



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**“Percepciones de Mujeres Educadoras Diferenciales sobre las Condiciones de
Trabajo, y el Impacto en su Salud Laboral en el Contexto de Crisis Social y Sanitaria
en Chile, durante el Año 2020”**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESORA DE EDUCACIÓN
DIFERENCIAL ESPECIALIDAD DISCAPACIDAD MENTAL

AUTORAS:

FRANCISCA LIZANA PARRAGUEZ

FERNANDA PARRA VALENCIA

MA. GABRIELA VALDEBENITO FLORES

PROFESOR GUÍA:

CRISTIAN HERNÁNDEZ VERGARA

SANTIAGO DE CHILE, ABRIL 2021

AUTORIZACIÓN

2021, Francisca Lizana, Fernanda Parra y María Gabriela Valdebenito

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

DEDICATORIAS

*A todas las mujeres educadoras diferenciales y trabajadoras que observan la educación
como un espacio de transformación personal y social.*

*A los académicos y académicas que disponen de sus investigaciones al servicio de las
personas que buscan dignificar la vida.*

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a

La pedagogía por transformarnos y (re)construimos

Nuestro aquelarre por ser espacio de escucha, contención y reflexión

Rodrigo Cornejo Chávez por escucharnos y estar dispuesto a guiarnos en torno a la comprensión del significado que adquieren las condiciones de trabajo en el ejercicio docente

Las educadoras diferenciales del Colegio Especial Lo Hermida y Colegio Profesora Gladys Valenzuela por aportar significativamente en la construcción de la presente investigación, y a todas las educadoras de nuestro país por resistir y continuar

A Camila, Dominique, Constanza y Javiera por apoyarnos en el proceso investigativo

A Sylvia, Rodrigo, Javiera, Vania, Héctor, Blanca y Arya

Por ser mi fuente indispensable de amor

Al Pedagógico y su humilde gente por politizar mi vida

A mis mujeres trabajadoras Sandra, Fernanda, Isabel, Patricia y Yanara,

A Francisco padre, Felipe hermano y Francisco compañero

por dar esperanza y crear día a día un mundo mejor.

A Roció, Gabriela, Hugo y hermanas por invitarme a soñar, a Félix por acompañarme en los sueños y a León por ser sostén de todo lo que logro imaginar.

“No te rindas, por favor no cedas,

aún hay vida en tus sueños,

porque la vida es tuya y tuyo también el deseo”

TABLA DE CONTENIDOS CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I:	11
Problema de Investigación	11
Estado del Arte y Antecedentes.....	12
Problema de Investigación.....	25
Justificación y viabilidad	28
CAPÍTULO II: OBJETIVOS.....	30
Objetivo General	31
Objetivos Específicos	31
CAPÍTULO III:.....	32
MARCO REFERENCIAL	32
Crisis en el Capitalismo Financiero	33
La Pandemia del COVID-19 es incommovible a la esfera socioeconómica.....	36
Lo Sanitario Agravado por la Profunda Crisis.....	40
La Escuela no queda exenta de la Crisis.....	47
Trabajo Docente: Identidad y Subjetividad del Ser Educador/a.....	50
Humanidad y Trabajo	50
Capitalismo: Alienación del Trabajo	52
Nuevas Subjetividades: Trabajo Docente Inmaterial Afectivo	53
Trabajo docente: Inmaterial y afectivo	58
Identidad Socio Laboral Docente.....	60
Salud Ocupacional y Condiciones Laborales Docentes	65
Condiciones Laborales: Materiales y Psicosociales	69
Mujeres y Trabajo.....	72
CAPÍTULO IV:.....	80
MARCO METODOLÓGICO	80
Paradigma metodológico de investigación.....	81
Enfoque metodológico.....	82
Diseño de investigación	83
Muestra	84
Criterios de selección	84

Participantes del estudio	85
Características del contexto de estudio	86
Técnica de recolección de información	86
Criterios de rigor	88
Aspectos éticos	89
Plan de análisis	90
CAPÍTULO V:	93
PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN	93
Instrumentos utilizados.....	94
Reglas de codificación	94
Resultados: Matriz Inductiva de Unidades de Análisis y Hallazgos por Categoría	94
- Categoría: Tipos de cooperación social en el teletrabajo.....	97
- Categoría: Trabajo Inmaterial Afectivo y Humanización del trabajo	103
- Categoría: Crisis sanitaria y Mujeres teletrabajadoras.	113
- Categoría: Crisis Social y Alienación del Trabajo	128
- Categoría: Conciliación vida laboral y personal	152
- Categoría: Rol educadora diferencial	159
CAPÍTULO VI:.....	198
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES	198
Condiciones de trabajo materiales	199
Condición Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicas	199
Condición Jornada Laboral.....	200
Condición Empleo y Precariedad.....	202
Condiciones de trabajo psicosociales	204
Condición Apoyo Social en el Trabajo.....	204
Condición Compensaciones	205
Condición Entorno social problemático	207
Condición Significatividad del Trabajo.....	208
Condición Demanda del Trabajo	210
Condición Doble Presencia	211
Condición Exigencias psicológicas	212
Condición Control sobre el trabajo	213
El impacto de las condiciones de trabajo en el estado de salud laboral de las educadoras diferenciales	214

BIBLIOGRAFÍA.....	224
ANEXOS.....	236

RESUMEN

Esta investigación, presenta el estudio desarrollado en torno a las percepciones que poseen mujeres educadoras diferenciales frente a las condiciones de trabajo que les brindó su espacio laboral, durante el periodo de crisis social y sanitaria del año 2020, y como éstas impactaron en su salud laboral, a través de una metodología cualitativa con enfoque de análisis de contenido inductivo. Todo ello a partir de la importancia que cobra resignificar la docencia como un trabajo de oficio y no de sacrificio, que debe construirse para y por docentes, por tanto, implica también una reflexión por parte del lector respecto a la realidad social que vivencia el trabajo docente y como esta se profundiza a propósito de que la docencia posee mayoritariamente mujeres dentro de su población.

En este sentido, el análisis de los discursos emergidos desde las participantes da cuenta de la relevancia que implica la reflexión colectiva, desde la formación universitaria y también durante el ejercicio docente, en torno a la precarización de este último, el cual bien sabemos que es sostenido principalmente por mujeres, que en múltiples ocasiones cumple el rol de ser madres y cuidadoras de un hogar.

Palabras claves: educadoras diferenciales, condiciones de trabajo, precarización, crisis social y crisis sanitaria.

ABSTRACT

This research presents the study developed around the perceptions of women educators differential to the working conditions provided by their workspace, during the period of social and health crisis of 2020, and how they impacted their occupational health, an approach to analysis of inductive content. All this on the basis of the importance that it takes to renounce teaching as a work of ex officio and not sacrifice, which must be built for and by teachers, therefore, also imply a reflection on the part of the reader regarding the social reality that the teaching work lives and as this deepening a purpose that teaching possesses women within its population. In this sense, the analysis of the discourses emerged from the participants of the account of the relevance involved in collective reflection, from university training and also during the teaching exercise, around the precarization of the latter, which we well know is supported mainly by women, who on multiple occasions fulfill the role of being mothers and caregivers of a home. Keywords: differential educators, working conditions, precariousness, social crisis, and health crisis.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se enmarca en el ejercicio de memoria de pregrado de la carrera Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial con especialidad en Retardo Mental, impartida por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

En este sentido, el objetivo de esta investigación mantiene relación con el conocimiento en torno a las percepciones que poseen mujeres educadoras diferenciales sobre las condiciones laborales que les brinda su espacio laboral, siendo estos específicamente el Colegio Especial Lo Hermida y Colegio Profesora Gladys Valenzuela, y como estas condiciones impactan en la salud laboral de cada una durante el periodo de crisis social y sanitaria en Chile, contexto caracterizado por presentar altos niveles de incertidumbre emocional e inseguridad a nivel social y laboral.

Es por ello, que a lo largo del presente se delimitará el foco de interés a través de la indagación de diversas fuentes bibliográficas de los últimos diez años respecto a las condiciones de trabajo, crisis social y crisis sanitaria, identidad de las educadoras diferenciales en tiempos de políticas de rendición de cuentas, todo ello con propósito de problematizar la realidad laboral de las mujeres educadoras diferenciales durante el periodo ya mencionado.

A nivel estructural, se muestra información organizada en seis capítulos que incorporan elementos fundamentales de considerar para la comprensión y sistematización de esta investigación, contemplando así el problema de investigación, objetivos, marco referencial, marco metodológico, presentación y análisis de la información, y por último, conclusiones y proyecciones.

En el capítulo I, Problema de Investigación, se recogen y explicitan todas aquellas investigaciones, estudios y noticias que funcionaron como antecedentes para comenzar a conceptualizar el impacto de la crisis sanitaria (COVID-19) en las personas y su trabajo, el impacto de la crisis social en Chile y la sociedad, la cual se viene arrastrando desde hace más de 30 años, el impacto que genera en una mujer desarrollarse en el ámbito laboral y no tan solo familiar, y más específicamente como impactan las políticas de rendición de cuentas en el quehacer docente de las educadoras diferenciales.

Por consiguiente, en el capítulo II, el cual corresponde a los Objetivos, se explicita el propósito general y específico que se pretende indagar a lo largo del presente estudio.

Luego, en el capítulo III, Marco Referencial, se abordan los tópicos centrales mencionados, los que actúan como la piedra angular que permite comprender y conceptualizar el impacto de las condiciones de trabajo en las mujeres educadoras diferenciales, y como estas visualizan además su ejercicio docente desde la construcción histórico-cultural de la identidad docente, la que se enmarca a su vez en un sistema capitalista y patriarcal.

El capítulo IV, Marco metodológico, se aborda desde un paradigma interpretativo de tipo cualitativa con enfoque de análisis de contenido de carácter inductivo (Porta y Silva, 2003), ya que a través de este enfoque se puede estudiar de manera detallada los discursos emergentes de las participantes en torno a las percepciones que poseen frente a las condiciones de trabajo, construyendo así categorías y subcategorías que surgen desde las propias representaciones que poseen las educadoras diferenciales.

En función de ello, el capítulo V, Presentación y Análisis de la Información se estructura a partir de las etapas que conforma el enfoque análisis de contenido, es decir, la selección de unidades de análisis, la generación de subcategorías a partir de las reglas de frecuencia, la categorización, y la interpretación y consolidación teórica.

En último lugar, en el capítulo VI, Conclusiones y Proyecciones, se incluyen las reflexiones, conclusiones y proyecciones finales respecto a los resultados obtenidos a propósito del análisis de los discursos emergidos desde las mujeres educadoras diferenciales que participaron en la presente investigación.

CAPÍTULO I:

Problema de Investigación

“No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza”

Paulo Freire.

Estado del Arte y Antecedentes

Para la presente investigación, es preciso aclarar que nos contextualizamos en dos hechos históricos contemporáneos de nuestro país; el primero de ellos corresponde al estallido social que comenzó el 18 de octubre del año 2019, el que se vio paralizado por el segundo hecho, el cual alude a la pandemia del COVID-19; este virus llegó a Chile a principios de marzo del año 2020, no obstante, el aislamiento social voluntario comenzó el día 16 del mismo mes. En consecuencia, ambas crisis impactaron significativamente y lo continúan haciendo en el comportamiento de las y los chilenos, transformando y resignificando el estilo de vida y la normalidad entendida desde el colectivo.

El estallido popular surge debido a la crisis económica y social que se vive en Chile, la cual se ha arrastrado desde hace más de 30 años y se perpetúa hasta el día de hoy. Esta crisis refleja el descontento que siente gran parte de la sociedad chilena, específicamente aquel sector de la población que históricamente ha sido vulnerado y limitado en su acceso a mayores oportunidades de desarrollo y bienestar. Esto último refleja que el modelo económico chileno ha alimentado la propagación de una desigualdad social, lo cual se puede corroborar a través de las afirmaciones que la autora Andrea Mira (2011) postula en su estudio *“Crisis de representatividad y estallido social. Una aproximación a la actual experiencia chilena”*, donde comenta que:

A pesar de que Chile aparece en el exterior como un modelo de consistencia económica y administración fiscal prudente, hay un profundo descontento con el modelo neoliberal y sus consecuencias económicas para aquellos que no forman parte de la élite económica. Es así como en los últimos 20 años, la economía chilena ha crecido a un promedio anual del 5,1% y el 2010 alcanzó un PIB per cápita de 14.341 dólares, no obstante, permanece entre los 15 países más desiguales del planeta (p. 187-188).

Dicho modelo socioeconómico y político trae consecuencias con respecto a cómo las personas se desenvuelven en los entornos que habitan y sus relaciones interpersonales. El día 08 de octubre del año 2019, se podía observar calma y tranquilidad en el comportamiento de la sociedad, a tal punto que el presidente Sebastián Piñera comentó en una entrevista en el matinal “Mucho Gusto” del canal “Mega” que “Chile es un verdadero oasis dentro de una América Latina convulsionada en materia política”.

Esto último apunta a la calma antes de la tormenta, puesto que “este oasis” se transforma violentamente desde el mes de octubre del 2019, ya que, miles de chilenos y chilenas se tomaron las calles para manifestar su descontento tras el alza del pasaje del metro con la clara consigna de “No son 30 pesos, son 30 años”, la cual alude claramente a los deficientes vestigios del modelo imperante. De igual forma, desde el clamor popular se levantaban consignas complementarias como; “Chile despertó”, “No era depresión, era capitalismo”, “Nos quitaron tanto, que nos quitaron el miedo”, dejando de manifiesto una sociedad que se siente defraudada y agobiada por las desigualdades de un sistema que promueve la meritocracia como movilidad social, la cual entiende las relaciones inter e intra personales desde la competitividad, la apatía y el egoísmo, fomentando una inestable salud mental en la población, pues se distancia de la concepción del ser humano como un ser social, que requiere vivir en comunidad y colaboración para su desarrollo armonioso y sustentable.

Lo mencionado con anterioridad, encuentra fundamento en la visión y análisis realizado en la ***Revista Chilena de Salud Pública escrita por Madariaga (2019)*** quién recoge la experiencia de los últimos 30 años del Programa de Reparación y Atención Integral en Salud y Derechos Humanos (PRAIS) donde se comenta que el estallido social del 2019 es:

una sorpresiva e inesperada explosión de emociones y sentimientos acumulados en el inconsciente colectivo (rabia, impotencias, indignación, injusticia, desconfianza, incredulidad, etc.) que se acoplan espontáneamente entre sujetos con muy diversas identidades sociales y dan forma a la más profunda reacción ciudadana (Madariaga, 2019, p. 146).

Como respuesta a la realidad social opresiva, a pesar del carácter inesperado y espontáneo de la protesta social iniciada por el alza del pasaje del metro de Santiago, como se menciona anteriormente, el descontento ciudadano se asocia con un proceso ascendente y acumulativo en los años, que contiene la idea de generar cambios estructurales en la sociedad y en las lógicas de poder.

Madariaga (2019), proyecta un deterioro en el estado de salud mental de la población chilena luego de los hechos de violencia represiva desde las fuerzas de orden del país hacia los manifestantes. Se afirma que habrá consecuencias a nivel de salud mental, y que ellas se pueden extrapolar a las secuelas en la salud mental de la ciudadanía chilena post dictadura

cívico militar de 1973, de tal manera, se realiza la analogía frente a la respuesta represiva del aparato estatal entre ambos hechos históricos respecto a la movilización y protesta ciudadana.

Podemos dar cuenta que, a partir de lo señalado en el documento extraído de la Revista Chilena de Salud Pública, al 30 de diciembre de 2019 se evidenciaron 3.583 personas agredidas físicamente (2.050 heridos por disparos de balas, perdigones, bombas lacrimógenas y balines), varias torturas y violaciones (777 querellas por tortura y 137 por violencia sexual), sobre 30 muertos en distintas circunstancias, 359 personas con

traumatismo ocular, varias decenas con pérdida de uno o ambos globos oculares por balines y bombas lacrimógenas, etc. De acuerdo con las cifras mencionadas, Madariaga (2019) afirma que la realidad traumática entorno a los hechos de violencia represiva del Estado afectan tridimensionalmente la corporalidad, es decir, a nivel biológico, psicológico y social de toda la población.

Desde ahí se reconoce, a través del documento, una sociedad chilena que enfrenta y enfrentará negativas repercusiones en su salud mental (en diferentes niveles e intensidad) debido a las dinámicas históricas de violencia represiva política, siendo mayormente afectado el sector de la población históricamente vulnerado, entendiendo este último como aquellas/os que se movilizan y manifiestan contra las desigualdades e injusticias, pues son ellos y ellas quienes viven las contradicciones y vestigios del modelo imperante en nuestro país, siendo segregadas/os del acceso a la salud, educación y vivienda dignas, a la vez que son golpeadas/os repetitivamente desde el aparataje estatal.

Madariaga (2019) agrega y afirma que:

Esta selectividad de la acción represiva se reproduce en la crisis política actual, como ya hemos señalado, y recae principalmente en segmentos de la población vinculados con movimientos sociales, partidos políticos, comunidades indígenas, organizaciones de trabajadores, juventud estudiantil, mundo de la cultura, etc., colectivos sociales todos que se identifican, desde diversas miradas, con la crítica global al sistema y con la demanda por cambios estructurales (p. 152 -153)

Dicha represión estatal se manifiesta de manera expansiva desde la/el sujeto afectado/a hacia su familia, comunidad, y a la sociedad en su conjunto, por ende la **psico biopolítica** repercute en la sociedad de manera transversal desde las personas directamente afectadas, como aquellas que observan de manera pasiva los hechos de violencia, pues estos

últimos reproducen mecanismos adaptativos primarios y débiles, destinados a la autoprotección (toma de distancia de los hechos dolorosos) con efectos en una “exacerbación de las fantasías de muerte, las autorreferencias, los pensamientos persecutorios, la actividad onírica angustiosa, etc.” (p.154 -155), aumentando la reactividad fóbica y mecanismos de negación y disociación.

Sumado al auge de la crisis social vivenciada desde octubre del año 2019, el hecho que prosigue es la pandemia del COVID-19, la cual llega a profundizar la desigualdad y segregación social, debilitando los componentes psico-socioemocionales de la población de nuestro país. Frente a esto, Johnson, Saletti y Tumas (2020) proyectan en su investigación ***“Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina”*** un deterioro en la salud mental de la población en tiempos de pandemia.

Dicha investigación sigue la propuesta del estudio elaborado por la Oficina Regional Europea de la OMS, realizando adaptaciones al contexto local, examinando mediante análisis de frecuencia discursiva las emociones, preocupaciones y reflexiones de las personas frente a la pandemia del COVID-19 durante la primera etapa de ésta en el país trasandino. Los resultados expuestos en la investigación de Johnson et al. (2020) advierten que la población siente *incertidumbre* generada por la falta de control ante la situación pandémica y consecuencias socioeconómicas de la crisis, mientras que aquellas personas que reportan menos confort en sus hogares perciben *miedo* por el confinamiento, como también afloran *sentimiento de responsabilidad* sobre la importancia de los cuidados individuales y colectivos para prevenir el COVID-19. Así mismo, en este estudio se cuestionan “las consecuencias positivas para la sociedad” (p. 6), siendo uno de los resultados más recurrentes, aquellos que se encuentran agrupados en la categoría de análisis “*valorización de la Interdependencia*”, donde se destacan principalmente los valores de la solidaridad, empatía, unión y conciencia social para sostener las medidas sanitarias.

Un aspecto relevante en los resultados está vinculado con el género, ya que se arrojó que las mujeres son quienes manifiestan mayor preeminencia a la incertidumbre, al miedo y a la angustia, lo que da indicio de que “esta pandemia las afecta más particularmente” (Johnson et al., 2020, p.8). Esta premisa está sustentada, en dos citas de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020) destacando en primer lugar que:

Las mujeres son las primeras respondientes frente a la crisis del COVID-19 en su rol de trabajadoras, voluntarias y cuidadoras, siendo por dicho rol, afectadas de forma desigual ya que asumen costos físicos y emocionales mayores, así como un mayor riesgo de infección en la respuesta a la pandemia por ser mayoría de los sectores de salud. Asimismo, el aislamiento puede tener efectos adversos respecto a violencia basada en razones de género (p.8).

Lo anterior se relaciona con los resultados de la investigación de Johnson et al. (2020), ya que predominan en las mujeres las conceptualizaciones de sentimiento de responsabilidad, valorización de la interdependencia, afectos a los lazos cercanos y la posibilidad de introspección y reflexión de la pandemia, lo cual podría explicarse por las diferencias existentes en ambos géneros para afrontar la afectividad. De Boise (citado por Johnson et al., 2020) afirma que “la socialización de género femenino vincula de forma diferencial a las mujeres con lo afectivo, los cuidados y la expresión de emociones mientras que la socialización de género masculino obstaculiza su expresión en determinados contextos” (p.7). Ello da cuenta de una diferencia cultural heteronormativa que predispone la afectividad respecto a los géneros.

En último lugar, los resultados dan cuenta de tres grupos humanos denominados “vulnerables en el país”, encontrando dentro de estos el género femenino. Menciona la OMS (2016) y también ratifica la investigación de Johnson et al. (2020), que “resulta importante reconocer las diferencias de vulnerabilidad de los distintos grupos poblacionales, en especial las relacionadas con el género, la edad y el nivel socioeconómico” (p.2), sin olvidar que la sociedad en su totalidad se ve afectada por la crisis social y sanitaria.

Por consiguiente, la llegada de la pandemia al país ha traído consigo significativos cambios. En ese sentido, el ámbito laboral ha sido uno de los más impactados, ya que miles de trabajadores y trabajadoras debieron transformar intencionalmente su hogar en su espacio laboral, dejando de asistir presencialmente a las oficinas, empresas o instituciones a las que se trasladaban diariamente desde su casa. Esto significa, que rápidamente se comenzó a implementar el teletrabajo en Chile, según lo establecido por Nora Rubbini (2012) en su investigación sobre *“Los riesgos psicosociales en el teletrabajo”*, existen múltiples definiciones de éste, no obstante, muchos autores y autoras (Selma, 2015; Osio, 2010) concuerdan en que el carácter esencial del teletrabajo se determina porque existe una posición

distante entre él o la trabajadora y su espacio laboral, además de un uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TICS) por parte de él o la trabajadora para comunicarse con sus colegas y jefes.

La anterior investigación, dota de información relevante sobre los factores de riesgo organizacionales y relacionales que genera el teletrabajo en el/la empleado/a en función de su salud mental, física y social. En relación con ello, Rubbini (2012) añade que “hay una serie de aspectos que, aunque a veces (o para algunos teletrabajadores) proveen ventajas, también implican riesgos de teletrabajar” (p.7). Estos factores de riesgo mencionados por la autora son: regulación legal e institucional, control y autonomía en el trabajo, flexibilidad, desarrollo profesional, competencias/exigencias, uso de TICS, relaciones sociales, conciliación vida personal y laboral.

Para el foco de nuestra propuesta investigativa, se torna fundamental tomar en consideración el grupo humano de género femenino, catalogado como vulnerable en situación de crisis sanitaria, arrojado en la investigación de Johnson et al (2020) y los factores de riesgo psicosocial mencionados por Rubbini (2012) ya que, según la investigación **“Teletrabajo y género: perspectivas de los teletrabajadores acerca de la conciliación familia - trabajo”** realizada en Argentina por la autora Laura Paris (2011), la cual posee una metodología y enfoque cualitativo, donde se entrevistaron a 28 personas a través de vía telefónica:

Se reconoce al teletrabajo como una alternativa que permite minimizar el impacto de algunos estresores laborales en la vida del trabajador, tales como los traslados a la oficina, las interrupciones en la tarea y las dificultades para conciliar familia - trabajo. Este último aspecto, sin embargo, presenta múltiples contradicciones, especialmente entre las mujeres (p.74).

Respecto de lo mencionado con anterioridad, como muy bien lo ha señalado la autora Paris (2011) en relación con el sexo femenino, se desprende de esta investigación que el teletrabajo es una opción que pareciera favorecer la problemática de conciliación familia-trabajo. Sin embargo, las expectativas con las que muchos eligen teletrabajar no son acordes a la experiencia real, fundamentalmente para las mujeres, puesto que el tener hijos en edad preescolar y miembros de la familia que pasan bastante tiempo en su casa dificulta su organización laboral, por ende, se agudizan los riesgos psicosociales en el trabajo.

En la misma línea, en Argentina se realizó un estudio llamado *“Mujeres en cuarentena: cuidadoras de tiempo completo y sobrecarga de trabajo”* por la autora Candela Ahumada, (2020) la que dentro de sus resultados menciona que mujeres con mayor nivel académico perciben el confinamiento como una oportunidad para reflexionar desde una mirada crítica los roles que cumplen tanto en el hogar, como en la sociedad. En esta se exponen los resultados de un cuestionario virtual realizado durante la primera semana de abril de 2020. Conicet. Autoras: Paola Bonavitta, Dr. en Estudios Sociales de América Latina, y Gabriela Bard Wigdor, Dr. en Estudios de Género. Dicho instrumento fue aplicado a 555 personas, de las cuales el 88, 6% de quienes respondieron fueron mujeres cis género¹, que en su gran mayoría superan los 30 años y poseen niveles de formación superiores.

En dicho estudio se explicita que la mayoría de las mujeres consultadas sienten que son cuidadoras de tiempo completo, trabajan más y están más cansadas durante la cuarentena que antes de que se dispusiera esta medida sanitaria. Además, la mitad duerme entre una y tres horas menos de las ocho necesarias para descansar adecuadamente, y se perciben mentalmente agotadas. Lo cual se reafirma al hablar de mujeres que además del trabajo de crianza, cuidado y labores domésticas, poseen trabajos remunerados donde la conciliación de los roles domésticos y laborales reafirman los altos niveles de riesgo psicosocial en el teletrabajo en tiempos de pandemia y confirma a las mujeres trabajadoras como un grupo humano vulnerable en tiempos de confinamiento social.

Finalmente, comprendemos en su amplia medida que los hechos del estallido social y la pandemia del COVID-19 acrecientan y propagan aún más la desigualdad del país, afectando directamente la economía de un gran porcentaje de la población chilena; sumamos a estas falencias las consecuencias para la salud mental de las personas, viéndose aún más afectados/as las teletrabajadoras de la población. Asimismo, según Madariaga (2019) el trauma ocasionado por el estallido social del año 2019 respecto a la salud mental está diferenciado psicosocialmente, intensificado en el sector de la población que se vincula al mundo cultural, por tanto, se considera dentro de este los y las docentes.

De acuerdo con las investigaciones expuestas, logramos determinar que el actual modelo socioeconómico de nuestro país es el principal causante de la coyuntura sociopolítica

¹ Persona que se siente identificada con el género asignado al nacer.

vivenciada durante el mes de octubre del año 2019, debido a que éste se sustenta en la desigualdad de oportunidades en cuanto al acceso que se tiene para los servicios básicos de primera necesidad (salud, vivienda, educación, etc.) Dado que el modelo se encuentra a la base del descontento social de nuestro país, este reacciona con mecanismos represivos de carácter simbólico, físico y emocional, hacia aquel sector que se moviliza en pos de cambios estructurales. De manera paralela, al desarrollo del nudo crítico que vivenciamos como país entre el año 2019 - 2020, llega a nuestro territorio la pandemia mundial del COVID-19, la cual como se mencionó con anterioridad agudiza y profundiza las problemáticas del país respecto a las limitadas condiciones para el desarrollo de la población en su conjunto, especialmente cuando nos referimos al bienestar laboral de la ciudadanía.

Específicamente como revelan los estudios expuestos se observan mayormente afectadas las mujeres teletrabajadoras, quiénes se convierten en nuestro foco de investigación, debido a que desde una perspectiva de género las mujeres al tener que conciliar su vida laboral con su rol familiar están más expuestas a un deterioro de su salud mental por las altas expectativas y exigencias personales y colectivas de su quehacer. A modo de delimitar el interés investigativo de nuestro estudio, nos centraremos en las teletrabajadoras del mundo cultural, específicamente en las mujeres educadoras diferenciales durante el tiempo de crisis social y sanitaria, donde se torna menester revelar el antecedente que explicita que las mujeres durante el año 2020 alcanzan un 68,9 % de la matrícula total de las carreras del área de educación, específicamente en Educación Diferencial esta diferencia alcanza - 90, 40 puntos porcentuales (CNED, 2020).

Al ser las escuelas públicas, particulares subvencionadas y privadas las primeras instituciones en anunciar la suspensión de actividades presenciales por dos semanas (en un inicio), las educadoras diferenciales se vieron desafiadas a tener que conciliar su vida laboral con su vida personal dentro de un mismo espacio. Hasta ese entonces, el teletrabajo era una experiencia ajena, inusual y opuesta al quehacer docente, por lo que la instauración obligatoria de éste, sumado a la incertidumbre que existía y existe a nivel macrosocial, ocasionó conmociones significativas en ellas, presentándose así grandes desafíos en los espacios laborales para gestionar condiciones laborales contextuales que propicien bienestar en las trabajadoras en tiempos de cuarentena. En este sentido, aquellas mujeres que son educadoras, madres-cuidadoras de tiempo completo y/o jefas de hogar, forman parte del

grupo social que se ve perjudicado al momento de conciliar su trabajo con su vida personal, debido a que, según lo expuesto en las investigaciones anteriores, es pertinente considerar variables cotidianas para las nuevas exigencias originadas a propósito de la actual pandemia sanitaria.

En vista de ello, una de las bibliografías consultadas más relevantes para delimitar el campo de investigación, y que además nos invita a consolidar una postura crítica entorno a las exigencias laborales de la docencia en Chile y como estas obstaculizan/facilitan el bienestar de las educadoras, fue la investigación llamada ***“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”*** de Rodrigo Cornejo (2012), reconocido Doctor en Psicología Educativa de la Universidad de Chile. En ella, se analiza “la construcción de subjetividad docente, desde la vivencia del bienestar/malestar y las condiciones concretas de trabajo” (p.275), la cual se realizó en dos etapas consecutivas de carácter mixta, no obstante para los fines últimos de nuestra investigación, nos centraremos en la primera etapa de análisis, la cual corresponde a los resultados cuantitativos que explican la correlación existente entre el fenómeno de bienestar/malestar docente y las condiciones materiales y psicosociales de trabajo percibidas por los/as docentes.

La metodología posee un enfoque histórico-cultural, donde el instrumento de recogida de información utilizado fueron las encuestas de autorreporte, respondidas por los/as docentes de manera individual, donde la población objeto de estudio corresponde a 477 docentes que imparten clases a estudiantes de educación media de 45 establecimientos municipales y particulares subvencionados presentes en las 32 comunas de la provincia de Santiago de Chile.

Los principales resultados de la primera parte de esta investigación advierten que existen “relaciones significativas entre los niveles de bienestar de los docentes y las condiciones psicosociales en que realizan su trabajo” (p.497), y en menor medida, pero no menos significativa, las condiciones materiales también cumplen un rol determinante en estos niveles de bienestar/malestar.

Debido a que existe una escasez de estudios que analizan el bienestar laboral docente, Cornejo (2012) propone un modelo explicativo que aborda la relación entre el bienestar/malestar de los docentes con las condiciones materiales-psicosociales y las

estrategias de afrontamiento frente a las situaciones de estrés. Por tanto, este modelo se elabora a partir de un perfil de bienestar docente, a través de indicadores que permiten describirlo, tales como; el agotamiento emocional, distancia emocional, sensación de falta de logro (propios del modelo trifactorial de burnout²), ansiedad/depresión, enfermedades presuntas y satisfacción laboral³. De igual forma, construye indicadores que permiten describir las condiciones laborales materiales y psicosociales de los docentes de enseñanza media de la provincia de Santiago. La primera de ellas se aborda a través de la precariedad laboral, jornada laboral, pertinencia de materiales y las condiciones de la infraestructura, mientras que las condiciones psicosociales se analizan mediante los indicadores que apuntan a las demandas del trabajo, control sobre el trabajo, apoyo social en el trabajo, significatividad del trabajo, entre otros⁴.

En función del perfil de bienestar/malestar docente, se establece que el fenómeno de malestar más riesgoso para el trabajo de las/os educadoras/os es el agotamiento emocional (predominando en las mujeres) y como segundo factor se encuentra el distanciamiento emocional (más predominante en los varones), dando cuenta que el fenómeno se presenta de manera diferente según género, por lo que resulta necesario incorporar esta perspectiva en cualquier intento de apoyo al bienestar de las profesoras (Cornejo, 2012). Con respecto al bienestar psicológico se concluye que los/as docentes que trabajan en dependencias municipales presentan más compromiso con su profesión, por tanto, poseen una mayor satisfacción vocacional con su labor, debido a que trabajan con la población que tiene un mayor índice de vulnerabilidad.

Respecto a las condiciones materiales de trabajo docente, se concluye que existe una precariedad laboral, sobrecarga horaria por exceso de horas lectivas, sobre exigencia ergonómica⁵ y carencia de materiales pedagógicos adecuados, aportando directamente al desarrollo del malestar docente.

