos cumplan su proceso lector, en que momento, a fines de primero básico, segundo, como?

X: Jose esperame un poquito me voy a despedir de otra persona.

E: Si. {silencio}

X: Ya que me deciai, ¿cuál era mi expectativa, si es que lean en primero, la finalidad?

E: Si, cuál es como el proceso lector, como es su proceso, cuánto dura, cuándo se espera que esté completado, todo eso

X: Se supone que como trabajamos con un método que es rápido, que es el método mate, se supone que los chiquillos esten leyendo en, mira, como que a mediados del semestre los tengai leyendo no todas las letras, pero si todas las que trabajaste en el primer semestre, cachai, pero igual cuando ya leen todas esas palabras del primer semestre, pueden leer las otras con mayor facilidad

E: Claro

X: Pueden leer las otras con mayor facilidad, así que en ese sentido como que la finalidad es que salgan leyendo a fines de primero, a más tardar, de hecho yo ahora estoy con reforzamiento lector, los niños van dos veces a la semana, una hora, van de 11 a 12, los lunes a jueves y tienen su proceso de reforzamiento, donde repasamos todas las letras que trabajamos el primer semestre, llevan un proceso como \_ {no se entiende} cachai

E: Ah ya, o sea a esa parte se le da énfasis, de la lectura

X: Si, se le da mucho énfasis porque en segundo básico no es como en otros métodos lectores que en segundo básico tu terminai, sino que acá, o se retoma, sino que aquí en segundo básico tu teni que estar, o sea, en segundo básico ya es pura comprensión lectora y velocidad lectora, cachai, y la idea es que salgan leyendo porque sino no van a poder realizar todo lo que es comprensión lectora en segundo

E: Claro, ya en segundo pasan a otro nivel de exigencia en ese ámbito

X: Si po, pasan a otro nivel

E: Oye en el colegio donde tú trabajas, le dan importancia al tema de los *rankings*, al *ranking* que ocupan, o hay selección de estudiantes, o ingresan por plataforma

X: Allá ingresan por plataforma del ministerio, por plataforma del SAE

E: Ya

X: Es como la plataforma que ocupan en todos los colegios, ingresan por esa plataforma

E: Ah ya

X: Ingresan por esa plataforma, y de repente, pero igual la gente que postula al colegio sabe que el colegio es exigente, que es un colegio que estamos como al medio de una población, como yo tengo miles de niños que son vecinos, es como 'tía, Juanito de tal curso es mi vecino', entonces como que los mismos papás que se recomiendan el colegio, saben que exigen

E: Claro

X: Como que postulan sabiendo que el colegio es exigente

E: Ah ya, tiene harta demanda en ese sentido por parte del sector donde está

X: Si, si la verdad es un colegio que tiene harta demanda, si bien es un curso por nivel, y es chico, es una escuela muy pequeña, eh tiene harta demanda

E: Ah ya, ¿Oye y en el colegio hay también niños con necesidades educativas especiales?

X: Eh... hay, pero no hay PIE. Mira yo te voy a decir como la información de la página ministerial, y es que el colegio atiende TEL y trastornos específicos del Lenguaje TEA, déficit específico del aprendizaje, pero la verdad, no hay equipo pa atender esas discapacidades, no hay equipo pa atender esas necesidades educativas, cachai, si yo he logrado por ejemplo atender por ejemplo, necesidades específicas del lenguaje y cosas así, es porque en mi caso, yo el año pasado hice un diplomado de necesidades educativas especiales, cachai

E: Ya

X: Fue porque decidí meterme en eso, y aprender de eso, y con eso he ido haciendo adecuaciones, como pequeñas intervenciones con esos niños, en términos de apoyar

E: Oye, bueno, entonces no hay fonoaudiólogos o psicólogos que trabajen con esos niños

X: No, no hay nada de eso, somos los profes, de hecho la única adecuación que hacen con los niños que son muy lentos, que les cuesta mucho, es como que les dan más tiempo pa hacer las pruebas, o les repiten las pruebas pa subir la nota, ya hace la prueba de nuevo, te equivocaste en esa pregunta, revísala de nuevo, que es como, es lo único que hacen

E: Ah ya, oye entonces todas esas adecuaciones que hacen, o trabajar con todos esos niños, cae sobre los hombros del profesor

X: Si.

E: Ah ya, oye y en ese sentido, ¿eso requiere mucho trabajo también de tu parte, o de los profesores? Como hacer estas adecuaciones o darle esas atenciones a los niños

X: Si, igual requiere como del trabajo nuestro, es una pega adicional, por ejemplo el refuerzo de primero básico yo lo propuse, no tenían y fue como, como eran seis niños descendidos de treinta y ocho, fue como hagamos el refuerzo, cachai, y yo fui la que dijo, ya, quiero ocupar parte de mis horas pa hacerlo, mis horas no lectivas, pero ahí el colegio me hizo firmar un anexo de contrato pa que yo no perdiera horas no lectivas, pero tengo una asistente de aula, que es como la encargada de biblioteca, que está como media mañana en la biblioteca y después está en la tarde conmigo, ella igual me aliviana mucho la pega en el sentido de ahora en la modalidad híbrida, que, que por ejemplo yo ahora en la modalidad híbrida, yo a los de modalidad virtual yo me decidí, yo me voy, yo los dejo solos, es como, ya papitos, yo ya di las indicaciones, ustedes vean a los chiquillos, porque no puedo, porque antes lo que hacíamos que la Coni se sentaba con los de virtual, y veía las cuestiones y yo veía a los de presencial, pero ahora ambas vemos lo de presencial, porque como son trece niños, igual es harto, trece niños entonces, que igual que teni que atender, de primero básico, que tienen muy poquita autonomía, es más compleja

E: Claro, si po, de todas maneras. Oye y dentro como de tu trabajo habitual, justamente con los niños que tienen necesidades educativas especiales o que tienen dificultades, em, ¿hay situaciones que provoquen demasiado desgaste emocional para ti en el trabajo?

X: O sea, no sé si con los de necesidades educativas especiales, pero si hay niños que son muy disruptivos, niños que se paran a cada rato cachai, que de repente tú los retai y te pegan los berrinches, igual hay una necesidad emocional detrás del berrinche, pero igual eso te desgasta, porque de repente no podis estar, como acompañar ese berrinche si tenis a veinte niños más esperándote.

E: Claro

X: Es como... pero ahí en ese sentido me ayuda harto mi asistente de aula, porque ella igual es mamá, tiene treinta y cinco, entonces ahí ella ocupa sus habilidades parentales ahí, pa ayudarme con ellos cachai

E: Claro. Oye en ese sentido, ¿cómo se ve exigido tu trabajo por las necesidades emocionales de los estudiantes? Que más de alguna presenta, o temas conductuales o emocionales, y que tú también tienes que atender esas necesidades, como es ese proceso

X: mira ese proceso, yo la verdad como que me baso mucho en temas de, como crianza respetuosa, me baso mucho en eso, como de acompañarlos cachai, tratar de no retar, sino que conversar las cosas, y la verdad que si funciona bastante bien, corregir desde la conversación, desde el diálogo, como que igual ellos entienden más, son más receptivos a que si yo les

grito cachai, o les hable así como más golpeado, porque yo sé que, o sea, igual hay veces que yo les hablo así más, les subo más la voz, cuando ya están muy, así muy desregulados es como que ahí, como que me pongo más seria, tiendo a tomar una actitud más seria, como a expresar un poquito mi enojo, me pongo seria, cruzarme los brazos, y como que los niños saben que cuando la tía está así está enojada cachai, pero, pero en general ocupó como esas herramientas pa acompañarlos, la verdad me baso mucho en el acompañamiento de los chiquillos, como corregir y acompañar mucho desde el diálogo, más que nada, eso

E: Ah ya, muy bien. Oye y, el tema de atender las necesidades emocionales, ¿es como una fuente de agotamiento a veces quizás más que lo académico?

X: La verdad que igual es como, es como un conjunto, yo no sé si decir si sea más o menos, porque ambas somos, ambas cosas son agotadoras igual, pero de repente igual el factor, como el acompañamiento emocional, de repente cuando se portaron mal, es como que, como que uno sale de la sala como si te hubiesen agarrado a palos, pero...

E: ¿Cómo es eso de que sientes que te agarraron a palos?

X: Salí agotado, sentí como que te drenaron toda la energía, como que los chiquillos se portaron mal, y no te hacían caso con nada, y andaban super intensos, y en tu mente como que lo único que queri es tirar la toalla, así como, que por favor no se porten así mañana

E: Mmm, ¿se llevan como tu energía mental o tu energía física?

X: Ambas, es como que, como que me sacan ambas, como que me drenaran

E: Ah ya. Oye tú dices que te sientes como si te agarraran a palos o que te dan ganas de tirar la toalla, ¿en qué otras ocasiones como del día a día has sentido eso también? Como ganas de tirar la toalla

X: Oh, cuando tengo encontrones con mi jefa, que es como... ¿de verdad tengo que aguantar esto? ¿de verdad tengo que aguantar esto como persona? Así.

E: ¿Sí? ¿En qué sentido? ¿En el trato que ella tiene?

X: Si, en el trato, por ejemplo esa vez cuando te conté que me dijo 'y cuál es la excusa ahora', igual fue super desagradable po, cachai, siento como que si, que uno se atrasa con intención así, como si uno fuese realmente flojo y no hizo nada, cachai.

E: Claro. Oye cuando tú dices la jefa, ¿te refieres como a la jefa de UTP?

X: Eh, esperame un poquito, que me están hablando acá en la casa

E: Si, te espero. {silencio}

X: Aló Jose, ahora si.

E: Ahora si

X: No mira es que llegué a mi casa y están viendo un tema del estacionamiento, de adelante y algo así, así que, pero, hablemos, y te aviso cuando me suba al ascensor porque me vai a tener que esperar ahí, porque se me va la señal en el ascensor

E: Ah ya

X: Ya, pero buneo, de que me estabas hablando

E: Que tú decías le jefa, pero si le jefa de UTP, o la directora

X: Si, no, jefa de UTP, la directora me adora, le gustan mis clases, dice que soy buena profe, que cumplo con el perfil del colegio

E: Entonces estábamos hablando de las situaciones en que sentías que te daban ganas como de tirar la toalla, dijiste que una fue esa como, los encontrones con la jefa, ¿en qué otras ocasiones has sentido eso? Ganas de tirar la toalla

X: Con las apoderadas al inicio de año, como que no, es que usted comete muchos errores, es que usted aquí, usted acá, como que, usted no, usted no le está enseñando de forma correcta, usted aquí, usted allá, cachai. Es una lata, así como que por qué tengo que aguantar que alguien que no estudió pedagogía, no es que yo me crea dios, sino que por qué tengo que aguantar que alguien que no sabe, opine como con tanta seguridad desde una ignorancia completa

E: Claro

X: ¿Por qué tengo que aguantar eso cachai? Como... hermanita, tú no te quemaste las pestañas cinco años en la universidad cachai, aprendiendo un montón de cosas, es como, de verdad, cállate, así como que te dan ganas de decirle eso pero no podís

E: Si po

X: Como que lo único que les deci es ‘mire, desde la perspectiva pedagógica...’ la cuestión bla, bla, bla, pero en tu mente como que te dan ganas de agarrarla a palos, como, ¡señora! ¡No hable estupideces! O sea, nunca lo voy a hacer, pero como que el deseo ahí, nunca falta, es como por favor cállese

E: Claro. Oye y eso, ¿con qué frecuencia ocurre? ¿Ocurre de vez en cuando, o pasa seguido? El tema de los apoderados, de las críticas y todo eso

X: Ocurre mira, ya no tanto, ya al menos desde el segundo semestre, como que tuve una reunión con ellas, donde manifestaron uno que otro reclamo, y yo lo único que les dije, bueno antes de salir de vacaciones de invierno, todo lo que ustedes me dicen, para mi es aprendizaje, estamos trabajando para usted, listo, chao. Les dije eso y quedaron más conformes y no han reclamado más, porque igual eran cosas que tenían razón, no te miento que oh de repente apoderadas que oh, te reclaman por, por estupideces, pero habían apoderadas que si tenían razón, que eran cosas super cuerdas que yo dije, tienen razón, y las tomé cachai, entonces como que al final opté así, cuando una apoderada reclama veo que está diciendo po, que me está planteando, si me está planteando una estupidez, la filtro, es como aah ya, si si si, ya, y

si es algo que realmente si puedo cambiar y que está en mis manos, o que yo sé que puedo mejorar, es como, sabe que tiene razón, vamos a trabajar en eso, cachai, como filtrar más que nada

E: Oye y bueno, generalmente, ¿qué sientes después de una situación así? Cuando el apoderado alega

X: La verdad me siento súper mal porque yo soy super autoexigente, no me gusta equivocarme, tengo muy poca tolerancia a la frustración, entonces eso me frustra po, es como, ¡por qué está señora me dice eso! Como, como eso, cachai, me frustra, me sale esa frustración, pero después una se da cuenta que, y como que ahí aparecen los niños de nuevo como a darte aliento, cuando ellos te dicen ‘tía, sus clases son lo mejor’, ‘tía, con usted así como que, uno dice uta parece que no estoy haciendo las cosas tan mal, a lo mejor pa los adultos si pero pa los chiquillos no, pa ellos las clases son entretenidas, ellos están aprendiendo, y yo lo corroboro en clases, entonces creo que no está tan malo

E: Claro, en ese sentido, son los niños entonces como la motivación o el cable a tierra de todo

X: Si po, dentro de todo, y además el tema de filtrar un poquito de repente, así como digo, ya toma lo que viene en buena, ya dale la razón, déjala que sí, y ya ya ya, como que se quede callá y no me de más jugo, así como

E: Claro, si po, demás. Oye, y, bueno cuando están esas situaciones que te dan ganas de tirar la toalla, por el contrario, ¿cuáles son las situaciones que decides, quedarte, quedarte en esto, mantener lo que estás haciendo?

X: La verdad, ahí aparecen de nuevo los chiquillos, como que ellos son el motor, como que ellos son esa cosa que te motiva, eh... y... y, eso, puede ser como lo que me motiva más que nada, me motivan a seguir cachai, y esas cosas, cachai, como que no, y solo ellos en si sino que cosas de repente pequeños detalles que ellos te dicen, por ejemplo no sé, estai trabajando en historia alguna unidad de profesiones, y hay niños que te dicen ‘tía yo quiero ser profesora igual que usted cuando sea grande’, y es como, tai siendo un modelo de inspiración siendo que tú nunca hai tenido esa intención, como, como el efecto secundario, como que igual te hace replantearte, cachai, como decir, oh, creo que no lo estoy haciendo tan mal, así como, no soy tan mala, como eso

E: Ah ya, ¿y qué se siente en esos momentos? Cuando te llega como esa retroalimentación positiva

X: No, ahí en ese momento una toda chocha, así ahhhh, abrazitos, y cachetitos, es como eso, es que perdón mi verbalización tan informal, pero es lo que siento

E: Si po

X: Esas cosas, eso es

E: Que bueno. Bueno hace rato me mencionabas que son aproximadamente treinta y tantos niños por sala, cierto, bueno ahora por la pandemia están yendo algunos, menos de la mitad,

y ¿cómo ha sido tu experiencia en eso de los alumnos por sala, cuando tenías los 37, y como ha sido ahora?

