

DOI: <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53637>

Percepciones docentes sobre las condiciones laborales e incidencia en la salud: estudio de caso en educación media tecnológica y profesional de Uruguay

Teachers' Perceptions About Working Conditions and Impact on Health: Case Study in Technological and Professional Secondary Education in Uruguay

Alicia Trillo Sanguinet
Universidad ORT Uruguay
Montevideo,
Uruguay
albis39@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9595-1612>

Mariela Questa-Torterolo
Universidad ORT Uruguay
Montevideo,
Uruguay
questa@ort.edu.uy
<https://orcid.org/0000-0002-4321-2340>

Recepción: 05 de febrero 2023
Aprobación: 02 de mayo 2023

¿Cómo citar este artículo?

Trillo-Sanguinet, A. y Questa-Torterolo, M. (2023). Percepciones docentes sobre las condiciones laborales e incidencia en la salud: estudio de caso en educación media tecnológica y profesional de Uruguay. *Revista Educación*, 47(2). <http://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53637>



RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo presentar las percepciones sobre el efecto de las condiciones de trabajo en la salud y la labor profesional, que tiene el cuerpo docente de un centro público de educación técnico profesional, perteneciente a la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP) de Montevideo, Uruguay. Se ha indagado, específicamente, sobre las formas de trabajo durante la pandemia por la COVID-19 y cómo las condiciones de enseñanza remota de emergencia incidieron en la labor docente y la salud socioemocional. El diseño se basa en la metodología mixta de tipo convergente y se combinan datos provenientes de una encuesta aplicada a 171 docentes y otra realizada a 12 miembros del cuerpo docente del centro, entre noviembre y diciembre de 2021. Acerca de los resultados, estos indican que el desarrollo de las distintas actividades administrativas, así como los problemas de comunicación entre docentes y el equipo de gestión del centro corresponden a los principales factores estresores declarados por los y las docentes participantes. Con relación a las situaciones laborales surgidas en pandemia, las dificultades relacionadas con la conexión a internet y el estado de los dispositivos del estudiantado y la falta de apoyo desde la dirección e inspecciones fueron identificados como situaciones que han influido en la salud del cuerpo docente, provocando sentimientos de sobrecarga de trabajo, cansancio, estrés, desborde y angustia. Como recomendaciones, surge la necesidad de evaluar cómo el sistema educativo, en su generalidad, puede fortalecer las habilidades socioemocionales del profesorado en servicio y crear apoyos para atender aspectos relacionados al acompañamiento pedagógico-didáctico brindado por direcciones e inspecciones, con énfasis en las competencias digitales docentes.

PALABRAS CLAVE: Condiciones de empleo docente, Satisfacción laboral, Salud, Enseñanza técnica, Pandemia.

ABSTRACT

This paper aims to present the perceptions about the effect of working conditions on the health and professional work of teachers in a public center for professional technical education, belonging to the General Directorate of Professional Technical Education (DGETP) of Montevideo, Uruguay. The researchers inquired both about working options during the COVID-19 pandemic and how emergency remote teaching conditions affected teaching and social-emotional health. Moreover, the investigators based the research design on the convergent-type mixed methodology and combined data from a survey applied to 171 teachers and another carried out with 12 members of the center's teaching staff, between November and December 2021. Regarding the results, these indicate that the development

of different administrative tasks, as well as communication issues between teachers and the management team of the center represent the main stressors declared by the participating professors. Likewise, the work situations that arose as a consequence of the pandemic, the difficulties related to the Internet connection, the condition of the student's devices, and the lack of support from different instances impacted the teachers' health, causing feelings such as tiredness, stress, anguish, and burn-out syndrome. As recommendations, the researchers suggest evaluating how the educational system could strengthen the socio-emotional skills of in-service educators, and thus be able to address aspects related to the pedagogical-didactic support provided by departments and inspections, with an emphasis on teacher digital skills.

KEYWORDS: Teacher Employment Conditions, Job Satisfaction, Health, Technical Education, Pandemic.

INTRODUCCIÓN

Diversos estudios indican que las condiciones de trabajo docente, junto a factores como la satisfacción laboral, perfilan su salud y repercuten en la calidad educativa (Aldrete et al., 2008; Álvarez y Salazar, 2019; Kurt y Demirbolat, 2018; Naranjo, 2009; por citar algunos de los más significativos). Por lo tanto, identificar y conocer aspectos que facilitan o complejizan los procesos de enseñanza y aprendizaje puede ayudar a mejorar la labor docente y la salud del profesorado (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd], 2020a; Organización Internacional del Trabajo [OIT], 2016).

La docencia es, según la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2016), una profesión de riesgo físico y mental y las condiciones en las cuales el profesorado desarrolla su labor inciden en la susceptibilidad a padecer problemas de salud y altos niveles de burnout, tal como reportan Colino y Pérez de León (2015), específicamente para el caso uruguayo. Las condiciones laborales se relacionan a los vínculos y la comunicación entre colegas y con la autoridad, al clima organizacional, a la falta de tiempo laboral, a las circunstancias en el aula y los recursos disponibles, a la estructura organizacional y demás factores propios del funcionamiento del centro educativo (Álvarez y Salazar, 2019; Paco y Matas, 2015; Rodríguez et al., 2017).

Estos elementos pueden mejorar el apoyo social interno y generar efectos positivos para la salud si son percibidos como positivos. En el caso contrario, influyen en el malestar docente, limitan el ejercicio del rol profesional y son determinantes del fracaso docente por la disminución del

rendimiento laboral, la falta de implicación con el trabajo y el ausentismo (Carranco y Pando, 2019; Esteve, 1994).

La literatura sostiene, entonces, que la exposición a riesgos dentro del ambiente laboral tiene efectos en la salud y la satisfacción laboral de los y las docentes. Por esto, es oportuno establecer cuáles son los riesgos identificados por las personas docentes en su entorno laboral, para analizar posibles acciones orientadas a su disminución e incidir en el grado de bienestar personal en el lugar de trabajo con las consecuencias positivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje (Jerrim et al., 2020; Neffa, 2015). Por otra parte, la OIT postuló que los empleadores del área educativa, tanto públicos como privados, son responsables de que sus empleados y empleadas puedan ejercer su labor según las disposiciones del Convenio sobre Seguridad y Salud, evitando o atenuando la influencia de los factores estresores y riesgos laborales (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2020a).

En esta línea, la investigación sobre salud ocupacional es fundamental para el diseño de programas de promoción de condiciones de trabajo adecuadas y la prevención de enfermedades en el ambiente laboral. En el caso de Uruguay, en 2019, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa realizó un estudio antecedente cuantitativo. No obstante, se considera que la presente investigación, de diseño mixto, realiza un aporte complementario, al investigar sobre las percepciones del profesorado en cuanto a sus condiciones laborales desde sus propias voces, que ponen de manifiesto las condiciones materiales y sociales en las que ejercen su rol y cómo logran desarrollar su tarea con el estudiantado (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2015).

Adicionalmente, durante la suspensión de la presencialidad en los centros educativos debido a la pandemia, el profesorado vio un cambio drástico en sus condiciones laborales, donde se adoptaron otras modalidades para el dictado de clases (Becher, 2020; Hodges et al., 2020; Ribeiro et al., 2021). Esto generó un aumento del estrés docente debido al poco uso de las plataformas educativas previo a la pandemia y el aumento en la exigencia de la tarea (Hinostroza et al., 2020; Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2021; Vaillant et al., 2022).