² Explicado con mayor detalle en el Capítulo II: Marco Teórico

³ Los indicadores del perfil de bienestar/malestar docente mencionados se pueden encontrar en la página 347 de la investigación “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” de Rodrigo Cornejo (2012).

⁴ Los indicadores psicosociales mencionados se pueden encontrar en la página 374 de la investigación “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” de Rodrigo Cornejo (2012).

⁵ Estudio de las condiciones de adaptación de un lugar de trabajo

En relación con las condiciones psicosociales laborales, se perciben elevados niveles de sobre demanda laboral debido a las altas exigencias con plazos difíciles de alcanzar, considerando su trabajo diario como un ejercicio ambiguo con exigencias laborales contradictorias. Lo anterior, demuestra que “los profesores de enseñanza media de Santiago se sienten sometidos a fuertes procesos de intensificación laboral que, como era de esperar, repercuten negativamente en su bienestar psicológico y en su salud en general” (p.495). Los niveles de control sobre su trabajo son percibidos de manera positiva por la mayoría de los docentes de enseñanza media, y en cuanto a los niveles de apoyo en el trabajo “los docentes en general sienten que el apoyo social que les entrega la dirección de los establecimientos es significativamente más bajo que el que reciben de parte de la Unidad Técnico-Pedagógica del liceo y de parte de sus propios colegas” (p.495). Por último, los niveles de significatividad en el trabajo docente (posibilidad de construir un objetivo más allá de la instrumentalización laboral) se encuentra relacionada con los niveles de control sobre los procesos diarios de su trabajo y el apoyo social percibido de parte de la dirección general del liceo.

Finalmente, Cornejo (2012) concluye que “la significatividad en el trabajo y posteriormente el nivel de Demandas en el Trabajo percibidas por los docentes, son las condiciones de trabajo que explican un mayor porcentaje de la variabilidad del Índice General de Bienestar Docente” (p. 407), siendo relevante mencionar que la demanda en el espacio laboral disminuye al percibir que poseen un mayor apoyo social por parte de la dirección del establecimiento y cuando se les otorga un mayor grado de autonomía frente a su propio quehacer docente.

Desde lo estudiado y analizado en la investigación de Rodrigo Cornejo (2012), surgen inquietudes respecto a nuestro objeto de investigación, al cuestionarnos los resultados expuestos sobre las condiciones laborales psicosociales y materiales de educadores regulares de enseñanza media en relación con la salud laboral de las mujeres educadoras diferenciales del territorio en contexto de crisis social y sanitario durante el 2020.

Al momento de delimitar la población de estudio, una investigación que da cuenta de la autenticidad de estas profesionales es la investigación chilena llamada **“La Identidad de las Educadoras Diferenciales en Tiempo de Políticas de Accountability”** (Inostroza, 2020), la cual intenta comprender la construcción identitaria de estas educadoras en el marco

de la implementación de políticas educativas de rendición de cuentas en Chile; tales como, SIMCE, PSU, diagnósticos interdisciplinarios, PACI, FU, ACI, etc.

En dicha investigación con enfoque cualitativo, participaron diez educadoras diferenciales de la Región Metropolitana, en primera instancia para obtener una mayor variabilidad y riqueza descriptiva respecto de las narrativas de las participantes. No obstante, con el objetivo de rescatar los significados y sentidos atribuidos a las políticas de rendición de cuentas en su trabajo pedagógico, se seleccionaron a dos de estas diez mujeres por medio del criterio: “casos extremos o desviantes”. Se utilizó como instrumento para la recogida de información, la entrevista en profundidad y la bitácora reflexiva, siendo analizados los datos mediante el análisis de contenido cualitativo.

La identidad de las educadoras diferenciales es producida desde la formación inicial, la experiencia pedagógica en sí misma, como también la construcción y reconstrucción constante de su interacción con el medio laboral. En cuanto a los resultados, se arroja que por un lado tenemos el rol de ellas, sobre las actividades pedagógicas-administrativas que éstas realizan, las cuales se agrupan en; rendición de cuentas ministeriales y el trabajo de co-enseñanza con otros/as profesores/as (espacios, tiempos y formas en disputa), mientras que por otro lado nos encontramos con la colaboración inclusiva de toda la comunidad educativa (dado que son ellas quienes simbólicamente y en la práctica, son las únicas responsables de la inclusión en las instituciones educativas).

Dichas actividades constantemente son inestables en sus funciones, ya que coexisten en ellas los constructos ideológicos y prácticos, tanto de la formación inicial docente como aquella que se levanta desde su experiencia laboral. Por tanto, se entiende que el rol docente se encuentra difuminado desde la identidad fragmentada de las educadoras diferenciales. “Ya que, por un lado, deben brindar apoyo pedagógico atinentes a las NEE individuales de aprendizaje de todo el estudiantado y por otro, tienen que atender a las demandas de las escuelas y directivos quienes las alentaban a trabajar “entrenando” al alumnado para rendir la evaluación SIMCE” (Inostroza, 2020, p.16). Finalmente, desde los resultados se concluye que la práctica docente se ve con frecuencia interrumpida con mandatos relativos a las políticas de rendición de cuenta, con propósito de recibir recursos que financien el Programa de Integración Escolar (PIE), las que adicionalmente deben realizar co-enseñanza con docentes de aula regular, “quienes instrumentalizan su trabajo empleando a las educadoras

diferenciales como ayudantes o auxiliares de aula, posicionándose” (p.19) como subalternas. Esto influye directamente en su identidad como profesionales, ya que se subestima su capacidad como educadoras.

De lo expuesto en la investigación de Inostroza (2020), se denota un papel ausente de los directivos en cuanto a gestionar el bienestar, ya que, una de las entrevistadas cuestiona dentro de su relato la “dinámica de estandarización/exclusión en la que son actores participantes, al estar inmersas en una institución escolar altamente tensionada, por la rendición de cuentas con altas consecuencias o de estrés desbordado” (p.17). Por tanto, existe un escaso interés por alcanzar y/o mantener un bienestar laboral dentro del cuerpo docente, pues los directivos son quienes presionan a las educadoras en vez de ejercer un rol de acompañamiento y gestión de las condiciones laborales, ellas dan “cuenta del agobio y el agotamiento, a causa de estas demandas contradictorias, que la tensionan, que la hacen dudar y cuestionar su labor como docente” (p. 18), sustentándose la carencia de un acompañamiento que propicie bienestar dentro de sus espacios laborales.

Desde la búsqueda, posterior revisión y análisis de las investigaciones expuestas relacionadas con las educadoras diferenciales, nos encontramos con un significativo vacío en torno a las condiciones laborales que propicien el bienestar de las educadoras diferenciales en sus espacios laborales en contexto de crisis social y sanitaria, a pesar de que en las investigaciones encontradas se denotan condiciones laborales precarias en los contextos habituales (previo estallido social y pandemia) de los docentes y específicamente de las educadoras diferenciales, realizándose fuertes críticas hacia la gestión de estas condiciones por parte de los establecimiento.

El sistema educativo chileno sigue alimentando un trabajo docente caracterizado por ser exigente y demandante para los y las docentes, lo cual se ve sustentado en la visión que establece Núñez (citada por Cornejo, 2012) sobre la “identidad histórica de la docencia como una labor de sacrificio y “apostolado”, que no requeriría de condiciones mínimas para su realización, más allá del compromiso e idoneidad moral de los educadores (p. 73), cuestión que se ve aún más agravada al ser nuestro foco de estudio las mujeres educadoras.

A pesar de los resultados expuestos, el Ministerio de Educación Chileno insisten desde su carácter ideológico (que responde al macro - sistema descrito) posicionar el bienestar docente en el plano individual y en la autogestión emocional, mediante guías de

apoyo a las educadoras para el manejo socioemocional, acompañada de capacitaciones virtuales sincrónica y asincrónicas⁶, las cuales no toman en consideración que el malestar descrito por Cornejo (2012) surge a propósito de las precarias condiciones laborales, tales como describe Inostroza (2020); las altas exigencias laborales, invisibilización de la labor, tareas contradictorias, carencia de valoración por parte de la comunidad educativa específicamente de las y los docentes de aula regular, falta de sentido en el quehacer docente, respecto a la realidad laboral que vivencian las educadoras diferenciales. Por tanto, existe una estrecha relación entre ambas investigaciones, ya que la primera nos entrega elementos valiosos para comprender la docencia como un trabajo que requiere de una gestión que propicie espacios laborales que promuevan el bienestar docente, y por otro lado la segunda da cuenta de la invisibilización, ambigüedad y sobre exigencias del rol de las educadoras diferenciales, aspectos que se ven más agudizadas en contexto de crisis social y sanitaria.

Problema de Investigación

Tomando en cuenta la falta de información con respecto al resguardo de la salud laboral de las educadoras diferenciales en Chile, las características contextuales del país en relación a la crisis social y sanitaria durante el año 2020, la singularidad de la profesión en cuanto a la población con la cual interactúan pedagógicamente (la que requiere mayor apoyo a nivel emocional para la consolidación de sus aprendizajes), además de la alta presencia de mujeres en la profesión surge el interés de profundizar sobre las condiciones en las que se encuentra la salud laboral de las educadoras diferenciales.

Al indagar sobre las condiciones laborales de mujeres educadoras, la literatura disponible alude que el estado de salud laboral se relaciona directamente con las condiciones laborales, específicamente en el contexto actual de crisis social y sanitaria, el teletrabajo y las múltiples labores a las que se ven sometidas las educadoras desde sus espacios personales y familiares, sumado a las exigencias de los roles contradictorios y las políticas de rendición de cuentas que deben cumplir en las instituciones educativas en las que trabajan lo cual acrecienta el interés investigativo.

⁶ Se hace referencia a la “Bitácora Docente” <https://www.mineduc.cl/bitacora-docente-apoyo-para-profesores-en-el-manejo-socioemocional/> y el Webinar “estrategias para la contención y promoción de la resiliencia en tiempo de crisis” <https://www.youtube.com/watch?v=o9aO9aocWFI>

En función de ello, es menester enfatizar la necesidad de propiciar el bienestar de las educadoras diferenciales, donde se torna necesario “desarrollar una cultura sobre la importancia de la salud emocional del profesor en los centros de trabajo” (Ruiz, 2016, p. 184), considerando que el malestar laboral repercutirá directamente en el ser humano, puesto que “sólo a través del trabajo concreto el hombre desarrolla todas sus potencialidades, pero además sólo a través del trabajo concreto, el hombre se constituye como tal (Cornejo, 2012, p.44).

Desde ahí, es relevante dar cuenta que el trabajo docente se distingue por los múltiples vínculos humanos que se generan dentro de los espacios laborales desde lo individual y lo colectivo, por tanto, desde nuestro posicionamiento y sistemas de creencia como investigadoras creemos que es necesario vernos como trabajadoras que poseen deberes, pero aún más importante (considerando el carácter histórico que se le otorga a la identidad docente en relación al apostolado y sacrificio) es la toma de conciencia respecto a los derechos laborales que están de la mano de cualquier trabajo. En este caso, la pedagogía no es la excepción, más aún cuando valoramos la exposición permanente e histórica de la docencia con aquellas capas de la sociedad que se han visto fuertemente afectadas por la crisis social, y aún más por la actual pandemia COVID-19.

Además, sentimos como investigadoras y docentes en ejercicio laboral las altas exigencias sociales a la que nos encontramos sometidas por el trabajo remunerado (ser pedagogas) y labores no remuneradas (actividades domésticas, crianza, administración de las finanzas del hogar, cuidadora de enfermos, etc.). Lo anterior, no sólo denota un sistema perversamente desigual en relaciones económicas, sino que también da cuenta de las numerosas desigualdades de género producto de las altas cargas de violencia simbólica y física que se viven en la sociedad, por tanto, nosotras mujeres educadoras somos oprimidas por el sistema capitalista y patriarcal⁷.

En el mesosistema, entendiendo este como el espacio laboral, es urgente generar conciencia específicamente en cuanto a los equipos directivos - administrativos de los establecimientos educacionales, ya que desde la gestión laboral son ellos quienes deben velar por la salud laboral de sus trabajadoras, valorando la docencia no tan solo desde la profesión

⁷ Abordado en el marco teórico Royo (2011) muchas mujeres-madres aún siguen cumpliendo dobles o hasta triples jornadas laborales (maternidad, trabajo en el mercado, labores domésticas, u otros).

docente, sino que, de igual forma, desde su valor social de quien presta un servicio que cuenta de derechos laborales.

Finalmente, y en estrecha relación a lo indagado surge desde nuestra emocionalidad como investigadoras, mujeres, educadoras diferenciales y trabajadoras en el Chile contemporáneo, sensaciones de angustia y desamparo, con respecto al trabajo docente y a la valoración del papel que juegan las condiciones laborales para posibilitar el bienestar, lo cual va de la mano con la construcción de aprendizajes y aportes sistemáticos a las comunidades con propósitos inclusivos y humanizadores. Por tanto, se hace preciso preguntarnos:

¿Cuál es la percepción que tienen las mujeres educadoras diferenciales, sobre las condiciones laborales que les otorga el espacio laboral, y su impacto en la salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020?

Se pretende dar respuesta a dicha pregunta desde un análisis de tipo cualitativo, debido a que este es recomendado cuando se debe profundizar en los fenómenos a estudiar, comprender la perspectiva, opiniones y experiencias de las personas de las cuales se quiere obtener la información, donde se torna necesario agregar que el fenómeno de estudio que se busca analizar “ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico” (Hernández, Fernández, Baptista 2010, p.365). Por ende, una investigación cualitativa es la más idónea para realizar esta búsqueda con la mayor apertura posible, considerando que se analizarán los discursos de las mujeres educadoras diferenciales, además de presentar la flexibilidad necesaria para abordar de manera idónea las percepciones de la población de estudio en el actual contexto de crisis social y sanitaria, la cual trae consigo elevados niveles de incertidumbre.

Desde ahí, es menester profundizar en sus concepciones y vivencias para delimitar teóricamente el impacto en la salud laboral de las mujeres educadoras diferenciales respecto a su trabajo, por tanto, del rol profesional y así poder comprender de manera contextual las percepciones que poseen en torno a las condiciones laborales que les brinda su espacio educativo. Para ello, la recogida de información será mediante la realización de Focus Group y entrevistas semiestructuradas, las cuales se pueden adaptar al contexto de confinamiento y distanciamiento social.

Los escenarios por investigar serán dos espacios educativos formales de la Región Metropolitana (comunas; Peñalolén y Lo Prado), seleccionando dos instituciones de educación formal; Colegio Regular de Educación Básica-Media en su carácter Científico-Humanista y Educación Especial. Estos espacios laborales conforman las principales modalidades educativas que concentran la mayor oferta laboral del mercado, es decir, presentan en gran medida (y a nivel general) las realidades laborales de las mujeres educadoras diferenciales de nuestro país.

Justificación y viabilidad

Desde nuestra perspectiva como educadoras diferenciales, hemos participado activamente en diversas instituciones escolares. Actualmente, nos encontramos insertas en espacios educativos-laborales, lo cual nos permite visualizar la necesidad de analizar las condiciones laborales de las educadoras diferenciales durante el contexto de crisis social y sanitaria. Por ello, como investigadoras reconocemos y valoramos la implicancia de profundizar en los discursos de estas, para conocer las perspectivas que poseen sobre la gestión, administración y dirección de los espacios educativos con propósito de su bienestar profesional en el contexto de crisis social y sanitaria durante el año 2020, caracterizados por ser altamente exigente en el ámbito laboral en desmedro del área social y afectiva, por causa de su modalidad (teletrabajo) contraria a como se han llevado a cabo previo a la llegada del COVID-19.

A través de la identificación y análisis de esta problemática, proyectamos la investigación como un estudio que aportaría a las reflexiones en torno a las dificultades generadas por los contextos de crisis anteriormente mencionados, las que a su vez se ven incrementadas o apaciguadas por las diferentes formas de gestionar las condiciones laborales de las instituciones en las que trabajan las mujeres educadoras diferenciales.

Entonces, consideramos que el impacto y relevancia del presente estudio apunta a incrementar el conocimiento sobre el ejercicio laboral docente, las condiciones laborales que posee y el impacto en la salud laboral, específicamente en cuanto al trabajo de las mujeres educadoras diferenciales, las que según la escasa bibliografía existente evidencian altos niveles de exigencias laborales, además de una baja valoración social dentro de sus espacios laborales como también fuera de ellos.

Finalmente, no solo se hace necesario enfatizar la idea de relevar la docencia como trabajo, sino que urge visibilizar el rol de la Educación Diferencial dentro de la comunidad educativa y sociedad en su conjunto, concientizando sobre las diferencias sociales abismantes entre los géneros, específicamente cuando nos referimos a mujeres trabajadoras en tiempos de confinamiento social. Por tanto, al analizar las condiciones laborales de las educadoras diferenciales y conocer el impacto en su salud laboral, generamos la apertura a un diálogo olvidado, respecto a la dignidad en los lugares de empleabilidad, la necesidad de reconocer al trabajo como un espacio de satisfacción y construcción de una sociedad diferente para contribuir a la formación de espacios educativos más democráticos, repercutiendo así en la proyección de los alcances de aprendizajes individuales y colectivos dentro de las comunidades escolares.

CAPÍTULO II: OBJETIVOS

Objetivo General

- Identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020.

Objetivos Específicos

- Conocer las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales respecto de las condiciones laborales materiales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020.
- Conocer las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales respecto de las condiciones laborales psicosociales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020.
- Describir el estado de salud laboral que surge en las mujeres Educadoras Diferenciales en su trabajo, durante el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020.

CAPÍTULO III:

MARCO REFERENCIAL

“La salud es inseparable de la política”

Benach y Muntare

Crisis en el Capitalismo Financiero

Es de suma importancia situar la realidad nacional como “la mayor crisis social en lo que va del siglo XXI, comparable solamente a las mayores catástrofes del siglo XX como las guerras mundiales o el colapso económico de los años 30” (Lolas, 2020). Realidad crítica que posicionamos en el foco de análisis desde mediados de octubre del año 2019 con la sublevación popular que matizó todas las manifestaciones y reivindicaciones exigidas por la ciudadanía con años de anterioridad y paralelo a esto la pandemia de COVID-19 destapó la estrepitante desigualdad existentes en nuestro país.

Vale hablar de “crisis” como una situación fuera de control que se presenta por el impacto de un desastre ya sea natural o provocado por el hombre en el cual existe un cierto grado de incertidumbre y los cambios ocurridos tras el fenómeno, no pueden ser admisibles (De Castro, 2016).

Existen diferentes teorías que observan la situación crítica desde diferentes focos analíticos, sin embargo, la regularidad y el patrón de comportamiento de las crisis, demuestra en su mayoría, que estas se gestan en el interior del sistema económico (Bugallo, 2014). Por ende, las crisis económicas serían causante de las crisis sociales y políticas, porque se entiende como una situación en la que los conflictos sociales se recrudecen, pero de igual forma, ofrecen la posibilidad de cambio. Desde una perspectiva más exhaustiva, Sánchez (2000) realiza desde el materialismo histórico⁸, una revisión crítica de las principales corrientes de la teoría moderna de las crisis económicas, sociales y políticas, miradas que ponen énfasis en diferentes factores de causa y de consecuencia. Estas corrientes se pueden matizar con la alta tensión estructural dentro de la lógica capitalista, fortalecida por la globalización y la responsabilidad social que tienen los Estados con sus ciudadanas/os (Barbosa, Medina y Vargas, 2014).

Desde las teorías de mercado, postuladas por los economistas académicos se describe que la crisis económica radica en que el Estado está muy inmiscuido en la esfera económica y social, por ende la solución está en que este “debe reducir su papel benefactor de reparto social y aumentar su dedicación al capital, pero con nuevos mecanismos que permitan mayor libertad patronal en todos los sentidos” (Sánchez, 2000, p.3), aumentando así las facultades

⁸ Término acuñado por el marxista ruso Gueorgui Plejánov, que alude al marco conceptual identificado por Karl Marx y usado originalmente por él y Friedrich Engels para comprender la historia humana.

del Estado para resguardar e integrarse a la fluctuación de la economía capitalista, en su rol de facilitador de las condiciones comerciales. “Esa zona de codependencia ocasiona dificultades para que un gobierno garantice por igual oportunidades y beneficios a todos los ciudadanos, emprendimientos y organizaciones, si al hacerlo afecta negativamente el crecimiento económico” (Barbosa et al. 2014, p.147).

Desde otra perspectiva, las teorías marxistas neo-ortodoxas o teoría de la lucha de clases ponen el énfasis en la “explotación del trabajo y en la teoría de la contradicción entre las fuerzas productivas y las relaciones de producción”. (Sánchez, 2000, p.8) Aquí el punto central está en tener la capacidad para imponer el trabajo asalariado a las personas acumulando su fuerza de trabajo como capital humano. Desde esta visión el capitalismo es dependiente de la crisis: genera procesos de acumulación mediante ellas porque las crisis permiten la reorganización de la producción, acumulación, distribución y gestión del capital, ya que visualiza los periodos de crisis económica como beneficiosos para el resurgimiento del capital. Este foco demuestra la constante tensión entre el deber del sistema económico de brindar igualdad de oportunidades basadas en el trabajo a las personas, y la imposibilidad de todos y todas de acceder a mayores transacciones económicas debido a que siempre se requiere de altas dosis de capital y conocimiento técnico que solo pertenece a la elite ya constituida (Barbosa et al. 2014) forzando la exclusiva reproducción de clases sociales imposibilitando el surgimiento económico de las clases subordinadas.

Desde una perspectiva más contemporánea, Sánchez (2000) expone que la teoría social o neo marxistas definen la crisis social y política desde los individuos poniendo el enfoque en los grupos sociales y las diferentes clases sociales, la intersubjetividad humana y las estructuras mismas de la personalidad como causas constituyentes, y como efectos de las crisis económicas. Desde esta mirada, por primera vez se dota de mayores posibilidades de acción a los sujetos afirmando que la clase obrera, los movimientos culturales y sociales, el Estado y la sociedad, están implicados en el desarrollo de las formas y contenidos de la crisis actual. Pesquisa que dota de responsabilidades a los/as sujetos/as en las situaciones críticas, ya que establece que no hay producción posible si no se aseguran la reproducción de las condiciones-medios de producción (Althusser, 1988), es decir, los individuos de la sociedad capitalista que tanta confrontación les han hecho también son sujetos del capital en tanto productores, producto y consumidores de tal.

Finalmente, las teorías socio-psicológicas ponen su foco en las crisis de la personalidad, la cual establece una crítica socio-política a las patologías de la vida cotidiana en el capitalismo, perspectiva que avala que los individuos y sus particularidades son importantes y no se puede dar por sentado las relaciones económicas y sociales como algo ya establecido, sino que están en desarrollo, por tanto, en palabras de Sánchez (2000) la crisis no es y no puede ser meramente un proceso histórico objetivo, es también un proceso histórico subjetivo de las individualidades. Donde existen una totalidad de sujetos/as que aparentemente gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades, pero perciben contradicciones del sistema económico imperante el cual concentra de forma exagerada los recursos económicos, sociales y políticos en una minoría de la población. (Barbosa et al. 2014).

A lo largo de la historia las diferentes crisis económicas -por consecuencia social y política- han encontrado solución en el capitalismo a la vez que se profundiza el modelo especialmente su aspecto financiero, es decir, capitalismo enfocado en el mercado versátil de inversiones y cotizaciones en el mercado de valores que cuenta con un escenario favorable, producido por la globalización, fenómeno que permite mediante el avance tecnológico, masificar la legitimidad de la libertad política y económica de las actividades comerciales en todos los aspectos (Bugallo, 2014). Esta forma de sobrellevar las crisis ha sido deslegitimada por una parte de la población, ya que de igual forma se perpetúa la inequidad social, el deterioro del medio ambiente, la corrupción, y la reproducción de un sistema desigual.

La deslegitimación se debe a que el capitalismo financiero y la globalización han deshumanizado a la política, conjugando una representación de la vida que desconoce a la sociedad (Grassi, 2019) y solo visualiza a productores y consumidores. Por ende, el Estado se encuentra en constante tensión entre el sector económico privado y sus responsabilidades sociales, fluctuando entre su deber de garantizar los derechos a los ciudadanos/as, en contraste con su dependencia económica.

La crisis actual, requiere que observemos en perspectiva histórica la realidad intentando desde nuestra experticia acercarnos a la extenuante dinámica económica que mueve al mundo y no subyacer a la ingenua e idealista pretensión del goce de cambiar las lógicas de mercado capitalista, sino más bien, nos ceñimos a la idea de apelar al bienestar colectivo, altruista, como base para el bienestar individual y de la comunidad.

Por ello, la mirada Social y Sociopsicológica de abordar la crisis, nos posibilita problematizar las situaciones de las individualidades, sin desmarcarse de la crítica constante a las desigualdades producidas por la superestructura de las sociedades. Desde aquí nos posicionamos como investigadoras para observar la realidad crítica del Chile actual, caracterizada por estar hastiada de su obligación de sobrevivir en un modelo económico rebosante de contradicciones.

La Pandemia del COVID-19 es inmovible a la esfera socioeconómica.

Nos encontramos como ciudadanos y ciudadanas chilenas en un periodo de nuestras vidas caracterizado por el malestar, esto está sustentado en cifras y respaldado en movilizaciones sociales con datos hace más de 15 años, quien diga que “no se vio venir”, solo sus privilegios le nublaron la vista⁹ y le imposibilitan ver una realidad conmocionada que se toma las avenidas principales de las ciudades del país como última medida para exponer sus demandas, debido a que la institucionalidad ha fracasado en su trabajo de canalizar las necesidades de los/as ciudadanos.

La población chilena, muestra un agotamiento frente a las consecuencias del sistema capitalista financiero, el cual profundiza jurídicamente una forma de vida donde lo primordial es el crecimiento económico y la libertad económica de lucrar en el área que esté la posibilidad (educación, salud, pensiones, etc.), priorizando lógicas exitistas en su entredicho material, y dejando de manera secular su deber de matizar las desigualdades sociales existentes para así poder elevar el bienestar de las/os ciudadanas/os.

Frente a las exigencias mundiales provenientes del sistema capitalista financiero, nuestro país se limita a resguardar (desde mediados del siglo XX) como principal actividad económica el extractivismo de los recursos naturales (peces, madera, minerales), lo cual permite el éxito productivo de forma sistemática a la elite que se ha visto favorecida por esta actividad económica durante décadas (Contardo, 2020). Esta economía persuasiva subyace al bajo presupuesto nacional destinado a la inversión en investigación y desarrollo, lo cual permitiría abrir el campo a nuevas actividades que potencien la economía nacional, por ende,

⁹ Se hace referencia a los dichos del Ministro Mañalich en una entrevista en el canal nacional (Meganoticias, 2020)

a otras personas que ahonden en el rubro. La limitación a la innovación garantiza la amplia desigualdad del país, la OCDE expone que “Chile muestra una persistente y limitada movilidad social y gran inequidad, lo que impide que los individuos y comunidades de bajos ingresos en las regiones más atrasadas participen en actividades de innovación” (OCDE, 2018, p.119).

El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo publicó un estudio el año 2017, llamado “Desiguales”, aquí se da cuenta que “la desigualdad socioeconómica en Chile no se limita a aspectos como el ingreso, el acceso al capital o el empleo, sino que abarca además los campos de la educación, el poder político y el respeto y dignidad con que son tratadas las personas” (PNUD, 2017, p.5), en este estudio se demuestra que Chile es un país altamente desigual¹⁰. Para entender el fenómeno de desigualdad social, hay que entender el sentimiento de injusticia que esta produce (PNUD, 2017; Castillos, Torres, Atria y Maldonado, 2019) frente a la diferencia en el acceso y calidad de salud y educación (preferentemente), y en que a algunas personas se las trate con mayor respeto y dignidad que a otras.

Lamentablemente la desigualdad y el sentimiento de injusticia que lo acompaña es normalizada gracias a la idea de “Meritocracia”, la cual genera mecanismos concretos y simbólicos que permiten explicar la asignación de recursos de forma desigual, debido a que se recibe la compensación proporcionalmente a nuestro mérito (Castillo et al. 2019). Esta idea es la mayor justificación de la existencia de la desigualdad en el país, y alarmantemente esta última es menos notoria para aquellos sectores acomodados económicamente, es decir, para la elite económica el sistema de distribución meritocrático se encuentra sustentado en lógicas justas e igualitarias. Por consiguiente, invalidan la percepción de los demás grupos sociales, ya que, esta élite posee una sobrerrepresentación en materia política nacional, por lo tanto, creen en la validez de la meritocracia y la defienden a nivel sociopolítico - jurídico (PNUD, 2017).

Lo anterior, deja de manifiesto un nudo crítico que invisibiliza a las personas de estrato social más bajo, que no se han visto favorecidos por las lógicas meritocráticas existentes, puesto que su esfuerzo no es evaluado con alto mérito, tal y cual lo grafica Duk

¹⁰ El estudio PNUD (2017) entiende “desigualdad” como “*desigualdades sociales*”, la que definen como las diferencias en dimensiones de la vida social que implican ventajas para unos y desventajas para otros, que se representan como condiciones estructurantes de la vida, y que se perciben como injustas en sus orígenes o moralmente ofensivas en sus consecuencias, o ambas.

y Murillo (2019) esclareciendo que “la distribución de las oportunidades educativas es altamente desigual e injusta, siendo la segregación escolar por origen socioeconómico y cultural, como por rendimiento académico, uno de los problemas más serios que el país enfrenta” (p.12). Por ende, esta población es escasamente recompensada a nivel social, cultural y económico, negando así la anhelada “movilidad social”, debido al fortalecimiento de la reproducción del orden social desigualitario establecido mediante las lógicas basadas en la competencia, desvinculación entre grupos sociales, señales de superioridad y necesidad de diferenciarse del otro¹¹.

El fenómeno expuesto de desigualdad debido a la meritocracia y diferencias de clase socioeconómicas, son enemigos constantes de una diversidad de luchas sociales que se han ido gestando en nuestra ciudadanía; para hacer un breve recorrido, recordamos con orgullo algunas de estas movilizaciones. Este recuento de demandas y movilizaciones reconstruye “el paisaje de dificultades que debían sortear una gran cantidad de chilenos –endeudados– para rozar al menos la promesa de una vida mejor” (Contardo, 2020, p.143).

Podemos recordar la “Revolución de los Pingüinos” en el 2006 y año 2011, que mostró el desconcierto que vivía la educación pública de nuestro país. El movimiento de pobladores, compuesto por numerosas organizaciones sociales y políticas, que resiste constantemente exigiendo una mejor calidad de vida (Angelcos, 2020). El sobreendeudamiento de las y los chilenos se visualiza en el movimiento “No + CAE”, ex estudiantes de enseñanza superior endeudados para poder tener acceso a universidades e institutos. El movimiento NO+AFP disgustado porque “alrededor de la mitad de los jubilados percibe hoy una pensión inferior a un valor mínimo, definido en este trabajo como un 70% del salario mínimo” (PNUD, 2017, p.25).

Del gremio docente, recordamos la rebelión de las bases de fines de 2014, el paro de 57 días contra la Carrera Docente de 2015, y el paro nacional de 7 semanas del año 2019. La ola feminista (en el año 2018), que comenzó con “Tomas” universitarias en provincias y siguió por todo el país, lo cual permitió explícitamente dar cuenta de lo desamparadas que estamos las mujeres en materia de justicia y valor social. El interés por la protección a la infancia (SENAME) lugar que ha mostrado una “debilidad institucional para detener la

¹¹ Se profundiza respecto a esto en el apartado de Nuevas subjetividades: Trabajo docente inmaterial y afectivo.

consecuencia casi automática que significaba haber nacido en medio de la miseria: el destino era crecer y morir en ella o acabar convertido en un criminal que va y viene de la cárcel.” (Contardo, 2020, p.97). Las zonas de sacrificio, denominadas así por ser lugares que concentran una gran cantidad de industrias contaminantes, afectando siempre a aquellas comunidades más pobres o vulnerables (OCEANA, s.f), lugares movilizados como; Freirína (2012), Magallanes (2011), Chiloé (2016) San José de Maipo (2017), Quintero (2018), entre otras.

De forma paralela a dichas movilizaciones, se suma al malestar de la ciudadanía, la crisis acentuada en la justicia nacional por los altos niveles de corrupción de grandes empresarios e instituciones como fue; La Polar (2010), Universidad del Mar (2012), Carabineros (2017), Fuerzas Armadas (2020) Penta (2014), SQM (2015), colusión de precios de las farmacias (2008), de los pollos (2011) y del papel higiénico (2014). Delitos que por la justicia no son catalogados como hechos de corrupción, tráfico de influencias o conflictos de interés, y en su reprimenda tienen un gran contraste con la rudeza con la que se dicta la justicia a los más pobres.¹²

Antes de la revuelta popular de Octubre del 2019, se estaban levantando movilizaciones de manera desarticulada en variados territorios, y se aglomeraba el malestar en la población por las mínimas respuesta a estas demandas, pero con el alza del pasaje del transporte público en la Región Metropolitana se desató espontáneamente, la articulación de todas las demandas sociales en torno a la crítica al modelo socioeconómico imperante y especialmente a la clase política y las instituciones de nuestro país.