X: A ver, ahora con los treinta y algo por sala igual ha sido distinto, , o sea, igual como que se nota la diferencia, así como, menos treinta, o sea ahora los diez y algo así, es como poquito estresante pero por el tema de híbrido, cuando tú te poni a darle atención a los niños de híbrido, los otros los perdiste, como que los de presencial se ponen a jugar cachai, a mirar pescaos, así como a hacer puras tonteras, como que de repente los teni conversando, como que perdiste al niño de presencial, lo perdiste, ya está jugando así, o se está parando, o te pide permiso pa ir al baño cada dos minutos, ‘tía puedo ir’, y es como mi amor fuiste recién, ‘ah, es que estoy aburrido’, y es como amor no te puedo dar permiso al baño cada vez que estes aburrido

E: Claro. Oye, ¿de qué manera ha afectado en el agotamiento emocional en los profesores, desde tu perspectiva, esto de las clases híbridas y todo eso?

X: Es terrible, te lo digo así, yo creo que es un factor que ha afectado mucho, tiene un nivel de influencia *heavy, heavy, heavy, heavy*. Como muy heavy, es como de verdad, que las clases híbridas son como, como que eso de que no sean ni lo uno ni lo otro es terrible, porque uno no sabe como hacerlo, es terrible, es un nuevo modelo, cachai, y te dan como un desafío totalmente nuevo, y también es frustrante po, porque existe en la idea de que claro, porque atendí a los de on line, pero en los híbridos perdis a los de presencial, y, y sería po, y entonces al final tu prioridad tiene que ser el niño que está en la sala po, no el online, porque los de on line están con sus papás, están con alguien, pero los de presencial están contigo cachai, dependen de ti, pero eso

E: ¿En qué se nota esa mayor exigencia a la hora de hacer clases?

X: Eh, se nota en el tema de que los directivos de repente, en su inexperiencia de la híbrida, esperan que uno sea la misma profe, como si tuvierai a los 38 en sala, y no po, tengo niños que están en la casa y niños que están acá, es como, esperan que uno actúe de la misma forma

E: ¿Y han puesto alguna cámara en la sala? ¿De qué manera están funcionando?

X: Eh, Jose, espérame, voy a subir el ascensor.

E: Ya, ok {pausa}

X: Aló Jose. Ahora volví, si ahora volví. Si ahora y estoy acá en el departamento. Ya pero, ¿qué me estabai preguntando? Perdón que se me olvidó

E: ¿Cómo habían instalado el tema de las clases híbridas?

X: Como, a como funcionaba. Mira de partida en el colegio cada profe tiene su propio computador, y no hay computador así como, como que el colegio no nos entrega un computador, no, cada uno tiene el suyo, eh... ya y o sea está el internet del colegio, te conectai ahí, todo el tema, y en la conexión del colegio abri zoom a la hora que entran los chiquillos, salis a recibir a los de presencial cachai, y todo, y... los recibí, los entrai, y empezai la clase,

por lo menos yo trabajo hartoo con *power point* porque es como mi pizarra virtual, cachai, y pizarra pa los niños de acá po, trabajo con letra manuscrita los power point, pa que los niños puedan copiar las letras

E: ¿Hola? {problema de conexión? ¿Hola? Creo que se quedó pegado

X: Me aparece como tu internet en rojo

E: Si, ahora aparece, se había quedado pegado

X: Si, ya, pero estaba, perdón, te estaba explicando que en el colegio donde yo estoy, ¿hasta que parte escuchaste?

E: En que recibías a los niños en la sala, y ahí te instalabas con tu computador, y ahí me imagino que después iniciabas la clase. Voy a apagar mi cámara para ver si así mejora el internet.

X: Trabajo hartoo con el libro del ministerio, con los libros que utilizamos para lectoescritura, trabajo mucha página del libro, porque el libro igual sé que está tanto en la casa como en el colegio

E: Ah ya

X: Trabajo hartoo con libros del ministerio, como con recursos que sé que ellos van a tener, entonces pa asegurar que estén los recursos, eh, y bueno nos entregaron unas webcam que son malas, malísimas, eh, soy super realista, es que de verdad son malas, no hacen mucho la diferencia, nos entregaron {problema de conexión} en el colegio, y esos datos tenemos que dividirlos entre todas las docentes, pero la suerte es que hay tres cursos que son en la mañana, bah, cinco en la mañana y tres en la tarde, tercero a octavo básico, pre kínder, tercero, {problema de conexión} como los bloques más chicos, primero, segundo y tercero, y ellos, entonces, con esa distribución como te estaba explicando, ahí le alcanzan todos, pero si tuviésemos todos hora, eso, nos entregan el data, y tenemos que instalarlo, o sea no es que esté instalado, me entregan la maleta con las cosas y tengo que llevármela, con el armador, y todo el show, y hacer como toda la instalación

E: Ah ya, perfecto. Eh, ya po Kathy, hemos llegado al final yo creo de la entrevista, ya, te quiero agradecer por tu tiempo, por la buena onda, y, eso, muchas gracias, no sé si me escuchas

{silencio}

María Entrevistada mujer 2 profesora de lenguaje colegio de Cerro Navia

Transcripción entrevista N°1

Entrevistador: Lectura del consentimiento informado. Esta es una entrevista como una conversación, vamos introduciendo algunos temas y nos van contando sus vivencias respecto a esto. Agradezco mucho tu presencia y, lo primero, es que me contaras un poco acerca de tí, que estudiase, dónde estudiaste, más o menos acerca de tu experiencia laboral o trayectoria como profesora.

X: Me llamo X, me dicen Pili, tengo 29 años y salí de la Universidad de estudiar pedagogía el 2019, de la Universidad Católica. Estudié Pedagogía General Básica con mención en Lenguaje y tuve un paso antes por otras carreras antes de llegar a pedagogía. Ahora se cumple el tercer año que llevo trabajando, el primer año lo hice en un colegio privado que es el colegio del que salí en La Reina y ahora termino el segundo año de trabajo en un colegio subvencionado que queda en Cerro Navia, en contexto vulnerable.

Entrevistador: ¿Cuánto tiempo llevas en ese colegio?

X: Dos años.

Entrevistador: Perfecto, llevas dos años en ese colegio y actualmente ¿A qué cursos le haces clases, principalmente?

X: Actualmente hago clases de quinto a séptimo de lenguaje y tengo jefatura de 5to básico.

Entrevistador: ¿Este es tu primer año de jefatura?

X: No, es mi tercer año siendo profe jefe.

Entrevistador: Bueno, la primera pregunta tiene que ver sobre la experiencia de agotamiento emocional, me gustaría que me contaras si te has sentido alguna vez agotada emocionalmente en tu trabajo....

X: ... mucho...

Entrevistador: ... y cómo ha sido la experiencia de agotamiento emocional, cómo lo notas.

X: ¿Acá uno habla como con sinceridad, o no? Desde que partí trabajando ha sido muy desgastante emocionalmente el trabajo, el año de pandemia hasta me sirvió para descansar porque el primer año de trabajo fue muy duro y tenía pocos recursos para identificar que era el colegio lo que me tenía agotada. El año pasado partí yendo a terapia y ahora, en la vuelta presencial que tuve en agosto, he vuelto a experimentar... porque en pandemia se me controló un poco, partí yendo al psiquiatra y tomando remedios para la ansiedad, pero estaba mucho mejor, pero volviendo a las clases presenciales ha sido muy desgastante emocionalmente. Estoy con fatiga, con muchísima ansiedad, estoy irritable, muy sensible y, de hecho, la semana pasada me tuve que tomar un día porque el cansancio estaba siendo crítico y estaba dejando un poco que afectara también a los estudiantes.

Entrevistador: Me decías que al principio te costó identificar que este agotamiento venía del trabajo...

X: Yo creo que ese primer año se mezclaron muchas cosas, era mi primer año laboral, tenía mucha carga, no me manejaba bien y estaba en un colegio que no era bueno integrando a profes recién salidos. Yo creo que todas esas cosas fueron desgastantes emocionalmente y, además, me tocó trabajar con casos muy complejos y hacerse cargo, eso es difícil. Ahora creo que tengo muchas más herramientas para saber que lo que me está afectando es el colegio y el trabajo en todas sus dimensiones.

Entrevistador: Oye y, antes de entrar en esas dimensiones, si tuvieras que definir el agotamiento emocional qué sería para tí, con tus palabras.

X: Yo creo que el agotamiento emocional es como la incapacidad, o es como... se explica esto, la fatiga corporal y emocional que te lleva a tomar malas decisiones, estar cansado, irritable, y eso.

Entrevistador: Sería como un cansancio físico y mental.

X: Y que es prolongado por cierto tiempo, no es que estés cansado un día.

Entrevistador: Claro, y al sentirte de esta manera ¿El descanso te ayuda a eliminar el agotamiento, o no necesariamente?

X: No, o sea tengo que tomar como medidas extraordinarias de descanso como que tengo que dormir muchísimas horas el fin de semana para recuperarme.

Entrevistador: O sea ¿Dormir es una de las cosas que ayuda en algo?

X: Sí.

Entrevistador: Entonces es fatiga, ansiedad, te has sentido más irritable y más sensible, ¿Todo eso lo atribuyes a situaciones que han ocurrido en el trabajo?

X: Sí, directamente. Vivo por mi trabajo.

Entrevistador: ¿Cómo es eso?

X: Le dedico gran parte de mi vida al trabajo, trabajo mucho, hasta los fines de semana...

Entrevistador: O sea tienes que estar pensando en el trabajo mucho más allá del horario que tienes establecido. ¿Y eso es porque te lo exigen del trabajo, no alcanza el tiempo y es por eso que tienes que trabajar fuera de horario?

X: La segunda opción y un poco también por autoexigencia. Siento que para hacer buenas clases hay que pensarlas harto, cranearlas harto y con harto tiempo y, como recién estoy siendo profesora no tengo material, recién lo voy armando y requiere harto tiempo. Pero, en general, es porque no te alcanza el tiempo del profesor para hacer todas las actividades que necesitas hacer.

Entrevistador: También me mencionabas que han habido casos complejos de abordar y que eso produce, en general, el agotamiento ¿Qué situaciones son las que llevan a ese extremo o qué casos te ha tocado abordar?

X: Yo trabajo en un colegio muy vulnerado y muchísimos de los estudiantes y el contexto hace que sea muy difícil trabajar ahí. Mi jefatura tiene muchos casos de malos tratos y es muy agotador hacer el seguimiento de eso, hay muchas dificultades de los apoderados para hacerse cargo de sus hijos, casos de abuso, *grooming*, muchos niños también con problemas de salud mental post pandemia, hartos niños como cortándose los brazos, haciendo cosas por el estilo. Esa es la jefatura y además tengo un sexto básico donde hago clases y es muy agotador, los estudiantes son muy violentos, en el que no respetan a nadie, te tratan muy mal, son muy violentos entre ellos también. Sostener esa constancia emocional frente a estos niños es muy difícil. A principios del semestre me dejaban llorando en la sala, entonces mantener una actitud positiva, narrar, hacer buenas clases, desgasta muchísimo. También tengo un séptimo básico muy complejo, situaciones de violencia, familiares asesinados por narcotráfico o narcotraficantes también, balaceras que les tocan a diario, intentos de suicidio, machismo. La otra vez nos pasó que estábamos haciendo clases y le llegaron a dos niñas balas de un rifle a postones, entonces hacer clases es algo que puede ser difícil.

Entrevistador: O sea es difícil porque tienes que preocuparte no solo de hacer clases o de transmitir el contenido sino tomar en cuenta toda esa realidad del contexto donde están... que hay abuso, que hay violencia, que hay vulnerabilidad...

X: Y que, inevitablemente, te pega. No sé, uno los quiere, entonces es difícil que uno no se vea involucrado o que no sufras con sus penas.

Entrevistador: En ese sentido ¿Cómo lo has logrado en ese contexto que es tan difícil y que requiere tanto de tu parte?

X: Principalmente porque el proyecto educativo y el equipo de trabajo es invaluable. Es muy muy bueno el colegio, tengo mucho apoyo, una muy buena jefa coordinadora, las profesoras con las que trabajo son muchas de mis compañeras de universidad y amigas entonces como que nos interesa a todas mucho y hacemos cosas entretenidas entonces es una mezcla de innovación, educación, re pensar prácticas pedagógicas, pero también contención dentro de lo que es posible.

Entrevistador: O sea el clima laboral ayuda mucho a llevar lo que es el contexto.

X: Sí.

Entrevistador: Oye y respecto a estas cosas que has sentido, fatiga, irritabilidad, ansiedad, cómo lo has notado en tu cuerpo o en tu mente, ¿De qué manera se ha notado este cansancio? Me imagino, por ejemplo, problemas para dormir...

X: La ansiedad la siento en el pecho, un proceso mental de pensamientos repetitivos que van escalando, mucho temor al futuro y cosas por el estilo, el cansancio lo puedo ver en cómo estoy comiendo y en que estoy como en modo sobrevivir...

Entrevistador: ¿Cómo es ese modo sobrevivir?

X: Como que uno hace lo posible para estar despierto y te despiertas en diez minutos y te haces un pan... no tengo tiempo para echarme todas las cremas que me echaría, para tomar el desayuno con calma, no tengo tiempo para... o estoy demasiado cansada para hacer

deporte o prepararme los alimentos que me gustaría. Cosas que estando en pandemia si lograba, pese a tener harta carga igual.

Entrevistador: El modo sobrevivir es como que todo funciona en torno al trabajo, como que piloto automático en torno al trabajo porque me dices que no te da tiempo para hacer otras cosas como deporte, actividades de ocio...

X: Claro, y si es que tengo actividades de ocio son pseudo destructivas, o es dormir o ver series y comer o es ir a carretear y eso.

Entrevistador: Oye y respecto a las condiciones de trabajo, pensando en el colegio y las condiciones de trabajo en esta estructura de colegio cuéntame qué cosas de las características del trabajo influyen en el agotamiento para tí.

X: Bueno, la cantidad de alumnos a los que una le toca enfrentarse. En mi curso hay 41 y estoy a cargo de como 100 niños en lenguaje, sin considerar que ahora están separados por la pandemia y por los aforos. Eso es muy agotador. Lo otro que quizás sería agotador es la cantidad de tiempo de profesor destinada que, en general, se espera que uno sea más eficiente.

Entrevistador: ¿Cuántas horas tienes tú por contrato?

X: 44, jornada completa.

Entrevistador: Y, de esas, ¿Cuánto más o menos está destinado a horas lectivas y cuántas horas destinadas al trabajo administrativo?

X: Según yo es como 25/75%, 25% horas no lectivas y 75% haciendo clases. Son aproximadamente 25 horas en el aula.

Entrevistador: O sea son 25 en el aula y unas 20 afuera...

X: Claro, pero de esas 20 ponte que, quedan 19 ponte y de esas 19 horas hay 10 a la semana que están destinadas a reuniones entonces no queda...

Entrevistador: Claro y ahora estas asistiendo presencial ¿Cómo son las condiciones aquí? ¿Facilitan las herramientas para hacer clases? A las herramientas materiales me refiero, como el computador, la pizarra...

X: Todo, el colegio tiene muy buena infraestructura, invirtió mucho en eso y tiene materiales para que las profesoras dispongamos mucho.

Entrevistador: Entonces para las profesoras no es un problema el disponer de materiales...

X: No, al contrario, nos cuidan mucho. Nos tienen comprado micrófonos para que no se nos gaste la voz, todas tenemos proyector en la sala, conectado a un computador bueno, tenemos una sala de trabajo rica...