En este escenario, también es necesario indagar en las percepciones sobre lo vivido y sobre las repercusiones al afrontar estas nuevas condiciones laborales, lo que se ha propuesto también el presente estudio, especialmente, en la fase cualitativa. Según estudios antecedentes, la educación durante la pandemia resultó en mayores aspectos negativos que positivos desde la percepción de los y las docentes, ya que primaron los problemas vinculados a la relación pedagógica y el aumento de estrés y cansancio (Becher, 2020; Vaillant et al., 2022). La necesidad de planificar actividades no

convencionales, sumada al aprendizaje para el manejo de las tecnologías educativas, supuso más cantidad de horas de trabajo al profesorado, aumentando los riesgos laborales (Cortés, 2021).

Los conceptos que emergen de la literatura antecedente sobre salud ocupacional que dan marco a este estudio son: los riesgos en el trabajo docente (entendidos como características propias del ambiente de trabajo que pueden afectar a las y los trabajadores), su vinculación con las condiciones de trabajo y el efecto en la salud laboral, principalmente, relacionados al estrés (en tanto adaptación al medio de trabajo) y burnout.

En esta línea, se plantean preguntas que organizan la presentación de esta contribución, a saber: ¿cuáles son las percepciones del profesorado sobre las condiciones de trabajo en la institución estudiada? y ¿cuáles son las percepciones del profesorado sobre las condiciones de trabajo durante la pandemia?

Método

Se ha adoptado el método mixto convergente, según la estrategia metodológica de estudio de caso, por lo que los datos cuantitativos y cualitativos se recogieron y analizaron simultáneamente. El estudio se ha realizado en un centro educativo de la DGETP del departamento de Montevideo durante 2021. La población de estudio comprendió 454 docentes del nivel II de los cursos de Educación Media Tecnológica y Educación Media Profesional.

Para la selección de la muestra cualitativa, se utilizó el muestreo por contextos, según criterios del Censo Docente (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2019) y de la Encuesta de Salud Ocupacional Docente (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2020b) (ver Tabla 1). Estas fuentes brindaron criterios para lograr representatividad dentro del caso, además de contemplar la heterogeneidad estructural de la muestra. Las entrevistas a docentes fueron doce: tres del turno matutino, cuatro del turno vespertino y cinco del plantel del turno nocturno. Once de las entrevistas se realizaron en persona, en el centro educativo y una por videoconferencia. Las entrevistas se transcribieron y se analizaron según el análisis de contenido. La codificación refiere a E por entrevista y el número según el orden de realización (Ej.: E1, para la entrevista 1).

Tabla 1.

Representatividad de la muestra cualitativa según fuentes

Censo docente	Encuesta Ocupacional	Salud Selección
---------------	-------------------------	--------------------

Sexo	59.5% mujeres	59% mujeres	7 mujeres
	40.2% varones	40% varones	5 varones
	0.3% otro		
Edad	50 a 59 años: 21%	50 a 59 años: 20%	50 a 59 años: 2
	30 a 49 años: 60%	30 y 49 años: 61%	30 a 49 años: 9
	Hasta 29 años: 11%	Hasta 29 años: 15%	Hasta 29 años: 1
Máximo nivel de formación docente	Completa: 46.1%	Terciario: 63%	Completa (uno con posgrado): 6
	Incompleta: 27.5%	Terciario más posgrado:	Incompleta: 3
	Sin formación docente:	6%	Sin formación docente: 3
	26.4%		

Fuente: Adaptado de Trillo (2022).

Con relación a la muestra cuantitativa, para la aplicación del cuestionario en línea no se contó con apoyo del centro para realizar un muestreo probabilístico aleatorio, por lo que se optó por una muestra dirigida. Así, se obtuvieron 171 respuestas de un total de 454 docentes del nivel II, lo que corresponde con la cantidad deseada para un 90% de nivel de confianza y un 5% de margen de error. La encuesta fue aplicada en línea y los datos obtenidos se analizaron de manera descriptiva.

En línea con las preguntas de investigación, como estrategia de análisis y para la presentación de los resultados obtenidos, se plantean dos ejes: i) las percepciones docentes sobre el trabajo docente, de manera general y al momento del estudio, ii) las percepciones docentes sobre la enseñanza durante la pandemia, especialmente, durante los momentos de no presencialidad o presencialidad restringida que tuvieron lugar en el país durante 2020 y 2021.

Resultados

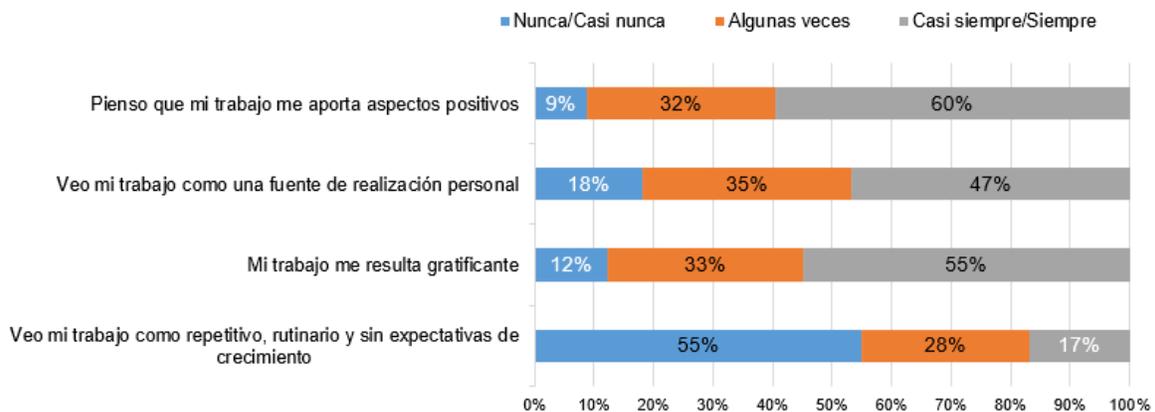
En este apartado se presentan los hallazgos, según criterios que emergen de los antecedentes: percepciones positivas sobre el trabajo, percepciones negativas sobre el trabajo (incluyendo reconocimiento y apoyo, trabajo en el aula, condiciones del trabajo docente, efectos en la salud, y condiciones del centro). Por último, se organiza un apartado que da cuenta de las percepciones docentes sobre el trabajo en pandemia.

a. Percepciones positivas sobre el trabajo

Tal como se muestra en la Figura 1, con relación a la percepción docente, un 60% (n = 102) del profesorado encuestado responde que casi siempre o siempre el trabajo le aporta aspectos positivos y un 32% (n = 54) menciona que algunas veces lo hace. Paralelamente, si se observan las respuestas relacionadas al ítem sobre el trabajo como fuente de realización personal, un 47% (n = 80) de los entrevistados consignan que casi siempre o siempre lo sienten así, mientras que el 35% (n = 60) algunas veces. Si se observan las respuestas sobre si el trabajo les resulta gratificante, los porcentajes tienen cierta variación: 55% (n = 94) plantean que casi siempre o siempre lo consideran gratificante y 33% (n = 56) lo consideran así algunas veces. El ítem Veo mi trabajo como repetitivo, rutinario y sin expectativas de crecimiento fue respondido en términos positivos, en tanto más de la mitad de los encuestados (55%; n = 94) estiman que casi nunca o nunca lo perciben así.

Figura 1.

Respuestas del profesorado a los ítems del cuestionario sobre trabajo docente



Fuente: Elaboración en base a datos de la encuesta realizada.