A más de un año del 18 de octubre del 2019, y a pesar de lograr uno de los grandes cometidos de la sublevación popular -la redacción de una nueva constitución mediante una Convención Constituyente- vemos otra vez, una población golpeada, ya que a muchas/os le arrebataron la vida, mutilaron y encarcelaron. Sumado a ello, la sociedad en su conjunto sufre el agotamiento emocional y simbólico que ha provocado la coyuntura social, política y económica, fenómeno que posee como propósito lograr un mayor bienestar en sus vidas y poder vivir – no sobrevivir- de una manera más digna.

12 El castigo de asistir a clases de ética en una universidad privada o Peñailillo, del caso SQM solo fue sacado de su cargo, ello en contraste con el encarcelamiento de miles de jóvenes (2500 personas aproximadamente según INDH) luego del 18 de octubre 2019.

La sublevación popular, dejó de manifiesto una crisis social que estaba negada por una clase dominante que invisibiliza las demandas de la población, no obstante, con la llegada de la pandemia a nuestro país, la crisis se profundizó y se agudizó al punto de ser imposible ocultar las desigualdades de la sociedad, ya que la sociedad no solo demanda mejoras en los servicios sociales, sino que las demandas en periodo de pandemia sanitaria son entorno a necesidades básicas como el alimento, vivienda y el agua.

Lo Sanitario Agravado por la Profunda Crisis.

Hoy experimentamos en tiempo real y de manera simultánea el verdadero significado de la noción de crisis y un momento radicalmente nuevo en la historia (Habermas citado por Basaure, Joignant y Mascareño, 2020). Más bien, la crisis actual debe concebirse, en sí misma, como una confluencia de múltiples crisis, que conmocionan todos los aspectos de la vida social (Eslava, 2020). Una pandemia como la actual, no implica solamente un virus que ataca cuerpos, significa en amplia medida una alteración del orden social (Lolas, 2020).

Debido al amplio grado de interconexión del mundo a nivel económico, esta pandemia afecta la interdependencia de la sociedad moderna en su carácter económico y social. Según el Centro de Estudios de Conflicto y Cohesión Social (COES) se hace imprescindible la necesidad de un tipo distinto de solidaridad entre las personas, en su documento “Entre distanciamiento e interdependencia. El conflicto de solidaridades a propósito de la pandemia COVID-19” denominan “Solidaridad fragmentaria o por distanciamiento”, a aquella dinámica que interrumpe la interdependencia característica de la división de trabajo en la sociedad moderna (Basaure, et al. 2020), teniendo que potenciar el trabajo y las relaciones interpersonales a distancia como medida de confinamiento necesario para evitar la propagación del virus.

Ya a un año de iniciado el confinamiento obligatorio para nuestro país, damos cuenta de diversos estudios, que explicitan que existen graves consecuencias a propósito de la solidaridad fragmentaria o por distanciamiento, la cual afecta a todas las personas en todas las áreas de la vida; a grandes rasgos a nivel económico, se ve limitada la producción y aumento significativo del desempleo, a nivel político se suspenden libertades individuales y colectivas, y en la vida cotidiana la intimidad de las personas se ve altamente sobrecargada (Basaure, et al. 2020).

Durante el confinamiento, la modalidad de trabajo a distancia (de ahora en adelante “Teletrabajo”) y la necesidad de conciliar la vida privada con lo laboral, exige numerosas situaciones que requieren de la máxima atención con la mejor de la respuesta posible a dichas tareas, ya sea por la premura de las situaciones emergentes y también por la simultaneidad de las demandas. De la Serna (2020) comenta que este fenómeno produce estrés en la persona que debe afrontar dicha realidad, de esta forma, cuando la situación descrita con anterioridad se mantiene prolongadamente en el tiempo, se comienza a alterar el ciclo normal de sueño-vigilia, provocando en muchos casos insomnio, agotamiento de la musculatura, alteraciones en el estado de ánimo y lo más grave ante una pandemia sanitaria, inmunodeficiencia¹³. De igual forma comenta que a nivel psicológico, frente al agotamiento constante producto del estrés vivido durante el confinamiento sanitario, se produce una reducción en la atención y concentración, provocando pensamientos dispersos y superficiales, alterando la atención y el rendimiento de las funciones cognitivas, llegando a poner en riesgo la salud mental de las personas.

Frente a la pandemia sanitaria hay altos grados de incertidumbre en la población, debido al desconocimiento de la duración de las medidas sanitarias, las dificultades asociadas a concretar planes a futuro, y la separación repentina de contextos sociales o familiares, esto produce que las personas pierdan el control de su vida, catalizando frecuentemente cuadros de depresión y ansiedad (Ramírez, Castro, Lerma, Yela y Escobar, 2020), producto de las escasas proyecciones que pueden realizar y de las bajas expectativas de poder concretar sus metas.

Desde el soporte emocional de las personas, ha habido muchas falencias que dañan su emocionalidad. En la investigación denominada “Dimensiones psicosociales de la pandemia: la otra cara del COVID-19 ”, se concluye que, en la medida que se extenúa el aislamiento, las estructuras de apoyo social se rompen, perdiendo el intercambio con elementos significativos del entorno como son los familiares, amigos/as, organizaciones comunitarias o laborales, las cuales actúan habitualmente como fuente de soporte emocional y material, lo que provoca estrés, angustia, ansiedad, depresión y otras manifestaciones de malestar, por lo tanto, se vincula el aislamiento social y la soledad con factores que deterioran

¹³ Estado patológico en el que el sistema inmunitario no cumple con el papel de protección que le corresponde dejando al organismo vulnerable a la infección.

la salud mental, agravando las consecuencias psicosociales de la pandemia sanitaria. De esta forma, queda en evidencia que el contacto social y la percepción de apoyo social percibido, otorga a las personas un sentido de protección que contribuye a su bienestar, denominándose incluso como uno de los factores protectores de la salud más efectivos, cuyo efecto cobra mayor relevancia en situaciones de catástrofe o cuando se está expuesto a elevado estrés (Leiva et al. 2020).

Otro factor descrito por la investigación nombrada con anterioridad (Leiva, et al. 2020) que daña íntegramente la emocionalidad produciendo ansiedad y un claro desgaste emocional en las personas más susceptibles a la pandemia sanitaria, son el miedo constante a contraer el virus o que un familiar lo adquiera y padecer de las fatales consecuencias de este, y la constante exposición a los medios de comunicación que exacerban aún más el temor producto de la exclusiva información catastrófica que abunda en ellos.

Frente a la pandemia sanitaria, hay que tener en cuenta que el estado de ánimo que prevalece en las personas influye directamente en las elecciones sobre su alimentación, tanto en la cantidad como en calidad del alimento, de esta forma, al sufrir sintomatología depresiva unido a la pérdida de interés o imposibilidad de realizar aquellas cosas que antes le producían placer, hace que la personas se vayan poco a poco “abandonando” tanto en aspectos de higiene personal como de alimentación, incrementando las comidas calóricas y el consumo de alcohol, lo cual tiene graves consecuencias en el aumento del peso, y la prevalencia de una vida sedentaria (De la serna, 2020).

Damos cuenta entonces, que son múltiples los efectos psicosociales y materiales que puede experimentar una población expuesta a una pandemia sanitaria, pero hay que tener especial interés en la población vulnerable que tiene más factores de riesgo, tal como; el sexo femenino, el bajo nivel socioeconómico, los conflictos interpersonales, el uso frecuente de redes sociales, la baja resiliencia y los escasos recursos de afrontamiento, la inseguridad económica y el escaso apoyo social (Ramírez, et al. 2020; Leiva, et al. 2020). De igual forma, se suma a esta lista otro factor de riesgo, la vulnerabilidad fisiológica de los sistemas sobrecargados que favorecen la aparición de enfermedades crónicas no transmisibles o simplemente los hábitos de vida poco saludables¹⁴, como la inactividad física, el tabaquismo

¹⁴ La encuesta nacional de salud (ENS) emitida por el gobierno 2016-2017 da cuenta de los serios problemas que presentamos como sociedad con la prevalencia de enfermedades crónicas no transmisibles y los escasos hábitos de vida saludables en la población mayor de 15 años, dentro de la cual podemos destacar; consumo de

y la obesidad, los cuales son susceptibles a comprometer aún más su salud física debido a que las medidas biopolíticas de confinamiento conducen a acentuar el sedentarismo en la población.

Estos factores de riesgo abren el área sociopolítica de análisis frente a la pandemia de COVID-19, posicionándonos como investigadoras desde una mirada contemporánea de la salud pública, con el modelo social y holístico como base, los cuales visualizan al colectivo de personas desde su carácter integral, contemplando todas las fluctuaciones que potencian su bienestar para procurar el mejor estado de salud en la población.

Exponentes de ello, son Benach y Muntaner (2005) quienes en su libro “Aprender a mirar la salud” explicitan que:

La salud comunitaria y la salud pública no dependen por tanto sólo de la suma de las elecciones libres e individuales de las personas sino también, en gran medida, de los múltiples condicionantes y necesidades sociales que configuran la forma de vivir, relacionarse, trabajar y enfermar de las poblaciones. De hecho, hoy en día, tres cuartas partes de la humanidad no disponen de la opción de elegir “con libertad” factores relacionados con la salud tan importante como son seguir una alimentación adecuada o vivir en un medio laboral y ambiental saludable. La salud no la elige quien quiere sino quien puede. (Benach y Muntaner, 2005, p.23)

Por lo tanto, desde esta mirada hay que poner énfasis en el análisis del contexto socioeconómico de la población, en las situaciones de desigualdad de los recursos, y en el marco institucional que regula el funcionamiento de cada sociedad para brindar un resguardo contextualizado a las necesidades de la población. En el artículo “Tendencias y teorías en salud pública” se argumenta la necesidad de tener enfoques estructurales, integrales y políticos en la salud, con los cuales confluyen métodos y técnicas de las ciencias biológicas y naturales, pero fundamentalmente los valores y principios de las ciencias sociales, junto con los razonamientos y actuaciones políticas contextualizadas a una sociedad (Franco, 2006), y no simplemente dejar a cargo de las fluctuaciones del libre mercado las áreas de protección social para los/as ciudadanos, ya que han demostrado que son las responsables de

tabaco del 33,3%; sedentarismo 86,7%; consumo de 5 porciones de frutas y verduras diarias solo del 15% de la comunidad; malnutrición por exceso 74,2%; hipertensión 27,6%; y diabetes del 12,3%(MINSAL, 2017)

las grandes contradicciones epistémicas de la salud-enfermedad de los/as ciudadanos de un determinado Estado.

Frente a esta imperante necesidad, surge en el contexto de pandemia sanitaria el concepto de “Sindemia” el cual se entiende como la “interacción entre agentes causales, procesos sociales, estados patológicos, que llevan a una patoplastia compleja” (Lolas, 2020, p.8), concepto que otorga gran importancia a la idea de comprender el fenómeno sanitario desde un piso social, más que a la búsqueda de causas de la enfermedad, esto debido a que existen variables, tales como; desigualdad geográfica, racial, de género y sociales (Basaure et al. 2020) que acentúan la vulnerabilidad en la cual se encuentran las personas, haciéndolas más propensas a la infección del virus, debido a que los múltiples factores sindémico interactúan sinérgicamente contribuyendo en mayor medida a la persistencia de problemas de salud mental, exacerbación de la vulnerabilidad y la reproducción de la disparidad en la salud de la población. (Jiménez, Duarte y Rojas, 2020). Por ello, la justicia social es una cuestión de vida o muerte, ya que afecta el modo en que vive la gente, su probabilidad de enfermar y al riesgo de morir de forma prematura, “la pobreza daña la salud” (Benach y Muntaner, 2005, p.46) y exacerba la desigualdad de la población.

Esta manera de vincular la crisis social con la sanitaria nos invita a observar las cifras de contagio según la incidencia acumulada por comuna en nuestro país, la cual establece el número de casos diagnosticados por cada 100.000 habitantes, ello permite ver el riesgo real, respecto al lugar y tiempo específico. De esta forma las comunas del gran Santiago que presentan mayor índice de vulnerabilidad y densidad poblacional son las que tienen mayor incidencia acumulada observable en el informe epidemiológico N°71 COVID-19 CHILE (MINSAL, 2020)¹⁵. Esto lo interpretamos como factor acreedor de que efectivamente el fenómeno de “Sindemia”, está afectando en mayor medida a la clase trabajadora, los que al vivir en comunas con mayor vulnerabilidad y densidad poblacional presentan mayores índices de mortalidad de la pandemia a nivel nacional, inferencia respaldada por el Medico Alen Rivera (2020) Jefe de UTI Hospital Traumatológico de Concepción, quien en su

15 El informe epidemiológico N°71 COVID-19 demuestra una tasa de incidencia acumulada para La Granja de 6518,6 Renca con 6489,4 La Pintana con 6360,2 San Ramón con 5904,5. Comunas con un alto IVE en promedio de %, y con alto porcentaje de densidad, en contraste con comunas como Las Condes que posee 2290 y Vitacura con 1972 de incidencia acumulada con un considerable menor IVE y menor densidad poblacional.

investigación “Relación densidad y pobreza con casos confirmados por coronavirus en la Región Metropolitana”, da cuenta de que en la región, existe una asociación directa entre el número de casos confirmados con coronavirus con una mayor densidad poblacional y una mayor concentración de pobreza, lo cual al suceder en capital principal del país lo podemos extrapolar a las otras ciudades del país.

Por tanto, somos arremetidos día a día por un sistema económico depredador de la integridad de la ciudadanía, que aún vivenciado la crisis más significativa de nuestros tiempos, el gobierno de turno y el sistema imperante profundiza aún más el mercado, siendo conscientes de que “la pobreza influye en una etapa posterior o actúe como un agente amplificador del efecto de una densidad alta en el proceso de contagio” (Rivera, 2020, p.8) y que “las determinantes sociales continúan siendo relevantes para la salud de las personas” (Schmidt, Sfeir y Schlosser, 2020, p.19), por tanto, reafirmando lo expresado con anterioridad es país como Chile con altos niveles de desigualdad las personas de niveles socioeconómicos más bajos están más propensos al contagio .

Desde el punto de vista histórico-sistemático, a nivel nacional se observan dificultades para el buen manejo de la crisis sanitaria, esto debido a que una buena gestión “no depende sólo de cuán eficazmente se impongan en el presente, sino de las conductas y modos de organización social y política que hemos configurado en el pasado” (Basaure et al. 2020, p.4). De esta forma, la crisis socio-sanitaria tiene la virtud de demostrarnos que la fortaleza de la sociedad depende de la política y sus sistemas públicos de protección y los bienes-servicios sociales disponibles para la gestión sanitaria (Grassi, 2019), no tan solo del exhaustivo actuar práctico de los servicios públicos durante la crisis, los cuales en nuestro país no han sido suficientes para la población que ha debido sortear las aberrantes consecuencias de la crisis sanitaria por sí solas (acceso a fondos previsionales y créditos con bajo interés), sin el resguardo del estado debido a una peyorativa gestión gubernamental¹⁶ ,

¹⁶ El Colegio Médico de Chile A.G. ha llamado a que el Ministerio de Salud considere modificar la errónea gestión que ha llevado a cabo para sobrellevar la pandemia; desde el punto de vista económico recomienda dilatar la reactivación económica de servicios comerciales que son fuentes de alta aglomeración, de igual forma, critican las sobre exigencias laborales proporcionadas al personal de salud quienes ni siquiera han sido resguardados social y económicamente (Gonzales, 2020) y develan constantemente la profunda crisis de confiabilidad que vive el pueblo chileno con las autoridades de gobierno. La presidenta del Colmed solicita “transparencia” a la hora de entregar datos, ya que “El Ministerio de Salud se ha empeñado en contener y retener la información solamente para ellos” (Cable News Network Chile, 2020), sumado a ella, la presidente de la Sociedad Chilena de Epidemiología María Paz Bertoglia comenta a propósito de la duda de la población con respecto a los casos de fallecidos “las autoridades debieras ser las más interesadas en poder evitar toda dudas

sino que requiere de toda una reconstrucción profunda a nivel ideológico y legislativo del sistema de salud pública que tenga como único foco el bienestar integral de las individualidades en el colectivo social.

Por tanto, se agrega otro factor de vulnerabilidad que requiere de potencial cuidado ante la pandemia del COVID-19, los determinantes sociales, dentro de estos se encuentran; las políticas sanitarias, económicas y sociales de resguardo, las condiciones de vida de la población, el nivel socioeconómico, el grado de hacinamiento y el capital cultural-educativo de las familias u hogares de nuestro país. Los anteriores, precisan los brotes del virus COVID-19 y sus consecuencias psico-emocionales en las diferentes comunidades, debido a que estos factores exacerban los estados de ánimo “normales” frente a una catástrofe como los sentimientos de miedo, ansiedad o tristeza (Leiva et al. 2020). Frente a esta realidad social, urge modificar estos determinantes sociales mediante políticas públicas integrales que reduzcan el riesgo potencial de las enfermedades y disfunciones, por medio del aumento de factores protectores que permitan potenciar al sistema inmunológico (Escobar, 2020).

Es por ello que en la crisis actual estamos constantemente develando la precariedad en la cual vivimos los y las chilenas de la clase trabajadora, debido a las escasas políticas públicas de protección social existentes que resguarden el trato digno de las personas en materia de salud, alimentación, educación, vivienda, etc., pues las políticas se desarrollan en torno a la protección de los grandes empresarios y del sector privado de la economía del país, sin contemplar las enormes disparidades sociales que se han hecho más evidentes durante el confinamiento, evidenciando una necesidad urgente desde las instituciones estatales se diseñen, planifiquen y coordinen respuestas multisectoriales mínimas para proteger y mejorar el bienestar psicosocial de las personas, “comprendiendo al sujeto desde su complejidad, dejando de lado visiones reduccionistas que invisibiliza su contexto sociocultural, circunstancias vitales y subjetividad.” (Leiva, et al. 2020, p.9) para mejorar de una vez por todas los factores sociales relativos a las clases sociales de las personas, en tanto situación económica, material, cultural, mediante la acción social y política, reduciendo así la desigualdad y brechas sociales, dignificando la salud colectiva e individual de la población.

de los fallos o errores que se podrían haber generado por parte de la actuación de las autoridades...y vemos que ha sido al revés, lamentablemente hemos visto un esfuerzo muy activo por parte de las autoridades de evitar que se conozcan elementos que son vitales para poder recuperar la confianza en la autoridad” (Araya, 2020)

La Escuela no queda exenta de la Crisis

Como ya es conocido, mediante la constitución impuesta por la burguesía a las clases subalternas en el periodo de “Dictadura Militar” (Monje, 2015), se exacerbó el sistema capitalista financiero por medio de la estrategia neoliberal, es decir, se estructuran los servicios en conformidad a la lógica de generar capital y aumentar la plusvalía pero ahora , con la estrecha vinculación del Estado en su rol de legitimador de las desigualdades sociales según el “mérito” alcanzado por cada ciudadana/o.

En ello la educación escolar, cubre un punto crucial ya que posibilita la intromisión del capitalismo exacerbado en las relaciones sociales de la población nacional, reproduciendo y expandiendo ilimitadamente el valor capitalista a la totalidad de la población, produciendo subjetividades en los niños, niñas, jóvenes y sus familias mediante la “modelización de los comportamientos, la sensibilidad, la percepción, la memoria, las relaciones sociales, las relaciones sexuales, los fantasmas imaginarios, etc.” (Guattari y Rolnik, citado por Cornejo 2012, p.56). Se visualiza entonces, que el capitalismo financiero no tiene injerencia exclusivamente en el área económica, si no que en todo lo que respecta la vida misma.

Contiene elementos de redefinición de carácter económico y técnico -tal vez los más visibles en un comienzo-, pero también reconfiguró el alcance y el carácter de los sistemas políticos, así como el campo cultural e ideológico, transformando las condiciones de (re)producción de las subjetividades, de la vida misma. (Cornejo, 2012, p.53)

En una sociedad como la nuestra, donde un golpe de estado capitalista cambió la estructura política y económica de la formación social y sus relaciones interpersonales, visualizamos que la relación mercantil o monetaria es la misma forma de la producción social, donde se caracteriza por descomponer y banalizar los vínculos sociales – al igual que al proceso de producción- y desgarrar al ser humano en partes al especializarse exclusivamente en un interés, mutilando lo orgánico, lo comunitario (Jiménez y Plaza, s/a). Por tanto, observamos que la producción del capitalismo financiero genera de igual manera las formas de vida social, ya que las lógicas exitistas y competitivas de la gestión actual del capital y la escuela como organismo difusor por excelencia, influyen en las relaciones sociales -y de sí mismas- de las personas y éstas últimas legitiman las relaciones de producción dominantes del capital reproduciéndolas en la cotidianidad de sus relaciones.

Observamos que el capitalismo financiero redefinió el carácter económico y técnico, reorganizando la vida socioeconómica al mercantilizar todos los aspectos de la vida cotidiana, para generar nuevas formas de capital, entre ellos, la educación.

Se materializa en la Constitución política de 1980, donde el mercado y sus dinámicas son lanzadas a generar ganancias con la educación e implantar estructuras de inamovilidad social, esto se realiza fundamentalmente asegurando a los padres -quienes financian la educación de sus hijos/as- como aquellos poseedores del derecho preferente y el deber de educarlos (Art. 10, Constitución de la República de Chile). De esta forma, el gran logro del proyecto educativo de la dictadura militar, enfatizado durante el periodo político del retorno a la “Democracia” (1990-2021), fue alejar a las clases medias de la educación estatal, sembrando el desprecio social hacia las comunidades públicas de educación, para así poder ofertar un sistema privado que los separaría de los pobres (Contardo, 2020), exacerbando el (auto)desprecio de las personas de las castas más bajas, distorsionando su valor de sí mismos/as, como el valor que tienen para el mercado (escolar y en su futuro empleo).

De igual forma, se consolidaron las instituciones financieras mundiales como forma de concentración de capital, las cuales tienen la intrusión de legitimarse en el ámbito educativo, de esta manera, se reconoce a los establecimientos educacionales como lugares a los cuales ha entrado en amplia medida los modelos de gestión empresarial en la administración y provisión de este servicio, por ejemplo el Banco Mundial, el cual ha tenido altas atribuciones en los sistemas educativos, ya que han impulsado, desarrollado y reorganizado los procesos productivos de la docencia (Cornejo, 2012).

Por ende, el capitalismo financiero tiene una inferencia tal que desvirtúa el valor humanista y libertario que tiene en sí mismo el aprendizaje, al inmiscuirse en la organización de las instituciones educativas en tanto el funcionamiento con lógicas de empresariado (Inostroza, 2020), y en la enseñanza misma, ya que los aprendizajes desprendidos de la socialización en el medio escolar son aparentemente universales pero en realidad tienen una proporción económica grandiosa, ya que se aprende a jerarquizar conocimientos y la convivencia es escolar, y que actitud asumir a las rutinas de trabajo impuestas, todo aquello es aprendido mediante la “corporeización” y no pueden deliberadamente transformarse (Giroux, 1985), forjando a los futuros trabajadores y trabajadoras a su inserción laboral.

Es ingenuo pensar que antes de la profundización del capitalismo financiero, la escuela en tanto ente era transformadora y potencialmente crítica, puesto que ella surge a propósito del capitalismo industrial o clásico para disciplinar a los cuerpos trabajadores, por consiguiente, ha sido históricamente una herramienta o máquina del Estado que cierra el paso a la gestión de la educación por las clases trabajadoras (Álvarez, Uria y Varela, 1991 citado por Jiménez y Plaza, s/a). Esto, se exagera aún más con la reconfiguración del sistema político, donde el Estado se conforma como el ente que viabiliza al mercado y su libre desarrollo, ya que se ocupa de atender a los grupos humanos que ponen en riesgo el libre funcionamiento del mercado, y a asegurar la mantención del orden social (Cornejo, 2012, p.54) por ende, desde su origen ha amoldado las demandas sociales de la población en favor de posibilitar la continuidad del orden social, lo cual tiene estrecha relación con la meritocracia, ya que se plantea como vía aparentemente democrática el brindar igualdad de oportunidades al incluir a toda la población al grado mínimo de escolaridad, pero resulta que la gran mayoría de los/as estudiantes no tiene grandes expectativas de continuidad académica, por tanto, la educación entregada carece de sentido en sectores desposeídos de oportunidades de crecimiento académico, no tiene significancia para los y las estudiantes, ni para los y las profesoras.

Desde la dimensión cultural-ideológica la escuela se ve trastocada al ser lugar de creación de mundos, tal y cual lo requiere el capitalismo financiero - cognitivo¹⁷, al disputar el sentido común de las cosas, la individualidad, la competencia, sus potenciales consecuencias y lo que es más importante lo que se entiende por éxito y fracaso. Damos cuenta de ello con la cultura del ranking de calidad educativa; la cual tiene por objetivo medir, mensurar, calibrar y ordenar según los índices de logros promovidos y estandarizado por el Banco Mundial. Enfocando la educación en ser un espacio de producción de graduados con buenas calificaciones, logros de estándares mundiales, y triunfadores en relación con sus pares, es decir, transformando a las/os estudiantes - futuros consumidores- en seres humanos en proceso de valorización capitalista, listos y satisfechos para la vida mezquina que el capital les reserva.

¹⁷ El concepto de capitalismo cognitivo se aborda en el apartado de “Nuevas Subjetividades: Trabajo docente Inmaterial Afectivo

De igual forma, se genera una cierta controversia al cuestionar las formas tradicionales de enseñanza con foco de crítica en los y las docentes y sus métodos de enseñanza, cuestión que está altamente permeado por un sistema de una rigidez tal, que no brinda posibilidad de varianzas en la estructura de base para poder convertirse en un espacio de conocimiento colectivo, por ende, la estructura rígida de la metodología recae en la responsabilidad y culpa del cuerpo docente, transformando así el objetivo de reestructuración, siendo ahora los docentes quienes deben estar en constante perfeccionamiento, en vez del sistema educativo como tal. Esto provoca una desvalorización social del cuerpo docente, ya que se le critica a ellos como los responsables de los malos resultados del sistema escolar.

En esta misma línea se observa la creación de un mundo que simula que en la educación está el ascenso social de los/as ciudadanos, existe un alto peso simbólico de movilidad social inserto en la educación, esto radica que en la educación se ha depositado el imaginario de la posibilidad misma de terminar con la vulnerabilidad o la inseguridad. (PNUD, 2017, 29) debido a que en el proceso educativo la meritocracia se legitima, ya que quienes más estudian reciben mayores recompensas. En esta analogía, visualizamos que el sistema socioeconómico ha redefinido las relaciones sociales de una manera que parezca que los individuos comunes se sientan partícipes y beneficiarios del sistema, pero que en la realidad solamente se permite la reproducción del estatus de la sociedad (Castillo et al. 2019) ya que la escolarización viene siendo precisamente la reproducción de clases sociales, esto debido a que la estructura organizativa y de financiamiento del sistema educacional vigente en las últimas décadas ha operado como un canal de transmisión del nivel socioeconómico entre padres e hijos (PNUD, 2017), en vez de posibilitar la superación social, y lograr el ascenso social según la lógica de su mérito, sólo se replican los individuos en los mismos escalones sociales que perpetúan la desigualdad y precarización de la vida.

Trabajo Docente: Identidad y Subjetividad del Ser Educador/a

Humanidad y Trabajo

La historia del trabajo y la humanidad son caminos paralelos y complementarios, por ello es dificultoso observar ambos como sucesos independientes, ya que la historia de la humanidad se difumina con la historia del trabajo, más aún, si relevamos el trabajo como la

actividad principal del ser humano para reducir las barreras de la naturaleza con propósito del desarrollo y evolución de la humanidad tanto a nivel individual y colectivo. Por tanto, el trabajo según Dejours (1998) es visto como elemento central en la cohesión social, la identidad y los vínculos humanos, pues se comprende como una “actividad subjetivante”¹⁸ del ser humano (pp. 45 – 62).

El trabajo, otorga la posibilidad de leer, comprender y reinventar el mundo externo. Sin embargo, lo realmente interesante y de donde se fundamenta su concepción de actividad vital del ser humano (Ollma citado por Cornejo, 2012) se encuentra en el hecho que a la vez que la y el sujeto modifica el medio, transforma su naturaleza interna, pues la necesidad de transformar su entorno también es una necesidad psicológica, pues va constituyendo su psiquismo, su subjetividad, es decir, “desarrolla sus poderes dormidos y los obliga a acatar su dominio” (Marx, 1986, p. 177).

Por consiguiente, el trabajo no solo genera productos, sino que es también constituyente del ser humano (Cornejo, 2006). En cuanto propicia a las y los sujetos a expresar sus capacidades combinadas, en contextos reales en términos físico y en términos de relaciones sociales, ya que “debemos tener de antemano una idea de lo que queremos hacer, saber cómo hacerlo y poder concentrarnos en su producción. No hay ninguna otra actividad que exija tanto” (Marx, 1960, p. 75).

Por tanto, desde los autores tratados el trabajo como acción vital humaniza al individuo en cuanto o ayuda a expresar y exteriorizar sus deseos, necesidades y visión del mundo con propósito de transformarlo, es decir, dicha acción le constituya pues a la vez que transforma el mundo exterior, se modifica así mismo en una acomodación cíclica y ritual del ser humano – trabajo.

¹⁸ La actividad subjetivante se refiere a la transformación del sujeto por la actividad del trabajo y a las habilidades tácitas y a los requisitos psico sensoriales necesarios para la eficiencia en la situación real de trabajo.

Capitalismo: Alienación del Trabajo

El trabajo está sujeto a múltiples cambios e interpretaciones, debido a su rol central en la vida de las y los individuos, siendo lugar de desarrollo humano al transformar su mundo externo e interno. No obstante, también representa en el actual orden mundial un lugar de sufrimiento, pues como es sabido el sistema capitalista de producción separa a la trabajadora de su trabajo, de esta forma, se produce un quiebre primordial entre elementos interconectados por definición: la humana y su actividad vital, la humana y su naturaleza. Como lo entiende y plantea Lima (citado por Cornejo, 2012) “el hombre se humaniza por el trabajo y se deshumaniza en el trabajo. ¿Por qué el trabajo, actividad por la cual el hombre se produce, también los aliena de sí y de los otros?” (p.43), dicha separación y disociación sólo se consume en la relación asalariado – capital.

Esta relación recién mencionada, despoja a la trabajadora de su injerencia respecto de lo que produce (y reproduce) y sobre la manera en que lo hace, por tanto, la máxima manifestación humana queda bajo la racionalidad de la producción capitalista, es decir, fuera de las lógicas humanizadoras del trabajo como acción vital. El trabajo se transforma en algo distante – ajeno y aún más contradictorio, no solo es algo externo, sino que es apropiado por otro, y es el “otro” quien delimita la actividad en cuanto a la forma, su intensidad, duración, cantidad de productos, condiciones laborales y las relaciones sociales en el trabajo, “en definitiva, la exterioridad del trabajo para el obrero se revela en el hecho de que no es algo propio suyo, sino de otro, de que no le pertenece a él y de que él mismo, en el trabajo, no se pertenece a sí mismo, sino que pertenece a otro.” (Marx y Engels, 1966, p. 66). De esta forma, el trabajo no pertenece a la esencia misma de la trabajadora, pues “el trabajador solo se siente a sí mismo fuera del trabajo, y en su trabajo se siente fuera de sí mismo” (Cornejo 2012, pág. 47).

Es decir, para la trabajadora se anula el valor en función del uso de aquello que produce con y para otros/as, cuestión que se agudiza aún más cuando nos enfocamos en los trabajos del área de producción de servicios (trabajos inmateriales), al no poseer un producto tangible para su valoración comercial/productiva en el mercado, aumenta su desvalorización a nivel social y la distancia de su sentido y propósito personal.

Finalmente y en estrecha relación con lo mencionado por R. Donaire (2014), podríamos caracterizar el trabajo docente como uno; proletarizado respecto a la pérdida de control en el proceso integral de su trabajo y respecto a los fines ideológicos de su quehacer, por otra parte, dicho trabajo plantea Donaire (2007) se encuentra empobrecido principalmente por “la composición preponderantemente femenina y el cada vez más amplio reclutamiento” (p. 104), las cuales, sostiene, se encuentran históricamente adaptadas a peores condiciones de vida y de trabajo. Por consiguiente, es preciso afirmar que en la generalidad la trabajadora – educadora contemporánea se encuentra alienada, ella transa su fuerza de trabajo creadora en el mercado capitalista, por solo la retribución mínima necesaria (salario) para poder seguir produciendo.

Nuevas Subjetividades: Trabajo Docente Inmaterial Afectivo

Como se menciona en apartados anteriores, la categoría trabajo nos brinda la posibilidad de visualizar el mundo desde lo histórico – cultural, por tanto, entender la realidad como una construcción social. Desde la docencia, dicho posicionamiento nos permite centrar el interés en las educadoras (como individuos y colectividades) y su relación con la totalidad social.