Entrevistador: La sala de profesores...

X: Sí po, la sala de profesores... cada una lleva su computador, el colegio te presta en caso de...pero es para uso en el colegio.

Entrevistador: Oye y uno de los temas que mencionaste respecto a los alumnos por sala... ¿De qué manera puede influir eso en el agotamiento?

X: Es que todo es x2, o sea, revisar, entrevistas, anotaciones, cosas mas burocráticas como el informe de no sé quién, eso es mucha más pega siendo 40 y tantos, también hacer seguimientos, sus avances, cómo progresan, si entregaron la tarea, quién te debe, todas esas cosas como que colapsan un poco tu memoria de trabajo entonces hay un constante sobregiro de tu cerebro, estás constantemente acordándote de las cositas que tienes que hacer. Y, además de eso, la gestión de aula de 43 niños es muy agotadora. El monitorear, asegurarse de que todos los estudiantes aprendan, atender a todas las necesidades de un aula muy diversa, con muchos niños del Programa de Inclusión Escolar, sobre todo ahora en la pandemia donde todos quedaron en diferentes niveles y con muchos casos difíciles dentro del aula.

Entrevistador: ¿Casos difíciles en qué sentido?

X: En lo conductual y en lo emocional, claro. Que se pueden ver frustrados, y frustrarse significa salir, dar vuelta la mesa y pegar un portazo. O lo conductual que puedes tener un compañero que se pelea con el profesor...

Entrevistador: Y todas esas cosas adicionales a las clases pueden afectar esta situación, desregulaciones emocionales o problemas conductuales...

X: Exacto.

Entrevistador: Y tú dices que tu cerebro constantemente está trabajando. ¿Hay algún momento en que tu cerebro logre desconectarse de esta vorágine de situaciones?

X: Se me ha hecho difícil saber cuándo parar y lo he hablado igual con mi jefa, que es difícil saber cuando una también necesita esa pausa, sobre todo cuando están pasando muchas cosas en las clases. Creo que es algo por trabajar.

Entrevistador: En ese sentido ¿Con qué personas cuentas en el colegio con las que puedas abordar estos casos difíciles de relaciones emocionales o conductuales? ¿Hay otro tipo de profesionales como psicólogos o terapeutas que puedan ayudar?

X: Sí, muchos psicólogos, hartas coordinadoras. En general todos se tratan de cuidar con todos, pero es un sistema que impide que eso se de con facilidad. El presupuesto es reducido en un colegio subvencionado, entonces creo que pese a los intentos y el apañe general del equipo hay veces que están todos sobrepasados y hay muchas dificultades.

Entrevistador: Me imagino. ¿Y cómo es el apoyo del equipo directivo? ¿Es un equipo que está presente, que apoya o es un equipo más bien distante?

X: No, muy presente. Por ejemplo, a mitad de semestre después de que los casos de sexto básico estaban siendo muy muy complejos, se dieron dos instancias. Una es que llamaron a todas las profesoras como a conversar acerca de lo que estábamos viviendo y fueron escuchando nuestros relatos, qué dificultades y problemas estábamos teniendo, qué estudiantes eran más complejos.... y ahí estaban todos presentes, el equipo directivo hasta la gente de cultura, que es como los psicólogos, los PIES, etc entonces se hacía una conversación muy integral de los estudiantes y la situación. Y también nos dieron instancias

de esparcimiento y autocuidado por parte del colegio, como de escucharnos activamente, de tener sesiones en que cada uno escuchaba los momentos más complejos, los más bonitos también, de decir que estamos anímicamente... siempre se hacen un poco cargo de eso.

Entrevistador: O sea estas instancias te han ayudado a liberar un poco...

X: Sí, a liberar un poco y a sentirte como escuchada, como que me pasaba en el colegio privado que pese a tener muchos recursos, tiempo, etc, tenía mucho menos apoyo de mi equipo para hacerme cargo, saber si es que necesitaba ayuda que iban a estar detrás de mí, que gente me iba a ayudar.

Entrevistador: ¿Y cuál es la diferencia respecto al colegio privado que está inserto en otro contexto social con este que está en un contexto vulnerable, pero que existen diferencias en el apoyo? ¿Cuáles son esas diferencias?

X: Tener un equipo que estuviera efectivamente dispuesto a ayudarte, que sí tenías algo te lo solucionarían, que se te acercaban, ahora se me acercan y me dicen si alguien necesita, su ayuda, si alguien tiene tiempo te pueden ayudar a corregir estas pruebas, que hay reuniones constantes, yo tengo una vez a la semana con mi jefa para saber en qué estoy, cómo voy, si necesito algo, también es muy estructurado, te dan tiempo para hacer las cosas y si es que te equivocas existe una cultura del error y mentalidad de crecimiento muy enriquecedora, creen que es parte de este proceso que tú te equivoques, en cambio en el otro colegio no te podías equivocar.

Entrevistador: Entonces esas reuniones en general son buenas, esas instancias, porque son reuniones semanales pero para apoyarte y conversar de los casos pero no para evaluarte...

X: O sea claro, es una mezcla. Te retroalimentan el trabajo pero parten siempre preguntándote cómo estás, cómo te has sentido y parten siempre buscándote soluciones a estos problemas. No se quedan en el 'ah, pucha'. Pese a que ha sido muy difícil este semestre, que ha sido muy agotador y extenuante, el colegio ha sido un espacio y el equipo de trabajo, el equipo directivo ha sido muy ayudador.

Entrevistador: Le han dado contención a los profes.

X: Claro.

Entrevistador: Oye y estas instancias de esparcimiento y cuidado que tienen donde conversan de las situaciones, ¿Quién las guía? ¿Las guía el equipo directivo, los psicólogos, gente externa...? ¿Cómo gestionan esta instancia?

X: En general las guían psicólogos del colegio o las personas, como algunas fundaciones que están afuera.

Entrevistador: ¿Ahí participan todos los profesores del colegio?

X: Claro.

Entrevistador: ¿Por ciclos o niveles?

X: O juntos, depende. En general por ciclos, eso sí.

Entrevistador: Y dentro de todas estas cosas que tienes que hacer el trabajo directivo, revisar las notas y todo eso, te alcanza el tiempo para hacer otras cosas, del trabajo doméstico, tu casa, actividades propias...

X: Nada. Como te decía ahora estoy en modo supervivencia y mi pieza estuvo desordenadísima durante dos semanas, era el Huracán Katrina. No sé, me cuesta. Es difícil. No tengo ganas, tampoco. Es una mezcla de no tener ganas y no tener tiempo.

Entrevistador: Las dos cosas se juntan entonces, no tener ganas y no tener tiempo. Ya, vamos a pasar ahora a otro tema que es como el de las políticas educativas. Hay hartas políticas que rigen nuestro sistema, no sé si tú conoces más o menos acerca de algunas políticas educativas.

X: Algo.

Entrevistador: Por ejemplo, si yo te pregunto a modo general respecto a las políticas educativas que rigen el sistema, ¿Cuáles son las que más influyen en el agotamiento de los profesores?

X: Esta es mi teoría, no tengo idea pero mi teoría es la Subvención escolar por estudiante, la plata que pasa el Estado por estudiante. Creo que esa, al ser tan baja, impide que los colegios puedan sustentarse teniendo menos alumnos por sala, contratando más profesores. Esa es mi principal teoría.

Entrevistador: O sea, al no haber un financiamiento base para los colegios, están obligados a tener muchos alumnos por sala para poder subsistir.

X: Claro, que es un poco lo que pasa en mi colegio.

Entrevistador: Claro, eso es lo que pasa generalmente en los colegios subvencionados porque los municipales reciben ya el financiamiento, pero los subvencionados requieren una matrícula mínima para poder subsistir.

X: Igual es subvencionado por una fundación y la plata que llega... o sea, es gratuito.

Entrevistador: O sea los papás no pagan...

X: Claro, no hay copago.

Entrevistador: Muy bien, esa es una, ¿Hay alguna otra política que sientas que afecta directamente tu trabajo, tu agotamiento?

X: Yo creo también que la cantidad de horas lectivas/no lectivas que se determinó afectan mi trabajo y mi agotamiento. También creo que otra política pública que puede afectar sería la Ley Carrera Docente, el tener que crear un portafolio, que te graben las clases, etc, es muy desgastante...

Entrevistador: ¿Te ha tocado a tí evaluarte?

X: No, aún no, pero mis compañeras de trabajo lo hicieron este año y quedaron mal. El SIMCE y el currículum, el tener un currículum tan extenso. Ahora con los objetivos priorizados es mucho más sensato, pero en el momento en el que vuelva a ser el normal, va a ser más complejo.

Entrevistador: Nombaste hartas así que está súper bien. Vamos viendo la primera que era la subvención escolar, el hecho de darle a los colegios plata por alumnos, ¿Cómo crees que impacta eso a los profesores?

X: Porque en la medida que la subvención es menor hay más alumnos por sala, por lo tanto más desgaste para los profesores.

Entrevistador: Entonces hay que hacerse cargo de más estudiantes en un solo curso.

X: Claro, en un solo espacio, en un solo momento.

Entrevistador: ¿Crees que tener menos estudiantes por sala facilitaría tu labor?

X: Totalmente, o sea a principio de año logramos tener como 20 alumnos, en verdad yo tenía mi curso que eran de 40 pero se dividieron en dos cursos e iban turnándose y eso inevitablemente hacía mucho más amable el hacer clases. Sin embargo uno igual tenía que corregir lo mismo, tenías la misma pega administrativa, burocrática, etc.

Entrevistador: ¿Y en ese momento iba, por ejemplo, una semana un grupo y el otro se quedaba en la casa trabajando?

X: Sí, un día sí, se iban alternando por el día.

Entrevistador: Respecto a la cantidad de horas lectivas y no lectivas, el gran tema de la clase, el otro trabajo que también es gran trabajo, ¿Cómo afecta eso la emocionalidad?

X: El hecho de que tenga menos horas no lectivas implica que tenga que llegar a mi casa y trabajar hasta tarde, lo que a su vez se convierte en un círculo vicioso porque no tengo tiempo de distensión, de deporte, relajo, de ocio, de cuidado y que al otro día uno va como más cansado y ahí se va armando como una pelotita de nieve.

Entrevistador: ¿Y qué pasaría si un día terminas la jornada en el colegio, te vas a tu casa, tienes cosas pendientes pero no trabajarías en esas cosas?

X: No existe esa opción porque eventualmente se me va a acumular pega y voy a tener que hacerla.

Entrevistador: Sería como deslizar, o postergar el problema.

X: Claro, y hay cosas que uno tiene que hacer en el minuto, los casos los tienes que ver en el día porque hay plazos y la OPD, y no sé qué cuestión, las clases también son en cierto minuto y con entregas que se revisan.

Entrevistador: Oye y respecto del SIMCE que también mencionaste, tiene que ver con la estandarización, cómo es la relación del colegio en el que estás con el SIMCE, ¿Le dan mucha

importancia, poca importancia, es un tema o no es un tema? Cuéntame un poco más del SIMCE.

X: Es pseudo tema, el colegio se quiere posicionar como uno de los mejores colegios en Cerro Navia y uno también quiere ser una alternativa para que los niños saquen el puntaje que sacan en otros colegios, no sé, privados de Chile, que tengan la posibilidad de enfrentarse y de elegir cuando salgan la universidad. Una de las maneras que tienes para asegurarte de que están al mismo nivel es el SIMCE. No es que haya como una hora o que te den como un premio por ser la profesora, sin embargo también el simce te asegura dentro de otras cosas tener como estos bonos estatales por excelencia que implican también un aumento de sueldo, entonces obvio que uno lo quiere.

Entrevistador: Claro, ¿Y lo tienen en tu colegio?

X: Sí.

Entrevistador: O sea lo que tienen que hacer es mantener esa excelencia académica.

X: Claro, y es difícil post pandemia.

Entrevistador: ¿Oye y eso es un tema importante para el colegio, pero hay algún tipo como de evaluación a los profesores en su desempeño en base a si les va bien o les va mal en el SIMCE?

X: No, no sé. No he escuchado, es que no me ha tocado SIMCE, pero según yo no.

Entrevistador: Ya, ¿En qué curso generalmente dan el SIMCE?

X: Segundo, cuarto y el próximo año octavo. Igual yo sé que el próximo año me debieran hacer clases en lenguaje con los octavos y escogieron a la mejor profe de matemáticas para asegurarse de que les vaya bien el próximo año en el SIMCE.

Entrevistador: ¿Y tú estás haciendo actualmente clases en qué asignaturas?

X: Lenguaje no más.

Entrevistador: Lenguaje, perfecto. Y el otro tema que nombraste fue el del currículum, que el hecho de que sea tan extenso pudiera ser un problema o algo que genera agotamiento emocional, ¿Por qué?

X: Porque yo creo que uno siempre siente que va contra el reloj, que no alcanza el tiempo, que los contenidos no los estás viendo en profundidad y eso es un poco frustrante, que tienen que pasar... esto lo viví cuando hacía clases en segundo básico, en el que tenían hartos contenidos que tenían que ver de manera superficial y tenían que ser pasados a toda costa, que era lo más importante. Ahora con los objetivos priorizados puedo tener más la libertad de trabajar más en profundidad los contenidos, de hacer proyectos a más largo plazo, de repetir algunas cosas si es que es necesario, de repasar y hacer clases de preparación para sus evaluaciones.

Entrevistador: ¿Se ha sentido un poco más liviano ahora que antes con el currículum priorizado?

X: Sí, totalmente. Y puedes pensar con más calma, porque también requiere mucha creatividad traer enganchados a los niños de segundo ciclo, traerles actividades que les llamen la atención, temas, textos, material audiovisual. Todo eso requiere craneárselas bien y el objetivo priorizado ha permitido que ese trabajo sea mejor, totalmente.

Entrevistador: Claro, se aborda lo sustantivo y no todo lo extenso que tiene el otro currículum

X: Claro.

Entrevistador: Oye y, la última pregunta para ir cerrando, ¿Cómo crees que te afectó el tema de la pandemia, o si bien te ayudó? Porque tú me mencionabas que igual fue un alivio...

X: Eso fue raro, como que la pandemia me permitió muchas cosas, tuve la suerte de no tener ninguna dificultad durante la pandemia, de no estar responsable ni a cargo de nadie más que yo e ir a instalarme a la casa de mis papás que era un espacio de relax y terapia muy rico, entonces tuve tiempo libre, pude hacer deporte. Pero hubo un tiempo de la pandemia, cuando ya partí yendo al psicólogo, como que hubo un punto de quiebre y de inflexión, de nihilismo y de existencialismo de la vida y sus sentidos entonces ahí tuve que partir yendo a terapia pero no estaba tan agotada. Trabajaba hartito, además tenía otras pegadas aparte de la que estábamos haciendo online. Trabajé en Aprendo TV.

Entrevistador: ¿Qué tenías que hacer ahí?

X: Era guionista de Aprendo TV y también generé recursos educativos para el MINEDUC, también trabajé hartito en eso, y pese a que estuvo intenso se logró porque estás tú frente al computador trabajando, no era tan difícil.

Entrevistador: ¿Y todo eso que tú dices que tocó vivir, esa crisis existencialista, ir a terapia y todo eso, fue como a partir de algo personal o fue a partir del trabajo que se generó esa crisis?