En las entrevistas, los y las participantes refieren a interactuar con personas estudiantes como placentero y como fuente de satisfacción profesional. Indican que en el trabajo con el estudiantado hacen sus mayores esfuerzos y les resulta un motivo para mantenerse trabajando en el sistema educativo, a pesar de las condiciones instrumentales (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021). También se mencionó “lo bueno” y lo “refrescante” (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021) de trabajar con el estudiantado, la pasión y gratificación por el trabajo en el aula, y cómo esto es algo positivo y enriquecedor de la labor, por lo que consideran aprovecharlo al máximo (E3, comunicación personal,

11 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021).

Estas percepciones positivas sobre condiciones de trabajo y salud laboral pueden explicarse según algunas personas entrevistadas, que tratan de “acomodarse” (E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021) y “buscarle la vuelta” (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021) para encontrar estrategias (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021) que les permitan llevar a cabo su trabajo. No obstante, reconocen que las condiciones de trabajo inadecuadas influyen en su situación laboral y, a pesar de visualizar situaciones estresoras, el profesorado trata de encontrar estrategias para sobrellevarlas y poder realizar su tarea de la forma en que menos afecte su salud, pese a los inconvenientes que visualizan (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E11, comunicación personal, 30 de noviembre de 2021; E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021).

Según los participantes, cuando las condiciones de trabajo ideales no están aseguradas, tienden al trabajo rutinario, que no les permite enfocarse en el estudiantado. La percepción sobre la falta de condiciones ideales de desarrollo de la profesión les lleva a afirmar cómo debería ser, catalogándola de: decente, digna, honrada y agregan que para eso se requieren unas condiciones mínimas de infraestructura y recursos, las cuales impliquen mayor profesionalización (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

b. Percepciones negativas sobre la docencia

Asociados a las percepciones negativas, se pueden encontrar varios factores de estrés que se transforman en reclamos. Surge, como parte de lo anterior, que la profesión debería ser mucho más valorada, reconocida y respetada a nivel social y por las autoridades educativas, no solamente con respecto a un mayor salario, sino en atención a las condiciones en dónde y cómo se ejerce (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021).

1. Reconocimiento por la labor y apoyo

La falta de reconocimiento fue un punto de coincidencia en algunas entrevistas (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E5, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021), donde reclaman “un estímulo, un seguimiento, un acompañamiento del sistema

de inspecciones y direcciones”, porque consideran que la tarea docente es “una lucha más que una profesión” (E5, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

Específicamente, con relación al equipo de gestión, indican falta de apoyo y de presencia en el centro, situación que genera dificultades materiales y relacionales (E1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021). La ausencia de interacción con las autoridades influye en el clima organizacional y lo vuelve “muy caótico” (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). Se remarca que, a pesar de que el centro funciona, existe desorganización por la ausencia de “un orden claro, un rumbo claro, un objetivo” (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021). También, mencionan la falta de acompañamiento e interacción con dirección y supervisión como factor que afecta el desarrollo del trabajo docente (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

Algunos entrevistados agregan que un factor de desmotivación y sentimiento de soledad indicado es la falta de visitas de inspección. Por ejemplo, mencionan no tenerlas desde hace muchos años (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021), lo que provoca que se exprese: “parece que estás luchando solo (...) tratas de hacer lo mejor y por los alumnos, que es lo que queremos sacar adelante” (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021), dando a entender la falta de apoyo de estos roles del sistema.

La falta o escasez de reconocimiento recibido también causa desmotivación en el profesorado (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). En el caso de las encuestas, 37% (n = 63) de las respuestas indican que algunas veces el profesorado siente ganas de ser irónico con los miembros de los equipos de supervisión o gestión y 11% (n = 19) que esto les sucede casi siempre. Dos entrevistados explican que el problema con las autoridades puede estar en los canales de comunicación, debido a que la información surge a destiempo y esto genera dificultades en el ejercicio de la docencia (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021).

Por otro parte, la escasa interacción del profesorado con la dirección escolar de este centro es vista como factor que afecta la salud. No sentir respaldo y garantías de sus superiores a nivel pedagógico (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021) u organizacional genera la percepción de que “parece que estuviéramos nosotros solos con el estudiantado, sin guía y sin apoyo, sin nada” (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). La lógica del funcionamiento del sistema y su falta de contención parece ir en contra de la realidad del profesorado, generando más perjuicio y sobrecarga que ayuda, lo que es percibido como factor de estrés (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).

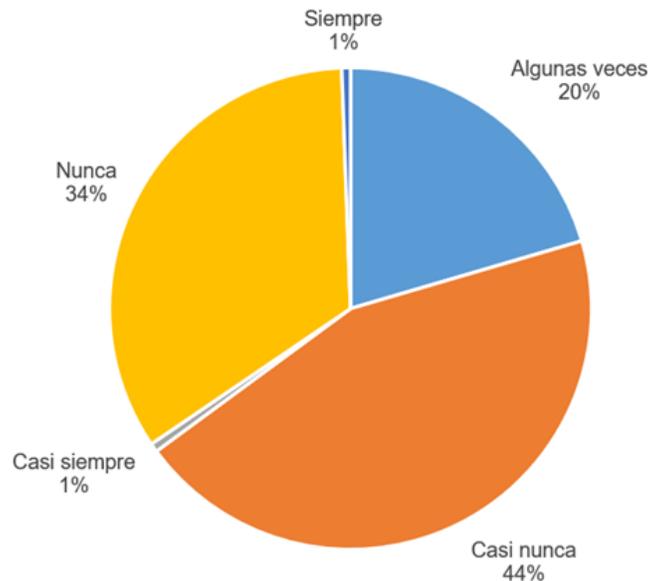
Finalmente, la falta de espacios de perfeccionamiento docente y de promoción de la investigación (E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021) fue una demanda hacia las autoridades. Según los y las docentes, se deberían instrumentar posibilidades de perfeccionamiento para el desarrollo profesional, lo que conllevaría a un mayor reconocimiento social (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E5, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).

2. Trabajo en el aula

En las entrevistas, se concuerda en que el trabajo en el aula debería enfocarse más en el estudiantado, permitiendo la atención personalizada que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje y que, para lograrlo, los grupos deberían ser más reducidos (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). En el discurso, mencionan al estudiantado como fuente de preocupación y centro de atención, en tanto son fuente de motivación para pensar las mejores formas de desarrollar la docencia dentro y fuera del aula (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021). Por su parte, el 34% (n = 58) del profesorado encuestado piensa que nunca trató con indiferencia al estudiantado en el aula, un 44% (n = 76) que casi nunca y solamente un 20% (n = 35) algunas veces (ver Figura 2).

Figura 2.

Porcentaje de respuestas al ítem Pienso que trato con indiferencia a algunas personas estudiantes, según escala



Fuente: Elaboración propia en base a Trillo (2022).

En general, la organización del sistema educativo es vista como causa de problemas en las condiciones de trabajo de las personas docentes, quienes entienden que deberían poder dedicar más tiempo remunerado al proceso de enseñanza y de aprendizaje (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021), considerando también las actividades de planificación fuera del aula. Otra demanda hacia las autoridades es la necesidad de que estas puedan “generar todas las condiciones para que el docente esté enfocado en enseñar a [las personas] estudiantes” (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021). Por ejemplo, manifiestan incomodidad con la falta de estrategias para la atención centralizada del estudiantado desde la administración (E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).

En general, la organización del sistema educativo es vista como causa de problemas en las condiciones de trabajo de las personas docentes, quienes entienden que deberían poder dedicar más tiempo remunerado al proceso de enseñanza y de aprendizaje (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021), considerando también las actividades de planificación fuera del aula. Otra demanda hacia las autoridades es la necesidad de que estas puedan “generar todas las condiciones para que el docente esté enfocado en enseñar a [las personas] estudiantes” (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021). Por ejemplo, manifiestan incomodidad con la falta de estrategias para la atención centralizada del estudiantado desde la administración (E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021).