Para profundizar en el análisis comprensivo de la institución de las sociedades abordamos los postulados de Cornelius Castoriadis (2007), quien menciona que toda sociedad está creada imaginariamente, es decir, que todos los pilares institucionales de las sociedades humanas (con diferentes grados de abstracción y complejidad) son creadas desde el imaginario de los individuos en colectividad, por tanto, antes que el modo de producción determine las condiciones de vida, existe el imaginario quien crea dicho y particular modo de producción y sus instituciones (familia, escuela, Estado, etc.). Es decir, toda sociedad se instituye en significaciones (creencias, valores, normas, leyes, concepciones, formas de relacionarse, conocimiento validado, etc.) creadas por el colectivo que le dotan de sentido. Es menester mencionar que para Castoriadis las sociedades no son para siempre, ya que al estar sostenidas por significaciones instituidas del imaginario social efectivo estas debieran encontrarse en constante tensión con nuevos imaginarios sociales radicales, que doten de

nuevos sentidos a las formas de ser y estar en el mundo compartido, instituyendo nuevos procesos sociales.

De esta forma el ser humano, sería un fragmento de las instituciones que los han conformado, respecto a ello Raúl Anzaldúa (2017) comenta que el ser humano se encuentra en un entramado de dos órdenes inseparables e irreductibles: el orden de la Psique y el orden Histórico – Social, a modo de profundizar añade en resonancia con los postulados de Castoriadis que:

En ambos hay significaciones imaginarias que conforman un mundo para sí, solo que estas son de naturaleza distinta: en la psique las significaciones se creen a través de la imaginación radical, que es un flujo incesante de representaciones, afectos y deseos. Mientras que, en el orden histórico- social, las significaciones son creadas por lo imaginario social, que produce los significados y construcciones instituidos (que conforman el imaginario social efectivo), así como las significaciones instituyentes (que se crean por la acción de lo imaginario social radical) (Anzaldúa, 2017, p. 4)

Ahora bien, cuando empleamos estas concepciones para el análisis contemporánea, específicamente dentro del mundo del trabajo docente en América-latina, podemos entender que las sociedad con sus sistemas e instituciones no han vivido grandes transformaciones, esto a propósito del proceso que Castoriadis llamó “heteronomía”, que en gran medida se reproduce por el rol ejercido por la institución “escuela”, pues la heteronomía, se entiende como “el desconocimiento u ocultamiento de la propia auto-institución como sociedad, es decir la heteronomía sería una suerte de alienación del sujeto y la sociedad sobre su propia institución y constitución” (Anzaldúa, 2017, pp. 6-7). Debido a dicha alienación individuo/a – sociedad, existe un claro impedimento y/o obstaculización para que los/as trabajadores – docentes desde el colectivo tensionen la cuestión desde sus imaginarios radicales, por tanto, para poner en marcha acciones para un proyecto instituyente diferente.

Si agregamos a la afirmación anterior, que los estudios que abordan la categoría trabajo – docente son recientes (aproximadamente desde la década de los 70 en adelante) en Latinoamericana, cuestión que Donaire (2007), considera que uno los motivos por la tardanza de abordar intelectualmente la cuestión de las docentes como trabajadoras, es debido a que ellas no se veían a sí mismas como tal, situación que acompaña en distintos grados de acción

al mundo docente hasta la actualidad, generando inquietud dentro del mundo académico - social.

Una vez contextualizado el abordaje de la categoría docencia – trabajo, diversos autores (Cornejo 2012, Gálvez, 2012) de nuestro país coinciden que el proceso de trabajo docente, en una definición genérica, responde a la relación entre la fuerza de trabajo docente y el producto de su trabajo, sin dejar de mencionar los múltiples factores que intervienen, influyen y determinan de cierta manera dicha relación, tales como; formación docentes, regulaciones, características humanas, medios e instrumentos de trabajo, local de trabajo e institución escolar.

Ahora bien, a partir de la definición estipulada surge inmediatamente una segunda interrogante: ¿Cuál es el proceso productivo y producto del trabajo docente?, respuesta difícil de desarrollar sin analizar los sistemas de producción actuales y retomar lo planteado en nuestro primer apartado “Crisis en el Capitalismo Financiero”.

De esta forma es preciso señalar que, a partir de las transformaciones de los patrones de producción y acumulación, la red social comienza a mutar y tomar horizontes distintos a los establecidos (desde la revolución industrial), de esta forma en las últimas décadas hemos sido espectadoras de transformaciones globales y profundas en los modos de vida social.

Por consecuencia de la crisis del petróleo en la década de los '70, entra en crisis el capitalismo fordista (capitalismo tradicional basado en sistemas de producción en cadena), no obstante, este no es el fin del capitalismo, pues este sabe reformarse rápidamente en periodos de crisis, entrando de lleno a la década del postfordismo o capitalismo financiero, impulsado por las instituciones financieras mundiales, el cual genera con una rapidez asombrosa una nueva forma de plusvalía hegemónica, basada en los mercados financieros, los créditos y los flujos de circulación monetaria.

La instauración del capital financiero implicó cuestiones muchos más amplias y profundas que las esencialmente económicas, ya que reconfiguró la vida en sociedad y la cultura a través de las transformaciones de los sistemas políticos e ideológicos, por tanto, es certero mencionar que el capitalismo financiero impactó profundamente en la (re)producción de las subjetividades de la vida en todo su campo de acción y significación. Respecto a ello Cornejo (2012) hace referencia al autor Félix Guattari, quien aclara que el nuevo capitalismo mundial integrado (capitalismo financiero), tiene alcances nunca antes visto en la historia

socioeconómica conocida, ya que une dos tareas sociales, (que anterior a la aparición de este nuevo sistema se encontraban separadas), tales como; la acumulación (mayores niveles de plusvalía – extracción de la energía de los cuerpos) y la gobernabilidad (articulación de la represión/cooptación) a través de medidas que impidan que la contradicción social se manifieste en una contradicción política (p.55).

Respecto a ello Rolnik, aclara cómo se mueve el nuevo mundo que surge:

El capital financiero no fabrica mercancías como lo hace el capital industrial, sino que fabrica mundos. ¿Qué mundos son esos? Mundos de signos a través de la publicidad y la cultura de masas. Hoy se sabe que más de la mitad de los beneficios de las transnacionales se dedican a la publicidad, actividad que es anterior a la fabricación de productos y mercancías. En las campañas publicitarias se crean imágenes de mundos con las que el consumidor se va a identificar y luego va a desear: sólo entonces esas mercancías van a ser producidas. Si analizamos el capital financiero como fábrica de mundos, es fundamental cómo estas imágenes son invariablemente portadoras del mensaje de que existirían paraísos, que ahora ellos están en este mundo y no en un más allá y, sobre todo, que algunos tendrían el privilegio de habitarlos. Y más aún, se transmite la idea de que podemos ser uno de estos VIP's, basta para ello con que invirtamos toda nuestra energía vital –de deseo, de afecto, de conocimiento, de intelecto, de erotismo, de imaginación, de acción, etc. – para actualizar en nuestras existencias estos mundos virtuales de signos, a través del consumo de objetos y servicios que los mismos nos proponen...En su versión terrestre, el capital sustituyó a Dios en la función de garante de la promesa, y la virtud que nos hace merecerlo pasó a ser el consumo: éste constituye el mito fundamental del capitalismo avanzado. Ante esto, es equivocado considerar que carecemos de mitos en la contemporaneidad: es precisamente a través de nuestra creencia en el mito religioso del neoliberalismo, que los mundos-imagen que este régimen produce, se vuelven realidad concreta en nuestras propias existencias (Rolnik, 2006).

De esta forma, se legitima en las sociedades actuales la desigualdad como un valor positivo, entre más me separo de mis iguales adquiero una posición de privilegio en el mercado que moldea y fija los valores personales y colectivos, pues ya no solo es una parte de nuestra vida, sino que toma el lugar de la vida misma.

En congruencia con lo mencionado anteriormente, Cornejo (2012) menciona a múltiples autores (Mejía, 2008, Gálvez, 2012, entre otros) que coinciden en que existen dos caras en la moneda del nuevo orden. “Las dos «almas» del capital, es decir la forma conocimiento —capital cognitivo— y la forma dinero —capital financiero—, no se basan la una en la otra: permanecen distintas, y dan lugar a toda una serie de mismatchings, incoherencias.” (Blondeau et al. 2004, p.104) transformando las relaciones del individuo consigo mismo y con la sociedad, a la vez que cambia las lógicas del valor que se le otorga a las/os sujetos y objetos.

Por tanto:

(...) El sistema social se rearticula a partir de la nueva apropiación y control de los flujos de información y conocimiento generados en la cotidianidad del vivir, circulando en red, convirtiéndose en la nueva materia prima (inmaterial) de nuevos procesos del conocimiento y la información, en donde es toda la vida, no solo el trabajo, la que queda sometida a los procesos de apropiación e intercambio y que marcan una nueva forma de ser y de existir del sistema capitalista en estos tiempos (Mejía, 2008, p.15).

Consolidándose lo que los autores llaman la “producción de subjetividades”, ya sea en su cara financiera como cognitiva, empujan a la mercantilización progresiva de todos los aspectos de la vida cotidiana.

Al transformarse el propósito del capital, el trabajo muta determinando el carácter del proceso productivo y el producto del trabajo. Cornejo (2012) rectifica lo anterior mencionando que el trabajo postfordista es esencialmente, pese a su precarización laboral, un trabajo vivo e intelectual. Es el “alma del operario la que debe descender en la oficina” (Lazzarato y Negri, 2001, p. 12), es su personalidad, su subjetividad la que debe ser organizada y comandada. De esta forma “ya no basta con saber trabajar; también hay que saber vender, y venderse.” (Castel, 1997, p. 392).

Por consiguiente, al orientar el trabajo a los procesos y producción inmaterial es menester delimitarlo conceptualmente, por tanto, el trabajo inmaterial “comprime las fases económicas tradicionales de producción, circulación y consumo en un solo acto” (De la Garza, 2001, p. 13). De esta manera, se comprende que al ser el proceso de producción (al igual que el producto) intangible, no se puede establecer con claridad la cantidad y tipo de

acciones que se requieren para producir el producto (ejemplo de ello es la formación de un estudiante), frente a esto se genera una indeterminación entre los medios de producción y sus objetivos.

De la Garza (2001), añade que lo anterior es un conflicto en sí mismo para las y los trabajadores inmateriales, pues se tiende a invisibilizar y devaluar socialmente el proceso y producto del trabajo. Aún más complejo es que esta desvalorización se da en aquellas instituciones que están destinadas a la continuidad de lo social y cultural (bancos, escuelas, comercios, hospitales, etc.), cuestión que asegura la continuidad histórica, sobre todo en los momentos de crisis estructurales, caracterizándose por evitar riesgos, daños y amenazas para determinado orden social.

Sin embargo, no todos los nudos conflictivos son un problema mayor para los trabajadores pues para Negri y Hardt (2000) la cooperación social dentro de los trabajos inmateriales juega un papel fundamental, ya que sin ella no existe producción de subjetividad. De esta forma, el trabajo nunca se había sustentado tan fuertemente en las relaciones sociales colaborativas. Es decir, el trabajo es quien define al capitalista y no al contrario.

Lo anterior nos hace reflexionar sobre las posibilidades de acción que poseemos las trabajadoras inmateriales respecto a nuestras condiciones y formas de trabajar, pues ellas se gestan y se desarrollan a partir de acuerdos colectivos al interior de los locales de trabajo. Por tanto, es urgente significar el hecho de que nos encontramos en un periodo histórico nunca antes visto, respecto a las posibilidades de apropiación de los medios y productos del trabajo, ya que esta nueva forma de desarrollo social y laboral se encuentra sustentada y determinada por las relaciones que establecemos con nuestros pares en los espacios laborales, cuestión que abre enormes posibilidades para construir colectivamente nuevos imaginarios sociales (radicales) e instituir nuevas formas de relacionarnos y de vivir.

Trabajo docente: Inmaterial y afectivo

Ahora bien, abordada en cierta forma el origen del trabajo inmaterial, podemos dar respuesta a la pregunta planteada, y la respuesta es que tanto el proceso como el producto del trabajo docente es de carácter inmaterial, no obstante, este cuenta con una característica particular, que diferencia dos grandes clasificaciones del trabajo inmaterial, es decir,

encontramos por un lado el trabajo inmaterial basado en la tarea de manipulación autónoma y creativa de símbolos (diseñadores gráficos, informáticos, etc.) y por otro, el trabajo basado en el intercambio emocional.

Es precisamente en este último donde se posiciona el trabajo docente. Es así como el trabajo inmaterial afectivo se caracteriza¹⁹ como;

- a. Posee un control cada vez mayor del total de tiempo de los trabajadores, por tanto, se puede observar el conflicto constante presente en la docencia respecto a la disolución de los límites horarios.
- b. Exige involucramiento total, esto quiere decir que el ejercicio docente involucra afectos, cuerpos, vínculos y pensamientos.
- c. Progresiva homogeneización de los puestos de trabajo, dado en la docencia a través de estandarización de los procesos de enseñanza – aprendizaje, medición (evaluación docente), políticas de rendición de cuentas, etc.
- d. Además, conlleva la paradoja de la autonomía o jerarquización heterogénea. Lo cual se puede observar en la carrera docente en la promoción de la competencia individual, en otras palabras, la instauración de management (autocontrol).

Finalmente, es menester señalar que la instauración del capitalismo financiero y cognitivo impacta fuertemente en las condiciones laborales y valoración social de la docencia en nuestro país y en el mundo, precarizando así la vida y la profesión.

Dicha afirmación se torna dificultosa de observar, pues según Deleuze (1991) comenta que debido a las lógicas impuestas desde la producción de las subjetividades (postfordismo), han cambiado las lógicas del orden social fordista basado en modelos de disciplina a la lógica basada en modelos de control, de esta forma la (re)producción y continuidad del orden, los poderes fácticos y su hegemonía están interiorizados y normalizados internamente por los sujetos. Por tanto, el individuo/a en existencia solitaria no logra vislumbrar la precarización de su vida y la docente en ejercicio solitario no logra significar la precarización laboral (pp.1-2).

Desde nuestra interpretación de los autores y postulados tratados en este apartado, afirmamos que la producción de las subjetividades es la entrada principal para cambiar las

¹⁹ Caracterización extraída de la tesis doctoral de Rodrigo Cornejo (2012).

lógicas de dominio que no solo se encuentra en los espacios sociales externos, sino que igualmente (e incluso mucho más profundo) dichos patrones de dominación son internos. De esta manera, creemos que es el diálogo y reflexión colectiva quién puede convertir el malestar individual/laboral percibido en crítica y acción política en post de dignidad laboral y transformaciones sociales

Identidad Socio Laboral Docente

Respecto a las contradicciones que emanan de un mundo en constante movilidad, pero con evidente resistencia al cambio de los pilares y/o patrones preestablecido a propósito del orden socio- económico y cultural de las sociedades actuales, consideramos que es fundamental para poder abordar de mejor forma las percepciones (de las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo) entendidas estas “como el proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento , interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social” (Vargas, 1994, p. 48). es necesario intentar delimitar la identidad socio – laboral de las docentes de nuestro país.

Para ello, consideramos en este apartado la categoría identidad para fines de análisis de los datos. Ahora bien, ¿Qué se entiende por identidad? Es una cuestión difícil de aclarar, pues el término identidad tiene diversas acepciones, no obstante, desde los enfoques psicosociales, el concepto identidad se asocia con la permanencia y la relación entre personas, grupo social o cosas que tiene características comunes, por tanto, la similitud y sentido de continuidad de los sujetos dentro de los marcos sociales establecidos. Por tanto, se desprende del enunciado que la identidad se conforma a partir de características objetivas del entorno y elementos subjetivos, es decir, la identidad personal se moldea a partir del diálogo constante de las representaciones internas del sujeto y las que surgen de los otros en sociedad. En concordancia con ello Dubar (citado por Cornejo, 2012) “las identidades se construyen por una articulación de demandas identitarias desde fuera de la persona – lo que él denomina identidad para otro- y de coherencias narrativas biográficas internas – la identidad para sí-.”

(p.86), por tanto, se puede afirmar que la identidad personal²⁰ es un producto de la dialéctica entre las fuerzas sociales y la acción interna del sujeto.

Desde allí Cornejo (2012) menciona que es importante tener en consideración el rol principal que toma lo social, en la construcción de las identidades tanto a nivel individual como colectivo, afirmando que “lo colectivo preexiste a lo individual y le otorga al individuo un lugar en la estructura social que le brinda reconocimiento social” (p.86), lo cual se sustenta bajo la línea interpretativa que proponen los sociólogos clásicos, específicamente, desde las aportaciones de Karl Marx, (citado por Vargas, 2014) quien establece que “la condición de los individuos en sociedad no puede ser pensada en términos de sujetos aislados, sino en función de individuos viviendo juntos bajo determinadas condiciones materiales e históricas, las cuales marcan la pauta para el propio desarrollo de los individuos, de los colectivos y de la sociedad” (p.9) En el alero de las respuestas que nos brinda el paradigma histórico social, las personas en sociedad aparecen delimitadas desde la acción colectiva, así lo esclarece Salazar y Pinto (citado por Cornejo, 2012) mencionando que los sujetos, más que “ser”, “están siendo”, su identidad incluye “lo que es, lo que ha sido y lo que proyecta ser” (p. 87). La psicología discursiva profundiza un poco más y Iñiguez (citado por Cornejo, 2012), agrega que la identidad cuando se comprende desde las construcciones sociales surgirá desde la memoria colectiva, el discurso de las/os sujetos, por tanto, de la elaboración conjunto de los significados.

Es decir, no podemos abordar la identidad sociolaboral (representación de sí mismo en un oficio o profesión) de las docentes, sin comprender que ella emana desde una vivencia compartida, un discurso construido, por tanto, recurre constantemente a una memoria histórica del ser docente en Chile. Desde esta afirmación, consideramos pertinente mencionar ciertos núcleos históricos relevantes en la construcción identitaria de la docencia en Chile, que, sin duda se mezclan con las nuevas subjetividades/representaciones de la sociedad chilena en cuanto al ser y estar de las docentes en el espacio contemporáneo.

²⁰ “Se forma en la confluencia de una serie de fuerzas sociales que operan sobre el individuo y frente a las cuales el individuo actúa y se hace a sí mismo. Al actuar el individuo genera una realidad y la conoce como tal, pero a su vez la acción misma es hecha posible por las fuerzas sociales que se actualizan en el individuo” (Baró, citado por Cornejo 2012, p. 86-87).

Antes de continuar con los núcleos históricos relevantes, es menester para nosotras mencionar que la identidad sociolaboral docente²¹, ha sido estudiada a partir de la categoría de identidad profesional docente, la que según Gysling (1992) es “el mecanismo mediante el cual, los profesores se reconocen a sí mismos y son reconocidos por otros como miembros de una determinada categoría social, la categoría de los profesores” (p. 12). De igual forma, es importante considerar la condición de ser mujer al momento de intentar delimitar dicha identidad socio laboral, pues sabido, que la docencia es una profesión históricamente poblada por mujeres, no obstante, no condice con lugares de poder en el trabajo (directivos institucionales, locales y/o gubernamentales/estatales), ya que, son los hombres quienes históricamente han ocupado dichas tribunas, cuestión que Guerrero (2007) lo menciona como la “superioridad aritmética femenina se ve contrarrestada por su inferioridad geométrica” (p. 12), evidenciando así las brechas y desigualdades que a la fecha siguen presentes respecto a la acciones y poder social de los géneros.

Retomando los núcleos históricos relevantes de la docencia en Chile, comenzamos por el surgimiento a mitad del siglo XIX de la escuela como institución generalmente de corte religioso. La docencia en este periodo es ejercido casi exclusivo por mujeres religiosas, por tanto, asumían el quehacer como apostolado para difundir la palabra del Dios católico, es decir, prevalece un espíritu de entrega total y exigencias mínimas para el ejercicio en cuestión, lo cual sufrió ciertas transformaciones a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, momento que se comienzan a fundar las instituciones estatales de formación de pedagogas/os, los cuales al inicio complementan el quehacer de las iglesias como escuela, sin embargo, paulatinamente surgen las diferencias con el orden eclesiástico y se da lugar a una pugna ideológica sobre el deber de la escuela en la sociedad. De acuerdo con lo anterior, se da origen al segundo núcleo histórico conocido académicamente como identidad de apostolado laico (Robalino, 2005, pp. 19 - 22), entre otros conceptos que aluden a ambigüedad de la docencia laica, pero de oficio apostólico.

²¹ En la misma dirección, en América Latina, Deolidia Martínez (1992) plantea que la identidad laboral docente es una interrelación histórica de tres dimensiones. En primer lugar, el sector sociolaboral concreto y su situación en cada país, donde cobran valor aspectos como la historia de su constitución, sus características actuales, la valoración social de la docencia y el origen social predominante en las personas que se dedican a este oficio. (Cornejo, 2012, p.90)

Lo mencionado con anterioridad Cornejo (2012) lo entiende como un fenómeno de superposición de identidades, lo cual es habitual que suceda a lo largo de la historia, pues en palabras de él “la identidad sociolaboral la forma de un palimpsesto, en el que junto a la superposición se dan fenómenos de integración, selección y contradicción de núcleos identitarios” (p.92), como sucede en el escenario histórico descrito con anterioridad. Lo relevante, para fines de esta investigación es que durante los núcleos históricos mencionados se le asigna al sistema educativo y en específico a la labor de los docentes un rol protagónico en la tarea de construir y transmitir la cultura dominante, la “chilenidad”. Dicha labor fue aceptada y ejecutada por los docentes con un afán “civilizatorio” y “moralizador”. Por tanto, se puede apreciar el poderoso sentido intrínseco de renuncia y sacrificio que se asocia al “apostolado”, por ello no se requerirá obligatoriamente “conocimientos complejos, ni aprendizaje permanente. Tampoco serían necesarios mayores recursos de apoyo didáctico, ni exigencias mínimas respecto de las condiciones de trabajo” (p.94).

Continuando, a mediados del siglo XX, se puede identificar un nuevo núcleo identitario, caracterizado por las necesidades hegemónicas de racionalizar y tecnificar la educación escolar. Aquí los docentes ejercen la labor de “técnicos expertos en la aplicación de metodologías validadas de enseñanza, como un ejecutor especializado y eficaz de normas institucionales y de elementos de didáctica escolar generadas desde el estado y sus círculos especializados.” (Cornejo, 2012, p. 95). Lo cual, genera en el gremio un despojo de autonomía en ejercicio laboral y vivencian fuertemente la pérdida del sentido político y social que poseían hasta este momento, relegados al rol de una pieza de engranaje para el funcionamiento productivo de la educación escolar chilena. No obstante, es necesario mencionar que dicha identidad sociolaboral emergente, convive con la identidad asociada al apostolado mencionada con anterioridad, por tanto, como añade Sisto (citado por Cornejo, 2012) es comprensible asumir que resurge reformulada a partir de la teoría del capital humano y de los enfoques manageriales del oficio docente como recurso humano.

Como último núcleo histórico a mencionar, diversos estudios configuran progresivamente (durante el siglo XX), en América Latina, el cual Susana Street llamo como los/as docentes como trabajadores, militantes o sindicalistas. Dicho núcleo en Chile particularmente se desarrolló con grandes problemas de articulación enfrentando diversos

obstáculos a nivel institucional y sistémico. Una de las principales barreras es descrita por Street (citado por Cornejo, 2012):

“(asumirse como) militante trasladaba la pedagogía a las calles, muchas veces dejando intacta la escuela, abandonados los alumnos, vulnerables los procesos educativos...Fortaleciendo a los docentes como sindicalistas, pero no como educadores, por lo que no ha impedido la paulatina instalación de mecanismos tecnocráticos gubernamentales en las escuelas, ni tampoco la inundación de los componentes ideológicos de la educación al servicio de mercado” (p. 6).

Reafirmada la idea expuesta y descritos los núcleos históricos relevantes en la construcción identitaria de las docentes en Chile, surgen a nuestro entender varios y complejos nudos críticos en la realidad docente actual, tales como;

- El profesionalismo docente versus oficio docente.
- Crisis de certeza.²²
- Precariedad laboral.
- Nuevos escenarios globales.

Bajo esa línea, es dificultoso delimitar el rol docente en la actualidad, por ello creemos que persistentemente volvemos a identidad pasadas como refugio y protección bajo certezas pasadas. En congruencia, consideramos que las nuevas producciones de subjetividades no aportan a generar nuevas identidades docentes a partir del imaginario social radical del colectivo, pues desde el discurso del poder se siguen validando y sustentando las antiguas delimitaciones y deber ser de las docentes dentro del sistema educativo escolar, bajo las lógicas bancarias en la educación el trabajo docente en esencia social, quehacer constante de compartir con otros, cada día se individualiza más y se transforma preocupantemente en un trabajo solitario, alejando la crítica y reflexión colectiva para perpetuar la heteronomía la cual impide que surjan naturalmente las nuevas delimitaciones y definiciones de qué es ser docente en el mundo actual, específicamente en el Chile contemporáneo.

²² Definida como aquella que se instaura en el colectivo social a propósito de la confianza erosionada a partir del actuar reprochable de las instituciones y todo el aparataje estatal, por tanto, involucra el saber científico, pero también respecto de las expectativas laborales futuras de los estudiantes y sus familias, las ideologías, las creencias religiosas, la autoridad, etc.

Finalmente, se hace “necesario buscar en las/os sujetos colectivos, instituciones imaginarias que nos permitan poner en el futuro el imaginario de la autonomía individual y colectiva” (Cancino, 2011, p.78), de lo contrario, si las trabajadoras (educadoras diferenciales), no socializan con sus pares los males que la aqueja y alienan en sus puestos de trabajo, dificultosamente se materialicen acciones radicales instituyente que cambien las lógicas en el trabajo y abran posibilidades (infinitas) de nuevas estructuras y relaciones sociales dentro y fuera de la escuela, con propósito de concretizar el proyecto de autonomía para las y los educandos (y para ellas mismas).

Salud Ocupacional y Condiciones Laborales Docentes

Desde la perspectiva holística de la salud pública, se incorpora necesariamente el trabajo y la ocupación de los/as ciudadanos/as como determinantes sociales que moldean la salud de las personas, por ende, la misión de la salud ocupacional²³ es ayudar a que los/as trabajadores/as disfruten de una saludable y prolongada vida laboral, previniendo lesiones, enfermedades e incapacidades mediante la mejora de las condiciones de trabajo y la promoción de la salud laboral. (Benavides, Delclós y Serra, 2017)

En el escenario actual, la pandemia sanitaria está afectando a toda la sociedad y con gran incidencia a los y las trabajadoras debido a los cambios que han sufrido en este tiempo, como el aumento o reducción de su jornada laboral, los cambios de modalidad de presencialidad a teletrabajo, entre otros, pero a pesar de ello, la crisis es una oportunidad para que la salud laboral asuma el liderazgo que le corresponde en las empresas y las instituciones públicas (Benavides, 2020), ya que se requiere la monitorización de los efectos de los riesgos psicosociales a propósito del teletrabajo, lo que permitiría atenuar los riesgos en pro del bienestar de quienes trabajan.

Diversos estudios analizan variables de condiciones laborales y su incidencia en el estado de salud de los/as trabajadores, de los cuales podemos extraer aspectos importantes a

²³ “Las investigaciones en torno a la salud ocupacional es posible relacionarlas con tres líneas temáticas, no excluyentes entre sí: 1. salud física, presentando altas tasas de afecciones cardiovasculares y musculoesqueléticas respecto a otras profesiones (NIOSH, 1999, en Cornejo, 2008; Parra, 2013); 2. salud mental, relativa a la detección de trastornos depresivos y ansiosos en los docentes (Valdivia et. al., 2003); y, finalmente, 3. un conjunto de estudios relativos al malestar psicológico; esta línea pone de relevancia que la labor docente conlleva diversos factores de riesgo (psíquico) para este, al tratarse de un trabajo que se desarrolla en torno a vínculos afectivos, con sus estudiantes y pares” (Gálvez, 2012, p.30)

considerar en la realidad laboral que vive nuestro objeto de estudio investigativo. Específicamente en cuanto al contexto de crisis sanitaria, un estudio del año 2020 esclarece que para que los/as trabajadores/as se sientan más seguros/as en sus lugares de trabajo (lo que fortalece su bienestar), se requiere garantizar los elementos de protección personal, dado que la percepción personal de riesgo y hacia sus familias, es uno de los factores que más influye en disminuir la voluntad para reportarse a trabajar en tales situaciones. (Ramírez et al. 2020)

Respecto a la interdependencia de las condiciones laborales con la salud laboral de los/as trabajadores/as, algunas perspectivas previas a la Sindemia concluyen que uno de los mayores riesgos en el trabajo es primeramente la precarización laboral, la cual es un determinante social en la salud a nivel general, y se entiende como un constructo multidimensional que incluye aspectos como; la inseguridad laboral, el nivel de salario bajo, la privación económica, la protección social limitada, y el bajo ejercicio de los derechos laborales (Arias y Uriona, 2018). La precariedad laboral se asocia con una degradada salud mental, impactando mayormente a las mujeres, lo cual se puede deber a las desigualdades de género existentes dentro del mercado laboral, en cuanto a la división del trabajo y sus distintas condiciones laborales y también, por las diferencias existentes fuera del trabajo, debido a la mayor doble presencia que deben vivir las mujeres (Benach et al. 2015; Arias y Uriona, 2018).

Las interrelaciones en cuanto a condiciones laborales y su impacto en la salud mencionadas con anterioridad pueden ser extrapoladas a la salud del profesorado. Hasta el momento, podemos tomar en consideración algunos estudios entorno al trabajo y al trabajo docente desde la perspectiva de salud ocupacional, que tiene aportaciones empíricas sobre las consecuencias del alto intercambio emocional entre el/la trabajador/a y un/a otro/a. Las dificultades originadas a propósito de dicho intercambio emocional, trae consigo efectos directos en la emocionalidad de la trabajadora, pudiendo encasillar en tres tipos la posible sintomatología o acciones que ella ha de tomar; podría demostrarse agotada emocionalmente, optar por el distanciamiento emocional frente a esta carga, o sentir bajos logros profesionales frente al fenómeno. Esta conceptualización, fue llamado “burnout”, cuya traducción al español significa “estar quemado” y es utilizado comúnmente para estudiar los trabajos inmateriales afectivos (Álvarez y Fernández, 1991; Cornejo, 2009; Cornejo, 2012).

Específicamente en la docencia, las manifestaciones de *burnout* más frecuentes según Esteve (2005) son; las peticiones de traslado como forma de huir de situaciones conflictivas, el deseo manifiesto de abandonar la docencia (aunque no pueda realizarse), el ausentismo laboral reiterado como mecanismo para aliviar la tensión acumulada, el agotamiento físico permanente, la ansiedad de expectación (el profesor espera tener problemas aunque realmente no los tenga), estrés y depreciación del yo (sentimientos de culpabilidad ante la incapacidad de dominar la enseñanza). Una vez que el/la profesor/a ha recorrido estas etapas, nos encontramos con situaciones de desequilibrio personal que ya afectan claramente a la salud, canalizado en ansiedad como estado permanente (p.127).

En los años '90, Karasek y Theorell (1990) plantean el modelo de control-demanda-apoyo²⁴ como instrumento para analizar la relación entre salud/enfermedad de los docentes y sus condiciones concretas de trabajo. A través de éste se plantea que, “a mayor nivel de demanda laboral y menor grado de control sobre el propio trabajo, se elevarían los niveles de malestar y disminuirían los niveles de satisfacción laboral” (Cornejo, 2009, p. 18), es decir, en la medida que él o la docente posee menos toma de decisión sobre su propio trabajo, los niveles de estrés y tensión aumentarían, no obstante, si el nivel de demanda y control son altos, el/la docente se mantendrá activo y consciente en su labor, de la misma forma, si los niveles de demanda y control son bajos, el/la docente presentará una actitud pasiva en su quehacer.

Dentro de las investigaciones sobre el trabajo docente en Latinoamérica, centradas en dar respuesta a los “altos niveles de malestar y prevalencia de trastornos relativos al campo de la salud mental y el malestar psicológico” (Cornejo, 2009; Gálvez, 2012; Parra, 2013; UNESCO, 2005), destacamos los aportes del doctor en Psicología Educacional, Rodrigo Cornejo Chávez quien participa en la Red de Estudios de Trabajo Docente (ESTRADO), la cual desarrolla investigaciones en torno a la temática expuesta en toda Latinoamérica, desarrolla un “modelos explicativos del bienestar/malestar docente, basados en aspectos

²⁴ En este sentido, el componente “**demanda**” es entendido como las exigencias físicas y psicológicas presentes en el trabajo, mientras que el componente “**control**” es aquello que modera las demandas desde dos vertientes: autonomía laboral y desarrollo de habilidades, y entendiéndose por “**apoyo social**” lo referente al clima social en el lugar de trabajo, la relación con los compañeros y los superiores, los cuales tienen un considerable efecto amortiguador en el estrés” (Arias, Montes y Masías, 2014).

psicosociales del trabajo” (Cornejo, 2012, p. 81), los cuales reafirman la estrecha relación entre salud laboral docente y las condiciones de trabajo.