X: Yo creo que fue como la monotonía de la vida, más que cualquier otra cosa, que obvio que involucraba al trabajo porque uno ya llevaba cien semanas haciendo lo mismo pero no diría que fue el trabajo propiamente tal, como ahora. Igual, para cerrar, pese a que mi trabajo es muy agotador y estoy muy cansado y todo, me gusta muchísimo lo que hago y soy muy feliz.

Entrevistador: Bueno es que en general el hecho de que te agote tu trabajo no significa que no te guste. El trabajo en sí yo creo que es bonito, que retribuye sobre todo lo que haces con los estudiantes pero, a la vez, hay algunas condiciones del sistema que son las que hacen que...

X: Obvio, totalmente de acuerdo.

Entrevistador: Perfecto, bueno Pili, te agradezco nuevamente.

## Transcripción entrevista N°2

Entrevistador: Una de las cosas que dijiste es que el agotamiento emocional, porque ese es el tema que hablamos, era algo prolongado en el tiempo. Ahí me gustaría que me contaras, más o menos, cuánto duran estos períodos de agotamiento, son días, semanas, meses, ¿Cómo es eso?

X: Lo siento como un sube y baja igual. Puede durar una semana, yo creo que eso es como lo más que me ha durado y, por lo mismo, tienes que hacer cosas para descansar. Entonces, en general es mucho cansancio y tienes que recuperarlo en fin de semana durmiendo harto.

Entrevistador: El descanso es algo que ayuda a superarlo un poco. Oye y, en estos períodos como de mucho agotamiento emocional donde te sientes muy cansada, ya sea físicamente o mentalmente, agobiada por trabajo administrativo, ¿Has sentido alguna vez una pérdida de sentido del trabajo? Como sentir qué es esto que estoy haciendo, me aburro de ser profe...

X: Totalmente. O sea, uno constantemente se está preguntando cuál es tu fecha de expiración. Sé que es algo que no puedo hacer para siempre. Más que no entender qué estoy haciendo, es olvidar por qué lo estoy haciendo. Si me siento a reflexionar, necesito ser profesora. Pero lo que me pasa es que olvidas el foco de eso, tu norte.

Entrevistador: Cuando hay demasiado agotamiento o mucho trabajo se pierde el norte, y ¿Cuál crees tú que es el norte de tu trabajo?

X: Entregar el derecho de la educación a niños y que ellos se puedan desarrollar de forma integral en sus vidas.

Entrevistador: Y en ese montón de cosas que pasan en ese momento, cuando dices que hay una fecha de expiración o que en ese momento... ¿Has pensado en dedicarte a otra cosa, en dejar de ser profesora?

X: Sí, totalmente. Muchas veces, harto.

Entrevistador: ¿Por qué ocurre ese sentimiento?

X: Porque es demasiado desgastante y no creo que pueda llevar una vida siendo profe. O sea, esta es mi vida, la estoy llevando, pero no me veo en quince años más haciendo esto, no me da el cuero. Sobre todo porque me hace sentido trabajar en contextos vulnerados.

Entrevistador: Ya, ¿O sea si no estuvieras en contexto vulnerado no te haría sentido?

X: Tampoco, no veo mi rol de profesora en eso. Siento que tengo que estar haciendo... la educación es un problema gigantesco y para algo estudié educación, para aportar. Entonces me imagino trabajando en una fundación, estudiando, dedicándome a la investigación, a la academia, haciendo cualquier otra cosa. Igual me imagino trabajando *part-time*, dedicándole la mitad del tiempo y la otra mitad a investigar, cualquier otra cosa.

Entrevistador: Entonces en general si te gustaría seguir ligada a la educación pero variar un poco la [se corta], te preguntaba entonces que te gustaría seguir ligada a la educación, ¿Pero lo que más te agota es el contexto aula, el contexto colegio?

X: El contexto colegio. El contexto colegio es intenso. Tampoco sé si sería feliz siendo directora, o coordinadora.

Entrevistador: Ya, se entiende perfectamente. Oye y, otro tema, respecto a lo agotador que es el contexto trabajo, con el día a día y lo importante que es tu labor, ¿Tú en tú colegio y en tú experiencia, sientes que tienes autonomía para realizar tu trabajo, la toma de decisiones de tú trabajo, de lo que enseñas?

X: Totalmente, muchísima autonomía.

Entrevistador: Ya, ¿En qué se nota esa autonomía? ¿Cuáles son las decisiones que tomas por tí y las que no?

X: Por ejemplo, lo que se enseña, lo que los niños van a leer el próximo año, cómo enseñarlo, pasa totalmente por mí.

Entrevistador: Qué bueno. Y ¿Cuándo tú tomas una decisión así, también sientes el respaldo?

X: Totalmente, totalmente. Sí. Muy respaldada por mis decisiones pedagógicas.

Entrevistador: ¿Y eso pasa solo contigo o en general en el colegio?

X: Yo creo que pasa en general en el colegio. Lo que yo he podido ver, sobre todo, en el equipo de lenguaje. En verdad en matemáticas también.

Entrevistador: ¿Y crees que eso es importante a la hora de hablar del agotamiento emocional, que el tener autonomía ayuda un poco a reducir el agotamiento o el estrés de los profesores?

X: Totalmente porque creo que en la manera en que yo puedo tomar decisiones sola, o en la medida que yo tenga autonomía también puedo hacer lo que me apasiona y estar motivada frente a las metas de los trabajos, yo le encuentro sentido porque yo lo construí y voy probando qué cosas me funcionan, cuáles no. Creo que me ayuda. Mi coordinadora es muy facilitadora de lo que yo quiero hacer. Yo le presenté que mis estudiantes hicieran un proyecto de podcast al final del año y me ayudó en todo, cuando me tuve que conseguir los computadores, conseguir los permisos para que los niños pudieran traer sus celulares, me impulsó todo.

Entrevistador: Oye y, respecto a tu trabajo y tu rol como profesora también, ¿Sientes que hay un balance entre el esfuerzo que realizas y lo que recibes a cambio? Me refiero a todo ámbito, monetario, afectivo, reconocimiento de tu trabajo. ¿Todo el esfuerzo que tú inviertes en esto, es recompensado, es balanceado?

X: Creo que hay como cuatro puntos. Efectivamente, desde lo afectivo, desde los mismos niños y trabajar con sus familias y el cariño que te tienen es súper gratificante y eso te mantiene

siendo profesora pese a estar agotado. Creo que eso es como uno. Dos, creo que también recibo un reconocimiento por parte de mi trabajo en el colegio, por parte de mi jefa, mi equipo, de los profes. Entonces hay una cultura de reconocimiento a las buenas ideas y a la innovación. Mi carrera está muy vista en menos y muy desprofesionalizada entonces existe un discurso ambivalente en el que sí los profesores son lo máximo del mundo, pero también cualquiera puede ser profesor. Y, también en términos monetarios debería ganar el doble de lo que gano y no tengo ni un pelo en la lengua para decirlo.

Entrevistador: Oye y ¿A qué te refieres cuando dices que está la profesión desprofesionalizada?

X: Lo mismo que te decía antes, yo creo que esto de que se abriera en dictadura que cualquier institución universitaria pudiera impartir pedagogía, que cualquiera pudiera ser profe y el que no le alcanzó para estudiar lo que quería se metió a ser profe, esta idea de que ser profe es como solo impartir conocimiento y la noción de que todos saben de educación, en Chile todos saben ser profesores, criticar profes, pero efectivamente sin tener argumentos teóricos para respaldar sus opiniones. Creo que la pedagogía tiene esa dificultad de que como todos fuimos al colegio y que se cree que tiene mucho de intuición, las personas hablan de esto y lo desprofesionalizan. También estos programas que existen como de “Enseña Chile” tipo “vive tu sueño de ser profesor en el sur de Chile” nos hace creer que cualquier ingeniero o abogado puede ser profesor, pero no así en el sentido inverso.

Entrevistador: Bueno, yo creo que, en parte, se desprofesionaliza porque se ve la vocación como lo más importante. Los profesores tienen vocación y por eso tienen que aceptar cualquier cosa y, también, hay otras instituciones que lo validan, pero a la vez los vamos a evaluar todos los años y tienen que demostrar constantemente que son capaces, cuestión que no pasa en otras profesiones, en casi ninguna.

X: Totalmente, o sea desde el Ministerio de Educación, hasta tu mismo ministerio desconfía de los profesores y de las decisiones que toman. Las instituciones como el Colegio de Profesores son algo mal visto en la sociedad, “ay ya partió de nuevo el Colegio de Profesores”. Entonces la voz del gremio, que según yo es el gremio más grande de Chile, no está representado, no está visibilizado. No se cree que un profesor pueda ser ministro de educación, se ponen abogados, ingenieros, sociólogos. La investigación es poco llevada a cabo por docentes.

Entrevistador: Otro tema importante que, muchas veces, influye en el agotamiento emocional de los profesores es que las oportunidades de desarrollo laboral muchas veces no son igual que en otras profesiones, como una persona que está en una empresa y puede ir ascendiendo, por estar en los colegios, ¿Cómo ves tú eso, en tú realidad, las oportunidades de desarrollo profesional?

X: Creo que como profe quizás te puedes ir moviendo de puesto, este año hacer clases en sexto y el próximo en tercero, pero desarrollo profesional... 1. hay pocos escalafones dentro de las mismas instituciones y de las únicas formas que se ven valorados es monetariamente

y en términos de antigüedad, pero eso no necesariamente te asegura desarrollo profesional, no es que después de 5 años te puedes ir de intercambio o tener un año sabático o irte a estudiar un magíster afuera y, también, uno se puede estancar en la docencia, puedes terminar repitiendo infinitamente las mismas cosas, haciendo las mismas clases. Creo que en mi colegio pasa mucho, somos muchas mujeres muy entregadas a la educación y buscando la excelencia, y al buscar la excelencia necesitas desarrollarte en espacios que sean atractivos y desafiantes y eso tiene un tope límite en la docencia. Hay un momento en que tú aprendiste todo lo que tenías que aprender, integraste todo lo que tenías que integrar. Hiciste didáctica, evaluación, integraste psicología, hiciste las clases extraordinarias y hasta ahí llegaste. Y el orden es como profesora, coordinadora, equipo directivo y listo. Hay demasiada gente trabajando abajo entonces obviamente no habrá cupos para que todos suban y lo único que te queda es trabajar la antigüedad y también a mi como que me da rabia la brecha existente con mis otros amigos que no son profesores. En una empresa pueden ir avanzando e ir subiendo su sueldo, subiendo muchísimo su sueldo, en cambio nosotras no y la Ley de Carrera Docente... el aumento es ínfimo, tienes que trabajar 40 años para recibir lo que reciben, hoy por hoy, mis amigos que son ingenieros, entonces no sé...

Entrevistador: ¿Ese podría ser uno de los motivos que, a veces, te hace proyectarte no más de 15 años como profesora? En el sentido que es muy monótono, muy pocas oportunidades de ascender...

X: Totalmente, totalmente sí. Sé que si me pongo a trabajar en el Ministerio de Educación o en la Superintendencia o en el Plan Nacional de Lectura voy a tener muchas más oportunidades de crecimiento.

Entrevistador: Claro. Oye ¿En tu colegio hay capacitaciones a los profesores que les hagan tener estas oportunidades de desarrollo laboral? Pero con capacitaciones no me refiero a estas charlas que van y hacen a los profesores, sino algo más individual, que tú vayas y hagas un diplomado, magíster o algo parecido.

X: Aparentemente sí, uno puede postular a capacitaciones como diplomados, no sé si magíster. También uno puede ver si existe la conexión para irte a Estados Unidos a trabajar en un colegio, hacer como una pasantía en un colegio de la misma red. Pero, en verdad, estoy inventando, no hay nada como real. Yo creo que tienes que pedirlo pero el estándar es que no.

Entrevistador: Claro, yo creo que para la mayoría es difícil que se de esa oportunidad.

X: Claro.

Entrevistador: Oye y una de las cosas que me comentaste la entrevista pasada era que en esos períodos más agotadores no daba el tiempo para hacer otras cosas, como las cosas de tu casa, ordenar o mantener todo ordenado, que sería como el tema de la doble presencia, la doble carga que tenemos, además de el trabajo las cosas de la casa que tenemos que hacer. ¿A tí qué cosas de la casa te toca hacer y cómo lo hacer para compatibilizar esas dos cosas?

X: El aseo, cocinar, comprar la comida, pagar las cuentas, llevar una casa, regar plantas. ¿Qué hago? Intento dejarlo para el fin de semana, trato de ser muy ordenada mentalmente al respecto, darme días para hacer el baño, la cocina. Sin embargo, cuando ya estás muy cansada... no sé, hubieses visto mi pieza hace dos horas. A fin de año tenía la cagá.

Entrevistador: O sea, hay períodos donde se acumula más estrés, ¿Cuáles son los períodos más difíciles para un profesor, o de más trabajo?

X: Yo ya he... duré como agosto, septiembre, pero ya octubre y noviembre cagué. Pero yo creo que hay diferentes momentos, no sabría decirte cuál es el momento, depende de si estás comenzando una unidad nueva, si estás cerrando, en general el cierre de año siempre es mucho más complicado, los cierres de semestre.

Entrevistador: Los términos... ya sea del semestre o del año. Oye y una de las cosas que no alcanzamos a conversar la vez anterior era que en el trabajo de los profesores, lo que dice la literatura y las investigaciones es que es una de las profesiones donde hay una mayor distancia entre lo prescrito y lo real, lo que está en la planificación es muy diferente a lo que se ejecuta en el momento. Me gustaría saber qué piensas tú de eso, si es así o no es así y cuál ha sido tu experiencia.

X: Totalmente, una vez leí en Instagram que los profesores tienen un *burn out* de tomar miles de decisiones al día, estás tomando tantas decisiones en el momento que obvio que cambia la realidad, ficción v/s realidad. Sin embargo, yo igual trato de ser cuidadosa con mis planificaciones, de que sean súper detalladas, revisarlas antes de mandarlas impresas, ir viendo los minutos para que relativamente funciona. Obviamente también pasan cosas como que le llegan postones a mis niñitas en clases desde el edificio del lado y que te interrumpen todo, o que llegan enojados del recreo porque se agarraron, entonces hay miles de cosas que uno propone y Dios dispone, un poco.

Entrevistador: Bueno lo que dices es súper interesante porque eso dicen las investigaciones, los profesores tienen que atender muchas cosas a la vez y esas cosas son muy diferentes entre sí, contener una clase, atender niños que pelearon, algo que pasó afuera como un disparo o qué se yo, más un informe que te pidieron de acá de dirección, entonces son cosas totalmente distintas.

X: Igual yo creo que está bien enfocarse en la clase misma, lo más importante para mí es que mis niños aprendan, tener la instancia para que lleguen bien a la clase, bajen si tienen que bajar, pero que se conecten con lo que tenemos que hacer y yo voy a darle importancia a eso por sobre cualquier otra cosa.

Entrevistador: ¿Hay muchas cosas externas que alteran tu clase en un día normal? Cosas que pasen y no dependan de tí...

X: Sí po, conflictos de los niños en el recreo, conflictos entre ellos, conflictos de los niños con sus familias. En general es el entorno, el curso del lado que está haciendo ruido, pegando patadas en la puerta, el niño que está corriendo por el pasillo. En general nos interrumpen

poco las clases los otros profesores, nunca nadie llega a interrumpirme la clase, pocas veces. También cosas de uno, como que uno es persona entonces si tu mamá está enferma o tienes miedo de que tu papá tenga COVID tu mente también vuela. Por lo mismo trato de evitar ver mi celular en clases.