Otro reclamo presente consiste en contar con mayor cantidad de horas de dedicación exclusiva a la docencia y no a las tareas administrativas (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). El trabajo administrativo que los y las docentes deben realizar es abordado de forma diferente por las personas entrevistadas. Si bien, cada docente tiene diferentes estrategias para minimizar la dedicación y cumplir con lo administrativo (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E11, comunicación personal, 30 de noviembre de 2021), la mayoría coincide en que es muchísimo tiempo el que le insume a esta tarea, en desmedro de la dedicación a la docencia (E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021). El tiempo dedicado que mencionan implica la misma cantidad de horas que el trabajo de aula, la mitad o una tercera parte. En referencia al trabajo administrativo docente, las encuestas indican que un 25% (n = 43) de los participantes considera las actividades administrativas una fuente de agotamiento y malestar siempre, 36% (n = 62) casi siempre y un 29% (n = 50) algunas veces.

3. Condiciones del ejercicio de la profesión

Otro factor mencionado como estresor es la inestabilidad laboral, ya que una persona docente puede no tener la misma carga horaria asignada todos los años, lo que implica variabilidad de salario. Esto se debe a cuestiones de matrícula y cantidad de grupos en el centro al momento de la elección de horas anual del sistema (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021). Tanto la elección de horas como la organización de los horarios de clases fueron indicados como factores de malfuncionamiento del sistema educativo y motivo de estrés en los y las docentes, por no conocer de antemano la cantidad de horas y grupos asignados, los centros en los que les tocará trabajar o los horarios en que desarrollarán su tarea (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021).

Por ejemplo, tener que coordinar horarios de clases en distintos centros al inicio del año lectivo estuvo presente como motivo de tensión (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). La renuncia por la imposibilidad de combinar horarios ante situaciones de coincidencia en diferentes centros es habitual y el sistema, de momento, no brinda soluciones. Esto ha sido indicado como un factor de estrés, que genera incomodidad y que tiene repercusiones en el trabajo, ya que se percibe como si “pareciera que está armado [el sistema] para que el docente esté enfrascado en esa situación y no pueda dedicarse 100% a [las personas] estudiantes” (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021). Esta situación es muy estresante y motivo para abandonar la carrera docente:

“basta no quiero trabajar más, el sistema me está matando (...) si las horas no alcanzan capaz que me busco otra cosita, otro trabajo paralelo remunerado” (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021). Entonces, la dinámica del sistema podría también estar atentando contra la profesionalización del profesorado.

Como se ha mencionado, la organización del sistema educativo ha sido identificada como causante de problemas de estrés y salud en el profesorado. En el caso de las encuestas, la mayoría concuerda en que, para todo el trabajo y esfuerzo realizado en el ejercicio de la docencia, la estructura de ascensos es inadecuada o muy inadecuada (61%). Los encuestados responden de igual forma sobre la retribución salarial: 82% considera que es inadecuada o muy inadecuada, lo mismo que la forma de contratación docente y modalidad de elección de horas.

De las respuestas del profesorado encuestado se desprende que un 36% (n = 62) trabaja en dos centros, 27% (n = 46) trabaja en tres y un 16% (n = 27) hasta en cuatro instituciones educativas. En los resultados de las entrevistas se observa una situación similar: la mayoría de las y los participantes trabaja en dos centros (cinco docentes), seguido de tres centros (cuatro docentes) y cuatro centros (3 docentes).

Trabajar en varios centros también implica tiempos extra de traslado desde un centro a otro, lo que agrega trabajo en varios turnos y, muchas veces, no tener tiempo disponible para, por ejemplo, alimentarse o descansar adecuadamente (E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021). El multiempleo, al que la mayoría de los y las docentes están sometidos, “va en desmedro de la calidad” de la enseñanza (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). El cansancio repercute en la calidad de las clases impartidas, aunque resulta independiente de las condiciones de trabajo de un centro en particular y se asocia a la organización del sistema y el multiempleo: “ya vengo con el desgaste (...) entonces eso ya pesa” (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

Muchas veces, una mayor cantidad de horas de trabajo es sinónimo de mayor cantidad de personas estudiantes por docente, lo que perjudica la atención personalizada (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021). El exceso de horas trabajadas, junto con la cantidad de personas estudiantes a atender generan cansancio y estrés (E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021). Esto vuelve la tarea docente “más cansadora de lo que ya es” y prima la

percepción de falta de apoyo por parte del sistema educativo: “cuando el contexto no te ayuda, cuando el sistema no te contiene, se hace más cuesta arriba” (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

Aunque en el funcionamiento del sistema esté naturalizado, se observa una preocupación por las condiciones laborales inadecuadas que generan desmotivación e impactan en el proceso de enseñanza y aprendizaje: es “un poco deprimente porque a nadie le gusta llegar a un ambiente así” y “perdés calidez en ese espacio de aprendizaje” (E11, comunicación personal, 30 de noviembre de 2021).

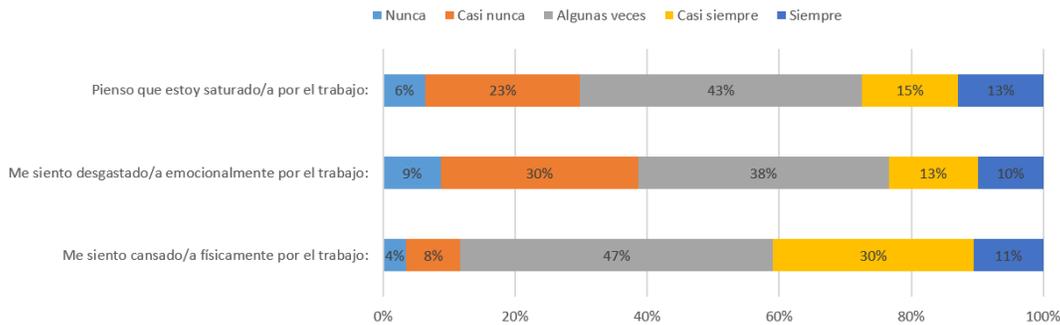
4. Efectos en la salud

Con respecto al estrés que implica el trabajo docente y los efectos en la salud, la situación desmotiva a los y las docentes: “te saca mucho las ganas [de trabajar]” (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021). En este sentido, un entrevistado menciona: “El discurso general que vos encontrás en todo el mundo es desgano (...) si estás cansado estás cansado” (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

El cansancio físico es lo que más impacta, con un 47% (n = 80) de los encuestados que respondió que algunas veces, 30% (n = 51) casi siempre y 11% (n = 17) siempre. En las encuestas, también se observa la percepción sobre sentirse saturado con el trabajo: casi un 43% (n = 74) responde que algunas veces está saturado y un 28% (n = 48) indica que siempre o casi siempre lo está. Por otra parte, 38% (n = 65) algunas veces se siente desgastado por el trabajo y 23% (n = 40) siempre o casi siempre (ver Figura 3). Estos sentimientos también han hecho cuestionar a los y las participantes si dejar su profesión y dedicarse a otra actividad, especialmente, después de un tiempo de haber estado trabajando como docente de aula (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

Figura 3.