Desde ahí, el Doctor propone un modelo explicativo del bienestar docente contextualizado al país de Chile, a partir de las condiciones de trabajo psicosociales y materiales, el cual a su vez alcanza un 47% sobre la varianza de la variable bienestar. Desde los resultados obtenidos a través de este modelo, se puede interpretar que:

El malestar docente se relaciona por un lado con las condiciones materiales deficientes tales como; sobrecarga horaria, sobre exigencia ergonómica y carencias de materiales pedagógicos adecuados. Mientras que, por otro lado, se encuentran las condiciones psicosociales como; un alto nivel de sobredemanda laboral y un nivel regular-bajo de apoyo social (por parte de la Unidad Técnico-Pedagógica y equipo técnico de los centros educativos).

El bienestar docente, se concluye que la posibilidad de otorgarle significado al trabajo educativo, el alto nivel de apoyo entre pares y ejercer la docencia en espacios laborales con alto nivel de vulnerabilidad, aumentan los niveles de satisfacción laboral docente.

De manera complementaria, existen perspectivas psicodinámicas que permiten analizar la relación de la que ya se ha hablado con anterioridad, pero que a su vez añade el componente asociado al poder que tiene el/la docente sobre su trabajo. Desde ahí, Mendel (citado por Cornejo, 2012, p.84) agrega que:

El problema de la salud mental en el trabajo es una especie de enfermedad de falta de poder y de sentido sobre el acto de trabajo. Por lo tanto, la salud en el trabajo solo puede nacer de un proceso de interacción entre el sujeto y las relaciones sociales de trabajo, lo que implica modificar las condiciones organizacionales de trabajo (Mendel, 1993, p.279).

A partir de lo anterior, se entiende este poder y sentido como la capacidad de accionar de manera autónoma y segura en su propio trabajo, tomando decisiones que vayan en relación con los pensamientos de cada docente, acompañado de condiciones laborales materiales y psicosociales (mencionadas en los modelos explicativos) que se encuentren relacionadas con el propósito moral que persiguen las educadoras a través del proceso enseñanza-aprendizaje. Pero también, es fundamental entender que todo esto adquirirá significancia cuando se logre llevar a cabo de manera colectiva y no de manera individual, es decir, “todas/os apuntando

hacia un mismo objetivo”, responsabilizándose sobre un mismo propósito, dejando de lado la constante competitividad y comparación entre pares, como también la romantización de la pedagogía como un trabajo de sacrificio, que invisibiliza y normaliza su precaria y desigual realidad laboral, cuestión que se agudiza en el modelo educativo imperante en Chile, el cual se caracteriza por ser mercantil y estandarizado, por lo tanto “no es posible analizar las condiciones de trabajo docente de manera descontextualizada de aspectos ligados a las políticas educativas y a las reformas implementadas en nuestros países” (Cornejo, 2008, p.83).

Condiciones Laborales: Materiales y Psicosociales

Las condiciones laborales del trabajo docente se definen a partir de los modelos explicativos ya mencionados que se encuentran a la base de la salud ocupacional. Desde esta última perspectiva, suele hacerse una distinción entre condiciones materiales y condiciones psicosociales de trabajo, las cuales son abordadas en tanto riesgos para la salud de los trabajadores (Dejours, 1992; UNESCO, 2005; Gálvez, 2012;). No obstante, para los fines últimos de la presente investigación se utilizarán las definiciones establecidas por Rodrigo Cornejo (2009, 2012) respecto de ambas condiciones laborales.

Las condiciones materiales, se entienden como; estructuras que no dependen de la organización del proceso de trabajo docente, aunque guardan una estrecha relación con ella, tales como;

- a) **Empleo y Precariedad:** Toma en consideración aspectos como remuneraciones, estabilidad laboral, otro trabajo, sindicalización, higiene y seguridad.
- b) **Jornada Laboral:** horas trabajadas/horas contratadas; proporción de horas lectivas y descanso.
- c) **Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicos**
- d) **Condiciones de la infraestructura:** espacios físicos; comedores, baños, espacio de descanso, acceso a internet, aislamiento del ruido y temperatura, iluminación, etc.
- e) **Exigencias Ergonómicas**²⁵: Estar de pie toda la jornada, forzar la voz, etc.

²⁵ “En la actualidad, la ergonomía moderna busca orientarse a ser prospectiva, es decir, a generar espacios y condiciones de trabajo que favorezcan al trabajador; la hipótesis de base es que el dolor y agotamiento son

Por otro lado, las condiciones psicosociales “se relacionan con la manera en que está organizado el proceso de trabajo, como también con las relaciones laborales y de poder producidas en las instituciones educativas o locales de trabajo de los docentes” (Gálvez, 2012, p.35). Por consiguiente, Cornejo (2009, 2012) propone;

- a) **Demandas del Trabajo:** Entendidas como las distintas demandas que emergen desde la situación laboral, centrándose en lo relativo a la carga de trabajo, por ende, está compuesto de las escalas “Ambigüedad del rol”, “Presión de trabajo y tiempo”, “Interacción problemática con Estudiantes”.
- b) **Control sobre el Trabajo:** corresponde a la capacidad para controlar las decisiones en el trabajo, compuesto de las escalas “Autoridad para decidir”, “Oportunidades de formación”.
- c) **Apoyo Social en el Trabajo:** percepción de apoyo del entorno de trabajo, el cual puede ser de carácter instrumental o socioemocional, proveniente ya sea de los jefes directos, supervisores o de las/os compañeras/os, compuesto de las escalas “Apoyo social de la dirección”, “Apoyo social del Jefe de Unidad Técnica Pedagógica”, “Apoyo social de colegas”.
- d) **Significatividad del trabajo:** Posibilidad de relacionar el trabajo con otros valores o fines que vayan más allá de los meramente instrumentales (obtener ingresos, estar empleado). Llorens et al. y Van der Doef y Maes (citados por Cornejo, 2009) comentan que, en el caso de la docencia, estos valores o fines no instrumentales tienen relación con la trascendencia social del trabajo, específicamente hacia los/as estudiantes con los que se trabaja.
- e) **Condiciones para realizar prácticas reflexivas:** instancias o espacios que otorga el colegio para la realización de reuniones pedagógicas o de reflexión entre las/os docentes.
- f) **Entorno social problemático:** Percepción de los niveles de violencia, agresión e inseguridad existentes al interior de la escuela y en su entorno local.
- g) **Cantidad de alumnos en el aula:** Cantidad promedio de alumnos/as por aula (en rangos).

fuelle de riesgo para la salud, ocasionando una baja en la productividad y la calidad de la labor del trabajador” (Gálvez, 2012, p.32)

- h) **Selección de estudiantes en el establecimiento:** Percepción de las/os profesoras/es respecto a la existencia de mecanismos de selección de estudiantes al interior del establecimiento.

A modo de complementar las condiciones de trabajo propuestas por el autor, se considerarán además otras de las condiciones psicosociales expuestas en el “Cuestionario de Evaluación de Riesgos Psicosociales en el Trabajo”²⁶, el cual posee como propósito final la detección y medición de riesgos psicosociales en el trabajo. El instrumento SUSESO-ISTAS21²⁷, versión completa, es aplicable a todos los espacios laborales existentes en Chile, ya que fue sometido a un proceso de validación, adaptación y estandarización en una amplia muestra de trabajadoras/es chilenas/os, para que así se alcancen resultados contextualizados a la realidad del país desde una metodología participativa por parte de los/as trabajadores/as interesados/as (Alvarado et al. 2012).

Desde ahí, este manual se compone por 5 grandes categorías, y cada una de ellas posee diversas subcategorías, encontrándose dentro de estas:

- a) **Exigencias psicológicas:** Exigencias cuantitativas, Exigencias cognitivas, Exigencias sensoriales, Exigencias emocionales y Exigencias de esconder emociones.
- b) **Trabajo activo y posibilidades de desarrollo:** Influencia, Control sobre el tiempo de trabajo, Posibilidades de desarrollo en el trabajo, Sentido del trabajo e Integración en la empresa.
- c) **Apoyo social en la empresa y calidad de liderazgo:** Claridad de rol, Conflicto de rol, Calidad de liderazgo, Calidad de la relación con superiores y Calidad de la relación con compañeros de trabajo.
- d) **Compensaciones:** Estima (reconocimiento por parte de pares y jefes sobre la labor que lleva a cabo cada trabajador/a), Inseguridad respecto del contrato de trabajo (referido a la continuidad en el espacio laboral, contrato indefinido y/o ascenso en el puesto laboral) e Inseguridad respecto de las características del trabajo (inestabilidad

²⁶ Se tuvo acceso al presente cuestionario a propósito de la entrevista realizada al psicólogo y doctor Rodrigo Cornejo Chavez durante el año 2020.

²⁷ Las siglas SUSESO corresponde a “Superintendencia de Seguridad Social”, mientras que ISTAS significa “Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud”.

respecto al horario laboral, cambios inesperados sobre la función que se lleva a cabo o traslado laboral).

- e) **Doble presencia:** Carga de tareas domésticas y Preocupación por tareas domésticas (todo ello mientras la trabajadora se encuentra en su espacio laboral).

Mujeres y Trabajo

Al situar la problemática de la presente investigación en las percepciones que poseen las mujeres educadoras diferenciales en torno a las condiciones laborales de los espacios donde trabajan, se convierte en un factor fundamental realizar una descripción sobre el fatigoso y arduo camino que han vivido las mujeres para ser consideradas como sujetas de acción en el entorno social y específicamente en el ámbito laboral, escenario donde ya comentamos que se pone en juego el intercambio emocional y cultural de las personas, el cual además está permeado por un sistema capitalista y patriarcal. En base a ello, es necesario establecer la definición de este último como una lógica de “orden social genérico de poder, basado en un modo de dominación cuyo paradigma es el hombre. Este orden asegura la supremacía de los hombres y de lo masculino sobre la inferiorización previa de las mujeres y de lo femenino” (Lagarde, 1996, p.52).

Es sabido que históricamente las mujeres han debido luchar de manera insistente por alcanzar una posición dentro de la escala social que las sitúe fuera del espacio privado, por tanto, en lo social, en lo externo, es decir, que las permita emanciparse del hogar y de la crianza, conquistando progresivamente mayores derechos sociales y condiciones laborales, en cuanto al reconocimiento y valorización de sus roles, como también mayores oportunidades de ascenso dentro de la escala social y jerárquica laboral. En función de ello, para comprender con mayor profundidad la desigualdad engendrada hacia el género femenino, Julieta Kirkwood en su texto “Feminarios” comenta que:

Simone de Beauvoir explica las raíces de la discriminación de la mujer situándola en la existencia de dualidades que son tan antiguas como la conciencia. Esta dualidad en lo genérico sexual se expresa no en diferencias biológicas, sino en la constitución de la conciencia. El discurso del Uno se diferencia del discurso de la Otra, el primero define, es sujeto; el segundo es definido, es objeto (Kirkwood, 1987, p.26)

Por lo tanto, se entiende que la mujer es considerada desde los imaginarios sociales instituidos a partir de las lógicas patriarcales como “la Otra”²⁸, es decir, el objeto que acompaña al hombre, por ello, es definida por este último y la sociedad, vista como incapaz de definirse por sí sola. Una mujer que percibe a su par como “la Otra” diferente de sí misma, a propósito de las lógicas de segregación, sometimiento y explotación por parte del patriarcado hacia y entre las mujeres, difícilmente podrá percibirse y desarrollarse desde la autonomía y la colectividad con sus pares. Esto último, implica una definición colectiva del mundo desde ideas/principios solidarios, reflexivos y con sentido, en tanto roles y necesidades desde la toma de conciencia de ser mujeres, posibilitando así la creación de una representación y autopercepción que sea propia de ellas-todas, es decir, ser para sí y no para los otros.

En ese sentido, y considerando la imparable lucha por parte de las mujeres, es importante reconocer que a mediados del siglo XVIII, periodo conocido como el de la Ilustración o siglo de las Luces, surgieron las primeras manifestaciones feministas (principalmente desde mujeres que formaban parte de la elite social-cultural del periodo) donde dieron a entender que se encontraban agotadas de vivir carencias y desigualdades a nivel social por el sólo hecho de ser mujeres, creando así salones donde debatían en torno a la literatura y la política de ese entonces, complementado con los cuadernos de quejas donde expresaban a través de diferentes testimonios las esperanzas de cambio que tenían (Varela, 2008). Se entiende entonces, que estas mujeres además de vivir acomodadamente en la ciudad poseían un nivel de alfabetización que les permitía concientizar y dialogar en torno a las discriminaciones percibidas por su género, sin embargo, ello no implicaba que quisieran dejar de lado su función doméstica dentro de la sociedad.

El que existiera este grupo de mujeres conscientes de la desigualdad social vivida, no significaba que la historia fuera igual para todas, pues quienes no formaban parte de la élite de la sociedad, y más bien se encontraban dentro de la clase popular u obrera y viviendo principalmente en contextos vulnerables y/o rurales, la historia fue distinta, es decir, más injusta e inalcanzable. En este sentido, con la llegada de la revolución industrial, se abrieron

²⁸ Concepto desarrollado a profundidad en el libro “El segundo sexo” de Simone De Beauvoir.

las puertas a muchas mujeres para comenzar a trabajar y emanciparse del espacio privado, dado que el nivel de producción que implicaban las nuevas industrias no era alcanzable únicamente por los hombres; luego, durante las guerras y conflictos bélicos las mujeres debieron cumplir las funciones de estos últimos para no paralizar la producción, no obstante, las discriminación permanecía en cuanto a salario y condiciones laborales (Fernández, 2020).

Desde ahí, las mujeres trabajadoras dieron cuenta de su imprescindible labor dentro de las industrias para no paralizar la producción de su país, surgiendo así manifestaciones feministas donde declararon querer mayor igualdad y mejoras laborales, pues sus funciones eran tan importantes como las de un hombre, considerando además que luego de las extensas jornadas de trabajo debían llegar a sus casas a cumplir con roles socialmente establecidos, como el cuidado del hogar y la crianza a sus hijos/as. Por tanto, las mujeres, ya sean de la clase obrera o de la élite, a finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX pedían y reivindicaban “fundamentalmente, derecho a la educación, derecho al trabajo, derechos matrimoniales y respecto a los hijos, y derecho al voto” (Varela, 2008, p. 23).

Una vez que las mujeres tuvieron acceso al mundo industrial y laboral, comenzaron a surgir progresivamente nuevas ofertas para ellas, encontrándonos así con el aspecto educacional. En el caso de Chile, a mediados del siglo XIX se creó la Escuela Normal de Preceptoras (para los hombres ya existía una), la cual tenía como objetivo formar profesoras y así ejercer el trabajo docente, posteriormente surgieron escuelas de formación del profesorado en Universidades emblemáticas del país (Biblioteca Nacional de Chile, s/a). En vista de ello, Mary Wollstonecraft (citada por Ballarín e Iglesias, 2017), reconocida feminista, filósofa y escritora inglesa, comenta que la educación cumple la función de ser una “piedra angular para conseguir la emancipación de las mujeres, ya que no son inferiores en capacidad, sino víctimas del dominio masculino, del orden social que ha impedido su desarrollo. De la igualdad dependen el trabajo y la independencia económica” (p.39).

Se entiende entonces, que el acceder a la educación como también ser educadoras, se convierte en un puente que permite liberar a las mujeres de las representaciones de orden social, sin embargo, es evidente que ello trae consigo tensiones en los roles que cumple la mujer, es decir, en su rol de esposa, madre/cuidadora y trabajadora, ya que declaran tener una inclinación por desarrollarse desde el nivel productivo y no tan solo desde el reproductivo. No obstante, lo anterior es casi incompatible dentro de las lógicas que posee el sistema

capitalista y patriarcal, puesto que estas se encuentran a merced de las necesidades del hombre y no tanto desde las necesidades que presenta la mujer, como por ejemplo el poder conciliar su vida laboral con su rol maternal y vida personal.

Desde ahí, Cornejo (2012) comenta que “resulta necesario incorporar la perspectiva de género en cualquier intento de apoyo al bienestar de los profesores” (p.492), puesto que las docentes viven diferencias significativas con los docentes respecto a lo que se espera de su rol y cómo éste se representa socialmente, surgiendo así el problema de la doble presencia, la cual “está determinada por el aumento de las cargas de trabajo, así como por la dificultad para responder a las demandas del trabajo asalariado y doméstico cuando aparecen de manera simultánea. Esta realidad afecta mayoritariamente a las mujeres” (Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud, 2018, p.49).

En vista de ello, es sabido que la docencia es un área de desarrollo productivo donde prima la población femenina (Guerrero, 2007). En este sentido, Morgade (2009) comenta que la razón fundante de ello es que las mujeres son quienes se han visto históricamente como las encargadas de educar en el hogar, y por tanto se convierte en un acto natural poder educar fuera de éste. Desde la anterior afirmación, es posible visualizar que la mujer al ser percibida como quién se debe responsabilizar esencialmente de la casa y la crianza, posee desde las estructuras socioculturales, un rol de carácter maternal proyectado a todas sus áreas de desarrollo productivas como reproductivas. A modo de ejemplo, ello se puede ver reflejado principalmente en las personas con quienes interactúa dentro de los espacios escolares, pues son las docentes las que mantienen mayor relación con estudiantes de prebásica y básica principalmente, generando así una proyección de la maternidad a nivel simbólica con las y los educandos.

Entonces, desde el escenario de que “es la madre la que en mayor medida se aboca a los cuidados y a la tarea de la crianza” (Ramírez citado por Ávila, Ortiz y Valenzuela, 2020) en tanto que es mujer, la construcción del rol materno se considera como onnipotente, rígida, exclusiva e individual de las mujeres, y por lo demás debe desarrollar la “protección, afecto, conservación, cuidado, incondicionalidad, sacrificio, al orden biológico, natural, instintual” (Lorau citado por Ávila et al. 2020). En consecuencia, se entiende que la mujer al tener que responder a múltiples roles, relacionados en su mayoría a la crianza, cuidado de un/a otra y organización de un espacio ya sea laboral o de su hogar, posee desde las representaciones

sociales, una presión y responsabilidad por responder a ellos de la mejor forma, sin visualizarse la posibilidad de “responder a medias” a propósito del cansancio y agotamiento que implica el trabajo docente, la crianza y cuidado de una familia.

Gutiérrez (s/a) añade que “las mujeres profesoras no sólo se mantienen sujetas a las antiguas estructuras sociales, sino que sus posibilidades de ser y hacer como docentes se ven limitadas ante una cosmovisión hegemónica sobre la educación” (p.78). De este modo, se torna importante reflexionar en torno al papel que cumplen estas trabajadoras hoy en día como profesionales de la educación (quienes además cumplen, en su gran mayoría, un rol maternal), y cómo se está resguardando su bienestar cuando se encuentran inmersas en el sistema capitalista y patriarcal, puesto que la UNESCO (2005) a través de su estudio “Condiciones laborales y salud docente” concluye que:

De acuerdo con los resultados del presente estudio exploratorio, el trabajo docente invade los espacios extralaborales y domésticos de los profesores y profesoras (...). A la carga de trabajo docente se le debe sumar la carga de trabajo doméstico, que adquiere una dimensión gravitante en una población laboral mayoritariamente femenina. (UNESCO, 2005, p. 26)

De manera complementaria, tomaremos en consideración la siguiente afirmación, la cual invita a reflexionar, desde una perspectiva de género, sobre la razón por la que el trabajo docente, mayoritariamente femenino, se ve precarizado respecto a las condiciones laborales que les brinda el espacio laboral a sus trabajadoras. En este sentido:

Es habitual considerar que la docencia es un oficio de mujeres; sin embargo, esta feminización puede tener diversas interpretaciones. Para algunos representa un indicador de desvalorización social de la actividad, ya que en las sociedades donde la dominación masculina es fuerte las mujeres por lo general tienen dificultades para insertarse en ocupaciones estratégicas y altamente valoradas. En este contexto, la docencia sería una especie de “cuasi-profesión”, socialmente subordinada, (...) En relación con lo anterior también se ha planteado que la feminización sería una característica que contribuye a la “proletarización” del oficio docente, con sus consecuencias en términos de deterioro de las condiciones de trabajo y remuneración, que en parte serían factibles gracias a la mayor disponibilidad de las mujeres, quienes

no tendrían mayores posibilidades de inserción en otros ámbitos del mercado de trabajo. (Fanfani citado por Donaire, 2007, p.3)

Por consiguiente, Parra (2013) agrega que las consecuencias que trae consigo esta multiplicidad de roles que cumple la mujer-madre-trabajadora, sumado a la proletarización del trabajo se encuentran principalmente en el ámbito de la salud, generando cansancio, fatiga, estrés, gasto de energía y tiempo, traducido todo ello en una sensación de malestar laboral. En consecuencia, se evidencia aún más la lucha y resistencia que han tenido que vivir las mujeres durante años para poder adquirir grados de autonomía y consideración dentro de la sociedad y de la escala laboral, donde transitar a un estado que les permita concientizar sobre las desigualdades sociales a propósito del género al que pertenecen es un acto complejo, dificultoso y muchas veces desalentador cuando evidencian que esta problemática se viene arrastrando desde hace más de 200 años.

El hecho de que las mujeres hayan alcanzado un espacio dentro de la escala laboral visualizándose como individuos con derecho a recibir remuneración económica, no significa que hayan dejado de cumplir los roles correspondientes al ámbito privado, y que ahora el hombre es quién se hace cargo. Es por ello, que es importante visualizar la carga adicional que cumplen las mujeres educadoras en su diario vivir respecto del trabajo doméstico y la conciliación con el trabajo pedagógico, pues a pesar de que el primero no sea observado desde el entorno social como un trabajo remunerado, sin duda implica un desgaste y cansancio en la mujer, que termina coartando la disponibilidad de tiempo libre para realizar actividades distractoras. En síntesis, el tiempo se torna un factor fundamental a considerar, ya que una de las principales quejas del trabajo docente apunta al escaso tiempo que queda fuera de la jornada laboral, provocando así mayores probabilidades de que la mujer se vea afectada respecto a los niveles de bienestar laboral, puesto que ello se ve reflejado en el fenómeno de la doble presencia anteriormente mencionado.

A todo ello, se debe agregar que a finales del siglo XX surgió una nueva forma de trabajo, la cual posee como característica principal el uso de herramientas tecnológicas como las TICS, además de que la profesional lleva a cabo su labor desde su propia casa. Esta nueva modalidad es llamada teletrabajo, la cual es aplicable a múltiples labores, “resultando la docencia uno de los campos en los que más se ha extendido en nuestros días, dando lugar a la tele formación” (García, 2017, p.24). Así ha estado ocurriendo durante el 2020, producto

de la pandemia COVID-19, donde todas las docentes tuvieron que trasladar su trabajo a sus casas para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus estudiantes.

Se comenta desde una perspectiva que esta modalidad trae consigo beneficios para la vida personal de las trabajadoras, esencialmente en cuanto a los diversos roles que cumplen. En ese sentido, Pérez y Gálvez (citados por García, 2017) agregan que el hecho de que una mujer pueda teletrabajar en su casa permitirá favorecer el desempeño del doble rol que poseen, asumiendo así la crianza de los/as niños/as y las tareas laborales, perspectiva que no compartimos, pues diversas autoras (Paris, 2011; Ahumada, 2020) comentan que conciliar ambas dimensiones en un mismo tiempo y espacio responde a una sobre exigencia agobiante para las mujeres teletrabajadoras.

De igual forma, se suma otro factor de agobio al tomar en cuenta el hecho que las tecnologías de información avanzan excesivamente rápido, lo cual exige estar constantemente capacitándose para poder utilizarlas de manera adecuada y así llevar a cabo la tele enseñanza, modalidad que por tanto, trae consigo nuevos riesgos laborales significativos para las docentes y su salud, evidenciado principalmente en los desafíos que presenta la mujer al momento de conciliar su vida laboral (en permanente capacitación y/o perfeccionamiento) y familiar/personal.

Desde ahí, surgen múltiples investigaciones, en diversos países y continentes, que intentan analizar las ventajas y desventajas que entrega la tele enseñanza en el profesorado, en el sentido de si ésta beneficia o no el desarrollo profesional de cada docente, y si las posibilidades de distracción que entrega son mayores o no a la de enseñanza presencial. En vista de ello García (2017) agrega en relación con estas investigaciones que:

Se concluye que independientemente de las diferencias que puedan observarse entre países, un factor común y significativo es el conflicto entre el trabajo y la vida privada. En función del género, se observan también diferencias en las demandas emocionales y en el nivel de burnout, siendo superior, en ambos casos, en mujeres que en hombres (p.30)

A lo mencionado anteriormente, se suma los roles sociales preestablecidos y el fenómeno de la doble presencia, la presión que surge de esto último genera como consecuencia un abandono de su desarrollo profesional (García, 2017), pues se entiende que la crianza y las labores domésticas es un factor demandante para la mujer. Lo mencionado

anteriormente, debe ser factor de análisis durante el periodo de pandemia COVID-19, pues muchas mujeres se han visto sobrepasadas producto de diversos factores, tales como; no tener las herramientas y/o apoyos para conciliar los múltiples roles que cumple, incertidumbre frente al futuro social y laboral, cambios drásticos e inesperados, etc.

A modo de finalizar, es posible visualizar que la mujer como madre y trabajadora dentro de la escala social se ha visto constantemente perjudicada, producto de que las lógicas imperantes en la sociedad se encuentran a la base del patriarcado y de las posibilidades de acción que necesitan las personas, y en específico los hombres para producir, existiendo así poco interés por intentar ascender a la mujer. En función de ello, y para terminar con el presente apartado, Castaño (citado por García, 2017) señala que el teletrabajo puede contribuir a invisibilizar el trabajo de la mujer y su aislamiento, volviendo al ámbito de lo privado y dificultando su promoción laboral, cuestión que impacta directamente en la salud laboral de las profesionales, al encontrarse trabajando desde una esfera de tipo individual más que colectiva.

CAPÍTULO IV:

MARCO METODOLÓGICO

“La posibilidad de investigar sobre la naturaleza del discurso”

Luis Porta y Miriam Silva

Paradigma metodológico de investigación

La presente investigación cualitativa tiene correspondencia con el paradigma interpretativo, puesto que éste “desarrolla interpretaciones de la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural e histórica” (Sandín, 2003, p. 56), transformándose en una herramienta fundamental al momento de intentar conocer las percepciones de las mujeres educadoras diferencial sobre las condiciones labores y el impacto en su salud laboral, en contexto de crisis social y sanitaria durante el 2020.

Desde allí, el carácter interpretativo es la piedra angular, ya que las investigadoras, deben capturar - fotografiar fiel, celosa y detalladamente - todo lo que está ocurriendo y lo que las personas dicen, los hechos percibidos, los sentimientos, las creencias u opiniones, especialmente cuando el objetivo primero que se persigue es conocer las percepciones de un grupo humano determinado.

De esta manera, nos entrega el carácter subjetivo en cuanto a la lectura y significados que construyen los grupos sociales en determinado momento de su historia individual y colectiva, lo cual es aún más relevante considerando que este estudio se realizará no tan solo con mujeres – trabajadoras, es decir, una importante parte del gremio docente (ambas poblaciones reconocidas en diversos estudios por presentar una relación problemática respecto a la valoración social, por tanto, del reconocimiento pleno en cuanto condiciones psicosociales y materiales en sus espacios de trabajo), sino que se vuelca aún más significativo el posicionamiento desde el paradigma interpretativo, debido al momento histórico – coyuntural que atraviesa el mundo y que afecta de sobremanera a nuestro país (crisis social y sanitaria).

Respecto y en estrecha relación con lo planteado, se establece una metodología de tipo cualitativa ya que esta “se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones” (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p. 9). Por ello, según Sherman y Webb (citado por Hernández et al. 2010) el interés se concentra en la vivencia de ser y estar en el mundo de las participantes, tal como fueron (o son) sentidas y experimentadas en un determinado momento.

Gibbs (2012), por otra parte, releva la importancia de las investigadoras dentro de la metodología cualitativa, ya que son una parte importante del proceso, ya sea “bien desde el

punto de vista de su propia presencia personal como investigadores, bien desde el de sus experiencias en el campo y con la reflexividad que aportan al rol que desempeñan, pues son miembros del campo que es objeto de estudio”. (p 10). Por tanto, dicha metodología nos proporciona la flexibilidad requerida, considerando que las autoras del estudio somos parte del escenario, no tan solo al ser mujeres y educadoras diferenciales, sino al ser parte de los locales laborales a estudiar.

Finalmente, y en concordancia con el paradigma metodológico de investigación Interpretativo – cualitativa y nuestro interés investigativo como agentes de cambio, es preciso tomar en consideración lo que menciona Flick (2015), cuando alude a que la investigación cualitativa no tan solo es un proyecto de indagación, sino que también es un “proyecto moral, alegórico y terapéutico” (p. 22), ya que tiene el cometido moral de ponerse del lado, ya sea de las y los privilegiados o bien desde la mirada de los y las perjudicadas por el sistema capitalista y patriarcal, entre otras/os. “De acuerdo con este modo de entender las cosas, la investigación cualitativa es explícitamente política y pretende transformar el mundo con sus prácticas.” (p. 22), lo cual sustenta el interés inicial de profundizar el carácter problemático de la docencia como trabajo (Cornejo, 2020) y las dificultades de las mujeres en su ejercicio laboral – pedagógico respecto a su salud laboral en tiempos de crisis social y sanitaria, durante el año 2020.

Enfoque metodológico

El enfoque metodológico de esta investigación se sustenta en el Análisis de Contenido Cualitativo el cual nos permite investigar sobre la naturaleza del discurso, otorgando la posibilidad de analizar con detalle y profundizar en el contenido de cualquier comunicación (Porta y Silva, 2003). En este caso nos permite interpretar las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a las condiciones laborales brindadas por su espacio de trabajo en el actual contexto de crisis social y sanitaria del año 2020.

Krippendorff (citado por Porta y Silva, 2003) define al Análisis de Contenido como una técnica que formula a raíz de los datos, una inferencia reproducible y valida que se aplica a un contexto. De esta forma, queda en claro que esa técnica de análisis de la información nos permite relevar las experiencias de las protagonistas del estudio, pues su carácter inductivo permite que las categorías y subcategorías emerjan del discurso de las participantes, por tanto, la experiencias individual y colectiva genera las jerarquías conceptuales y las

pautas de análisis del contenido facilitado en la recolección de los datos. De igual forma, este enfoque metodológico, nos brinda la posibilidad de trabajar con material representativo que puedan ser posibles generalizaciones.

Diseño de investigación

Considerando que el presente estudio rescata en su pregunta de investigación, las percepciones que posee un determinado grupo de docentes sobre las condiciones del trabajo que les brinda su espacio laboral, se propone trabajar con los estudios de casos, ya que estos más allá de ser una metodología, son una forma de selección de sujetos u objetos necesarios para el estudio (Buendía, Colás y Hernández, 1998).

A su vez, Robert Yin (citado por Sandoval, 2002) comenta que el estudio de caso “investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse” (p. 91). Por lo tanto, se entiende que este tipo de diseño permitirá conocer en mayor profundidad la realidad de las educadoras diferenciales durante el periodo de crisis social y sanitaria 2020, ya que se podrá acceder a detalles imprescindibles para la investigación a propósito de los discursos de cada participante, visualizando así sus propias experiencias en torno al fenómeno de estudio.

Además, es necesario comentar que los estudios de caso pueden ser de carácter individual como grupal, siendo aplicable a una comunidad o grupo humano como también a la cultura o conjunto de creencias y valores que estos poseen. Por consiguiente, y con relación al foco de estudio, se utilizó la metodología de estudio de casos colectivos o múltiples, puesto que se busca relevar las experiencias de la totalidad de educadoras diferenciales que trabajan en los establecimientos educacionales escogidos. En vista de ello, Buendía et al. (1998) afirman que a través de esta modalidad:

Se estudian varios casos conjuntamente con objeto de indagar dentro del fenómeno, la población y las condiciones generales. Los datos obtenidos no siempre manifiestan características comunes. Pueden ser redundantes o variados, similares o distintos. Se eligen porque se piensa que la comprensión de ellos llevará a un mejor entendimiento teórico, al ser más extensiva la recogida de información. (Buendía et al. 1998, p. 257)

En concordancia con la afirmación anterior, es posible valorar a través de los estudios de caso la singularidad que emerge de las experiencias de las educadoras diferenciales y en relación con eso, visualizar las condiciones laborales que ha tenido este conjunto del gremio docente durante el periodo de teletrabajo 2020.