Entrevistador: Oye y, volviendo otra vez al tema de las políticas que en la entrevista anterior también mencionaste, la desprofesionalización, carrera docente, me acuerdo que también hablamos de las pruebas estandarizadas. Me gustaría saber si alguna de esas cosas influyen también en la evaluación que hacen de tí, si es un argumento para evaluar tu desempeño.

X: No, no. Igual es bacán la manera en que evalúan nuestro desempeño, una es en el transcurso del año con tu uno a uno, que es tu jefe directo. Esa persona te va evaluando según una especie de pauta con la que uno tiene que cumplir con ciertas cosas, hablar y que toda la clase te esté mirando, recordar las normas, son super simples pero tiene diferentes niveles, eres un profesor inicial, en desarrollo o *supreme*. Entonces en esas cosas vas trabajando en tu uno a uno que es principalmente la observación de clases.

Entrevistador: ¿Va alguien a observarte?

X: Sí, mi jefa y también otros profesores, a veces pasa el director, te dejan comentarios. La otra es la evaluación 360, que es una evaluación que te haces con todas las personas que trabajas. Entonces yo trabajo con cinco personas de lenguaje, mis PIE, y entre todas nos evaluamos diferentes cosas, desde el material con el que trabajas a tus ganas de compartir, el respeto y escucha por los demás hasta el autocuidado y la constancia emocional. Entre todas nos evaluamos y después con la jefa vemos qué es lo que más se repite, ella también retroalimenta, autoevalúas, pero bajo ninguna circunstancia es cómo le fue a los niños en pruebas estandarizadas. Sí creo que tiene que ver en cómo le fue a los niños en el semestre.

Entrevistador: ¿Oye y la crítica hacia tí es constructiva, tú crees que es una evaluación constructiva o es un agotamiento adicional al que ya tienes con otras cosas?

X: Totalmente, obvio que es agotadora porque es fin de año y no quieres evaluar a nadie, pero es bacán porque al final uno en su autoevaluación y en la heteroevaluación vez que el resto se alinea a lo que tienes que trabajar y son metas claras para el próximo año también.

Entrevistador: Claro... ¿Este año cómo te fue a tí en tu evaluación?

X: Me fue bien, no podría decirte una nota. En lo que me felicitaron fue en mis clases, planificaciones, manejo de la teoría didáctica y lo que tengo que trabajar son la constancia emocional y el autocuidado.

Entrevistador: ¿Cómo es eso de la constancia emocional?

X: El mantener los estribos, las riendas sobre tí. Yo creo que igual es contraproducente, mi carga era tan alta, hacía bien mi trabajo pero eso generaba que yo estaba cansada. Era como un círculo vicioso y lo hablamos con mi jefa, que también entiende por qué estaba enojada.

Entrevistador: ¿Entonces era que ciertos estados emocionales tuyos afectaban tu rol como docente?

X: Totalmente, mi rol como profesora con los niños. Yo creo que en algún minuto hasta fui muy pesada... es broma... pero obvio que tienes la mecha corta, entonces un niño te pregunta dos veces lo mismo y le respondes que cómo pregunta dos veces lo mismo, un poco cortante y tampoco lo puedes tratar así. Y también me generó roces con mis compañeras de trabajo. No reales, tenemos rico ambiente de trabajo, pero sí con la nueva yo tuve menos paciencia.

Entrevistador: y ¿Cuál es tu equipo de trabajo con el que más te toca relacionarte, tienes más proyectos en común o tu equipo en general?

X: El equipo de lenguaje de segundo ciclo, que somos 6 hoy por hoy y 8 incluyendo a las PIE.

Entrevistador: Ya, ellos son tu equipo de trabajo y con ellos sentiste que perdiste la paciencia o los estribos...

X: Totalmente, era un perro...

Entrevistador: Ya, Pili, esa era la última pregunta.

Joaquín Entrevistado hombre 1 profesor de religión colegio de La Reina

Transcripción entrevista N°1

Entrevistador: Lo primero es que me gustaría que me contaras acerca de tu experiencia laboral como profesor de básica, en qué cursos te ha tocado hacer clases y en cuántos colegios has trabajado.

X: Comencé a trabajar como profesor de religión el año 2018 y mi primer colegio fue el IPE. Creo que le hacía clases a los primeros y segundos básicos, en el segundo año mantuve esos cursos pero agarré kinder y pre-kinder. Me fui del IPE y me fui al colegio en el que estoy ahora, el Saint John Villa Academy, que ya llevo tres años. O sea han sido dos años en el IPE y tres en el Saint John. Ahora le hago a los tres 5tos y a los 6tos.

Entrevistador: ¿Dónde queda el Saint John?

X: En Alcalde Manuel de la Lastra, comuna de La Reina. Entre la Rotonda Bilbao y la Plaza Perú, no sé si ubicas.

Entrevistador: Sí, he pasado por ahí muchas veces. Ya, X, la primera pregunta tiene que ver con la experiencia de agotamiento emocional. Me gustaría que definieras con tus palabras qué es para tí el agotamiento emocional en el contexto docente y escolar.

X: Para mí, agotamiento emocional y más allá de dar una respuesta redundante porque son conceptos que tampoco manejo tanto, es que se me acabe, que se me agote la paciencia o que yo, emocionalmente, esté tan cansado, tan agotado, tan destruido... bueno, lo otro serían repercusiones, pero siento que es eso, yo como profesor en este caso y, en primer lugar, como ser humano, estar cansado. No significa necesariamente estar llorando a cada rato, pero que me afecte en mi ánimo, en mis ganas de levantarme, no tener quizás ganas de levantarme, tiene que ver con eso. Y se puede expresar en el no querer trabajar, incluso.

Entrevistador: ¿Y te has sentido alguna vez así, agotado emocionalmente, durante el transcurso de alguna etapa laboral?

X: Sí, la verdad es que en pandemia bastante. Pero es raro porque creo que el agotamiento emocional no vino con una crisis como vocacional que yo podría decir que ser profesor no es lo mío, no venía de lo vocacional sino que era algo interno que respondía a todo lo que nos pedía la dirección del colegio y que se traducía en que la coordinación, la famosa Jefa de UTP que en los colegios privados se llama Coordinadora pidiendo... no sé, veía la planificación con el famoso Decreto 67. Primero que todo, las planificaciones son anuales, pero igual las dividen en dos. Es decir, en el primer semestre y en el segundo semestre. Y qué pasaba, que esa planificación que te pedían para el primer semestre cambiaba casi todas las semanas porque cambiaba la fase entonces podíamos ir al colegio, pero con tales restricciones. Entonces las consecuencias de cambiar de clases, de que sea presencial, o de que un curso aunque siguiéramos en la misma fase por contacto estrecho se tenía que ir de cuarentena, eran tantos cambios semanalmente que yo, en mi caso particular por tener nueve

cursos, era volverse loco. Uno como profesor no es que busque el control exacto, pero obviamente uno quiere llevar el control de los contenidos, la materia, el tiempo y las actividades que uno tiene para los niños. Entonces pasaba que uno llegaba presencial, y la semana que viene los cabros estaban online. O, como había libertad de venir al colegio, venía un 75% y el otro 25% se te quedaba en la casa. Entonces se hacía muy pero muy difícil el poder llevar ordenado... era muy muy desgastante. Era lo más destastante de todo.

Entrevistador: ¿Y ahí cuando iban algunos al colegio cómo atendían a los que estaban en la casa? ¿Hicieron algún sistema de clases híbridas o transmisión?

X: En mi colegio hubo una excepción, a diferencia de otros colegios. Desde dirección siempre se dijo que las cámaras y los micrófonos de los alumnos que estaban en las casas eran simplemente para streaming. Es decir, es feo decirlo desde el punto educativo, pero era solo para *streamear*. O sea, los que estaban en la casa tengan acceso a la clase pero casi que no podían participar porque sino el profesor... ahí hubo una leve defensa de parte del colegio hacia nosotros, que ellos pudieran ver y escuchar lo que hacíamos en la clase pero no interactuar mucho con los que estaban en la clase porque sino era volverse loco, era para volverse loco. Entonces nunca hubo esa real... bueno, para qué te voy a mentir. Uno lo hacía pero la verdad es bastante difícil, pero los cabros igual preguntaban, igual de alguna manera estaban atentos algunos, entonces hacían que por obligación uno pescara aunque no era obligación pescar desde el punto de vista laboral. Era un problema menos, pero uno igual terminaba preocupándose de los que estaban en la casa.

Entrevistador: Ya, osea igual ellos entraban a la clase por meet o por zoom y estaban ahí, no era como una transmisión por youtube que no tenían acceso... estaban ahí.

X: En el colegio mío hay dos plataformas, la famosa plataforma del libro digital y otra plataforma que eran como salas online. Entonces cada curso tenía una sala. Y cada vez que uno entraba a la sala de clases, como en cada sala hay computador con internet, uno se tenía que conectar a esta famosa clase, a esta sala por internet.

Entrevistador: Y, de acuerdo a lo que me comentabas, para tí el agotamiento emocional es cuando se te acaba la paciencia, te sientes agotado o destruido como tu mencionabas, sin ganas de levantarte, tú decías que el agotamiento no venía de lo vocacional, que lo que te generaba agotamiento no era hacer clases sino las exigencias del colegio, de la coordinación y, ¿En qué cosas tú notabas o notas que está agotado? ¿Cómo te das cuenta de que estás agotado emocionalmente?

X: Yo lo notaba en lo físico, a mí se me nota mucho... el ejercicio me ayudó mucho a poder combatir el agotamiento, pero de verdad que si yo no hubiese realizado deporte... pero en lo físico, esa era mi mayor... porque gracias a Dios económicamente la pandemia no me afectó entonces no tenía problemas por ese lado. Y por la realidad de mi familia ellos no salían de la casa, tuve esa suerte y ese privilegio de que no tomaban micro, no salían a trabajar y en teletrabajo en la casa tampoco tienes ese miedo de que me puedo contagiar porque mi mamá llega del trabajo, porque toma micro, qué se yo. Entonces mi principal agotamiento

emocional se traducían en lo físico, dolor de espalda, cuello, estrés y también dolores de cabeza, sentía que me tomaba el cuello y se me dormía el cerebro.

Entrevistador: ¿Y cómo lo hacías para hacer deporte en esos períodos de cuarentena y restricciones?

X: En el patio de la casa no más, HIIT, en un 1x1 hacer flexiones, cuestiones saltando, hacer como rutinas de ejercicio en un espacio reducido. Igual en algún momento entré al famoso club de las 5, que era salir a trotar a las 5 de la mañana, trotaba de 5 a 5.30, pero duré menos de un mes

Entrevistador: Entonces vimos por un lado la experiencia de agotamiento que notabas en lo físico, dolor de espalda, dolor de cuello, dolor de cabeza también y otra de las cosas que tú me decías que te generaba agotamiento era la pérdida de control cuando habían tantos cambios inesperados de fase, aforo, ¿Cómo lo hiciste para gestionar el agotamiento entre tantos cambios inesperados?

X: La verdad es que te lo diría, pero ya era como... ya mandar todo a la cresta. Parecía chiste la verdad. Era hasta increíble, de verdad que yo no lo podía creer, además ya no era solo lo que te decía, sino que hasta incluso ya no me acuerdo por qué, cambiaban los horarios entonces si tenía los lunes con el 5toA a veces me aparecía el 5toA el miércoles porque habían cambios de horario que no sé a qué respondían, y eso era ya para...

Entrevistador: Claro, era para volverse loco... no había ni siquiera una estabilidad en cuanto al horario.

X: Claro. Y uno aprendió, era más realista, y lo más estable que había era el cambio. La verdad es que tú asumías que cero planificación semestral, nada, a la semana no más. Y era tan alta, y siendo tan alta aunque un poco menos ahora, la incertidumbre, que ni para la semana te daban ganas. Era como el día a día. Ahí vemos, porque era perder mucho tiempo, cambiaba diariamente y era perder el tiempo cambiando cosas.

Entrevistador: Oye y, pasando al siguiente tema, las condiciones de trabajo. Nos encontramos hartas cosas, como infraestructura, el material que tienen para trabajar, acceso a internet, todo ese tipo de cosas. ¿Qué elementos o condiciones del trabajo crees tú que pueden influir en el agotamiento emocional de los profesores?

X: Claramente las herramientas tecnológicas. Algo tan obvio como tener un buen computador era clave para poder enfrentar de buena forma, con éxito, la pandemia. Ya no bastaba con tener buen internet, había que tener buen computador. Y yo, no sé si estoy mal acostumbrado, pero creo que tener dos pantallas. Es decir, tener la pantalla del notebook y tener otro monitor. Eso fue clave. E incluso, que yo no tuve pero igual es un poco *too much*, tener tres pantallas. Porque el ejercicio, poder hacer clases de manera online, nosotros usábamos zoom, exige que uno pueda desplegar y no basta con tener una pantalla porque no le puedes sacar el jugo. Tienes que tener una pantalla para estar viendo a los estudiantes, estar viéndolos constantemente aunque sea en un cuadradito de 1x1. En la otra, qué se yo, el PPT, y la otra

tener libre para poder buscar algo, qué sé yo. Y, gracias a Dios, yo tenía el computador y otro monitor.

Entrevistador: Y eso te quería preguntar, te lo proveyó el colegio, era tuyo, lo compraste con tu plata...

X: Era mío, era algo que tenía yo y me permitió enfrentar y afrontar la pandemia en modalidad online. Pero si es que no lo hubiese tenido seguiría esperando hasta ahora.

Entrevistador: ¿Se le facilitó material a otros colegas tuyos de parte del colegio?

X: Sí, computadores del colegio. Pero, a decir verdad, yo los conozco y los computadores del colegio salvan, funcionan, pero desde mi perspectiva no logran satisfacer las necesidades que exigen en tanto a velocidad, rapidez, memoria RAM, esas características de los computadores para poder realmente hacer una buena clase por zoom o meet o la plataforma que sea. La única ayuda del colegio fue el famoso bono, que era ley, por estar en teletrabajo el colegio tenía que pagarnos porque estábamos ocupando nuestro internet, nuestros computadores, etc.

Entrevistador: Perfecto, ¿Y qué otras condiciones de trabajo crees tú que influyen en el agotamiento? Ahora pensando en el modo presencial y no en modo pandemia.

X: En lo presencial qué me afecta en el agotamiento...

Entrevistador: Sí. Por ejemplo hay algunas condiciones que aparecen en la literatura que afectan de alguna manera o que pueden influir, como las condiciones materiales o las condiciones internas del colegio, o a veces las exigencias emocionales de los estudiantes, de qué manera eso influye.

X: Sí, estaba pensando en eso justamente pero no a nivel de todo lo que te he comentado anteriormente. Yo creo que una menos, es el hecho de enfrentar, de acompañar mejor dicho a los estudiantes. Ellos también han tenido agotamiento emocional y uno está ahí. Y acompañar eso hace que uno también se agote. La verdad es que en mi caso yo puedo decir que la presencialidad ha sido algo positivo, poder conversar con un profesor, poder ver a los alumnos a la cara, ha sido algo que va en contra del agotamiento emocional, algo que es beneficioso.

Entrevistador: Ya, o sea online te hacía estar mucho más propenso a experimentar agotamiento que lo presencial.