Respuestas del profesorado a ítems de escala en el cuestionario, relacionados a sentimientos sobre el trabajo

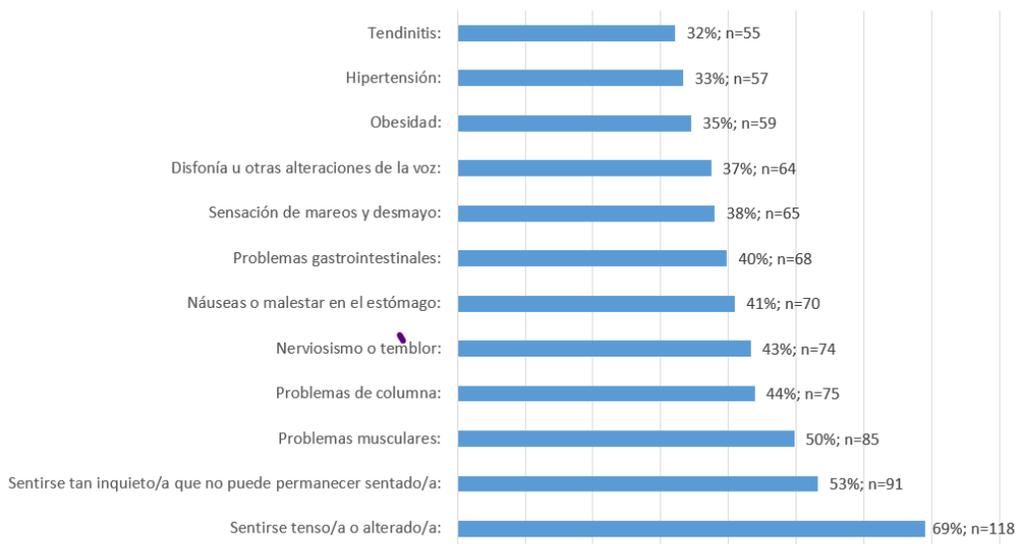


Fuente: Adaptado de Trillo (2022)

En la Figura 4, se puede observar la proporción del profesorado encuestado que refiere afecciones de salud. Así, surge que sentir tensión o alteración o inquietud, son las dos molestias mayoritariamente afirman sufrir. Seguido por problemas musculares y de columna, nerviosismo o temblor, náuseas o malestar en el estómago y problemas gastrointestinales. La sensación de mareos o desmayos y las disfonías u otras alternaciones de la voz fueron otras de las afecciones que los y las docentes dijeron sufrir en los últimos doce meses, seguido por obesidad, hipertensión y tendinitis.

Figura 4.

Principales afecciones padecidas por el cuerpo docente en los últimos doce meses



Fuente: Adaptado de Trillo (2022).

Tal como se visualiza en la Figura 4, la tensión o alteración e inquietud son las dos molestias que mayoritariamente afirma sufrir el profesorado. Seguido por problemas musculares y de columna, nerviosismo o temblor, náuseas o malestar en el estómago y problemas gastrointestinales. La

sensación de mareos o desmayos y las disfonías u otras alternaciones de la voz fueron otras de las afecciones que los y las docentes dijeron sufrir en los últimos doce meses, seguido por obesidad, hipertensión y tendinitis.

5. Condiciones del centro

Con respecto a si las condiciones materiales en el centro educativo son adecuadas, los resultados de la encuesta y entrevistas coinciden. Un 76% (n = 130) de las respuestas a la encuesta considera que las condiciones de higiene en el centro son muy inadecuadas o inadecuadas. En las entrevistas, se menciona que las condiciones de higiene y equipamiento del centro educativo están muy desmejoradas y afectan el desempeño docente (E5, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E11, comunicación personal, 30 de noviembre de 2021).

La mayoría del profesorado encuestado considera que la disponibilidad de libros en el centro es adecuada (57%; n = 97). Sin embargo, con relación a los recursos tecnológicos, un 54% (n = 92) del profesorado afirma que son inadecuados o muy inadecuados. Esta situación también se observa en las entrevistas, donde se menciona que en gestiones previas contaban con mayor cantidad de recursos que en la actual (E1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E5, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

Las personas docentes afirman que “es todo como muy a pulmón” y si no consiguen sus propios recursos no cuenta con insumos, quedando sin recursos las personas estudiantes (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021). La falta de recursos digitales y tecnológicos, así como la dificultad para el acceso hace que el profesorado deba buscar otras estrategias y adaptarse a ellas, generando malestar en varios miembros del cuerpo de docentes (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021). Esta situación se percibe “como una enseñanza de otro siglo” (E1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021) y se refleja en la calidad educativa, ya que muchas veces “nos restringen al viejo método del pizarrón y marcador (...) como que no salimos mucho de lo tradicional” (E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021).

Un resumen de las respuestas del profesorado sobre este tema se puede visualizar en la Tabla 2.

Tabla 2.

Porcentaje de respuestas sobre percepciones del profesorado en relación a las condiciones del centro, según ítems del cuestionario

Ítems del cuestionario	Escala de respuestas						Total
	Muy inadecuado	Inadecuado	Adecuado	Muy Adecuado	No hay en el centro	No sé si hay	
Condiciones de higiene en espacios de trabajo (limpieza del local, ausencia de plagas, etc.)	29.8	46.2	20.5	2.9	0.6	0.0	100%
Estado general de mantenimiento de la estructura edilicia	26.3	43.3	26.8	1.2	1.2	1.2	100%
Seguridad de la infraestructura con relación al entorno (rejas, cerca perimetral, estacionamiento, etc.)	2.3	22.8	62.0	11.1	0.6	1.2	100%
Comedor acondicionado (heladera, microondas, etc., para personal)	9.4	32.2	46.2	1.8	5.7	4.7	100%
Baños exclusivos para personal	50.3	30.4	17.5	0.6	0.0	1.2	100%
Sala docente de uso exclusivo	4.7	35.0	57.9	1.2	1.2	0.0	100%
Sala de lactancia de uso exclusivo para ese fin	9.5	4.5	2.0	0.0	47.0	37.0	100%
Infraestructura para actividades fuera del aula (patio, salón de usos múltiples, laboratorios, etc.)	5.3	23.4	54.4	9.9	1.2	5.8	100%
Espacio personal para dejar materiales (<i>lockers</i> , cajones, etc.)	19.3	12.9	12.3	1.8	35.1	18.6	100%

Fuente: Elaboración propia en base a Trillo (2022).

Nota: Los porcentajes se expresan en relación al total de las 171 respuestas recibidas.

Tal como se muestra en la Tabla 2, las personas encuestadas consideran que las condiciones de higiene, el estado general del centro y los baños para el personal docente son inadecuados o muy inadecuados y el espacio para dejar efectos personales es inexistente, o bien, el profesorado no conoce la existencia de estos espacios.

c. Enseñanza durante la pandemia

Con relación a la situación de enseñanza remota de emergencia, un 53% (n = 90) sintió que, al inicio, no tenía preparación para dictar clases mediadas por las tecnologías. Sin embargo, un 47% (n = 80) sí se sintió preparado para hacerlo. En las entrevistas, la mayoría afirmó que le resultó difícil adaptarse a la nueva situación educativa, porque no manejaba las herramientas digitales o no sabía trabajar con clases remotas (E1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

Las mayores dificultades durante la pandemia, según las encuestas, fueron la carencia de recursos digitales y conectividad por parte del estudiantado para trabajar de manera remota (45%; n = 77) y la imposibilidad de contacto presencial con colegas y estudiantado (casi un 45%; n = 76). En las entrevistas, se obtuvieron resultados equivalentes, el acceso a las tecnologías digitales por parte de profesorado y personas estudiantes fue el problema principal para dictar las clases (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021; E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021). Algunos participantes declararon sentirse desamparados e incómodos frente al trabajo virtual, por las dificultades propias en el manejo de los recursos digitales y por inconvenientes de conectividad de las personas estudiantes (E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021). En las encuestas, 76% del profesorado manifestó que nunca o casi nunca se sintió apoyado por el equipo de gestión o la inspección para el trabajo virtual.