En último lugar, es preciso añadir que, al analizar el impacto de las condiciones de trabajo en la salud laboral de las mujeres educadoras diferenciales, el diseño automáticamente se convierte en uno de tipo experimental, puesto que este “se ha ideado con el propósito de determinar, con la mayor confiabilidad posible, relaciones de causa-efecto” (Monje, 2011, p.105)

Muestra

Según Hernández et al., (2010) toda investigación, ya sea cualitativa o cuantitativa, debe poseer una muestra representativa de las personas escogidas para participar durante la realización del estudio, definiendo esta muestra como “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión” (p. 171).

Criterios de selección

Los criterios de selección pertinentes para poder alcanzar y resguardar en su totalidad los objetivos establecidos en la presente investigación, son;

- **Disponibilidad:** Las sujetas a estudiar deberán tener de manera voluntaria disposición, tiempo y espacio para participar de la investigación.
- **Accesibilidad:** Las participantes deben poseer un dispositivo con conexión a internet para acceder a los Focus Group, debido al contexto sanitario referente a la pandemia COVID-19.
- **Contrato:** Las educadoras participantes deben estar con contrato vigente en la escuela desde inicio del año 2020 como mínimo.
- **Sexo:** Pertenencia e identificación con el sexo mujer.
- **Modalidad de trabajo:** Las protagonistas de la investigación deben ser teletrabajadoras durante la crisis social y sanitaria.

- **Formación:** Las mujeres participantes deberán estar tituladas en la carrera Educación Diferencial de cualquier universidad.
- **Rol en la escuela:** Teletrabajadoras que se desempeñen como educadoras diferenciales con título en Educación Diferencial.

Participantes del estudio

Las participantes de esta investigación son nueve mujeres educadoras diferenciales que teletrabajan en el Colegio Especial Lo Hermida (LH de ahora en adelante) y el Colegio Profesora Gladys Valenzuela Vallejos (GV de aquí en adelante) durante el periodo de crisis social y sanitaria durante el año 2020.

La distribución de la muestra se realiza estableciendo un código para cada participante, su edad, su trayectoria laboral (tiempo), colegio donde labora, N° de integrantes por hogar e hijas/os menores de edad a cargo:

Educadoras Diferenciales (Código)	Edad	Trayectoria laboral	Colegio donde laboran	Integrantes por hogar	Hijos/as menores de edad a cargo
P1	25	1	LH	6	0
P2	24	1	LH	2	0
P3	25	1	LH	4	0
P4	25	1	LH	2	0
P5	25	1	GV	4	0
P6	43	2	GV	7	3
P7	38	9	GV	3	1
P8	45	2	GV	4	1
P9	39	11	GV	3	2

Características del contexto de estudio

Al momento de seleccionar los establecimientos escolares, se tomaron en consideración cuatro criterios. El primero de ellos, radica en que cada colegio debe tener dentro de su cuerpo docente educadoras diferenciales, puesto que estas últimas son nuestro principal objeto de estudio. Como segundo criterio, tenemos que el colegio debe estar llevando a cabo una educación remota durante el periodo de crisis social y sanitaria durante el año 2020. El tercero es, que cada colegio debe estar dentro de la Región Metropolitana y, por último, nos encontramos con la accesibilidad para insertarnos en los espacios de trabajo de las educadoras diferenciales.

En vista de ello, el primer establecimiento escogido fue el “Colegio Especial Lo Hermida”. Su dependencia es particular subvencionada, y los niveles de enseñanza que imparte son Educación Especial en Discapacidad Intelectual y Trastornos Específicos del Lenguaje. Está ubicado en la calle Afluente #1931, dentro de la población Lo Hermida, la que a su vez se encuentra en la comuna de Peñalolén. Esta comuna, posee un índice de prioridad social del 69,77% al año 2020 (MIMDES, 2021).

Por otro lado, el segundo establecimiento escogido fue el “Colegio Profesora Gladys Valenzuela Vallejos”. Su dependencia pertenece al Servicio Local de Educación Pública Barrancas, y los niveles de enseñanza que imparte son Educación Preescolar, Enseñanza Básica y Enseñanza media Humanista-Científica, encontrando dentro de sus prestaciones el Programa de Integración Escolar (PIE). Está ubicada en la calle General Buendía #509, dentro de la comuna de Lo Prado. Esta última posee un índice de prioridad social del 77, 71% al año 2020 (MIMDES, 2021).

Técnica de recolección de información

Para poder conocer las experiencias que poseen las educadoras diferenciales respecto de sus condiciones de trabajo, se elaboraron dos instrumentos de recolección de datos, dos Focus Group o Grupos Focales y dos Entrevistas Semiestructuradas.

Mella (2020) comenta que “los grupos focales son básicamente una forma de escuchar lo que dice la gente y aprender a partir del análisis de lo que dijeron” (p.3). En este sentido, a través de este instrumento se generó una instancia de diálogo entre las participantes que

pertenecen a un mismo establecimiento educacional, logrando escuchar y observar cómo comparten colectivamente las percepciones sobre las condiciones de trabajo materiales y psicosociales, a partir de las experiencias singulares que cada una ha vivido durante el teletrabajo. Asimismo, por medio de estos se busca conocer las ideas, pensamientos y emociones que surgen al hablar sobre las condiciones de trabajo de cada educadora, las que a su vez transitan por un espacio similar y atienden una población estudiantil con características similares respecto a las Necesidades Educativas Especiales.

Para esta investigación, se realizaron dos Grupos Focales, uno por cada establecimiento, con una duración de dos horas. Estas instancias estuvieron compuestas por las educadoras diferenciales participantes, una moderadora y una observadora participante, siendo las últimas dos quienes se encargaron de guiar, desde el respeto y rigurosidad, el Focus Group a través de preguntas semi estructuradas que abordaban los tópicos importantes de esta investigación.

Una vez llevado a cabo ambos Focus Group, los diálogos emergentes por parte de las educadoras diferenciales fueron transcritos con una edición alta por una persona externa a quien se le retribuyó monetariamente dicha labor (estas transcripciones se encuentran en un documento independiente); posteriormente se analizó de manera conjunta, para así lograr identificar y rescatar aquellos detalles e información relevante para el estudio, con el objetivo de perfeccionar cada instancia de diálogo con las docentes.

Luego, se aplicaron dos Entrevistas Semiestructuradas, específicamente a dos educadoras diferenciales del colegio de modalidad regular, pues en la realización del primer instrumento quedaron temáticas importantes de profundizar, específicamente su percepción como madres, dueñas de casa y educadoras diferenciales. Desde ahí, Kvale (2011) entiende este instrumento como aquel que permitirá acceder a las “descripciones del mundo de la vida del entrevistado con respecto a la interpretación del significado del fenómeno descrito” (p. 72), por tanto, a través de esta se busca profundizar, desde un diálogo empático, bidireccional, seguro y profesional, en las percepciones que le otorgan las mujeres educadoras diferenciales a sus propias experiencias en torno a las condiciones de trabajo y su salud laboral durante el periodo de crisis social y sanitaria durante el año 2020.

Criterios de rigor

Para resguardar la calidad de la presente investigación de carácter cualitativa, su metodología y los instrumentos de recolección de datos utilizados, se establecerán los siguientes criterios de rigor:

- **Credibilidad (confiabilidad):**

Hernández et al. (2010) entienden este criterio como la habilidad de captar y escuchar, por parte de las investigadoras, el significado completo y profundo que le brindan las participantes a sus propias experiencias respecto del fenómeno a estudiar, a la vez que las primeras son capaces de comunicar estos pensamientos y emociones sin alterar lo expresado. Por otro lado, las amenazas que puede presentar la credibilidad se sitúan principalmente en la distorsión que las participantes pueden generar en cuanto a las experiencias vividas. Por lo tanto, durante la aplicación de los instrumentos (validado por expertos/as), la moderadora de cada grupo mantuvo una actitud neutral que propiciaba la participación de las educadoras diferenciales presentes, generando además un espacio de seguridad y empatía que permitió abrir las puertas a una reflexión profunda y sincera sobre las condiciones de trabajo que les otorga el espacio y su salud laboral.

- **Transferencia:**

Mertens (citado por Hernández et al. 2010) denomina este criterio como “traslado”, no obstante, teniendo en consideración las características propias y la finalidad que posee una investigación cualitativa, los resultados obtenidos a través de ésta no pueden ser transferibles a otra investigación, ya que son más bien un aporte y una pauta para tener una idea general sobre el problema. Lo que sí pueden ser transferibles son los constructos y las metodologías utilizadas, pues se pueden replicar en otro contexto similar debido a que la información disponible permite que otros/as investigadores lleven a cabo un estudio similar, esto a propósito de que la muestra es diversa, obteniendo así mayores perspectivas sobre el fenómeno a estudiar. En función de ello, se invitó a la totalidad de las educadoras diferenciales que trabajan en los establecimientos escogidos para que participaran de la investigación, para así alcanzar una mayor variedad de opiniones, sentimientos, perspectivas y experiencias respecto de la problemática analizada.

- **Confirmabilidad:**

Este criterio se encuentra “vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que hemos minimizado los sesgos y tendencias del investigador” (Guba & Lincoln, 1989; Mertens, 2005 en Hernández et al., 2010, p. 478). En ese sentido, se priorizó y resguardo los discursos provenientes específicamente desde nuestra población de estudio, y no desde educadoras que se desempeñan en otras áreas de educación, para evitar así sesgos propios de las investigadoras.

Aspectos éticos

Para mantener la rigurosidad de la investigación, se tuvo en consideración aspectos que validaron la participación de las educadoras diferenciales y sus respectivos establecimientos, además de contactarse con uno de los referentes teóricos más significativos de la temática “Condiciones de trabajo y salud docente” en Chile; todo lo anterior con el objetivo de no pasar a llevar aspectos éticos del proceso de investigación científica.

En vista de ello, en un inicio se contactó al Doctor Rodrigo Cornejo Chávez a través de la plataforma Gmail, para solicitar una entrevista online (ver anexo 1) que permitiera resolver dudas y apreciaciones sobre el conocimiento en torno a las condiciones laborales, y asimismo recibir orientación en cuanto a la metodología de investigación más pertinente para abordar dicho tema.

Respecto a la rigurosidad ética con las participantes, a través de la misma plataforma se envió una Carta de presentación (ver anexo 2) de las memoristas y de la investigación, a cada establecimiento escolar elegido, para así acercarlos a la temática a estudiar; esta carta posee el formato que la Dirección de Investigación de la UMCE ha dispuesto para ello, a partir de lo que señala el Comité de Ética de la USACH. Al mismo tiempo, se envió a la dirección de cada colegio una carta de autorización (ver anexo 3), la cual invitaba a facultar la participación de las memoristas en cada espacio escolar, y aplicar los instrumentos de recogida de información.

Es preciso mencionar, que dos de las tres memoristas trabajan en los colegios escogidos, por tanto, el acceso a los establecimientos fue más fácil dentro del contexto de crisis social y sanitaria del año 2020. Si bien se posee conocimiento de que esto último podría actuar como un factor que va en desmedro de la investigación, se excluyó la participación de

cada memorista que fuese trabajadora del respectivo espacio educativo durante la aplicación del instrumento, para así evitar sensaciones de inseguridad y desconfianza en los diálogos emergentes de las mujeres educadoras diferenciales participantes.

Posteriormente, se confeccionaron los instrumentos de recogida de información, es decir, el Focus Group (ver anexo 4) y la Entrevista Semiestructurada (ver anexo 5), los cuáles fueron enviados a cuatro expertas²⁹ cada uno para realizar sugerencias y/o comentarios, y así validar su aplicación (ver anexo 6). Se recibieron dos de tres juicios de experto correspondiente al instrumento Focus Group y uno para la revisión de la Entrevista Semiestructurada, donde las expertas entregaron sugerencias valiosas para la optimización de los instrumentos, las cuales fueron acogidas en la aplicación de ambos.

Después, se enviaron los documentos de Consentimiento Informado (ver anexo 7) a las mujeres educadoras diferenciales escogidas para aplicar los instrumentos de recolección de información, utilizando solo un consentimiento para la aplicación de ambos instrumentos si así fuese el caso. Este consentimiento posee el mismo formato de la Carta de Presentación (Anexo 2) y tiene como objetivo central entregar una total y completa información sobre sus derechos respecto al estudio, declarando aspectos éticos de participación voluntaria y resguardo de estas con fines únicamente investigativos.

Una vez finalizado el estudio, se entregó una copia digital a los establecimientos escogidos, agradeciendo su disposición a ser parte de la investigación, comentando que ésta puede ser utilizada para fines investigativos como también para ser socializada entre docentes, visualizando y valorando así las condiciones laborales de las trabajadoras en educación.

Plan de análisis

El procedimiento que se utilizó para realizar el análisis de los discursos de las educadoras diferenciales es descrito a continuación mediante fases en progresión:

1. **Transcripción de los instrumentos:** La transcripción de los dos Focus Group fue realizado por una persona externa a las investigadoras quien fue retribuida

²⁹ Rodrigo Cornejo Chávez, Emily Dobbs Díaz, Javiera Parra Valencia y Paula Villalobos Vergara respectivamente. En el juicio de experto de cada una/o se detalla su experticia.

económicamente por dicha labor y las Entrevistas Semiestructuradas fueron transcritas por las tres investigadoras

2. **Uso del software MAXQDA-2020:** Se tiene acceso al programa mediante descarga gratuita por internet y se traspa la transcripción de los 4 instrumentos de recolección de información (Focus Group LH, Focus Group GV y ambas Entrevistas Semiestructuradas)
3. **Selección de unidades de análisis:** Aquí se constituyen los núcleos de significado propio que serán objeto de estudio para la clasificación y recuento de las futuras categorías.

Cada investigadora codificó un documento (entendemos como un solo documento a ambas entrevistas semiestructuradas) mediante la selección de:

- Unidades de contexto: entendiendo estas como los fragmentos, frases, párrafos o ideas que contextualizan las diferentes unidades de registro.
 - Unidades de registro: entendidas como los conceptos, palabras o frases (a propósito del Marco Referencial) que sintetizan y permiten la codificación.
4. **Primera codificación:** Cada una de las investigadoras hizo el proceso de codificación de un instrumento (enumerados como Focus LH, Focus GV y entrevistas), en consideración de los conceptos más importantes tratados en el marco de referencia teórico.
 5. **Reglas de codificación:** Las investigadoras luego de resguardar la fiabilidad y validez de los códigos, establecen reglas de codificación mediante “Memos” (denominadas así en el software) o definiciones concretas de lo que contempla cada código (ver anexo 8).
 6. **Revisión de fiabilidad y validez:** Una vez que cada una de las investigadoras hizo el proceso de codificación de un instrumento (enumerados como Focus LH, Focus GV y entrevistas) se resguardo la fiabilidad de la selección mediante el cruce de los instrumentos para que otra investigadora potenciará la codificación, lo cual ayudó a que en la revisión se resguardará la exhaustividad al agotar la totalidad de contenido a seleccionar, la homogeneidad al agrupar ciertos códigos que apuntaban a un mismo principio de codificación y la pertinencia al resguardar que los códigos apuntan al marco referencial de análisis (Porta y Silva, 2003).

7. **Reglas de recuento:** El uso del Software MAXQDA-2020, nos permite utilizar el análisis por frecuencia en el recuento de los registros codificados. Cuando ya se codificó y revisó la totalidad de unidades de análisis, el software realizó un análisis por intersecciones, en el cual se van relacionando los códigos por frecuencia discursiva, y arroja códigos agrupados (Ver anexo 9). Aquí es preciso señalar que las condiciones laborales arrojadas surgen desde el discurso de las participantes, por tanto, se entiende que no se utilizaran la totalidad de condiciones laborales explicitadas en el Capítulo III.
8. **Clasificación de elementos constitutivos de un conjunto:** una vez que los códigos han sido integrados en diversos grupos según frecuencia de relaciones, se interpreta la relación que propicia la comprensión de las agrupaciones entregadas por el Software.
- Subcategoría 1.1: Percepciones de las educadoras diferenciales
 - Subcategoría 1: Condiciones laborales materiales y psicosociales según la tesis doctoral de Rodrigo Cornejo Chávez (2012).
 - Categoría: Temática acorde al Marco Referencial de la investigación.
 - Macro categoría: Macro-contexto o situación en la que se enmarca esta investigación, “Teletrabajo”.
9. **Agrupación por categorías:** Una vez categorizados, se agrupan en una tabla de referencia, los segmentos o unidades de análisis más significativos de cada percepción o “subcategoría 1.1”, extrayendo las unidades de análisis del software MAXQDA y haciendo una revisión conjunta para que las unidades de análisis para cumplir la característica de “exclusión mutua”³⁰ en las subcategorías generadas y categorías estructuradas.
10. **Inferencia de los datos:** Se interpretan de los datos mediante la vinculación de las percepciones de las educadoras diferenciales con la condición del trabajo asociada por frecuencia discursiva y con las temáticas del Marco Referencial.

³⁰ Unidad de registro que solo pertenece a una categoría.

CAPÍTULO V:

PRESENTACIÓN Y ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

“Dicen que el trabajo de la mujer nunca se acaba y ahora lo estamos viviendo (...) Es una situación insostenible, y los empleadores y los gobiernos lo disfrutarán, usarlo como excusa para que las mujeres estén cada vez más sobrecargadas, a costos reducidos, es un momento de gran peligro. Es un momento decisivo, una encrucijada, aún no está claro cómo será el futuro”

Silvia Federici.

Instrumentos utilizados

Instrumento	Mujeres participantes	Párrafos Codificados
Focus Group LH	P1, P2, P3, P4	117
Focus Group GV	P5, P6, P7, P8,P9	194
Entrevista semiestructurada GV	P6	121
Entrevista semiestructurada GV	P7	196

Reglas de codificación

Luego de haber aplicado los respectivos instrumentos de recogida de información, se utilizó el software MAXQDA para poder llevar a cabo el proceso de codificación de las transcripciones obtenidas.

En función de ello, se codificaron todas las palabras mencionadas por parte de las educadoras diferenciales, las cuales se asociaron al código más representativo de la idea que manifestaban a través de sus discursos. Estos códigos a su vez poseían una regla, en este caso “memo” (según software), que permitieron delimitar el significado de cada código y así lograr representar en su totalidad los discursos de las participantes, para luego dar paso a la selección de segmentos y posterior construcción de la matriz de análisis.

Sin embargo, y a favor de la extensión del documento, es preciso señalar que la tabla referente a los memos establecidos para cada código utilizado se encuentra dentro del apartado de Anexos, siendo específicamente el número 8.

Resultados: Matriz Inductiva de Unidades de Análisis y Hallazgos por Categoría

A continuación, se podrá observar una matriz de análisis que está compuesta, de izquierda a derecha, por la columna “Unidad de Análisis”, la cual representa los segmentos que fueron seleccionados a partir de los resultados obtenidos por el software MAXQDA luego de llevar a cabo el proceso de codificación, es decir, que la primera columna representa los comentarios más significativos mencionados por las educadoras diferenciales, los que además permitieron conocer e identificar las percepciones que ellas poseían frente a las preguntas realizadas en torno a las condiciones de trabajo brindadas por su espacio laboral durante el periodo de crisis social y crisis sanitaria en el año 2020.

Recordando entonces que la presente investigación posee un análisis de carácter inductivo, es menester mencionar que la selección de los segmentos dio paso a la generación de la segunda columna “Subcategoría 1.1”. Esta columna conceptualiza los segmentos (percepciones) seleccionados, a partir de las palabras más utilizadas por las participantes o también por los conceptos más representativos de la idea central que poseen el conjunto de unidades (ej: “Remuneración insuficiente” y “Familia resta autonomía”). En último lugar, los conceptos expuestos en esta segunda columna están simbolizados con un punto de color negro.

Luego, en la tercera columna se genera la “Subcategoría 1”, la cual representa las condiciones de trabajo materiales y psicosociales (Cornejo, 2009; 2012; 2020). Ello mantiene relación con los objetivos establecidos en la presente investigación, es decir, conocer e identificar a través de la aplicación de instrumentos como Focus Group y Entrevistas semiestructuras, las percepciones que poseen las educadoras diferenciales sobre las condiciones de trabajo, simbolizándose con un cuadrado de color negro.

Siguiendo con la construcción de nuestra matriz de análisis inductiva, se puede visualizar la estructuración de la cuarta columna llamada “Categoría”, la que permite relacionar las percepciones conceptualizadas y las condiciones de trabajo con todo el constructo teórico (Donaire, 2007; Mendel, citado por Cornejo 2012; Castoriadis, 2010; De la Garza, 2001; Marx y Engels, 1966; etc.) desarrollado a lo largo del CAPÍTULO III del presente estudio. Esta relación, permite comprender el origen de las percepciones de las educadoras diferenciales y así otorgarle un sentido sociohistórico-cultural contingente a la realidad social, que evitara el desarrollo de juicios de valor o de interpretaciones erróneas sobre los segmentos. Esta categoría se simboliza con una flecha.

Después, se estructura la columna “Macro categoría” la cual es aplicable a todas las columnas anteriormente descritas, puesto que hace referencia al “Teletrabajo” y esta investigación se contextualiza al periodo en que las educadoras diferenciales debieron trabajar remotamente desde su casa producto de la pandemia COVID-19, por lo tanto, la totalidad de las percepciones se sitúan en ese periodo, el cual está caracterizado por generar múltiples sensaciones de incertidumbre e inseguridad a nivel laboral, social, físico y emocional.

En último lugar, nos encontramos con la sexta columna “Triangulación”, donde se triangula de manera transversal la relación existente entre las 5 columnas anteriores, realizando un análisis que justifica la relación que mantienen determinadas percepciones (segmentos) con ciertas condiciones, decantando todo ello en como impactan estas últimas en la salud laboral de las educadoras diferenciales.

Ahora bien, una vez explicadas cada una de las 6 columnas que componen la matriz de análisis, es preciso señalar el orden en que se encontrarán las subcategorías y categorías según frecuencia discursiva de menor a mayor, las cuales poseen además colores específicos que permitirán diferenciarlas con mayor claridad durante la lectura del análisis:

- Tipos de Cooperación Social en el Teletrabajo
- Trabajo Inmaterial Afectivo e Identidad Apostolada
- Crisis Social y Alienación del Trabajo
- Crisis Sanitaria y Mujeres Teletrabajadoras
- Conciliación Vida Laboral y Familiar
- Rol Educadora Diferencial
- Salud Laboral e Identidad Apostolada en Sindemia

- **Categoría: Tipos de cooperación social en el teletrabajo**

Unidades de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“En ese sentido me he sentido muy acompañada y estar con compañeras de universidad, todo ha sido mucho más contenido en todo el proceso que he vivido durante este año como docente.” (Focus Group - Lo Hermida: 62) “Ejemplo, las preguntas de antes en el equipo PIE, yo encuentro que hay hartito el apoyo de las compañeras y con especial con la coordinadora.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 95) “solo preocupación de nuestro equipo, y nuestro equipo no es solamente el PIE, se supone que todo el colegio, todo el establecimiento. Y en realidad, el único vínculo que tenemos es nuestro equipo, los que se organizan, para llevarle un presente en su cumpleaños y estamos como siempre atentas entre nosotras, si hay algún problema entre nosotras.” (Entrevista P6 GV: 3) “Sí, creo que las dos...porque no sé si se llevó a la práctica, pero en un principio se habló que las profesoras que fuesen mamá tuvieran apoyo de practicante, no solamente como educadoras diferenciales, sino que las profes de aula también. Entonces iban a llegar varias practicantes, y eso es un alivio porque puedes conversar con un par que vive lo mismo tuyo, y tiene otra visión de algún hecho y eso es enriquecedor.” (entrevista de P7: 77)	• Apoyo social entre educadoras diferenciales	▪ Apoyo social entre pares	➤ Tipo de Cooperación social en el teletrabajo	❖ Teletrabajo	Desde el discurso de las educadoras diferenciales se desprende que perciben mayoritariamente “Apoyo social entre pares” específicamente de otras educadoras diferenciales. Dentro del colegio especial este apoyo social es más significativo con sus ex compañeras de universidad (actuales compañeras de trabajo), y en el colegio regular este apoyo surge desde la coordinadora del PIE, de igual forma, brindan y reciben apoyo social de las educadoras en práctica profesional que han tenido durante el semestre académico. Desde esta perspectiva, podemos interpretar que a pesar de que el capitalismo financiero y cognitivo haya ingresado al sistema educativo desvirtuando las relaciones sociales de las profesoras hacia la competencia y el individualismo, durante el fenómeno de pandemia sanitaria se ha resignificado la importancia y relevancia del apoyo mutuo en las relaciones sociales, ya que en instancias de catástrofes es instintivo el deseo de agruparse y buscar apoyo, sumado a que desde la condición de ser mujer las educadoras diferenciales se visualizan como iguales, por ende, se hace más fácil la autopercepción de sí mismas como un colectivo agrupado, en vez de exclusivas individualidades. Es decir, se observa que la cooperación social en los trabajos inmateriales afectivos como lo es la docencia es fundamental para la producción de subjetividades, acuerdos colectivos y formas de apropiación de los procesos y productos del trabajo (en cuanto a cuestiones técnicas como ideológicas), lo cual las proveerá de sentidos colectivos para su accionar docente (Negri y Hardt, 2000). Gracias a la necesidad de brindar y recibir apoyo, las educadoras diferenciales en ejercicio que han vivido la precarización de sus condiciones laborales han orientado a las educadoras en práctica profesional sobre los límites que deben sobreponer ante las demandas de los/as estudiantes, ya que son conscientes de que poner

“Pero sí que se romantiza, no sé, las estudiantes en práctica, así como por ellas estarían haciendo apoyo hasta las 12 de la noche, en cualquier horario, entonces yo trataba que eso lo vieran, que no, que uno tiene su horario de trabajo, que tampoco no es bueno que los estudiantes le hablen en la noche en cualquier horario, como resguardar esos espacios que son propios de uno y ahora no tienen hijo, pero imagínate después con hijo, con familia y no tener como los límites claros...Al final es perjudicial.” (entrevista de P7: 138) “Yo creo que fue un año de retos y yo valoro mucho el hecho de lo que entregaron mis compañeras, todas nos esforzamos al máximo, yo lo evidencie.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 158) “pero el hecho de juntarnos y dialogar entre nosotras igual ya nos ayuda...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 182) “y fuimos aprendiendo con mis compañeras de trabajo, fuimos aprendiendo de los propios estudiantes que al final pudimos hacer una retroalimentación final del año” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 148) “De acompañamiento real que he tenido ha sido como del equipo PIE, principalmente de la coordinadora, que ella ha sido como el apoyo emocional y entregado apoyo hasta, bueno en mi caso hasta me ha apoyado de manera económica, que esto no salga de acá.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 68)					límites horarios daña su salud laboral, por tanto, requieren cambiar desde las bases de la docencia las lógicas de sacrificio y apostolado del perfil docente para que no se repitan los errores que transgreden su vida personal y laboral. Observando las percepciones desde la mirada sociopsicológica de las crisis, se están poniendo en juego las posibilidades de cambiar las realidades en manos de las sujetas en sí mismas (Sánchez, 2000), lo cual apunta a lo que menciona Cornelius Castoriadis (2007), respecto a los deseos, necesidades que surgen en los imaginarios radicales individuales, cuestión que se ve fortalecida cuando estos son compartidos con otras/os, en vista de la conformación y ejecución del proyecto de autonomía al interior de los espacios de cooperación social educativa. Finalmente, damos cuenta que la condición psicosocial del trabajo “Apoyo social” cuando surge directamente de pares fortalece el bienestar (Cornejo, 2012), ya que el contacto social y la percepción de colectivo les otorga sentimientos de protección social lo cual fortalece la salud integral, lo que toma especial relevancia en periodos de crisis sanitaria (Leiva, et al 2020), no obstante, es importante dar cuenta que dentro de los discursos levantados estas instancias se dan al interior de grupos humanos reducidos respecto a la totalidad de sus compañeros/as de trabajo.
--	--	--	--	--	---

“Pero si me ponía en el lugar de esa profe, porque es profe también era mamá de chico pequeño, y yo decía "ya, no te preocupes lo hacemos por WhatsApp, nos organizamos por WhatsApp" entonces claro...” (Entrevista P6 GV: 67) “En más de una oportunidad yo tuve que hacerlo y también estando con apoyo de los profes, entonces también me ayudaron mucho porque los profes como que entendieron el contexto en el que yo estaba acá en el hogar.” (entrevista de P7: 9) “Si, porque las deudas, la Maria Gabriela tiene un hijo, imagínate.... Yo soy una persona sola, pero me pongo en el lugar de mi compañera, igual es cuatito, sobre todo porque estamos acá.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 35) “Entonces quizás ahí me pude recargar más, así que me puedo imaginar cómo están las chiquillas, cómo está su sobrecarga y sobre todo porque muchas son mamás, la gran mayoría” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 66) “En algunas reuniones se habló el tema porque se dio a conocer, y había como facilidades para que uno no fuese como de apoyo voluntario.” (entrevista de P7: 21)	• Empatía			Se desprende del discurso de las educadoras diferenciales que la “Empatía” en tanto situación que remueve la afectividad de las personas, permitió que las educadoras madres pudiesen faltar a los turnos éticos requeridos por el establecimiento educacional, y que otros colegas cedieran sus tiempos de descanso para alivianar las tareas y el estrés de sus demandas personales, apoyando concretamente su situación laboral. Durante el análisis de las diversas subcategorías abordadas los discursos levantados dan cuenta que el dialogo y la reflexión colectiva respecto a las situaciones que vivencias ellas y sus colegas permite compartir los sentimientos de malestar individual, lo cual se va transformando en críticas que posiblemente den paso al accionar político en pro del bienestar laboral, en cuanto a sus condiciones del trabajo durante la virtualidad. Esto, a propósito de que el individuo en existencia solitaria no logra vislumbrar la precarización de su vida y la educadora en ejercicio solitario no logra significar la precarización laboral (Cornejo, 2012; 2020). Entonces, percibimos que a través de la empatía, se van moldeando las relaciones sociales que construyen la identidad de las trabajadoras de una determinada institución, ya que la dialéctica constante entre la construcción social en cuanto al sentido en sí mismo del trabajo y los métodos de la enseñanza con la acción interna que toma cada educadora en su ejercicio personal (Dubar citado por Cornejo, 2012) crea una identidad grupal tan importante que preexiste a la identidad laboral de cada una, pudiendo esclarecer de cierta forma los propósitos como colectivo de las educadoras en cada institución, generando discursos grupales y elaborando en conjunto un mismo significado de las realidades, por tanto, un mismo imaginario social radical. (Iñiguez citado por Cornejo, 2012; Anzaldúa, 2017). Dicho lo anterior, interpretamos que la totalidad de los relatos son contruidos de manera colectiva por las educadoras al permearse de las realidades individuales de sus colegas, comprendiendo mediante la empatía las
---	-----------------------------	--	--	---

					realidades laborales en cuanto a la precariedad de las condiciones propias de su trabajo y de las demás, relacionando por sí mismas el daño significativo que pueden causar a la salud integral las condiciones mínimas en las cuales se encuentran teletrabajando. Sin embargo, es menester señalar que el apoyo social desde la empatía en los espacios laborales de las educadoras es potencial, ya que no alcanzan a ser constantes y prolongado en tiempo, no son significativas las instancias dadas, imposibilitando que se desarrolle un diálogo abierto, reflexivo y crítico para transformar desde el colectivo las condiciones que generan malestar en ellas.
“claro al ver los avances, o que los chiquillos les intereso lo que hiciste, que participaron. P: sipo, o que ellos terminan opinando, uno ahí como que es una retribución a lo que uno entrega de cierta manera.” (entrevista de P7: 42-43) “Entonces había una comunicación súper fluida con el equipo... entonces eso también impacto en que los chicos vieron que había una preocupación no sólo en el profesor jefe y no solo de la profe PIE, entonces había todo un equipo que estaba apoyándolo, y eso fue positivo y se vieron buenos resultados igual...” (Entrevista P6 GV: 51) “Y eso dio como sentido a mi trabajo en realidad, el ver los avances de ellos, el ver que ellos se apropiaron de su aprendizaje, que creyeron en ellos y que creían en su habilidad, entonces netamente como vocacional.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 141)	• Logros de Aprendizaje				Las educadoras diferenciales, comentan que los “Logros de aprendizaje” de los/as estudiantes se alcanzan mediante la articulación del equipo docente, la cual puede ser mediante la co-docencia o en los equipos de aula generados entre diversos profesionales para ejercer la docencia en grupos, los cuales están caracterizados necesariamente por tener una comunicación fluida entre pares, validando cada rol dentro del equipo y demostrando como principal interés el desarrollo de las/os estudiantes. Sumado a esto, se percibe que el fin en sí mismo en cuanto al tipo y el nivel de logros de aprendizaje les otorga el sentido a su trabajo docente, el cual para ellas es que los y las estudiantes se apropien de su aprendizaje creyendo en sus habilidades y competencias personales. Es decir, el proceso mediado en colaboración y su objetivo final (adquisición de aprendizaje), las sitúa como trabajadoras que se adscriben a la satisfacción de las instancias en las cuales ellas poseen control y sentido de la enseñanza, ya que visualizan en este proceso organizativo de trabajo la significancia en sí misma de la docencia. Por ende, cada vez que se desarrolla el proceso productivo de esta forma las educadoras sienten sensaciones placenteras y de bienestar compartido, lo que fortalece su salud laboral e integral. De esta forma, los “Logros de aprendizaje” de las y los estudiantes durante el teletrabajo se asocia y se significa con altos