X: Sí, por ejemplo hoy día hace tiempo que no estaba tan expuesto a una pantalla y esa cuestión también cansa los ojos, cansa el cerebro, como que se te duerme una parte del cerebro. Esa cuestión era mucho, era de locos, de verdad que yo... miro para atrás y no sé cómo lo aguanté.

Entrevistador: Sí, fue largo. Casi un año y medio, el año pasado completo. Fue hartito realmente. Oye y respecto a las condiciones de tu colegio, cuéntame un poco cuántos alumnos

son por curso aproximadamente, cuántos asisten presencial y cuántos asistían antes de la pandemia.

X: Mira, en promedio, yo creo que por sala son 23 o 25 estudiantes. Claramente hay algunos cursos como el actual tercero medio que tienen 30 estudiantes, y también hay un primero medio que tiene 18. La verdad es que como el estándar es 25 alumnos por sala.

Entrevistador: ¿Y crees que eso influye en los profesores en sentirse agotados? Yo sé que tú habías trabajado en otros colegios donde la realidad era distinta, donde había el doble casi de estudiantes por sala.

X: Mira, uno se aburguesa, empieza a aburguesarse porque la verdad es que ahora que me lo preguntas uno se acuerda y es algo que yo dije que cuando entré y que le decía hartos mi colegas “chiquillos yo vengo de un colegio con 47, 48 alumnos por sala y la clase casi que se tornaba en andar domando al ganado a esta altura”, no era una clase, era entrar a controlar y a mantener un orden. Y puedo decir que la diferencia entre el IPE y el colegio donde estoy ahora es que uno entra y si, igual un poco a ordenar, marcar la cancha, poner normas, pero también uno puede hacer clase. Y eso crea brechas que lamentablemente después no hay cómo acortarlas.

### Transcripción entrevista N°2

Entrevistador: Oye y pasando a otro tema que nos quedó pendiente de la entrevista pasada, el tema de las políticas educativas. Hay hartas políticas educativas actualmente, que han cambiado durante el tiempo, políticas de inclusión o de distinto tipo. ¿Qué aspectos de las políticas que tú conoces crees que pueden influir en el agotamiento emocional?

X: Yo ahí tengo una crítica directamente hacia los colegios. Lo que yo vi es que, de parte del MINEDUC, se bajó la exigencia, los estándares durante el año de pandemia se decretó que ningún alumno iba a repetir por notas ni por asistencia. Desde el 2020 se empezó a implementar el decreto 67, que decía que con una sola calificación, mejor conocida como nota, tú podías promover a un estudiante de un curso a otro, entonces qué creo yo, dónde aparece el problema... en los colegios a cargo del equipo directivo. ¿Por qué? Me pasó en el IPE que empiezan a inventar cosas que no aparecen en la Ley. Por ejemplo si el curso tiene 4 o 5 horas a la semana, el curso tiene que tener al trimestre 4 o 5 notas, eso es un invento, o una exigencia que no viene desde el MINEDUC, viene desde el colegio. No viene desde lo alto. Entonces le termina afectando al profesor algo que no viene desde el MINEDUC, viene desde el colegio. Eso uno lo ve, yo también, me ha tocado verlo con la coordinadora, la famosa jefa de UTP.

Entrevistador: ¿Y en el colegio que estás ahora también le da importancia a eso, establecen estos criterios de cierta cantidad de horas a cierta cantidad de notas?

X: Sí, pero mucho más... sí, de manera distinta. No te exigen una cantidad de notas, te exigen una nota en el primer semestre y una nota o calificación en el segundo semestre. Y eso claramente atenta contra el decreto, no es algo que va alineado en el decreto y empiezan a aparecer subnormas y es parte del colegio, de la mano de quién está liderando la coordinación o la UTP.

Entrevistador: Entonces esa exigencia de cierta cantidad de notas se transforma en un estrés para los profesores.

X: Sin duda es un estrés para uno como profesor, pero a lo que yo voy es que esa imposición que hace el colegio no es una política pública en educación, es una política que hace el colegio no más y sin duda termina afectando al profesorado, a uno como profesor.

Entrevistador: O sea hay una mala gestión del equipo directivo de esa ley, que la mal utilizan o la mal entienden tal vez.

X: Claro porque al final me imagino yo que en el afán de querer hacer trabajar a sus profesores creen que poniendo notas van a, se me ocurre que quizás pensarán que quizás van a trabajar, planificar algo, hacer un instrumento o qué sé yo...

Entrevistador: Oye y hay otro tema, respecto a las políticas de estandarización, llámese SIMCE, PSU, ¿De qué manera crees que eso afecta en el agotamiento de los profesores? y cuéntame si crees que eso es un tema importante en el agotamiento.

X: A mi no me afecta, primero que todo porque mi asignatura no es SIMCE, menos PTU, pero sí he leído al respecto y sí entiendo por qué estas pruebas que además de ser estandarizadas y de todas las críticas que pueden ir por ese lado más desde la evaluación, por qué afectan a los profesores estas evaluaciones es porque en muchos colegios se dan bonos, beneficios a aquellos profesores que obtienen buenos resultados, es decir si yo soy profesor jefe o profesor de una asignatura y tengo buenos resultados en el fondo se retribuye eso, por lo general. Entonces claramente, pienso yo, eso es una presión porque te están evaluando indirectamente. O sea están evaluando a los alumnos, pero indirectamente te están evaluando a tí. Entonces ahí hay una presión a los profesores de lenguaje, matemáticas, historia. Y ahí es donde claramente estas pruebas se terminan transformando en agobio, agotamiento emocional, porque ahí los profesores están... bueno primero, ni los alumnos están preocupados de la prueba, y yo sé que para estas pruebas no se estudia, pero yo siento que ya es como el evaluar por evaluar porque la verdad es que todo el 2020 estábamos todos preocupados por sobrevivir. Y la UNESCO que es como la entidad internacional, mundial que se preocupa de la educación sale diciendo que va a haber un retroceso, es obvio. No dicen nada brillante. Es obvio que si estamos en pandemia va a haber un retroceso educacional. No es bueno, se lamenta, pero es obvio porque estamos preocupados de sanarnos. Y yo te lo digo por experiencia personal acá. Yo tuve cáncer en 7mo básico y yo repetí. Y yo te puedo decir que nunca me afectó socialmente, gracias a Dios que me lo traté muy bien, perdió un año, pero verlo como el retrasarte, perder un año, verlo como algo negativo porque te retrasaste, perdiste un año, bla bla Ahí yo decía que hay algo que no hemos entendido que

tiene que ver con la salud, y yo decía que me da lo mismo, me da lo mismo repetir, me importa un bledo repetir porque no hay nada más importante que la salud. Entonces es obvio que vamos a retroceder en conocimiento, es obvio que se va a repetir y bla bla bla, porque la preocupación más importante no siempre es el conocimiento, no siempre es aprender. A veces es la vida. Esa es una crítica a estas pruebas estandarizadas, que también se suspendieron.

Entrevistador: Oye y en ese momento cuando tú repetiste, ¿De quién venía ese estigma o crítica hacia perder un año o ser un repitente, de los profesores, de los adultos?

X: A súper grandes rasgos, del colegio, dirección, profesores, compañeros, apoderados. No todos, algunos. Y, en general, gente de la vida por decirlo así, conocidos.

Entrevistador: Para entender un poco lo que mencionas, crees que el sistema está tan preocupado de no perder tiempo, de no perder un año que incluso pueden llegar a hipotecar la salud, como es el caso del año pasado que era evidente que estábamos en una situación de salud crítica y aún así era evidente que estamos perdiendo algo, que estamos perdiendo un año.

X: Claro, yo sentía que... no sabía si para mí era muy obvio, pero las cifras no eran muy auspiciosas en cuanto al avance en lenguaje, matemáticas, las asignaturas “importantes”. Pero a mí me parecía tan obvio, si al final los niños, los profesores, estaban preocupados de sobrevivir. Y ahí mi crítica al ministro, independiente de quién sea, cómo hablaba de algo así con tanto asombro si es algo tan lógico.

Entrevistador: Oye y para ir cerrando, dos últimos temas. Uno es la Carrera Docente, preguntarte qué opinas sobre eso, el tema de la evaluación de los profesores, el obtener algunos beneficios y ver cómo afecta eso a los profesores.

X: Mira, no conozco muy bien cómo son los procesos, pero sí sé que a grandes rasgos los profesores de manera voluntaria se acercan al MINEDUC y solicitan ser evaluados y ahí les piden una serie de requisitos y si los cumplen tienen una serie de beneficios económicos. Si tú me lo preguntas a mí, a mí me parece bien que un profesor sea evaluado y, producto de el resultado de la evaluación, sea gratificado. Por otro lado, sé que la formación docente o el desarrollo docente es bastante débil entonces se empiezan a generar brechas no solo estudiantes sino también en profesores, y ahí yo no tengo respuesta, no sé qué respuesta te podría dar porque hay un problema hoy en día y claramente nosotros, hasta dónde yo sé, tú no tienes hijos, yo tampoco, tú estás soltero, mi sueldo, la plata que yo recibo por trabajar yo perfectamente la puedo invertir en mis estudios. Yo, porque mis características sociales me permiten. Pero qué pasa con el profesor que quisiera, por ejemplo, hacer un magíster, cualquier postgrado pero no puedo y haciendo eso le permitiría salir excelente en todas las evaluaciones que el MINEDUC le haga. Entonces me encuentro en una contradicción porque sí estoy súper de acuerdo en que se evalúe a los profes y producto de los resultados de las evaluaciones se les gratifique.

Entrevistador: Claro, y ahí lo que tu me dices es que no todos están en las mismas condiciones económicas, sociales o contextuales como para rendir en igualdad de condiciones esa prueba.

X: Claro, y al final el mismo ejemplo que pasa con la PSU, qué pasa con todas las evaluaciones, es objetiva, entonces es la misma evaluación para todos pero algunos parten más adelante, más atrás algunos con más peso, otros más livianos y ahí hay que hacerse cargo de eso. Pero eso, a la misma vez, no exime de que un profesor no sea evaluado. Creo yo, que la forma de mejorar la calidad de la educación, no es lo único, pero nosotros que estamos de este lado, es tener buenos profesores y, creo yo, que hay que someterlos a evaluaciones.

Entrevistador: Y la última pregunta, que me quedó dando vuelta de lo que me dijiste, es que tu me decías al principio que una de las cosas que más te afectaba con este agotamiento emocional era este período de incertidumbre donde las cosas cambiaban, donde la coordinación te daba distintas instrucciones, entonces yo veo que ahí había una falta de autonomía y solamente te tocaba ejecutar las decisiones que habían desde la coordinación, ¿De qué manera crees que eso influye, la autonomía de los profesores? ¿Crees que actualmente tienen autonomía o les falta autonomía?

X: A mí aquí me toca de cerca porque de verdad yo creo que no. No tenemos autonomía y, en mi caso particular en el colegio en que estoy trabajando, se escucha muy poco, por no decir nada, a los profesores. No sé si responde a que no hay tiempo o a que no hay voluntad política o laboral, no sé. Pero claro, no sé si es intencional o no intencional, pero no se nos escucha y creo yo que tenemos tanto que aportar a las decisiones curriculares que se toman en el colegio, que es una pena. Entonces si tú me preguntas eso yo creo que totalmente no.

Entrevistador: ¿Hay alguna diferencia que notes en la dependencia del colegio, de un colegio privado frente a un colegio no privado o con dependencia del Estado?

X: Sí

Entrevistador: ¿O crees que no depende de eso y son solo las características personales y del equipo directivo?

X: No, yo creo que sí, porque la estructura si uno se pone a ver con lupa, la organización del IPE con la organización del Saint John son totalmente diferentes, con organismos intermedios por ejemplo. Es decir, está la dirección después vienen las coordinadoras y no hay solo una, hay una para playgroup, para básica y para media, y después están los departamentos de música, de historia, por asignatura. Después de los departamentos están los profesores y, además, hay tutores por sala que ayudan también al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Entrevistador: ¿Tutores que son profesores o ayudantes de aula?

X: Esos tutores pueden estar adentro y afuera, pero su trabajo es más afuera. Algunas son profesoras y otras no, es variado.

Entrevistador: Ya ¿Y cuál es el rol de estos tutores?

X: Yo me he dado cuenta de que es como, por ejemplo la María José que está en cargo de media, el rol es bastante como tener inspectores, son como los brazos del Departamento de Convivencia Escolar, hay una jefa de Convivencia en el colegio. En el IPE es la... pero esta señora que está a cargo de velar por el cumplimiento de este manual de convivencia no lo puede hacer sola entonces tiene como a 5 o 6 tutoras que la ayudan en los distintos niveles. Sin como subinspectoras, entonces están como preocupadas de que las clases partan a la hora, de que se porten bien en los pasillos, así se ven...

Entrevistador: Son como las fiscalizadoras realmente...

X: Sí.

Manuel Entrevistado hombre 2 profesor de música colegio de Las Condes

Transcripción entrevista N°1

Entrevistador: Te pediría si me pudieras contar dónde has trabajado y un poco de tu experiencia laboral.

X: Primero que nada, soy profesor de artes musicales y me he dedicado a la pedagogía y todo lo que es enseñanza desde que empecé a estudiar. Inicialmente yo me desempeñaba como profesor de matemáticas en un preuniversitario en la Universidad de Chile y ahí empecé con esto de ser profesor, mientras me formaba para ser profesor de música. El 2015 empecé a desempeñarme como profesor de enseñanza básica en todo lo que es primer ciclo y desde el 2018, formalmente titulado, he trabajado como profesor en todos los niveles escolares desde pre kinder y en un momento tuve con medio menor, hasta cuarto medio. Eso ha sido a grandes rasgos.

Entrevistador: O sea has trabajado en varios lugares...

X: Sí.

Entrevistador: ¿Y antes del IPE has trabajado en otros lugares?

X: Sí, como te comentaba, antes de todo yo trabajé en este preuniversitario en la U. de Chile, en Gómez Millas, y en el colegio José Arrieta que es subvencionado y queda en la comuna de La Reina pero colinda con Peñalolén entonces tiende más a ese espectro. Y antes del IPE trabajé dos años en la comuna de Pirque para la Fundación educacional Origen que tiene un proyecto educativo con dos colegios, uno científico humanista particular pagado que era el colegio Virginia Subercaseaux en la comuna de Pirque, un proyecto un poco más joven, y el proyecto más grande de la fundación que es la escuela agroecológica de Pirque, que es una suerte de técnico-profesional, pero no es técnico profesional sino que se dedica a la formación de técnicos agrícolas en la comuna de Pirque con una perspectiva de formación de la educación holística y de formación ecológica física y espiritual. Ahí trabajé dos años en el Virginia Subercaseaux y el primer año que estuve ahí en la Escuela Agroecológica realizando talleres.

Entrevistador: Ya, uno de los primeros temas de esta investigación es el agotamiento emocional y me gustaría que me contaras o definieras qué es para tí, en tus palabras el agotamiento emocional y si te has sentido agotado en tu trabajo.

X: Sí, de todas maneras. Creo que todos nos hemos sentido agotados física y emocionalmente en el trabajo, sobre todo en el *boom* de la pandemia que fue doblemente duro porque también fue salirnos de la *zona de comfort* que teníamos hasta ese momento. Para mí el agotamiento emocional es cuando todas las estructuras emocionales que, como personas, hemos logrado construir a lo largo de nuestro desarrollo, se ven superadas y no son capaces de sostener una situación emocional por la cual estamos atravesando y eso trae como consecuencias funcionales, tanto emocionales como psicológicas, físicas, etc.