Con respecto a la salud durante el período, 41% (n = 70) manifestó haber estado en situación de desborde, 28% (n = 48) haberse sentido en soledad y 9% (n = 15) haber experimentado angustia. En contraste, 22% (n = 38) indicó sentir tranquilidad. Esta situación podría explicarse a la luz de la percepción de apoyo de las autoridades, en tanto que un 66% (n = 113) declaró que nunca o casi nunca sintió el apoyo de autoridades al comenzar la enseñanza remota de emergencia y solo un 25% (n = 43) se sintió algunas veces apoyado.

En las entrevistas, la sensación de desborde y falta de capacitación, cansancio y soledad contribuyeron al aumento del estrés y el malestar del profesorado (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E4, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E5, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E6, comunicación personal, 12 de noviembre de 2021; E12, 8 de diciembre de 2021). Como consecuencia de la pandemia, la carga horaria de trabajo se incrementó y repercutió en un desgaste físico, intelectual y emocional (E7, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021). En este sentido, un 85% de las respuestas a la encuesta indica que el trabajo con dispositivos digitales consumió más tiempo que las clases presenciales. La sobrecarga se planteó por parte de un entrevistado que, a pesar de tener experiencia trabajando con tecnologías previo a la pandemia, declaró que le insumió mayor tiempo la adaptación masiva a la enseñanza remota de emergencia (E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021). Algunos factores de sobrecarga laboral pudieron ser la falta de experiencia en enseñanza en línea y la ausencia de pautas claras por parte de la dirección escolar (E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021). Dentro de las causas de sobrecarga y estrés, se pueden listar también la necesidad de creatividad y el aprender a usar las tecnologías en poco tiempo (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021).

El impacto en la salud del trabajo intensivo con plataformas durante la pandemia se explica en las entrevistas, donde aluden a factores como exceso de horas de exposición a dispositivos electrónicos y falta de conexión del estudiantado (E1, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E2, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E9, comunicación personal, 16 de noviembre de 2021; E10, comunicación personal, 18 de noviembre de 2021). Por su parte, como consecuencias expresan también la impresión de desborde y sobrecarga laboral durante la pandemia (E3, comunicación personal, 11 de noviembre de 2021; E7, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E8, comunicación personal, 13 de noviembre de 2021; E12, comunicación personal, 8 de diciembre de 2021).

Discusión

En este apartado, se busca contrastar los hallazgos de la investigación con teoría y estudios antecedentes, con el propósito de obtener una perspectiva que habilite el desarrollo de las conclusiones de este trabajo. Para abordar las discusiones, se retoman las preguntas iniciales que sirven de propósitos a esta investigación.

¿Cuáles son las percepciones del profesorado sobre las condiciones de trabajo en la institución estudiada al momento del estudio?

En primer término, cabe destacar lo relacionado a las percepciones positivas sobre la tarea docente. En este caso, en línea con lo que plantea la literatura, la satisfacción laboral es un factor que condiciona la salud ocupacional y así se percibe en los datos recabados en esta investigación (Álvarez y Salazar, 2019; Kurt y Demirbolat, 2018). Si bien, una gran parte del profesorado del centro estudiado manifiesta que la profesión es una fuente de realización, que aporta aspectos positivos y gratificantes y brinda oportunidades de crecimiento, lo que puede indicar bienestar laboral, tal como indica Neffa (2015), también se identifican aspectos que atentan contra su salud y bienestar emocional, en línea con los hallazgos de Jerrim et al. (2020) o las observaciones de la OIT (2016). Así, en este estudio se percibe lo ambivalente de la profesión, que señalan también autores como Kurt y Demirbolat (2018), en tanto ese elemento vocacional que genera en los y las docentes la sensación de utilidad, lo que puede llegar a provocar una autorrealización y satisfacción personal contrasta con las percepciones compartidas.

En relación con la actividad docente, existe una serie de factores que generan percepciones de malestar y afectan la salud ocupacional. Estos factores, identificados en estudios antecedentes, coinciden con los resultados de esta investigación. Por ejemplo, la profesión docente está asociada a un componente administrativo que crea gran parte del malestar y el estrés docente. De igual modo, opinan sobre la modalidad de elección de horas y la contratación docente, las cuales son catalogadas como inadecuadas o muy inadecuadas y generadoras de malestar (Jerrim et al., 2020; Esteve, 1994).

La mayoría del profesorado participante concuerda en que, para todo el trabajo y esfuerzo realizado, la estructura de ascensos que plantea el sistema es inadecuada, al igual que la retribución salarial. Esto, en la percepción de los y las docentes, afecta la posición que tiene la profesión a nivel social (Cuenca, 2015). Estas condiciones de trabajo, referidas al sistema de contratación, remuneración y jornada laboral influyen a nivel del desempeño y de la calidad educativa del profesorado consultado, además de que son decisivos en el desarrollo profesional y calidad de vida del grupo, tal como sugiere el estudio de Aldrete et al. (2008). Como recomienda la OIT (2016), mejorar la retribución económica del profesorado permitiría que pudiesen disponer de recursos de calidad acordes a un profesional y aumentar su percepción de bienestar y reconocimiento social en el caso estudiado.

Aunque el sistema educativo es la razón de algunos problemas percibidos, este debería generar todas las condiciones laborales necesarias para que el profesorado dedique su mayor cantidad

de tiempo y energía al proceso de enseñanza y de aprendizaje (OIT, 2016), para que mejore su calidad de vida y potencie el desarrollo de respuestas afectivas, emocionales y humanas que determinen un positivo desarrollo profesional (UNESCO, 2015). El perfeccionamiento docente durante la carrera permite una mejora de la calidad de la labor, por lo que contar con un espacio que induzca a la investigación y el perfeccionamiento docente fue percibido como muy necesario por los y las docentes partícipes de esta investigación, para llevar adelante su tarea de manera satisfactoria, en línea con las recomendaciones de Cuenca (2015) y la OIT (2016). Esto genera un impacto positivo en el valor de la profesión docente desde el reconocimiento social, evitando parte del malestar docente, tal como reclaman los y las participantes de esta investigación y en línea con la obra ya clásica de Esteve (1994).

La percepción docente en cuanto a una falta de apoyo y presencia del equipo de gestión en el centro y las inspecciones de asignaturas genera dificultades en todos los niveles y actores de la institución y afectan el clima organizacional (tal los hallazgos de Álvarez y Salazar, 2019). Así, los resultados muestran que el mal relacionamiento con las autoridades, en este caso, genera sentimientos de soledad, falta de confianza, falta de acompañamiento y de adecuada comunicación y exceso de carga laboral (tanto para tareas docentes como administrativas), que son percibidos como elementos de estrés, en concordancia con los aportes de Paco y Matas (2015).

Un elemento que contrarrestaría el riesgo físico y mental podría ser el reconocimiento a la tarea y a la profesión. Sin embargo, en este caso, los participantes echan en falta tanto el reconocimiento de las autoridades y la sociedad, así como un salario acorde a las demandas de la docencia. Aunque no se trata de un aspecto así remarcado en los resultados de este estudio, las oportunidades de perfeccionamiento brindadas por parte de la inspección podrían ser un estímulo importante para el profesorado, tal como establece la OIT (2016). Al carecer de estos apoyos, los y las docentes refuerzan la percepción de que las autoridades no les brindan oportunidades de perfeccionamiento o el apoyo pedagógico que necesitan, retroalimentando, en este caso, los sentimientos de malestar.