					niveles de la condición psicosocial del trabajo de “Apoyo social” entre pares (Cornejo, 2012). Pudiendo ser este bienestar colectivizado en la totalidad de las situaciones laborales, solo si se modifican las condiciones organizacionales del trabajo (Mendel, citado por Cornejo 2012) de forma concreta y no sólo ser algunas instancias las que propicien el bienestar.
“son los que he interactuado directamente donde trabajamos entre todos, evaluamos entre todos, el proceso de evaluación no fue solo por parte de los profesores, si no que nos juntamos a ver estudiante por estudiante” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 126) “Y como equipo de aula, y como trabajamos en todas las clases nuestro rol fue como un pacto, incluso las estudiantes en práctica también estuvieron a la par las que son del liceo, las que hacen la practica en el liceo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 127) “ahí es netamente horizontal, por lo menos. No sé si cómo serán las demás chiquillas, porque son los que he interactuado directamente donde trabajamos entre todos, evaluamos entre todos , el proceso de evaluación no fue solo por parte de los profesores, si no que nos juntamos a ver estudiante por estudiante, y con el segundo básico, hasta con la asistente de aula también incluida porque somos un equipo de aula, y el trabajo de la asistente de aula , también fue súper potente en segundo básico donde ella también tuvo que hacer clases y estuvo también haciendo sesiones individuales.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 126)	• Relaciones democráticas				Las educadoras diferenciales del colegio regular perciben que los equipos de aula que se generaron para la modalidad de teletrabajo el año 2020 fueron espacios de interacción directa y horizontal donde estuvieron activamente trabajando durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo las etapas de evaluación final del proceso (lo que antes de la modalidad no se hacía), además de incluir en todo el proceso a las educadoras en práctica profesional y a las asistentes de educación como parte de estos equipos de trabajo. Dichas relaciones tienen vinculación con la condición del trabajo psicosocial “Apoyo social” entre pares en los espacios educativos, debido a que estas instancias permiten visualizar el trabajo como el elemento central dentro de la cohesión social e identitaria de los vínculos humanos (Dejours, 1998), por ende, en la docencia se observa que se cohesionan las subjetividades de las educadoras y de sus pares en las relaciones sociales cotidianas de su labor profesional, mediante el refuerzo contante de sus vínculos humanos como gestantes de un colectivo con un propósito en sí mismo. Lo cual podría causar que como el medio externo a las personas se está construyendo mediante el trabajo colaborativo, validando a los diferentes actores sociales de la comunidad educativa, las personas que ahí arremeten se van co-construyendo a sí mismas nuevas subjetividades, reconociéndose como trabajadoras en cooperación (Marx, 1986). Brindando cada vez más instancias de humanización laboral, ya que controlan los procesos y fines de la docencia (Marx, 1960), tomando distancia del proceso de proletarización ideológica y técnica (Donaire, 2007) que ha caracterizado a las

					instituciones educativas desde la intromisión del capitalismo financiero y cognitivo. Es decir, que este tipo de prácticas de “Relaciones democráticas” al interior de los espacios de trabajo, construyen nuevos y radicales imaginarios respecto al tipo de relaciones que necesitan las educadoras diferenciales para humanizar el medio y humanizarse a sí mismas.
“siempre nos han dicho que les gusta en el equipo en el que estamos trabajando y siempre nos han brindado posibilidad de continuar” (Focus Group - Lo Hermida: 29) “Respecto a las posibilidades de continuidad y la estabilidad laboral que encuentro que están muy ligados, porque el colegio siempre se ha mostrado abierto a la continuidad del equipo docente, y la estabilidad laboral ha sido muy pareja este año. Hay muchas proyecciones, y en esas proyecciones para los próximos años, implícita y explícitamente si estamos dentro de esas proyecciones.” (Focus Group - Lo Hermida: 27) “Respecto a la posibilidad de continuidad, también estoy de acuerdo con las chiquillas, siempre nos han hecho saber y nos han hecho sentir que están muy contentos con nuestro trabajo y con el clima laboral que se genera entre nosotras y con el equipo directivo.” (Focus Group - Lo Hermida: 33)	• Seguridad laboral	▪ Compensación	➤ Tipos de cooperación social en el trabajo	❖ Teletrabajo	Desde el discurso de las educadoras diferenciales del colegio especial, se entiende que perciben “Seguridad laboral” debido a que desde el equipo de gestión del colegio se les valora como profesionales en cuanto al clima que generan en el espacio educativo y el trabajo realizado, brindándoles a la mayoría de ellas la posibilidad de continuidad laboral para los años venideros. Ello les genera seguridad, ya que no perciben situaciones causales de desvinculación laboral, lo cual hace que su ejercicio profesional no sea percibido como un riesgo, fortaleciendo así su bienestar laboral y salud integral (Ramírez, et al, 2020) desde la proyección de su continuidad laboral, por ende, seguridad económica para el sostén de la vida, es decir, se asocia directamente a la condición del trabajo psicosocial “Compensación” (Cornejo, 2020) respecto a la continuidad mencionada por tanto a los niveles de seguridad y reconocimiento desde sus equipos directivos y empleadores.
Entonces me pasó que tuve buenos partner po, entonces yo creo que eso los chiquillos también lo vieron reflejado, porque ya no era sólo la profe que impartía la clase, sino que también estaba esta educadora diferencial que estaba al mismo nivel de la profe, y que le podía resolver las mismas	• Valoración Social				Las educadoras diferenciales, perciben “Valoración social” cuando las/os estudiantes y otros profesionales validan su experticia en el medio educativo. Esto, está dado también porque desde la unidad de análisis seleccionada se da a conocer que la virtualidad les ha entregado a las docentes de los colegios regulares la posibilidad de tener espacios en los cuales puedan

dudas que la profe tenía. (Entrevista P6 GV: 55)					demostrar sus habilidades e injerencia durante las clases online. Según Mendel 1993 (citado por Cornejo, 2012), el control que tienen las educadoras sobre su trabajo y el poder percibido a propósito de la valoración de su experticia en el medio, es un factor determinante de la salud mental, por ende, si ellas perciben que es alto y constante su salud estará caracterizada por el bienestar y viceversa. Este fenómeno, solo puede mejorar y ser un proceso constante si las condiciones del trabajo posibilitan la organización del colectivo de las trabajadoras, brindando espacios para el desenvolvimiento de sus capacidades, resguardando el valor social a cada miembro del equipo, y sus condiciones del trabajo materiales y psicosociales (Cornejo, 2012). No obstante, es preciso aclarar que lo mencionado respecto a las transformaciones en los espacios de trabajo son posibilidades potenciales, dado que, las instancias de control laboral viabilizadas por la valorización social son reducidas respecto a las otras subcategorías analizadas.
--	--	--	--	--	---

- **Categoría: Trabajo Inmaterial Afectivo y Humanización del trabajo**

Unidad de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“De acompañamiento real que he tenido ha sido como del equipo PIE, principalmente de la coordinadora, que ella ha sido como el apoyo emocional y entregado apoyo” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 68) “Siento que esta misma ansiedad, o esta misma frustración si se ve disminuida a propósito del equipo laboral, incluso del equipo directivo” (Focus Group - Lo Hermida: 119) “Sí tenemos una reunión, pero en esa reunión hablamos de lo que nos pasa a nosotros, o ¿será porque está la sicóloga ahí?, y que ha sido súper	• Acompañamiento emocional en la comunidad escolar	▪ Compensación	➤ Trabajo inmaterial afectivo y Humanización del trabajo	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales perciben que cuentan con apoyo emocional desde la comunidad educativa durante el periodo de teletrabajo. Sin embargo, desde su discurso se puede inferir diferencias respecto al estamento que brinda dicho apoyo, en cuanto; al tipo, cantidad y calidad de apoyo recibido. De esta forma caracterizan el apoyo emocional del: - Equipo directivo como uno individualizado y que surge desde la solicitud explícita de las educadoras (por tanto, esporádico). - Equipo docente, lo caracterizan como constante, inmediato y espontáneo. - Respecto a los y las estudiantes ellas ven su apoyo emocional como fundamental para el

bueno... igual liberador” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 188) “Es que si yo me refiero a lo que es acompañamiento, cuando me hacen la pregunta y el hecho de trabajar con mis compañeros en la asignatura fue un alivio igual, como que eso fue un real acompañamiento durante este proceso” (entrevista de P7: 45) “Insisto, yo he tenido situaciones muy complejas, en donde la hora que sea yo, así como que ellas me dicen a la hora que sea tu háblame y yo voy a estar ahí para contenerte, para ayudarte y para orientarte también que hacer en el minuto en el que estás pasando, entonces cien por ciento he tenido una contención permanente durante todo el año.” (Focus Group - Lo Hermida: 64) “Bueno y el hecho de ... rescato los estudiantes que fueron super persistentes, durante el año nos motivaban a seguir, había estudiantes que decían lo único que espero es las clases de ustedes, así como, eso fue aporte” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 148)					ejercicio docente, es decir, como fuente de motivación durante el periodo de teletrabajo. Interpretamos de lo anterior, que la subcategoría “Acompañamiento emocional” se relaciona con la condición del trabajo psicosocial “Compensación” (Cornejo, 2020), en cuanto al grado de estima que ellas perciben dentro de sus espacios laborales perciben un apoyo de nivel intermedio, espontaneo y de carácter individualizado, pero a pesar de aquello, se puede interpretar que dicho acompañamiento emocional es crucial en la humanización del trabajo inmaterial afectivo realizado por las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo. Al análisis las percepciones de las trabajadoras, visualizamos que es fundamental el grado de estima dentro de los espacios laborales de las educadoras diferencial para humanizar su trabajo, pues al ser este inmaterial y afectivo –por ello devaluado en los entorno sociales- (De la Garza, 2001), las muestras de afecto y preocupación de diversos estamentos frente al estado socioemocional de las educadoras les otorga cierto grado de materialización de su labor, es decir, a través de la muestra y preocupación afectiva ellas pueden visualizar los resultados de su trabajo dentro de la comunidad, posicionando su trabajo como un elemento central de la cohesión social desde los vínculos afectivos humanos (Dejours, 1998). Por ello cuando los afectos son validados, especialmente en la docencia, el trabajo toma el lugar de actividad vital (Ollma cita por Cornejo, 2012) humanizando a las educadoras diferenciales en sus locales de trabajo, debido que el intercambio de muestras de afecto, reconocimiento y estima otorgan sentido a su ejercicio laboral durante el teletrabajo. Lo cual, asociado al impacto que tiene en su salud socio-laboral, se puede afirmar que, entre mayor acompañamiento emocional, aumenta los niveles de satisfacción en el trabajo, disminuyendo emociones que puedan obstaculizar su quehacer docente en
---	--	--	--	--	--

				tiempos de teletrabajo a propósito de la Sindemia que afecta al territorio, especialmente por las consecuencias de las medidas de confinamiento y las sensaciones de incertidumbre vivenciadas (De Castro, 2016; Leiva et al. 2020). Finalmente, se infiere que el acompañamiento y muestras de estima recibidas durante el periodo de teletrabajo hacia las educadoras diferencial contribuye positivamente en su estado de salud laboral, no obstante, esta contribución es parcial debido a que no es una práctica institucional, desde ahí que sea espontánea y que se centra en peticiones individuales por sobre las necesidades colectivas de las educadoras tele trabajadoras, cuestión que se sustenta en la instauración de las lógicas empresariales (Giroux, 1985) en los centro educativos, espacios de socialización por excelencia, mermando los imaginarios sociales respecto a la valoración del colectivo, las singularidades de las personas y la vinculación desde los afectos y las emociones (Cancino, 2011).
“No igual en cuanto a la autonomía, bueno en conjunto en las clases regulares que se hacen por docencia con los y las educadoras de asignatura, por lo menos ha sido libre, y entre ambos se planifican, nunca nos han mandado como una directriz más allá.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 108) “y como han sido las instancias de coordinación que tienen con las profesoras de enseñanza regular? P1: Es que ahora realmente se ha dado como una real coordinación, un real trabajo, y las instancias están, por que antes no existían.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 109-110) “Y ahora igual se ha hecho como más esto con el trabajo con la co-docencia con los profesores las coordinaciones todo, se ha visto, nos hemos	• Trabajo colaborativo			Se interpreta del discurso de las educadoras diferenciales que trabajan en el Programa de Integración Escolar (colegios regulares), que durante el periodo de teletrabajo creen que las lógicas y formas del trabajo colaborativo en sus espacios laborales se han transformado, ya que ellas consideran que existe una mayor valoración y respeto a su rol por parte de la comunidad educativa en general y en específico de sus pares (profesoras/es de asignatura) lo cual ha sido potenciado producto de que se han generado espacios de participación colaborativa entre docentes de aula regular y ellas. Debido a ello, consideran que en este periodo han podido intervenir efectivamente en la construcción de planificaciones y en la puesta en marcha de las experiencias de aprendizaje, no obstante, perciben que a pesar de las transformaciones positivas aun las instancias de trabajo mancomunado dependen de la voluntad y disposiciones de los otros/as, por sobre su

reafirmado dentro del establecimiento como educadoras, como profesoras también, experticia también.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 112) “No, en realidad este año trabajamos con los objetivos priorizados, y fue autonomía propia, elegimos nosotras el material, nos coordinamos bien, al menos me tocaron profes que estaban a la par; que era la Lisseth y la Tere, igual son jóvenes y cuando las chiquillas igual no podían estar en una clase pude hacerla con mis otras compañeras diferenciales, solas, y nada...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 114) “Lo que me pasó ahora, es que es positivo que se gestionaron equipos de aula, que no solamente no es la profesora de lenguaje ni la de matemáticas, sino que son otro personal del colegio, está compuesto por una asistente, en el caso mío, tengo un profesor Jefe, tengo una profesora que trabaja en el CRA y tengo la sicóloga de la dupla sicosocial.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 188) “Sabes... lo que pasa es que mira siento que la profe... me tocaron unas profes que les gustó el trabajo colaborativo” (Entrevista P6 GV: 55)					intencionalidad, voluntad y necesidades de la continuidad de estos espacios de trabajo cooperativo. De allí, y en relación con la asociación de la subcategoría “Trabajo colaborativo” y la condición psicosocial del trabajo “Compensación”, inferimos que el trabajo de co-docencia surge a partir del grado de estima que se tiene de su ser profesional, y también de la conformidad y seguridad en el desarrollo de su trabajo en colaboración con un otro/a (par) en el periodo de educación remota (Cornejo, 2020). Por ello, se puede afirmar que la valoración del trabajo colaborativo en sus espacios educativos genera que ellas perciban una mayor estima por su rol y su quehacer al interior de sus trabajos, pues les permite una mayor participación y control del propósito de su labor, el cual radica en generar y materializar en colaboración con sus pares experiencias de aprendizaje para las y los educandos. Aquello sin duda beneficia su estado de salud laboral, ya que el centro y la efectividad del trabajo inmaterial afectivo radica en las relaciones de cooperación social (Negri & Hardt, 2000), es decir, en los niveles de estima y reconocimiento en sus relaciones laborales, por consiguiente, si las educadoras diferenciales perciben que las transformaciones del trabajo colaborativo son positivas y beneficiosa para su desarrollo laboral, claramente se considera que este se humaniza, más aún si les otorga la posibilidad de mayor control sobre los procesos de producción y el producto mismo de su trabajo. A pesar de ello, siguen reconociendo que, si bien observan avances significativos y positivos, aún existe una dependencia importante de otro/a (por sobre su voluntad), en cuanto a materializar y sostener en el tiempo dichos espacios de trabajo colaborativo con sus pares. Interpretamos que esto surge a partir de la problemática de la “jerarquización heterogénea” de la docencia, la cual se sustenta en la promoción del trabajo individualizado -profundizado de la
--	--	--	--	--	---

					implementación en el sistema educativo de la Evaluación Docente – (Cornejo, 2012).
“Nuestra catarsis y todo es dentro de grupo, dentro del grupo PIE, que somos como una isla que ahora salió como a flote, porque ahora ganamos terreno en el colegio, ahora están las profes PIE, ahora existen las coordinaciones, antes era entre el pasillo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 105) “Que más que nada este año se vio como la valoración hacia el equipo como de aula de todos los integrantes, porque todos aportaron.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 131) “Entonces, hacíamos las planificaciones en conjunto, las evaluaciones... era muy difícil que las profesoras de diferenciales estuvieran en las últimas etapas de evaluar a un estudiante en años anteriores. Pero ahora se dio que nosotras nos estamos tomando este espacio y pudimos ver la evaluación final, incluso aportar desde nosotros” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 127)	Transformaciones sociales				Finalmente, respecto a la subcategoría “Transformaciones sociales” las educadoras diferenciales que trabajan en colegios regulares y especiales perciben que dichas transformaciones al interior de las instituciones educativas se encuentran relacionada con la mirada que se tiene frente a el rol, pues ellas consideran que existe una visualización mayor de su labor y quehacer pedagógico, considerándolas en la participación activa de gestionar e implementar diferentes espacios de aprendizaje durante el periodo de teletrabajo, ya sea con estudiantes neuro-típicos como con aquellos/as estudiantes con mayores necesidades educativas. Esta subcategoría se asocia a la condición psicosocial del trabajo “Compensación” pues dichas transformaciones surgen a propósito de un mayor grado de estima en los vínculos de trabajo, como también una mayor seguridad respecto a su rol y el control que tienen de los procesos productivos y el producto de su trabajo en cuestión. Es así que se interpreta que dichas relaciones en el trabajo se sustentan en la estima y en el reconocimiento de su quehacer, es decir, la posibilidad de un ejercicio docente controlado y consciente. Lo cual se asocia a grados de humanización en el trabajo inmaterial afectivo, por tanto, se considera como beneficioso y/o como una oportunidad para impactar positivamente en la salud laboral de las educadoras diferenciales en sus espacios de trabajo (Mendel, citado por Cornejo, 2019). Todo lo anterior, reafirma las concepciones entregadas por Castoriadis. (2007), respecto que las personas y los colectivos poseen la condición de auto – institución, es decir, es posible desde los discursos individuales y consensos colectivas transformar los imaginarios sociales efectivos, por unos radicales que cambien nuestras formas de relacionarnos y

					entender el mundo, en post de mejoras humanizadoras dentro y fuera de los espacios de trabajo (Cancino, 2011).
“Así es que por ese ámbito me he sentido súper conforme y cómoda. Tenemos una continuidad, tal vez no formal, sino más bien de la formación universitaria del colegio.” (Focus Group - Lo Hermida: 27) “me hace sentir más cómoda, y bueno como se dan estos espacios de conversación. Si, como más de compartir experiencias, creo que es súper nutritivo, como humanamente hablando, a lo mejor yendo más allá de lo laboral específicamente” (Focus Group - Lo Hermida: 71) “Y me he sentido plena, me he sentido que, aunque no sé, si me evaluaran mal, yo siempre igual siento que los chiquillos igual me han hecho sentir que al menos he dejado algo en ellos.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 147) “mi trabajo docente tiene un propósito y un sentido, sin embargo, eso también se ve permeado por otras cosas, eso muchas veces no llega a puerto, el sentido que yo le di inicialmente no necesariamente es lo que pasa en el transcurso del proceso, entonces creo que claro, la autonomía por supuesto, que la autonomía por supuesto nos ayuda a acercarnos a este propósito,” (Focus Group - Lo Hermida: 100) “Contención socioemocional, yo creo que yo no tengo nada que decir. Efectivamente ha sido mucho más de lo que esperaba, bueno ha sido un espacio súper contenedor, que además es un espacio que está estructurado casi únicamente por mujeres, entonces yo siento que eso a mí me	• Satisfacción laboral	▪ Control laboral	➤ Trabajo inmaterial afectivo y Humanización del trabajo	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales perciben que la “Satisfacción laboral” está dada por la seguridad respecto a su continuidad en el espacio de trabajo, ello les entrega conformidad, aún más considerando las incertidumbres propias de una sociedad en Sindemia. Igualmente perciben satisfacción en el trabajo frente a mayores posibilidades de control en el proceso de enseñanza – aprendizaje (proceso de producción), en cuanto puedan involucran su sentido y propósito profesional, todo ello se torna aún más gratificante cuando evidencian logros de aprendizaje en las y los estudiantes (producto). Otro de los elementos que se asocia a la satisfacción laboral se relaciona con los vínculos que han establecido en su trabajo con diversos estamentos de la comunidad durante el periodo de educación remota, aludiendo principalmente a la vinculación efectiva - afectiva con sus estudiantes y la confianza establecida con otras mujeres educadoras diferenciales dentro de sus espacios de trabajo. En la misma línea, respecto a la asociación de la satisfacción laboral, con la subcategoría “Control laboral” la cual hace referencia a la condición del trabajo psicosocial “Control sobre el trabajo” expuesta en la tesis doctoral de Cornejo (2012), se puede agregar que las educadoras perciben mayor satisfacción en su quehacer cuando denotan mayores niveles de autonomía en su proceso productivo y sobre los fines de su trabajo, por tanto, cuando pueden involucrar su propio sentido y propósito en la acción pedagógica, apuntando a las necesidades educativas de sus estudiantes. Es decir, la satisfacción surge en espacios donde las trabajadoras poseen mayor control, ya que dichos espacios están a la base de la confianza en las relaciones productivas, por consiguiente, reafirma sus percepciones sobre la continuidad laboral y las

hace sentir como otras confianzas,” (Focus Group - Lo Hermida: 71)					buenas relaciones socio afectivas que establecen con sus estudiantes y sus compañeras de trabajo. Finalmente, podemos afirmar que la satisfacción laboral de las educadoras diferenciales participantes proviene del control sobre su trabajo, lo cual humaniza el quehacer respecto a las relaciones de cooperación social que allí se generan (Negri y Hardt, 2000), basadas en la confianza, autonomía y afectividad en el ejercicio del rol, acercando el proceso y el producto a ellas, pues dicho control les permite generar propósitos y pertenencia con el proceso de enseñanza aprendizaje, humanizando así su labor y tiñéndose de sentido para sí. En dicha correlación lo explicitado, abre la posibilidad que la satisfacción (continuidad laboral, buenas relaciones de cooperación social) que proviene del control laboral, impacte positivamente en el estado de salud integral (por tanto, la laboral) de las educadoras diferenciales contribuyendo a su bienestar. (Mendel citado por Cornejo, 2012; Leiva et al. 2020; Cornejo, 2020).
“Del contenido tampoco, nosotras, bueno está reglamentado por la priorización curricular solamente, claro pero nosotras siempre tenemos un apartado de adecuación curricular, donde ponemos, ósea donde adecuamos el contenido a nuestro criterio, con las complejidades que nosotras consideremos , pero también eso siempre queda a criterio nuestro, la única exigencia es guiarnos por la priorización curricular” (Focus Group - Lo Hermida: 85) “Pero, así como imponer no, y sobre todo también, por ejemplo, en las sesiones individuales, segundo básico, uno ampliaba las metodologías que uno creía atingente y pertinente a las características de los y las estudiantes.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 108)	• Contextualizado a las necesidades				Respecto a la asociación que se realiza de la subcategoría “Contextualizado a las necesidades” y la subcategoría “Control laboral” (condición psicosocial del trabajo) ellas perciben que pueden dar una respuesta contextualizadas a las necesidades de sus estudiantes, ya que cuentan con la autonomía necesaria para realizar las adecuaciones pertinentes con objetivo de acercar los contenidos curriculares a las y los estudiantes, específicamente esta autonomía en el colegio regular se ejecuta en las sesiones individuales con las/os estudiantes que participan del PIE, en contraste, las educadoras diferenciales del colegio especial ejecutan esta autonomía con todos/as sus estudiantes. Dicho grado de control sobre su trabajo, acerca el proceso productivo, en cuanto que allí se pone en juego el criterio y estrategias que las educadoras desde su experticia consideran pertinente (Donaire,

“yo creo que desde dirección la autonomía está, a nosotros nos dan las instancias de poder adecuar el material, de poder adecuar el contenido, el objetivo como nosotras sabemos que los chicos lo van a necesitar.” (Focus Group Lo Hermida: 87)					2007), respecto a las necesidades biopsicosociales que pueden presentarse sus estudiantes, Por tanto, se humaniza su ejercicio laboral, beneficiando el estado de salud laboral de las trabajadoras participantes del estudio, ya que aumenta su sentido de competencia. Sin embargo, es necesario dar cuenta que las educadoras pertenecientes a los espacios educativos regulares solo perciben esta autonomía respecto a las experiencias individuales durante el periodo de teletrabajo.
“Este tema de la autonomía, claro del ámbito laboral, la autonomía y el poder de decisión está absolutamente a criterio nuestro en las modalidades, en las formas de contacto, en la cantidad de veces que nos contactamos, en hacer o no clases, en mandar o no guías de trabajo, esa libertad como desde lo laboral o desde lo técnico esta, absoluta autonomía y poder de decisión frente a lo que uno quiere hacer” (Focus Group - Lo Hermida: 80) “claro yo creo que la libertad está en el cómo” (Focus Group - Lo Hermida: 96) “Respecto a las instancias de perfeccionamiento, durante este semestre ha habido varias, siempre todas externas, y ahora que la escuela hizo esta gestión con estudiantes de ingeniería de la U de Talca, solicitaron esta alfabetización digital que nos han estado presentando durante un par de semanas, y como les mencionaba las otras todas han sido externas del CPIP y también de otras fundaciones que el mismo colegio nos presentó para poder perfeccionarnos.” (Focus Group - Lo Hermida: 66) “En torno a las capacitaciones, yo tuve como la fortuna, bueno... hace años el liceo esta con conexiones con la Universidad de Chile, y	• Liderazgo del equipo gestor				Respecto a la asociación de la subcategoría “Liderazgo del equipo gestor” las educadoras diferenciales consideran que el liderazgo mostrado por parte de sus equipos directivos contribuye a la percepción de un mayor grado de “Control laboral” (condición psicosocial del trabajo), respecto a la gestión efectiva de los horarios de trabajo, periodos de descanso, mayor tiempo para la realización de trabajo administrativo y sobre todo en cuanto a la contención socioemocional que les brinda el espacio cuando ellas lo requieren, focalizado por tanto, desde las necesidades individuales de cada trabajadora. De esta manera, las educadoras diferenciales perciben que el liderazgo manifiesto de su equipo gestor respecto a la organización de la jornada laboral y la intención de acompañamiento emocional durante el periodo de teletrabajo contribuye positivamente a su ejercicio laboral, pues al tener orientaciones claras respecto a los momentos y deberes en la jornada laboral, sumado a las relaciones cooperativas dentro del trabajo inmaterial afectivo docente que se sustentan en interacciones empáticas y afectivas, les permite tener mayor control y planificar efectivamente el ejercicio pedagógico, acercando y humanizando el trabajo como elemento central en la cohesión social, es decir, actividad vital de las educadoras diferenciales durante el periodo de

hacen un taller que es ARPA, que es un curso. Entonces yo estoy en ARPA lenguaje y ellos realmente me entregaron herramientas que yo pude aplicar en mis clases.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 74) “Fue grato, yo encuentro que este año aprendí tanto en temas tecnológicos, que de verdad son una ayuda que antes no lo había tomado en cuenta que podrían ser tan positivos en el aprendizaje, ponte tú, este programa el Paint yo lo ocupaba en matemática, es súper básico, pero si me permitía llegar a los estudiantes y resolver ejercicios y que ellos los fueran viendo” (entrevista de P7: 99)					teletrabajo. (Dejours, 1998; Ollama citado por Cornejo, 2012; Negri y Hardt, 2001) Finalmente, es certero mencionar que mayores niveles de liderazgo en los equipos directivos benefician la percepción de control laboral de sus trabajadoras, por tanto, humaniza su ejercicio laboral durante el periodo de teletrabajo generando la posibilidad de impactar positivamente en el estado de salud integral de las trabajadoras. No obstante, en los escenarios particulares de la investigación, si bien ellas destacan en sus discursos acciones que apuntan al liderazgo que humanizan su trabajo, este liderazgo se da dentro de las limitaciones propias de un manejo que se centra en la individualización de sus trabajadoras, y desde las lógicas de la promoción individual del trabajo entorno a las nociones empresarial presentes en los espacios educativos. De esta forma, las acciones que surgen de los equipos gestores se transforman en limitadas, parciales y esporádicas, es decir, al no tener un impacto en el colectivo de los trabajadores no tiene repercusiones significativas en los niveles de bienestar en el trabajo, por tanto, en la salud laboral, lo cual se ve exacerbado respecto a lo mencionado por Castaño (citado por García, 2017) en cuanto a que el teletrabajo profundiza el aislamiento e invisibiliza el trabajo de las mujeres teletrabajadoras.
“Si nosotras estamos pasando por una situación, nosotras podemos contar con el apoyo 100% en el momento que necesitemos de nuestro equipo directivo.” (Focus Group - Lo Hermida: 64) “Respecto a la contención socioemocional, también el equipo directivo ha estado muy abierto a que expongamos nuestras dudas, nuestras inquietudes, nuestros sentires de manera abierta en reuniones o en encuentros, sin embargo, todo eso se ha dado de manera más	Recursos didácticos				Respecto a la subcategoría “Recursos didácticos” y la asociación con la subcategoría “Control laboral” (condición psicosocial del trabajo), las educadoras diferenciales consideran que ellas poseen la libertad y autonomía de involucrar los recursos didácticos necesarios para optimizar su proceso productivo y alcanzar los logros de aprendizaje junto a sus estudiantes, además de mencionar que en cuanto al “como” del proceso de enseñanza – aprendizaje, los recursos que involucran para el desarrollo didáctico

personal con el equipo directivo, más que una contención o una reflexión socioemocional en conjunto.” (Focus Group - Lo Hermida: 66) “lo que si nos sirvió como para alivianar el cambio de directora que nos dejó una semana libre después del segundo semestre partimos...donde una semana dentro del mes uno se ponía las pilas, los estudiantes tenían que ponerse al día, y nos dejaban libres para tener una semana como de descanso entre comillas, porque una igual trabajaba, pero ya descansabas del tema on-line.” (entrevista de P7: 49) “La Vero nos entregó como los macros tipos que eso es también como un apoyo, como tener un formato ya ok, y que puedas ir viendo la realidad del estudiante.” (entrevista de P7: 152)					están totalmente a su criterio profesional y el de sus compañeras durante el teletrabajo. En la misma línea, perciben que las oportunidades brindadas desde su espacio laboral, respecto a capacitaciones y perfeccionamiento digital ha sido esencial (aunque acotadas) para el desarrollo de trabajo durante la modalidad remota de educación, valorando toda instancia de perfeccionamiento digital para un mayor y mejor desenvolvimiento en el contexto laboral actual. Finalmente, se infiere que entre mayor conocimiento digital posean las educadoras en el actual periodo podrán involucran recursos didácticos diversos y pertinentes a las características de las necesidades educativas presentes en sus contextos de trabajo. Ello se relaciona directamente con el control laboral en sus espacios de trabajo, lo cual, como se ha mencionado acerca/humaniza su trabajo desde la autonomía profesional que le otorgan sus espacios de trabajo al momento de involucran diversos recursos didácticos en la práctica docente. Desde este enunciado se podría manifestar que ello abre la posibilidad de impactar positivamente en el estado de salud integral de las educadoras diferenciales. (Mendel, citado por Cornejo 2012)
---	--	--	--	--	--