Entrevistador: Muy bien. Súper completa la definición, cuando se ven superadas tus estructuras emocionales o todos los recursos con los que uno cuenta se agota y no lo puedo sostener. En ese sentido ¿Cómo podrías darte cuenta de que estás agotado emocionalmente?

X: Yo creo que uno de los síntomas, porque lo veo desde la perspectiva del síntoma, no sé si sea la palabra adecuada, pero uno de los indicadores más importantes es justamente cuando este agotamiento empieza enfrentarse a pequeños fracasos o a pequeños errores y sentimos que la consecuencia de eso nos hiere en lo más personal, no tanto en lo concreto o en lo racional porque uno cuando está trabajando sabe que se puede equivocar y pucha ya, me equivoqué no más y tengo que arreglar, pero cuando estamos en un estado de agotamiento emocional este tipo de errores nos afecta más la integridad de cada uno y se siente mucho más personal. Para mí eso fue súper tajante, nunca me había tocado así en lo profundo, en lo personal que no había podido llevar a cabo todo lo que tenía que hacer.

Entrevistador: ¿O sea ese fue uno de los momentos en que más agotado te sentiste, el 2020?

X: Sí, que tenías que enfrentarte a muchas cosas y de repente no era suficiente o no se tomaba como suficiente y eso le pasaba la cuenta, entonces te empezabas a cuestionar si realmente querías seguir en esto, si servías para esto.

Entrevistador: Ya, entonces te llegó también como ese cuestionamiento si seguir en la profesión docente, el tema vocacional.

X: No sé si consideré dejar de ser profe, si eso se me pasó por la cabeza, pero sí valía la pena tanto desgaste si los beneficios o retribuciones de esto no estaban siendo equitativas, no sé si me explico.

Entrevistador: ¿Entonces el agotamiento se produce cuando hay mucho desgaste y eso no se ve recompensado a veces? Cuando no hay un balance entre lo que tu das y lo que tu entregas...

X: Para mí eso es el agotamiento, y entra a ser emocional cuando la frustración entra a eso, tipo 'hice este video con el máximo de cariño pero no... los apoderados están enojados porque tu video es muy largo' y ya está, fue una situación que me pasó y ahí tu dices que no estoy solo cansado por hacer el video, sino de que todo tenga un pero.

Entrevistador: Sí po. Oye y en ese sentido ¿Qué otras instancias del trabajo docente son agotadoras emocionalmente para tí? ¿Otros elementos además de la pandemia? Como las cosas del día a día que hacen los profesores y cuáles te hacen sentir a tí más agotado emocionalmente en algunos momentos.

X: Como te decía, para mí el punto máximo fue la pandemia. En contexto más normal nunca me he visto tan así acomplejado, pero tal vez uno de estos puede ser cuando uno se enfrenta a los aspectos extra escolares, yo creo que esto puede ser una de las cosas que más afecta a los docentes porque el trabajo con el grupo curso, por lo menos yo, lo disfruto hartito y nunca he tenido una problemática que me lleve a colapsarme más allá de ellos. Pero sí una de las

cosas que te cansa es eso, los constantes cuestionamientos de elementos del sistema que no tienen base. Cuando de repente tienes mucho trabajo y un apoderado cuestiona tu metodología o tu qué hacer y eso te trae un problema en el ámbito laboral, ahí como que te afecta en lo emocional.

Entrevistador: ¿Y esos cuestionamientos a la metodología que vienen de afuera te han pasado más con los apoderados o con equipos directivos, jefes de UTP, colegas, coordinador de ciclo?

X: No, para nada. Generalmente viene de apoderados, de familias que también se ven sobrepasadas, hasta la cosa más mínima los puede llevar a esas cosas entonces uno trata de no tomárselo personal. Igual casi nunca he tenido ese problema porque trato de llevarlo desde el punto de vista pedagógica, que también es la herramienta que uso cuando tengo que tratar con un apoderado, que no necesariamente tiene tener herramientas de lo pedagógico-educacional, entonces siempre hablar con respaldo, lenguaje técnico. Nunca he tenido problemas a nivel profesional justamente porque yo me paro desde ahí, desde lo técnico, no desde el 'a mi me tinca esto'.

Entrevistador: Oye, y alguna vez en estos momentos en los que te has sentido más agotado emocionalmente ¿Haz sentido que te falta la energía para realizar tu trabajo? ¿Te ha pasado alguna vez que no tengas ganas de levantarte para ir a trabajar o que te sientas más irritable?

X: Sí, yo creo que a todo el mundo en cierta medida le pasa, a cierta altura del año o del semestre está más cansado, más cortito de genio y no quiere enfrentarse a tantas cosas. Así como no querer levantarme no, nunca me ha pasado a ese extremo. Pero sí de repente empieza el día y empiezas a contar las horas para que termine y te levantas pensando solamente en cuándo va a terminar el día, eso igual es un poco \*audio cortado\* desde cierto punto de vista. También me afecta la capacidad creativa o la energía. En abril todavía estoy con las pilas full, entonces vamos haciendo cosas pero tal vez en noviembre, diciembre ya no te da la energía para tanto. Entonces con los años lo que más he trabajado ha sido el dosificar esa energía para poder mantener una suerte de constancia en el año porque sino pasa que en el primer semestre estás con todo y en el segundo semestre ya no se puede nada...

Entrevistador: Te pasa la cuenta finalmente...

X: Así es.

Entrevistador: ¿Oye y te ha pasado alguna vez que el cansancio o el agotamiento es tan grande que interfiere en otros aspectos de tu vida, ya no solo el trabajo sino cosas más personales?

X: Sí, sí me ha pasado. Ahí volvemos al tema pandemia, la pandemia fue la primera vez que me vi enfrentado a esto, que ya no tengo ganas de cantar, no tengo ganas de tocar porque mi trabajo también se dedica a eso en algún momento ya no quería simplemente. Y eso también es una primera, segunda alerta. Si las cosas que te gustan, ya no tienes energía para hacerlo, hay que revisarse qué está haciendo uno. Otra cosa es la capacidad de las relaciones con otras personas, con las que uno vive o frecuenta y también se ven mermados por el agotamiento

emocional, a veces también están cansados y tu no tienes ganas de escucharlos hablar tonteras o contar chistes y en verdad uno tiene que darse cuenta de que el problema es de uno y no del resto, porque uno se vuelve más irritable en la casa y la cosa más mínima te empieza a molestar y todas esas cositas son señales de alerta

Entrevistador: Ya, ahora vamos a pasar a otro tema. Esta entrevista tiene tres temas principales, uno sobre qué es el agotamiento emocional para tí y es la que ya comentamos, la segunda es cómo las condiciones de trabajo afectan en eso y la tercera es cómo las políticas educativas afectan también el agotamiento de los profesores. Ahora vamos a pasar al tema de las condiciones de trabajo, condiciones materiales, sociales, clima laboral, etc. ¿Qué cosas de tu trabajo crees que influyen en la experiencia de agotamiento emocional para tí?

X: Yo creo que lo más, tal vez lo más importante, es el trabajo en equipo dentro de la institución y los liderazgos que se desarrollan dentro de la institución. Como he trabajado en varias partes me permito verlo, que cuando tu has trabajado mucho en determinadas partes en ciertas instituciones, organización, da lo mismo, es vital el respaldo que te puedan dar los liderazgos de esta misma organización. Es decir, mientras más respaldo sienta yo de mis jefes directos, de mi supervisora, de las personas con las que estoy trabajando, me veo mucho menos desprotegido ante un posible colapso emocional porque cuando esto no se da así y tomo cualquier decisión, hago cualquier cosa, empieza el cuestionamiento y a una apoderada, una colega no le parece, mi jefe directo que me autorizó a hacer esto ¿Me va a respaldar después? Cuando yo no tengo esa seguridad... El actuar tiene que ser mucho más cuidadoso, por tanto es mucho más estresante, uno está más angustiado.

Entrevistador: Ya, qué interesante eso, entre más respaldo hay, menos expuesto estás al agotamiento y mientras menos respaldo hay estás más expuesto a esas situaciones...

X: Claro, a un colapso emocional. Por eso te mencionaba el trabajo en equipo. Con los pares es lo mismo, si con los mismos colegas no hay una suerte de cohesión, de criterio, unión, trabajo, más allá de sí hagamos trabajo articulado o no, por el hecho de trabajar juntos, si no hay estructuras de comunicación que te permitan ese buen convivir, uno se ve expuesto a esto. Para mí el tema de las relaciones humanas es un factor determinante en el agotamiento emocional.

Entrevistador: ¿Oye y cómo vives tú esto, el tema laboral?

X: Mira, llevo un año trabajando acá en el IPE y ha sido un año súper loco, con altos, bajos...

Entrevistador: Semi pandémico además, con cuarentenas, después no, después sí...

X: Claro, la impresión y la conclusión que he sacado trabajando aquí un año y con otro más por vivir, es que hay harto respaldo hacia el docente. Es decir, cualquier dificultad que se pueda presentar en el proceso educativo hay cierto resguardo previo desde las estructuras superiores hacia los docentes. En ese sentido, claro, se agradece bastante pero claro, también se viven situaciones en las que sí, no, y uno queda como al medio. Necesito que se pongan de acuerdo para yo actuar, entonces es más fácil no meter la pata en esos términos pero

cuando hay alguna descoordinación al llevar la institución propiamente tal nos vemos en estos dobles discursos de ‘ponle la nota’ ‘no le pongas la nota’ y yo soy más cuadrado, un sí es un sí, un no es un no. Entonces yo creo que en ese sentido aquí, a diferencia de otras instituciones he visto que hay un respaldo previo, como ‘ya, lo vamos a ver, pero tengo confianza en que el docente actúa bajo los lineamientos que tenemos conversado’ y es súper importante que uno responda a eso con la misma “lealtad”, porque si no se responde con esa confianza no funciona la estructura.

Entrevistador: Claro, no hay reciprocidad y eso es importante. Oye y, tu que has trabajado en varios lugares, ¿Cuánto influye en el agotamiento emocional las condiciones materiales del colegio, como su estructura, espacios, las cosas más físicas?

X: Desde el área música uno está mal enseñado igual, en el sentido de que te enseñan a planificar siempre en el peor de los escenarios que es no tener nada y cuando llegas a un lugar y hay poquito aprendes a trabajar con eso. En mi experiencia, por lo menos, creo que las condiciones materiales influyen en el agotamiento emocional cuando las exigencias de la organización te exigen una infraestructura que no existe. Como anécdota, entré a trabajar en este colegio y me dijeron que tenía que tener un conjunto instrumental, ellos le decían orquesta, lo conversamos y querían eso y que lo conformaran docentes y estudiantes y tocaran en las cosas que ellos organizaban. Yo les dije ‘perfecto, no hay problema, a eso me dedico’ pero me dijeron ‘tu eres un profesor nuevo entonces yo no te voy a comprar ningún instrumento nuevo para ello’ y lo que le pasó a los profesores anteriores que me habían comentado era que les pedían una orquesta, un conjunto, pero no tengo la estructuras para ensayar, no tengo los instrumentos. Por eso que uno dice que está mal enseñado, con lo que ahorré del sueldo a final de mes me compré una guitarra eléctrica usada, un bajo usado, y con lo poquito que juntaste está el conjunto y ahí te empieza a pesar el agotamiento porque te van a evaluar el resultado, no el proceso. Entonces cuando las exigencias de la organización involucran infraestructura que no tienes, las condiciones materiales influyen mucho. Si no es así, uno sabe adecuarse.

Entrevistador: Y respecto a las otras condiciones materiales que son importantes como el sueldo y otras cosas ¿Crees que hay un balance de lo que se entrega respecto a lo que se recibe?

X: Yo creo que eso es un tema abierto en general en la educación, se cuestiona mucho si el sueldo de profe es o no es. Yo vengo de familia de profes igual, entonces lo conozco desde antes. Yo creo que igual, yo llevo pocos años ejerciendo entonces no me ha pasado la cuenta, pero si yo hiciese una proyección personal o comparando la experiencia de docentes con más años, sí hay una discordancia entre la carga de trabajo que este trabajo involucra y cosas como el sueldo y acompañamiento que uno pueda tener. Porque quizás los sueldos son bajos o tienes más vacaciones, pero no sé si una cosa compensa la otra. Son aristas distintas de analizar. Tu dices ‘trabajo tantas horas y con respecto a lo que me pagan hay una discordancia’, pero los colegios siempre están dentro de los parámetros legales entonces es una estructura más grande. lo que sí, siento que la educación chilena ha perdido en los últimos años y esto lo hago en comparación a la experiencia previa de ser de familia docente,

también se ha perdido un poco el tema como de la ganancia emocional que tiene esto, se ha perdido un poco el cariño, lo que hablan los profes con más experiencia, cuando hablaban del estatus de profe en la sociedad, esas cosas se han ido perdiendo y eso empieza uno a cuestionárselo porque uno invierte tiempo, emociones.

Entrevistador: De todas maneras, ese último tema que tocas se vincula con el otro que queríamos tocar que es el de las políticas educativas y tiene que ver con la pérdida de estatus del profesor o a desprofesionalización que se ha producido los últimos años y que el sistema educativo está inserto en políticas que influyen en el trabajo, ¿Cuál de las políticas crees que es la o las que más influyen en el agotamiento de los profesores?

X: Ya hablamos de sueldos, pero ojo con eso porque uno firma un contrato y sabe cuánto va a ganar, a ti te dicen eso y uno ve dentro de las posibilidades si va a trabajar o no. Pero dentro de ese contexto y algo comparativo, a mí no me interesa si alguien gana más que yo pero si yo voy a la comparativa de alguien que estudió otra carrera, misma cantidad de años, mismas certificaciones, la discordancia de sueldo es importante y las posibilidades de desarrollo que eso te da. Hoy en día para los docentes es súper complejo postular a un crédito hipotecario para comprarse una propiedad y es súper raro porque te dicen ‘¿Usted es profesional? Ah sí, entonces tiene que tener una...’ te suben las exigencias, entonces los proyectos inmobiliarios, bancos, suelen pedirte más de la liquidez que está generando un profesor a horario completo y eso yo creo que genera harta frustración en el lado económico al menos. Eso es una política que no espera... que se ha ido trabajando durante los años, después salió esto de la carrera docente tratando de suplir esto un poco pero tampoco dio respuesta finalmente, sino que abrió posibilidades de agrandar un poco.

Entrevistador: ¿Te ha tocado evaluarte en la carrera docente?

X: No me ha tocado evaluar pero sí me tocó rendir la evaluación diagnóstica de la carrera docente.

Entrevistador: ¿Prueba Inicia creo que se llama?

X: No, no es la Inicia, esa es la prueba de la evaluación antigua que había. Esta se da en el marco de la carrera docente y es una suerte de SIMCE para las universidades, como cuánto te está formando la universidad X en esta carrera, entonces es un dato duro para los análisis ministeriales y las universidades y es la misma estructura que se rinde dentro de la evaluación docente junto al portafolio y la clase grabada. Son tres pruebas, la de conocimientos específicos, conocimiento general y análisis de caso, a mí me tocó dar esas y la verdad es que tengo cercanos que también les ha tocado y tampoco, haciendo los análisis en la balanza, no es algo tan llamativo. Si sale la necesidad habrá que hacerla.