Los factores psicosociales de riesgo son los que tienen mayor efecto, ya que son los asociados a la organización del trabajo y son los causantes de malestar y daños a la salud física y psicológica, tal como han advertido Kurt y Demirbolat (2018). En el caso estudiado, se presentan como riesgos la carga global de trabajo, tanto debido a la cantidad de horas como al número de personas estudiantes por grupo, y la cantidad de centros educativos en los que cada docente trabaja (Neffa, 2015; Colino y Pérez de León, 2015). Las extensas jornadas debidas al multiempleo generan pocas pausas para

descansar, provocando cansancio, falta de energía y agotamiento, cuestiones que son principalmente referidas en las encuestas al profesorado del centro, las cuales terminan afectando la vida personal y el desempeño en la organización, en consonancia con los antecedentes de Carranco y Pando (2019).

Como expresan los estudios recopilados, existe una relación entre los factores psicosociales laborales y el síndrome de burnout (Rodríguez et al., 2017). De igual manera como surge de los resultados de este trabajo. La mayoría podrían identificarse con niveles medios de burnout, debido al cansancio y agobio que padecen, al tomar como referencia el estudio de Aldrete et al. (2008). El cansancio constante que culmina en agotamiento es una situación referida en los antecedentes, que atraviesa un 40.9% ($n = 70$) del profesorado participante de esta investigación. Potencialmente, esta situación deriva en depresión como advierte Naranjo (2009).

Por otro lado, este estudio deja en evidencia la ansiedad, tensión y agotamiento, asociados a etapas avanzadas de estrés laboral y burnout, que padecen los y las docentes que se declaran muy afectados por las condiciones de su trabajo. El agotamiento es un síntoma que domina el estado de estrés y podría evidenciarse cuando han declarado tratar con indiferencia al estudiantado, de acuerdo con lo que plantean Rodríguez et al. (2017). El estrés padecido por los y las docentes tiende a producir desmotivación a la hora de llevar adelante su trabajo y también afecta su implicancia con la institución educativa, consecuencias explicitadas también por Esteve (1994).

Un aspecto que influye en las percepciones sobre el trabajo es la disponibilidad de recursos materiales, cuestión que, para el caso de Uruguay, ya ha sido mencionada por otros investigadores (e. g. Colino y Pérez de León, 2015; Vaillant et al. 2022). Esto es visto como factor que obstaculiza la calidad de la enseñanza por la mayoría de participantes en el estudio y afecta a todo el colectivo docente, provocando desmotivación general.

Para evitar esto, brindar al cuerpo docente y personas estudiantes mejores condiciones de trabajo y estudio, que redunden en una mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, es vital. Así como es necesaria una infraestructura que brinde las garantías correspondientes en materia de seguridad y funcionalidad para la tarea y se mantengan sus instalaciones edilicias adecuadas y las condiciones de trabajo sean óptimas (OIT, 2016). Como quedó expresado en la sección de resultados, en este caso, la falta de materiales y las condiciones edilicias son factores que atentan contra la salud ocupacional de los docentes. Las condiciones de trabajo inadecuadas producen situaciones de estrés, disfonía o problemas relacionados con la voz, inactividad física y ansiedad. Estas cuestiones se evidencian en las respuestas de las personas participantes de este estudio, no siendo el caso aislado de estos docentes, sino que también lo reportan Jerrim et al. (2020) y Ribeiro et al. (2021).

Conclusiones

La evidencia en este caso y las investigaciones previas sensibilizan sobre la importancia del clima laboral en los centros educativos y su relevancia para la mejora de la educación que se brinda. En este estudio, se ha mostrado que las relaciones con el equipo de gestión y la inspección afectan la salud laboral del profesorado del centro e instalan el sentimiento de soledad para la realización de las tareas docentes. El profesorado percibe por parte de las autoridades falta de reconocimiento, falta de guía, de lineamientos claros y disposición a la resolución de problemas. Este estudio proyecta la importancia de sensibilizar a los equipos de gestión para atender la salud ocupacional del plantel docente, especialmente en este caso. No obstante, se plantea también la reflexión sobre la importancia de que el sistema educativo cuente con los mecanismos de contención para evitar el estrés y el burnout durante la docencia. Paralelamente, queda en evidencia la debilidad del sistema para organizar condiciones estables y sostenibles de empleo que aseguren el trabajo docente a lo largo del tiempo.

En este sentido, el multiempleo, el desarrollo de las distintas actividades administrativas y la forma en que se eligen horas de docencia y la organización de los horarios de clase de cada centro son vistos como una situación que requiere mucho tiempo extra que se agrega a la docencia. A partir de aportes de investigaciones antecedentes, especialmente en el marco del INEEd, actualmente se están poniendo en marcha cambios en el sistema educativo del país, que se espera puedan mejorar estas condiciones. Ante los cambios previstos, sería deseable continuar con estudios de salud ocupacional en el marco de la enseñanza técnica, aunque no exclusivamente, dado que las condiciones desfavorables antes mencionadas son un común denominador en el sistema educativo público de Uruguay.

A partir de las investigaciones en el contexto de pandemia, este y otros estudios evidencian la falta de efecto real de las políticas de inclusión digital públicas, especialmente en educación técnica. Así se explica la percepción de los y las docentes sobre la falta de recursos y formación en tecnologías, al momento de migrar a la enseñanza remota de emergencia al inicio de la pandemia, y los problemas de conexión con el estudiantado por falta de equipos o internet, lo que dificultó el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo antes mencionado influyó fuertemente en la salud ocupacional del plantel docente del centro estudiado, provocando una sobrecarga de tareas y repercutiendo en un aumento del cansancio y del estrés laboral, así como en la sensación de desborde y angustia. Estas percepciones y

sentimientos tuvieron como causas principales los desafíos que implicaron las clases dictadas mediante tecnologías digitales y la tensión por mantener motivados a los y las estudiantes a pesar de las carencias tecnológicas que presentaban.

Como recomendación principal de este estudio, se plantea que, en la formación inicial del profesorado, se implementen apoyos que tengan en cuenta las competencias socioemocionales para la docencia, de manera que los y las docentes cuenten con herramientas para sobrellevar el estrés laboral en cualquier contexto. Esto debería actuar en combinación con mecanismos de acompañamiento brindados por parte del cuerpo de inspección y dirección, especialmente, a nivel de la dimensión pedagógico-didáctica, que es una de las más relegadas en la percepción del profesorado. Asimismo, parece relevante que el sistema reflexione sobre las competencias digitales docentes necesarias para contextos emergentes cambiantes, integre planes de formación en el área y monitoree el uso de tecnologías como parte de la propuesta pedagógica de los y las docentes en el desempeño de su función.

¿Cuáles son las percepciones del profesorado sobre las condiciones de trabajo durante la pandemia?

De manera coincidente con estudios previos, como el de Vaillant et al. (2022), al comenzar la pandemia los y las docentes sintieron que no tenían las herramientas y habilidades para trabajar en clases mediadas por las tecnologías. Esto generó una marcada dificultad para la adaptación a la enseñanza remota de emergencia, provocando estrés. En la misma línea, este estudio coincide con el mencionado previamente, donde se evidencia la falta de formación en el manejo de las tecnologías con fines didácticos. La carencia de recursos por parte del estudiantado para trabajar desde la virtualidad y la falta de contacto presencial fueron las principales dificultades durante la modalidad de enseñanza remota de emergencia en el caso estudiado (Hinostroza et al., 2020; Hodges et al., 2020). Además, los participantes del estudio agregaron que la dificultad del estudiantado para acceder a herramientas tecnológicas generó problemas para sostener las clases en este periodo (INEEd, 2021).