Entrevistador: ¿Y cuánto crees que eso influye en el agotamiento emocional de los docentes? Yo creo que no es menor porque es una política que dice ‘si tú quieres ganar más, demuéstalo’, no es algo que hagan con todas las profesiones y a los profesores se les pone constantemente en tela de juicio, a los psicólogos no nos ponen cada dos años a demostrar en qué nivel estamos para continuar subiendo el sueldo.

X: Claro, yo igual con respecto a eso hay un tema, es más un agotamiento desde la preocupación porque nunca se habla de las consecuencias que te va a traer una mala evaluación, porque si te va mal filo no ganas más plata, sino que te vienen represalias, en el sistema público es una reducción horaria para que puedas capacitarte para salir, pero si fallas una vez más eso significa que tienes que salir del sistema público y entonces se te reducen las posibilidades de trabajo, eso debe ser angustiante. Yo hago el análisis, me endeudé para estudiar esto y más encima tengo que estar bajo constantes evaluaciones de la profesión por la cual me endeudé y tengo que estar pagando, entonces obviamente es un tema que afecta y que está afectando emocionalmente a los profes. No solo por el hecho de si uno gana o no gana el beneficio sino porque uno tiene mucho que perder. Hay otras políticas públicas que también nos están afectando, yo creo, que tienen que ver con la aplicación del bendito Decreto 67, que siento que es una muy buena idea desde el punto de vista pedagógico, pero lamentablemente ha tenido una cuesta arriba en su implementación, básicamente porque su implementación fue el año pandémico. El Decreto 67 se estableció el año 2018 y entró en vigencia el 2020 entonces alimentó mitos que no tenían que ser. No es que no existiera ciertos tipos de repitencia por la pandemia, sino que por un decreto que hubiese existido igual pero quizás lo hubiésemos abordado de una manera distinta. Yo en conversación con colegas, también es un tema porque este tipo de políticas públicas están poniendo en jaque la autonomía profesional que tenía el docente entonces, de repente yo como docente de asignatura que tengo pocas horas y todo, me he visto en la situación de que los estudiantes con sus familias priorizan asignaturas entonces veía que entregaban cuatro trabajos de lenguaje, matemáticas, dos de historia o ciencias y en música no entregaron no más, pero al momento de tener administrativamente te preguntan por qué le entregaron a los otros y a tí no, entonces es un tema. Siento que los aspectos positivos a esto, que era quitar un poco la arbitrariedad a los procesos educativos y que está bien que se haga eso, estaba el arma de doble filo en el sentido que nos dejó sin ninguna herramienta de presión, de mediación y que en un mundo feliz todas las conversaciones funcionan pero esos procesos en el mundo real tardan un poco más. Entonces yo creo que, dentro del agotamiento emocional, como profe este tema de las calificaciones con los nuevos decretos fue tema.

Entrevistador: Oye y ahí mencionas algo importante, que se puso en jaque la autonomía de los profesores. ¿Tú crees que tienes autonomía para hacer tu trabajo? ¿Pasan por tí las decisiones evaluativas, de la sala de clases? ¿Cómo funciona eso para tí?

X: O sea sigo teniendo cierta libertad de acción en algunas cosas pero en cuanto a cierres de procesos ya no contamos con eso. Lo complejo es que es algo que ya es de conocimiento público, que está súper bien, y la gente aprende a manipular ellos entonces el estudiante, o la perspectiva que yo tengo, ya no tiene tanto miedo a sacarse un rojo o a no preparar una evaluación porque sienten, o las familias sienten, que tienen mucha más estructura para salvar eso, para remediar eso. Uno siempre ha tenido la opción de entregar remediales para que los chicos suban sus calificaciones porque el proceso de educación es algo maleable entonces un día un estudiante no rindió lo suficiente por X motivo y uno siempre pudo negociar por eso, pero ahora se da por sentado entonces se perdió el miedo... no es la palabra el miedo, pero

la consecuencia, se han perdido las consecuencias que eso traía, ya no existe porque todo es manipulable al final y, finalmente, uno ya no sabe mucho qué hacer.

Entrevistador: Claro.

X: Claro, sí, te fue mal, te doy una chance, te fue mal, te doy otra chance, vamos en diez entregas y aún así no es suficiente... más encima cuando es un profesor que, como es mi caso, atiendo a toda la comunidad de forma única y personal me veo sobrepasado.

### Transcripción entrevista N°2

Entrevistador: Hoy retomaremos el tema de las políticas, y otra política que ha tenido importancia por varios años ha sido la rendición en las pruebas estandarizadas como SIMCE o PSU, entre otras. ¿Tú crees que eso afecta tu trabajo o influye en el agotamiento de los profes el rendir en esas pruebas estandarizadas?

X: En el caso particular de donde trabajamos ahora, no lo siento así. Desconozco la realidad de todos los colegios de Chile pero acá no lo siento así. He tenido la suerte de que en los tres colegios en que me ha tocado trabajar, La Reina, Pirque y Acá, solo el primero estaba centrado en las respuestas SIMCE, su proyecto entero de cuarto básico estaba centrado en el SIMCE, no tenían otro foco. Aca se trabaja en base a la evaluación estandarizada pero no se pierde de vista el proyecto educativo, entonces siento que el SIMCE como prueba estandarizada o la PSU en el contexto de media es una preocupación, sobre todo para los colegas de los cursos que rinden la prueba, pero está centrada en los colegas de asignatura. Tal vez en asignaturas como la mía pasa que empiezan a usar tu hora como reforzamiento para las áreas SIMCE o quizás en ensayo SIMCE y uno va perdiendo esas horas que no puede recuperar y ahí se ve mermado tu trabajo y eso va pasando la cuenta y es fome. Por suerte en las últimas instituciones que he trabajado no ha sido así, por suerte, pero es un tema porque hay muchas instituciones que dependen de los resultados para complementación económica, porque tener excelencia académica involucra fondos para todo el personal y hay colegios que centran su proyecto en esto justamente por eso y si te va mal te afecta porque le afecta a todo el mundo

Entrevistador: Claro, de todas maneras. Oye y, respecto a otro tema de las políticas que a veces alteran nuestro trabajo están la cantidad de estudiantes por sala, ¿Cómo ha sido tu experiencia en este colegio y otros colegios respecto a la cantidad de estudiantes por sala?

X: Lo mismo que lo anterior, en este colegio no me han tocado los 45 por sala y en el colegio anterior donde yo realizaba mas clases era un proyecto educativo de muy pocos estudiantes por sala, era un proyecto donde la educación holística y más personalizada no te permite esto de muchos estudiantes por sala. O sea 20 creo que eran el máximo, 25. Ningún curso llegaba a eso, el promedio era 16 por decir algo. Si he tenido experiencias muy cortas con cursos completos de 30, 40 por sala y sí es un desgaste pero la profesión de uno hace que se

acostumbre, entonces hay una suerte de agotamiento emocional en el trabajo fuera del aula, en la revisión de pruebas, trabajos, toda la parte administrativa, cerrar, atenderte con los apoderados. En ese tipo de aspectos afecta mucho porque tienes que abarcar uno. Este año lo comenté con varios, tengo un espectro de 600, 630 estudiantes a diferencia de los profes que trabajan por ciclo, que trabajan con 4 cursos, yo trabajo con 14 cursos. Solo en la básica trabajo con 8 cursos, no hay nadie que trabaje con 8 cursos en ese ciclo. Entonces es mucho el trabajo fuera del aula el que te afecta porque uno se ve sobrepasado porque además tienes pocas horas para ello. La distribución también va en esa política pública de horas lectivas/no lectivas, hay poco tiempo para el trabajo no lectivo, llámese preparar clases, revisar las pruebas, hacer todo lo que tenga que hacer, atender apoderados y coordinación de equipos. Son muy pocas. Actualmente yo tengo una hora de atención de apoderados para 630.

Entrevistador: ¿Actualmente cómo es tu carga horaria, al ojo, en porcentajes de horas lectivas y no lectivas?

X: 65/35.

Entrevistador: Ya, 65 lectivas y 35 no lectivas.

X: Claro.

Entrevistador: ¿Y en esas 35 tienes que hacer todo lo que es revisión de trabajos, entrevistas de apoderados...?

X: Son 65 solamente en aula, trabajo directo con el estudiante, haciendo clases a todos los cursos y el taller de coro que está dentro de mi contrato. Todo eso está dentro de las 65, y el otro 35 se divide en horas de preparación de clases, revisiones, atención a apoderados y coordinación de equipo, planificación, todo, consejo de profesores. Para hacerte una idea, yo no me acuerdo exactamente cuándo era, pero yo tenía siete horas para atender apoderados, reunirme con equipos directivos, preparar clases y revisar pruebas.

Entrevistador: ¿Revisar las pruebas y trabajos de no sé cuántos estudiantes?

X: Claro, me demoro una hora en revisar un solo curso, entonces no me alcanzaba para todo. Yo tenía aproximadamente 20 y tantas horas de clases y 7 horas para el resto.

Entrevistador: O sea el tiempo es insuficiente para hacer todo el trabajo administrativo que tiene que hacer un profesor.

X: Exactamente, y eso afecta todo lo que es emocional, te aleja de todo, tienes que trabajar más horas de la cuenta que no son retribuidas económicamente, no estás con tu familia, no estás haciendo tu *hobbie*, no estás estudiando, perfeccionándote, lo que sea.

Entrevistador: Oye y, sumado a esto, tu dices que una de las cosas que más agota son las cosas que se hacen fuera del aula, la preparación de clases, entrevistas con apoderados... Dentro de eso que está fuera del aula también está atender muchas veces las necesidades

emocionales de los estudiantes, si alguno necesita ayuda... ¿Eso de qué manera impacta en tu trabajo, tu bienestar emocional?

X: Atender a las necesidades emocionales de los estudiantes, tú más que nadie lo sabe, es súper delicado porque uno tiene que desarrollar una armadura que deje pasar suficiente emocionalidad para conmoverte, porque cuando tu te conmueves accionas, pero al mismo tiempo una armadura lo suficientemente gruesa como para ser capaz de terminar tu horario de trabajo, llegar a tu casa y tratar de que eso te afecte lo menos posible. Es súper complejo porque uno se involucra emocionalmente con los chicos y las chicas y se preocupa también, pero parte de la labor docente tiene que ver con eso, saber que te vas a enfrentar a este tipo de situaciones y saber que vas a tener que enfrentarlo. En algunas partes se hace, oficinas, nunca lo he visto en educación pero que las mismas empresas financian terapia para todo el lugar, que si usted necesita un psicólogo solo para sobrellevar esto, vaya...

Entrevistador: Claro, instancias de apoyo...

X: Claro, como para usted, y eso estuvo muy en tela de juicio con la pandemia pero fuera de la pandemia igual es tema. Yo como profe, y bueno tú como persona que trabaja con profes también estuviste ahí, mucho hablamos de la contención del estudiante, vamos conteniendo a los apoderados que están muy sobrepasados, yo cuando partimos con las clases online destinaba 15 minutos de mi clase a hablar solo con los apoderados... cómo está, qué les ha pasado, cómo se ha portado su hijo, profe no entiendo nada, no se preocupe para eso están estos 15 minutos... pero nadie te escuchaba a tí po, con suerte podías decir ‘pucha estoy chato de conectarme, mandar correos, de todo eso’. Entonces sí, hay presiones emocionales que son propias del trabajo, yo creo que todos quienes trabajamos con personas, ya sea en el área de salud, educación, social, tenemos... Es parte de nuestra impronta profesional saber negociar la influencia de esas emociones y reconocer cuando necesitamos ayuda. Yo creo que ahí nos caemos hartos.

Entrevistador: ¿Oye y tu sientes que cuentas con el apoyo en el colegio para atender estas necesidades que surgen, necesidades emocionales de los estudiantes o algunas cuestiones conductuales que hay que abordar?

X: Siento que el colegio tiene las estructuras para derivar todas estas situaciones, tenemos estudiantes con situaciones emocionales complicadas y el colegio es súper ordenado con los plazos a seguir para ayudar a los chiquillos. Yo que los veo súper poco es casi lo único que puedo hacer, escucharte y hay que informarle esto a nuestro señor psicólogo, uno tiene súper claro eso pero, en lo personal, en el cuidado propio de las consecuencias que eso puede traer para uno o es como una inseguridad propia, pero uno también como que evita ser muy problemático ‘no, estoy bien, tranquilo’, no sé si me siento con la confianza de si un día me siento colapsado emocionalmente y que me puede pasar, doy fe de que a alguien le ha pasado en distintos colegios porque te ves súper sobrepasado y el especialista les da una licencia y dice ‘tienes que desconectarte porque sino eso te va a traer consecuencias más graves’, no sé si en algún trabajo me he sentido con confianza para usar ese recurso y no en este colegio, sino en todos los colegios que he trabajado y en todos los trabajos que he tenido, siempre me

ha dado mucho miedo el tema de que el cuidado de la salud mental de uno interfiera con lo laboral.

Entrevistador: Claro, es verdad. Bueno, X, y la última pregunta que te quería hacer el día de hoy era respecto al tema de las políticas, lo que dice la investigación o la literatura en general es que la profesión docente es una de las pocas en donde el trabajo que está prescrito y lo real son muy distintos. Por ejemplo, en una empresa uno sabe que uno va a llegar y va a pasar esto, que las funciones son estas, pero en educación hay muchas más variables que influyen en el día a día, no es como que yo llego, hago mi clase y me voy, sino que lo que está planificado es muy distinto a lo que se hace en el momento porque pueden haber muchas situaciones emocionales, conductuales, etc. ¿Cómo crees que eso influye en el agotamiento de los profesores esta distancia entre lo prescrito y lo real?

X: No sé si eso sea, en lo personal, no sé si eso sea un factor tan determinante, pero por una razón súper especial. Durante todo el proceso de formación docente, toda la carrera, desde el día 1 que uno empieza a estudiar esto, uno sabe que eso es así, la misma literatura te lo dice y soy fiel creyente de que el primer texto que uno tiene que leer cuando uno empieza en pedagogía son justamente estos que te sientan la realidad, vamos, estudiemos todos los teóricos que uno quiera, toda la psicología educacional que uno quiera, psicología del desarrollo que uno quiera, pero al final del día lo que te forma, lo que te hace, es tu capacidad de adaptación. Muchas universidades, yo tuve esa formación también, están aplicando prácticas cada vez más sucesivas, en algunas universidades desde primero, en otras desde segundo...

Entrevistador: Entonces hay cada vez más acercamiento hacia el aula...

X: Claro, antiguamente \*audio cortado\* si tu no habías tenido la suerte de prepararte frente a un curso por alguna x razón antes, la primera vez que tu hacías una clase era cuando tu llevabas 4 años, y por eso había una alta tasa de deserción en pedagogía, porque ahí recién tu te dabas cuenta de que era una cosa muy distinta y no es lo que querías hacer, no es lo que tú estabas preparado. Entonces siento que los diagnósticos que han hecho estos estudios han hecho que uno tenga certeza de estos acercamientos cada vez más pronto al quehacer pedagógico y tú sabes, tú sabes que tu hiciste tu clase, preparaste tu material, pero ese día se cortó la luz, un estudiante tuvo un accidente y cayó un meteorito y nada, sigamos...

Entrevistador: Entonces no es un tema porque ya se sabe...

X: Claro, porque en el fondo se forman en eso, por eso te digo que uno es mal enseñado porque no es tan sano pero finalmente uno se le forma en esa línea y no es algo nuevo.