En general, las personas docentes sintieron desamparo y soledad frente a problemas técnicos con las tecnologías digitales y ante inconvenientes de conectividad a internet por parte del estudiantado, ocasionando también sensación de desborde, mayor cansancio y estrés (Vaillant et al., 2022). Esto provocó un incremento de los riesgos psicosociales a los que estaban expuestos, generando mayor afectación en su salud, de acuerdo con lo planteado por el estudio del INEEEd (2021). Según las percepciones de los y las participantes en este estudio, la educación remota de emergencia

presentó mayores aspectos negativos que la presencialidad, ya que primaron los problemas vinculados a la relación pedagógica y el aumento de estrés y cansancio docente (Becher, 2020).

Esta situación generó un aumento en la sobrecarga laboral, lo que repercutió en su salud mental en tanto no se encontraban preparados para afrontar el teletrabajo, al igual que se evidenció en otros estudios (Becher, 2020; Hinojosa et al., 2020; Ribeiro et al., 2021). Esta investigación muestra coincidencias con los resultados obtenidos por el INEEd (2021) a nivel nacional y profundiza algunos aspectos a partir de las entrevistas realizadas. Por ejemplo, la no presencialidad, en la generalidad en los centros dependientes de la DGETP del país, estuvo marcada por el menor registro de personas estudiantes que se conectaron y participaron de las propuestas planteadas por el profesorado (INEEd, 2021).

Asimismo, a nivel nacional la mayoría de los y las docentes declaró sentirse angustiado y desbordado lo que afectaría la realización del trabajo y solo un tercio respondió sentirse tranquilo (INEEd, 2020b; 2021; Vaillant et al., 2022). En estudios antecedentes, durante la pandemia, una gran proporción de docentes necesitaron apoyo por parte del equipo directivo, orientaciones para la correcta adecuación del currículo y formación para el manejo pedagógico y de la situación socioemocional del estudiantado (Hinojosa et al., 2020). En el caso estudiado, no se relevan evidencias al respecto, por los motivos expuestos sobre el relacionamiento con el equipo de gestión y supervisión.

Referencias

- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2019). *Censo nacional docente 2018. Informe de resultados*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2019/Noticias/diciembre/191216/COMPILACIO%CC%81N%20CENSO%202019.pdf>
- Aldrete, M., González, J. y Preciado, M. (2008). Factores psicosociales laborales y el síndrome de burnout en docentes de enseñanza media básica (secundaria) de la zona metropolitana de Guadalajara, México. *Revista Chilena de Salud Pública*, 12(1), 18-25. <https://revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/view/1822/1725>
- Álvarez, M. y Salazar, D. (2019). Análisis del clima organizacional y la satisfacción laboral en el sector de alojamiento. Caso ciudades de Quito y Cuenca. *Revista Interamericana de Ambiente y Turismo*, 15(1), 82-92. <https://www.scielo.cl/pdf/riat/v15n1/0718-235X-riat-15-01-82.pdf>

- Becher, P. (2020). Educación en tiempos de pandemia. Condiciones laborales y percepciones sobre el trabajo docente virtual en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina). *Revista Científica Educ@ção*, 4(8), 922-945. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/122867/CONICET_Digital_Nro.88cb05e0-ce56-4f9f-9180-7774e18bf70e_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Carranco, S. y Pando, M. (2019). Metaanálisis de los artículos sobre estrés laboral docente el período 2013-2017. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3(1), 522-554. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/384/pdf>
- Colino, N. y Pérez de León, P. (2015). El síndrome de burnout en un grupo de profesores de enseñanza secundaria en Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(1), 27-41. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v9n1/v9n1a04.pdf>
- Cortés, J. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(spe1), 00006. E. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>
- Cuenca, R. (2015). *Las carreras docentes en América Latina. La acción meritocrática para el desarrollo profesional*. ORELAC/UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244074>
- Esteve, J. (1994). *El malestar docente*. Paidós.
- Hinostroza, J., Matamala, C., Ibieta, A., Labbé, C., López, E., Romero, N., González, J., Castillo, D., Claro, M., Jara, I., Fernández, C. y Hepp, P. (2020). *Docencia durante la crisis sanitaria: La mirada de los docentes. ¿Cómo están abordando la educación remota los docentes de las escuelas y liceos de Chile en el contexto de la crisis sanitaria?*. http://miradadocentes.cl/Informe-de-Resultados_Docencia_Crisis_Sanitaria.pdf
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. y Bond, A. (2020, 27 de marzo). The difference between emergency remote teaching and online learning [La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea]. *EDUCAUSE Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd]. (2020a). *Marco conceptual del Estudio de salud ocupacional docente*. <https://www.ineed.edu.uy/images/EstudioSaludOcupacionalDocente/Marco-conceptual.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd]. (2020b). *Estudio de salud ocupacional docente*. <https://www.ineed.edu.uy/images/EstudioSaludOcupacionalDocente/Estudio.pdf>

- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEED]. (2021). *Percepciones de los docentes uruguayos de educación media ante la pandemia de COVID-19*.
<https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Percepciones-docentes-uruguayos-educacion-media-pandemia-covid-19.pdf>
- Jerrim, J., Sims, S., Taylor, H. y Allen, R. (2020). How does the mental health and wellbeing of teachers compare to other professions? Evidence from eleven survey datasets [¿Cómo se compara la salud mental y el bienestar de los maestros con otras profesiones? Evidencia de once conjuntos de datos de encuestas]. *Review of Education*, 8(3), 659–689.
<https://doi.org/10.1002/rev3.3228>
- Kurt, N. y Demirbolat, A. (2018). Investigation of the relationship between psychological capital perception, psychological well-being and job satisfaction of teachers [Investigación de la relación entre la percepción psicológica del capital, el bienestar psicológico y la satisfacción laboral de los docentes]. *Journal of Education and Learning*, 8(1), 87-99.
<https://doi.org/10.5539/jel.v8n1p87>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 171-190.
<https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.511>
- Neffa, J. (2015). Los riesgos psicosociales en el trabajo. Contribución a su estudio. Universidad Nacional de Moreno.
- Organización Internacional del Trabajo [OIT]. (2016). Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966) y Recomendación de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza superior (1997).
https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_493318.pdf
- Paco, R. y Matas, J. (2015). Clima organizacional y desempeño laboral docente en instituciones educativas de nivel primario y secundario. *Apuntes de Ciencias Sociales*, 5(2), 334-338.
<http://dx.doi.org/10.18259/acs.2015048>
- Ribeiro, B., Scorsolini, F. y Dalri, R. (2021). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008

- Rodríguez, J., Guevara, A. y Viramontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 8(14), 45-67. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v8n14/2448-8550-ierediech-8-14-45.pdf>
- Trillo, M. (2022). Percepciones docentes sobre las condiciones laborales y su incidencia en la salud y en el desempeño de su tarea: la visión en un centro de Montevideo perteneciente a la Dirección General de Educación Técnico Profesional durante la emergencia sanitaria por la COVID-19 [tesis de maestría inédita]. Universidad ORT Uruguay.
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization [UNESCO]. (2015). *Guía para el desarrollo de políticas docentes: resumen*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235272_spa
- Vaillant, D., Rodríguez, E. y Questa, M. (2022). Pandemia y percepciones docentes acerca de la enseñanza remota de emergencia. El caso de Uruguay. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.4>