- **Categoría: Crisis sanitaria y Mujeres teletrabajadoras.**

Unidad de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“Lo máximo que tuve como colapsada fue partir a las 8 con reuniones y terminar a las 6 de la tarde, pero todo copado. Teniendo una ventana como de una a dos donde le daba almuerzo a mi hijo. Porque ahí era como súper pesado” (entrevista de P7: 53) “Los chiquillos por ejemplo el fin de semana, que fue el día lunes y el día martes teníamos libre, hay chiquillos que te estaban llamando y tú trabajas con ellos, trabajas porque necesitan entregar los trabajos y todo eso, entonces no teni tiempo disponible” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 52) “No poder salir de la casa, no tener un lugar de esparcimiento, nada que te distrajera, porque fueron periodos complicados.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 158) “Entonces solamente videollamada. Tengo mi mamá, justo también se cayó en la micro, la tuvieron que operar, accidente de trayecto, entonces para mi igual fue complejo, entre clases, llevarla a los controles, ya mi marido había salido a trabajar, entonces fue como muy difícil” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 162) “Mi botón de resetearme era mi hijo, el me mantuvo bien y una hamaca, que cuando podía buscaba un espacio y echarme 10 min, y leer algo que no tuviese que ser del colegio, porque tuve que hacerme cosas para mejorar mi estado de forma personal.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 172)	• Escasos periodos de descanso durante la jornada laboral	▪ Doble presencia	➤ Crisis Sanitaria y Mujeres teletrabajadoras	❖ Teletrabajo	Desde el discurso de las educadoras diferenciales se desprende que perciben “Escasos periodos de descanso durante la jornada laboral”, lo cual ha ocurrido de forma sistemática en esta modalidad de trabajo, ya que es característico del actual periodo de confinamiento que los trabajos a distancia sobrecarguen la intimidad de las personas (Basaure et al. 2020) lo cual, en el caso de las educadoras diferenciales, se produce aún más por la baja valorización de los tiempos de descanso de la profesión a propósito de la normalización social que ha tenido el sacrificio de la docencia, al igual que la característica que posee como trabajo inmaterial afectivo en cuanto a la disolución de los limites horarios y la exigencia de involucramiento total (Cornejo, 2012). Todo ello a propósito de la poca claridad respecto a la acción real del trabajo (Dejours, 1998), ya que no se conoce el proceso ni cuánto tiempo amerita para llevarlo a cabo, (De la Garza, 2001). Lo cual se materializa en la alta demanda desde las/os estudiantes y de las/os apoderados para concretizar lecciones en las/os educandos en horarios fuera de la jornada laboral, sobre exigiendo a las educadoras más tiempo del estipulado en su contrato. De manera complementaria a la demanda laboral fuera de los horarios establecidos, en la modalidad de teletrabajo las educadoras diferenciales utilizan sus tiempos de descanso de la jornada laboral en cumplir sus roles personales, de crianza y organizadoras del hogar. Utilizar los tiempos de descanso laboral en las demandas personales está relacionado con la condición psicosocial de “Doble presencia” mencionada en el manual SUSESO (Cornejo, 2020), el cual explica que la doble presencia es la preocupación constante por las exigencias

“Respecto a los periodos de descanso, siento que son escasos, no descanso en la jornada.” (Focus Group - Lo Hermida: 47) “Tanto del espacio como comentaba P3, pero también de ese otro espacio, que en el fondo es como mi vida po, en el fondo que un apoderado te hable un fin de semana, claro, una dice “no, no contestó hasta el lunes en la mañana”, o sea una no le dice nada pero eso piensa, pero sí como que esa es una pregunta transgresora, y yo también me he preguntado hartito así como, ‘¿cómo ha cambiado la dinámica?’” (Focus Group - Lo Hermida: 51)				domesticas durante el trabajo. Situación que vivencian las educadoras al tener como construcción identitaria histórica femenina el deber de criadoras y organizadoras del hogar, cuestión que determina su subjetividad y autopercepción personal como las únicas poseedoras de dicho rol predeterminado (Laroux, citado por Ávila et al. 2020), generando en ellas tensión respecto a la responsabilidad de cumplir con dichas demandas de la mejor forma. Por tanto, se visualiza que el deber de cumplir con todos los roles femeninos (crianza y dueñas de casa) extenua y problematiza la conciliación con el trabajo de educadora, lo cual trae como consecuencia un deterioro en su salud ya que las fatiga y les consume toda su energía y tiempo por la alta carga de las demandas a cumplir (Parra, 2013). El fenómeno de doble presencia de las educadoras diferenciales se ve aún más comprometido durante la crisis sanitaria, producto de ser parte de la población de riesgo, en cuanto a género (Ramírez, et. al. 2020), desvalorización en el mercado causante de bajas remuneraciones y carentes condiciones laborales (Fanfani citado por Donaire, 2007), lo cual compromete aún más su salud durante el periodo de confinamiento sanitario, ya que se exagera la vulnerabilidad. Este periodo de crisis, devela el estado de los sistemas públicos de protección social del país (Grassi, 2019), demostrando que, en Chile existe un agravante que desde el discurso de las mujeres – educadoras se les priva de tener mayores y significativos periodos de descanso, lo que Donaire (2007) menciona que se debe a que desde la institucionalidad se da por sentado que las mujeres se encuentran históricamente adaptadas a peores condiciones de vida y de trabajo, desde ahí que la docencia sea un grupo económico empobrecido, a propósito de su composición predominantemente femenino (mujeres) y su alto reclutamiento. Desde el modelo social de la salud pública, se le brinda gran importancia al sistema de protección
--	--	--	--	--

					social hacia las personas como forma de sobrellevar un estado de salud óptimo, encontrando dentro de sus intereses la vivienda de las personas, las cuales en Chile se caracterizan por presentar alta presencia de estímulos y personas además de la ausencia de lugares de esparcimiento. Esto demuestra que la realidad de las viviendas en Chile se identifica por tener alto índice de hacinamiento y pocas áreas verdes, por tanto, los espacios de esparcimiento están siempre fuera del hogar de las educadoras, lo cual afecta íntegramente su salud, al estar imposibilitadas de optar a situaciones placenteras como lo son los lugares de esparcimiento para poder descansar, exacerbando sentimientos psicoemocionales de ansiedad, frente a este determinante social de riesgo, que eleva la vulnerabilidad y reproduce la disparidad en la salud (Jiménez et al 2020). A modo de síntesis visualizamos que; la alta demanda de la comunidad educativa para concretizar los aprendizajes, la falta de claridad de la acción real de la docencia en cuanto a los tiempos que amerita, la doble presencia de las educadoras diferenciales (simultánea respecto al espacio y tiempo), sumado a que todo ello se sistematiza en un mismo espacio físico carente de lugares de esparcimiento, provoca malestar en las educadoras, ya que, percibimos que se perjudica la autopercepción de sí mismas al no cumplir a cabalidad con todos los roles sociales pre establecidos, a pesar de no darse ni un momento de descanso para sí.
“He, con la Renata que va en pre-básica, no hice nada, en realidad hice súper poco trabajo con ella de parte del colegio, de hecho, me llamaron las tías y yo les decía, me sentía frustrada como mamá, el no poder responder a esta situación, pero yo veía que la exigencia del colegio que yo hacía otras actividades con mi hija” (Entrevista P6 GV: 11)	• Múltiples roles				Desde el análisis de lo percibido por las educadoras diferenciales, se visualiza que existe una diferencia entre las trabajadoras que son madres y dueñas de hogar, y las que no lo son. Estas diferencias radican en que la maternidad y el ser dueñas de hogar son un rol adjudicado a las mujeres, por ende, ellas tienen la exclusividad de dicho rol (Loraux, citado por

“Y con la Catalina, que va en quinto básico, cambiamos los horarios, como yo trabajaba en la mañana, a ella era como "Ya Catalina, tu horario de estudio va a ser en la tarde", porque ella tiene también dificultad para concentrarse, entonces había muchos factores para ella en la mañana que no podía sentarse y hacerla estudiar.” (Entrevista P6 GV: 11) “Si... me ha tocado hartito dentro de mi casa. De dueña de casa, mamá, profe.” (Entrevista P6 GV: 25) “Un millón de cosas que uno planifica, organiza, corre para allá, cocina, vuelve de nuevo a la clase, entras-sales, entras-sales de una clase a otra” (Entrevista P6 GV: 75) “Él es chiquitito dos años y siete meses, todavía no habla mucho, entonces sus necesidades están en base al llanto y durante las clases yo tuve que cortar clases directamente porque me impedía el aprendizaje de mis estudiantes” (entrevista de P7: 9) “Entonces fue complicado, ya eso con aspecto con clases, y también tengo que ir viendo cómo mamá tener los almuerzos a la hora, viendo las cosas que se le ocurren a él en la casa” (entrevista de P7: 15) “Entonces, era súper extenuante, y emocionalmente agotador. Yo... hubieron días que yo lloraba, así como ya que no daba más, que estaba cansada, no podía seguir el ritmo de la casa, ni con Joaquín, me cuestionaba porque estando en la casa no podía estar con mi hijo, y cosas así po... fue fuerte este año, pero de eso					Ávila 2020), forzado a ser conciliado con la esfera profesional durante el periodo de Sindemia. Debido a la multiplicidad de roles que deben conciliar al estar en el mismo espacio físico trabajando, siendo dueñas de casa y madres, las educadoras diferenciales se perciben altamente agobiadas, porque deben estar pendientes todo el día de la totalidad de sus roles, lo cual podría producir estrés, alteración del sueño, agotamiento muscular, alteración en el ánimo, reducción de la concentración y/o lo más agravante para la situación actual inmunodeficiencia (De la Serna, 2020). En la realidad de la simultaneidad de demandas, las educadoras diferenciales madres se encuentran agobiadas y socialmente enjuiciadas (y auto-enjuiciadas) por no tener tiempo para el cuidado de sus hijos/as, a pesar de utilizar sus tiempos de descanso en dicho rol. Este fenómeno, colapsa su estado de salud, producto de la demanda emocional que sienten por parte de sus hijos/as y sus limitadas posibilidades de accionar, lo cual tiene mayor incidencia cuando las redes de apoyo familiares son escasas, ya que la percepción de contención/apoyo social es la fuente de protección que más contribuye al bienestar. (Leiva, et al. 2020) Esta condición de tener múltiples roles que atiborran a las educadoras diferenciales por las altas exigencias que tienen a propósito de cada uno de las esferas, da cuenta de la precariedad de nuestros sistemas públicos de protección social (Grassi, 2019); como lo son las instancias de protección a la infancia y el resguardo de la maternidad, lo cual en Sindemia ha estado abandonado de cualquier interés socio-político, ya que el resguardo a la infancia de hijos e hijas de mujeres trabajadoras de la educación, y el incumplimiento de los derechos laborales de cuidados infantiles, a pesar de que esto baja la “productividad” de ellas, no ha sido interés de resguardo en la esfera social para las trabajadoras, dejando sensación de angustia en la trabajadoras y el
---	--	--	--	--	---

esperemos que en algo se mejore el próximo” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 40) “Por ejemplo, yo estoy con mi mamá y me dice "tu no veí a tu hija", y yo como "No es que la quiero ver", por qué tienes tanto trabajo que hacer de repente” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 52) “Eso ha servido como una experiencia de vida nueva, estar en pandemia y estar trabajando, ser mama, tener todos esos roles” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 158) “Fue súper difícil, Joaquín, 2 años 7 meses, ser profe, mamá, ver todo el tema de la casa, cocinar, horarios, cómo llevar la casa, como llevar el trabajo, como estaba una de forma personal, como uno se da ánimos, salirse de las cosas negativas que pasaron y no sé.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 158) “Ahora que estoy desde el teletrabajo, muchas más instancias de poder hacer cosas con mi familia que no iba a poder hacer durante... eh... estando en la escuela, por ejemplo, como hora el médico, o ciertas cosas que igual uno, como dijo P3 en un principio, se adecua a los horarios y, por último, ya no trabajo en la mañana para acompañar no sé... a mi mamá al médico, pero a la tarde voy a trabajar las horas que no trabaje en la mañana,” (Focus Group - Lo Hermida: 105)					abandono directo de las infancias, dando paso a la precarización laboral (principal riesgo laboral) durante el teletrabajo pues complejiza su trabajo, por no contar con condiciones laborales concisas que resguarden su salud integral (Arias y Uriona 2018). Lo anterior, tiene estrecha relación con la identidad de las educadoras diferenciales, y del profesorado en general, la cual es construida socialmente bajo la idea de vocación exacerbada y de entrega apostólica de su vida al servicio de la enseñanza de los valores civilizatorios y del orden hegemónico de nuestro país (Cornejo, 2012), al ser prevista la docencia de ese modo, no existe ninguna exigencia de condiciones laborales mínimas para poder ejercer su labor, esto menudamente porque ni siquiera hay una percepción de las propias educadoras de que son trabajadoras (Donaire, 2007) ni tampoco se dan las condiciones socializantes para que las educadoras vislumbren la precariedad laboral de la cual son partícipes. (Cornejo, 2020) A modo general, observamos que la multiplicidad de roles característicos del género femenino, les impide conciliar su vida personal con su vida laboral, obligando a tener que inclinarse por uno de estas esferas antes que la otra, a propósito de la alta demanda existente en su vida en general, contextualizado en; un escenario consensuado y preestablecido por el orden hegemónico que encrudece los roles de las mujeres proletarizadas debido a que no existen resguardos públicos que aseguren su bienestar laboral, y un enjuiciamiento social contante a las madres trabajadoras que priorizan su desarrollo profesional antes que su rol materno, generan alto malestar en su vida en general, comprometiendo emocionalmente su salud integral debido a las altas exigencias y expectativas de sus roles.
--	--	--	--	--	---

“Buscaba cosas, cocinar no mucho... porque como no tenía tiempo para hacer una comida rica o rápida, estaba con fideos o con arroz, lo más rápido, almorzando a las 5 de la tarde, porque de las 1 a las 2 trataba de que mi hijo almorzara, entonces tenía que ir convalidando en el día cosas que no puedo postergar.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 172) “En los horarios de almuerzo que son de 30 min, por contrato, evidentemente me demoro más, porque hay que cocinar, hay que almorzar y después volver al computador, pero respecto a eso igual bien, volviendo a la idea personal de los tiempos.” (Focus Group - Lo Hermida: 47)	• Organización doméstica				Frente a la “Organización doméstica”, las educadoras del colegio de modalidad regular, perciben que postergan su estado de salud física al tener que descuidar su alimentación, ya que no poseen el debido tiempo para ocuparse de ello a propósito de la alta demanda laboral, es decir, el tiempo destinado al almuerzo es muy reducido lo cual afecta su salud física y mental, ya que el alimento que alcanzan a preparar no es sano, y de igual forma, postergan su horario de almuerzo para poder utilizarlo en el ejercicio de otros roles dentro de la organización doméstica (ser madre, esposa, hija, etc). De lo contrario, en la modalidad de enseñanza del colegio especial, las educadoras al no ser madres y en su mayoría no ser dueñas de casa se pueden organizar en función de sus necesidades personales, hogareñas y laborales. Con respecto al impacto en la salud de las educadoras diferenciales, podemos dar cuenta que el limitado tiempo para ocuparse de la alimentación evidencia lo atareadas que se encuentran durante su jornada laboral, y lo solitarias en cuanto a apoyo social para cumplir con las demandas del hogar, ello deteriora la salud y desarrolla estados de ánimos depresivos, lo cual es garante de la inmunodeficiencia, (De la serna, 2020) siendo lo más necesario en época de pandemia sanitaria. Por tanto, las educadoras que son madres y dueñas de casa, poseen una mayor demanda respecto a la organización doméstica, por tanto, con la condición psicosocial “Doble presencia”, encontrándose de forma simultánea en el cumplimiento de diversos roles, demostrando la necesidad imperiosa de tener una perspectiva conciliadora desde el modelo de salud pública integral respecto a las diferencias sociales de ser hombre o ser mujer en Chile a la hora de organizar el teletrabajo y de propiciar el bienestar al cuerpo docente (Cornejo, 2012), ya que se debe brindar importancia a la labor doméstica, resguardada como una necesidad social que
--	--	--	--	--	--

					configura y protege las formas de vivir de manera productiva, relacional y de enfermedad de las personas (Benach y Muntaner, 2005) lo que propiciaría el fortalecimiento de la salud y el bienestar integral, lo cual se dificulta cuando el sistema ideológico – productivo de nuestra sociedad se encuentra a la base de las desigualdades económicas, productivas, culturas, sexuales, género, etc. (Basaure et al. 2020).
“Hasta que dices "pero sale de aquí", "como se te ocurre", cuando uno se da cuenta que uno explota con los suyos dices "no po estoy mal", porque una vez me dijo mi marido "que culpa tengo yo", así que yo ahí dije "es que me estoy hablando fuerte", "pero si yo hablo fuerte", "no me estoy hablando fuerte, me estoy gritando", y después "ya... chuta, disculpa", y uno se da cuenta” (Entrevista P6 GV: 75) “Entonces igual eso es un estrés, es un estrés también el no tener tiempo para tu hijo, él explicarle no se a tu hijo que "estoy en la casa, pero no estoy", eso igual es complicado.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 66) “Teniendo en cuenta que tengo esta porota de 5 años (muestra su hija por Cámara), que todos la conocieron, porque yo lo primero que le dije a los chiquillos que yo iba a entrar a la clase algunas veces con la Renata, porque uno no le puede decir a la niña de 5 años "enciérrate en tu pieza", imposible.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 162-2) “Eh, igual este punto es complejo, yo en mi casa vivo con muchas personas, somos 6, entonces como que todos se han tenido que adecuar a que yo estoy trabajando desde el teletrabajo. Entonces, ellos saben por ejemplo que a cierta hora no se puede meter tanto ruido, o no pueden	• Relaciones familiares				Desde la realidad de las educadoras diferenciales, se visualiza que si laboralmente se encuentran estresadas debido a diversos factores, las “Relaciones familiares” se ven en desmedro debido a que la salud mental de las educadoras está dañada, afectándolas directamente en las relaciones interpersonales con su familia, ya que se les dificulta brindar el tiempo requerido para entablar relaciones sanas con sus familiares e hijos/as, y se suma a ello que han debido modificar los hábitos del resto de la familia en función de que ellas puedan cumplir con sus demandas laborales de buena manera. Por ende se observa que la conciliación con sus relaciones familiares está en constante tensión y la dificultad para conciliar sus roles, se suma a los factores estresores, provocando un daño en la salud laboral, producto de sus relaciones interpersonales desvirtuadas a pesar de que están físicamente en el mismo espacio. Lo anterior radica en la situación de confinamiento que obliga a que la intimidad se vea sobrecargada durante el teletrabajo (Basaure et al. 2020), conviviendo en el mismo tiempo y espacio con las exigencias de orden laboral y personal, por ello se considera que la condición psicosocial del trabajo “Doble presencia” al ser simultanea aumenta sus niveles de malestar, ya que en las lógicas productivas del trabajo capitalista, no existe una valoración de las relaciones interpersonales familiares, lo cual forja a que la conciliación entre el trabajo asalariado y los roles personales debe (por

estar en cierto lugar de la casa, porque estoy yo haciendo clases, entonces como que se ha generado... se ha modificado un poco todo esto desde mi casa” (Focus Group - Lo Hermida: 105-2) “Pero también me consuela, como estar otra contraparte, de que igual tiene sus pro y hemos podido hacer como otras cosas en familia, no sé, (la participante se angustia) a mí siempre me han gustado los juegos de mesa y ahora trabajando me compre muchos juegos de mesa, y los fin de semana son como sagrados de jugar a pesar del cansancio, de las planificaciones, o que mi mamá siempre estuvo atrasada como con las clases, que tenía que hacer el lunes a las 08:30, nos permitíamos todos estos tiempos” (Focus Group - Lo Hermida: 109)					razones de dependencia económica) favorecer lo laboral – productivo por sobre lo personal - familiar, ello a propósito que el método y los objetivos del trabajo son apropiados por la racionalidad de la producción capitalista -por tanto fuera de las lógicas humanizadoras-, la intensidad, la cantidad y las condiciones laborales no son definidas por las mismas trabajadoras y sus requerimientos, por tanto es más fácil que se descompongan sus vínculos y se desgare su forma de vida social (Jiménez y plaza s.f.), posibilitando que se aislen en sí mismas por la lógica individualizante adoptada, que se desvirtúen sus redes de apoyo y finalmente que se deterioren mentalmente. (Leiva et al. 2020). Percibimos entonces, una realidad en que mediante las lógicas de mercado, las trabajadoras son ideadas exclusivamente como tales sin una comprensión de sus relaciones personales familiares y como estas deben ser resguardadas para fortalecer la salud laboral de las trabajadoras, lo cual afecta directamente a su salud ocupacional ya que se estresa al no poder regular ni controlar sus tiempos laborales ni familiares, desvirtuando el sentido de sus necesidades, deseos y vínculos humanos de maternidad y de familia (Mendel, citado por Cornejo 2012) exacerbando sentimientos psicoemocionales como la ansiedad y la culpa al no poder entablar relaciones familiares sanas. (Jimenez, et al 2020).
“Al principio fue un poco más fácil porque tuve ayuda, estaba mi marido, pero después que él se fue si se complicó” (Entrevista P6 GV: 17) “Mi pareja trabajaba, entonces el me ayudaba cuando tenía que quedarme ya más tarde con el Joaquín, entonces ahí ya era como un alivio, pero eso.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 174) “Y lo otro, otro punto, no está funcionando la sala juna, que para las profes que somos mamá contábamos con ese elemento y ahora no tener la	• Roles sociales de género				Desde los fragmentos seleccionados dentro de la subcategoría “Roles sociales de género” de las mujeres educadoras diferenciales, se percibe que ellas visualizan por una parte que; las laborales domesticas son su responsabilidad y sus parejas sólo “las ayudan” en dicha laboral, que existe una precarización de su trabajo al no contar con el derecho al cuidado de sus hijos e hijas de la primera infancia, y por último que están altamente susceptibles al malestar por parte de otras mujeres trabajadoras. Estos tres elementos son factores estresores de los cuales deben estar pendientes las

sala cuna ya, no se sabe cómo lo vamos a hacer, también es un tema. y tampoco funcionaron este año 2020.” (entrevista de P7: 184) “y con otros chicos contención con las mamás, porque vi muchas mamás que estaban como en la misma situación de la mía...” (Entrevista P6 GV: 59)				educadoras al momento de estar trabajando, por tanto, se asocia a la condición psicosocial del trabajo “Doble presencia”. De esta manera se interpreta que por una parte las mujeres educadoras diferenciales madres se auto perciben a sí mismas como las exclusivas poseedoras del rol de la organización doméstica, esto debido que son forjadas fuertemente por la identidad colectiva de lo que significa ser mujer, madre y formar una familia, ya que históricamente desde la memoria colectiva de las mujeres, hemos sido construidas en dicho significado (Iñiguez, 2001) de únicas responsables de la organización doméstica, responsables de la crianza y contenedoras emocionales de otras personas (Loraux, citado por Ávila et al. 2020). Estas lógicas de sacrificio y de entrega se han extrapolado a la docencia, contribuyendo a la proletarianización del oficio docente –que desde diversas subcategorías de esta investigación se denota como una identidad desde el apostolado- deteriorando las condiciones de trabajo y las bajas remuneraciones por ser la docencia mayoritariamente mujeres (Fanfani citado por Donaire, 2007). Finalmente, damos cuenta que estas subjetividades moldeadas desde los imaginarios sociales efectivos se encuentran abocadas desde un involucramiento total con y para otros/as, reflejo de ello es la maternidad y la docencia, es decir, se configura el perfil “Apostolado”, de la “Alienación” y la autopercepción de las mujeres como la “Otra” de las educadoras diferenciales que en tiempos de pandemia sanitaria, se encuentran precarizadas respecto a las condiciones labores, producto de una historicidad que no se ha ocupado de revelar la docencia como trabajo, en cuanto a condiciones mínimas para su desempeño a pesar de estar antes de la cuarentena resguardado el cuidado de sus hijas/os, cuestión que en confinamiento se ha invisibilizado como una problemática desgastaste para las
--	--	--	--	--

					teletrabajadoras. Los roles de género tan altamente demarcados en la sociedad son mayormente exacerbados y caracterizan la desigualdad de los roles al precarizar las condiciones laborales y de vida de las mujeres madres, lo cual repercute en un profundo malestar en su salud producto de la alta exigencia física y mental, la sobrecarga horaria en cuanto a su trabajo remunerado y las labores personales, y contar con bajas redes de apoyo. (Cornejo, 2012)
“Antes siempre me sentí transgredida respecto a mis espacios de intimidad, porque yo hacía mis video llamadas, mis clases, o las actividades desde mi pieza, entonces eso es extraño, tener tu lugar de trabajo donde también duermes, no hay una separación del tiempo en el que dejas de trabajar y te vas a acostar, o de repente era del escritorio a la cama, esto para mí fue un tema, yo me sentí muy transgredida respecto a los espacios de intimidad y bueno, también uno ve para atrás, y las niñas y los niños te empiezan a preguntar ‘tía dónde está y qué es eso’”, (Focus Group - Lo Hermida: 47) “Una puede tomar la decisión de no contestar, qué es lo que hago yo, sin embargo, ese mensaje está ahí, como que yo igual me siento transgredida en mi privacidad” (Focus Group - Lo Hermida: 51) “Lamentablemente todo eso este año sucedió en nuestro espacio íntimo, que es nuestra casa, que también tiene una carga emocional potente, y además sumarle la de no sé, en mi caso 17 vidas humanas más, es complejo” (Focus Group - Lo Hermida: 117)	• Invasión del espacio personal				Desde el discurso de las educadoras diferenciales se desprende que la modalidad de teletrabajo ha provocado en ellas una “Invasión del espacio personal”, debido a que no cuentan con las condiciones mínimas para ejercer la tele enseñanza, teniendo que realizar sus labores desde sus piezas, o comedores, además han debido de utilizar su número de teléfono personal para el trabajo, lo cual impide tener un descanso significativo y una desconexión real fuera de la jornada laboral, pues siguen recibiendo mensajes a través de la aplicación “WhatsApp” o llamadas en horarios y días fuera de la jornada laboral. Lo anterior se relaciona con la condición de “Doble presencia”, en tanto a espacios comunes simultáneos y no diferenciados, lo cual exagera aún más la precariedad de las condiciones laborales para ejercer su trabajo, debido a la sobrecarga excesiva en todos sus espacios y medios de comunicación personales. Según Lolas (2020) si se observa a la Pandemia desde una mirada psicosocial, la invasión del espacio personal es un factor que contribuye a que se desarrollen problemas de salud mental y que se exacerbe la vulnerabilidad de algunas personas ya que se profundiza su inseguridad social al tener limitados sus tiempos de descanso y sus espacios de esparcimiento. Lo cual podría ser menos agravante, si es que se hubiesen previsto las condiciones laborales de las educadoras antes o durante la modalidad de trabajado, propiciando escenarios

					amenos para ejercer la labor docente, evitando lo más posible sobrecargar la intimidad de las trabajadoras. Finalmente, respecto a la condición del trabajo psicosocial “Doble presencia”, concluimos que existe un agravio de estas condiciones a la salud laboral – integral de las mujeres educadoras diferenciales, especialmente de aquellas que son madre en cuanto a las desigualdades presente en una sociedad patriarcal como lo es la de nuestro país, en relación con ello y con cuestiones de orden socio, económico y cultural que involucra el ser docente, por tanto, un sector proletariado y empobrecido de la sociedad y con fuerte sentido de sacrificio apostolado, podemos evidenciar que el deterioro de la salud las mujeres educadoras radica en que en sus cuerpos se agrupan diversos factores riesgos, tales como; ser mujer, inestabilidad económica, vulnerabilidad fisiológica y escaso apoyo/contención emocional, todo ello surge a propósito de las desigualdades sociales estructurales de la arremetida y profundización del capitalismo financiero – cognitivo, pues el trabajo postfordista es, pese a su precarización, un vivo e intelectual, de esta forma exige que el alma de la trabajadora descienda a su puesto de trabajo, en pos de la producción para “otro”. (Lazzarato y Negri, 2001), sumado a la sobrecarga laboral, la doble presencia y aparentemente las condiciones laborales dañadas, deteriora profundamente la salud de las educadoras.
“A veces estamos en un turno a las 8:30 como cansadas queriendo que se acabe el día siendo que esa es una oportunidad para vernos y movernos un poco más, el turno ético igual nos somete estar en ocasiones con el computador o con el celular haciendo las video llamadas con estudiantes, a pesar de que hay esta trayectoria de la casa al colegio y del colegio a la casa el panorama no varía mucho, y el cuerpo lo siente.” (Focus Group - Lo Hermida: 57)	• Agobio laboral	▪ Exigencias psicológicas	➤ Crisis sanitaria y Mujeres teletrabajadoras	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales durante el periodo de crisis social y sanitaria se encuentran con “Agobio laboral”, específicamente respecto a; a) cansancio mental y físico que produce el teletrabajo, lo cual interfiere en las instancias de socialización que podrían tener las educadoras en su modalidad presencial cuando deben cumplir turnos éticos.

“Y también considerar que, a mi familia en particular, todo esto de la pandemia nos ha afectado de sobremanera mundial, mucha ansiedad, mucha angustia, preocupaciones siempre, las chiquillas son testigo de que verdad, yo tengo realmente un trastorno de ansiedad frente a la pandemia, estoy muy paranoica y no es sólo a nivel personal, es toda mi familia.” (Focus Group - Lo Hermida: 109) “La carga laboral mental, como bueno... tal vez ahora lo he dejado más, pero si mucho tiempo, incluso cuando no estaba trabajando en mi cabeza estaba trabajando, porque era todo tan nuevo y tan frustrante, y tan complejo, y tan muy multidireccional, que me parecía difícil hacerlo parte, y todavía me es difícil” (Focus Group - Lo Hermida: 111) “Salud mental, noo o sea el estrés es igual, y de hecho ha sido el doble, en salud mental, o sea estar trabajando desde la casa, tener que fijarse en la olla, tener que fijarse que te están llamando afuera, tener que estar haciendo clases, es como dividirse, aparte de considerar que tení ene pega acumulada para la tarde después de terminar las videollamadas, porque tení que llenar planillas, y es horrible porque yo creo que en este tiempo de pandemia, de una planilla que teníamos que hacer al año se convirtieron en 10.” (Focus Group - Lo Hermida: 115) “Ah y en relación al trabajo este año ha sido terrible, yo admiro a mis compañeras, yo en septiembre colapsé y tuve que ir a médicos, estoy con eh... psiquiatra, psicóloga, tuve licencia casi un mes porque no me la pude po” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 50)					b) el temor frente a la pandemia sanitaria, producto de la incertidumbre e inseguridad social vivenciada durante el año 2020. c) la baja efectividad de la modalidad tele enseñanza, ya que no se cumple con la totalidad de la conectividad de los/as estudiantes a dicha modalidad, y se dificulta concretar logros de aprendizajes. d) El deber de conciliar todos sus roles (laborales y personales) en un mismo espacio físico, lo cual para ellas ha sido complejo y poco eficaz por la falta de tiempo para dedicarle a cada rol. Los cuatro factores mencionados con anterioridad, aportan a un estado de salud laboral deplorable, que se ve más desgastado por el factor de “Doble presencia” simultánea de algunas mujeres educadoras que son madres y jefas de hogar a la vez que trabajadoras remuneradas, ya que al tener mayor demanda de roles preestablecidos tienen que responder a más acciones diarias, alargando sus jornadas y acortando sus periodos de descanso, proletarizando su trabajo caracterizado por sentimientos de malestar laboral (Lagarde, 1996; Morage, 2009; Parra, 2013). Siendo un factor global, la pandemia sanitaria ha traído altas repercusiones en la salud de las educadoras diferenciales al caracterizarse por insegurizar socio laboralmente a las personas, debido a que las medidas para afrontar la Sindemia no son efectivas en cuanto a resguardar íntegramente la salud de las/os habitantes del país, ya que se prolifera altamente el virus y no hay medidas suficientes que resguarden la economía de las familias chilenas. Lo anterior, es característico de la histórica forma de sobrellevar las crisis en el mundo, mediante la exacerbación de las lógicas del capitalismo financiero (Bugallo, 2014), lo cual se puede visualizar en que se legitiman constantemente las libertades políticas y económicas (permitiendo
--	--	--	--	--	--

“El primer semestre igual fue como complicado, partimos como en julio con una plataforma, entonces estaban en capacitaciones, después los estudiantes no lograban conectarse, entonces siempre fue como caótico el tema on-line” (entrevista de P7: 21) “Porque fue heavy, porque yo no soy así como de estar con depresión y lloriqueo, pero uno no se da cuenta que como una sucesión de hechos va afectando a la larga, porque uno quiere rendir en todo aspecto, laboral, familiar y no da para más... hasta que uno colapsa.” (entrevista de P7: 37) “Como yo les decía, yo el día jueves para mí era el día libre, entonces estar aquí es estar todos los días, entonces si era como poco el espacio que tenía, solamente en la noche para bajar a fumarme un pucho, y liberarme. Yo me imagino como deben sentirse mi hija, por ejemplo, mi hija subió mucho de peso y es lo mismo, está con una ansiedad horrible igual.” (Entrevista P6 GV: 43)					que los despidos sean escasamente justificados en los diferentes trabajos y en las distintas áreas laborales), llevando a las personas a que cuiden su trabajo de tal forma que no exijan condiciones laborales para ejercerlo de una manera que propicie el bienestar sociolaboral, para no causar tensiones con sus empleadores (capitalistas y defensores de la plusvalía) lo que se recrudece aún más, cuando las mujeres educadoras son poseedoras de múltiples roles (muchas personas que dependen económicamente de ellas), por tanto, imposibilitando arriesgarse a perder su fuente de ingresos. El escenario descrito perpetua la inequidad y reproduce el sistema desigual de la sociedad, pues se encuentra dado por el capitalismo financiero y cognitivo quienes han deshumanizado las sociedades y las lógicas del trabajo (Cornejo, 2012), influyendo en las subjetividades de las educadoras diferenciales mediante lógicas de control hegemónico (Deleuze, 1991) normalizando las carencias en sus espacios laborales, y en las condiciones de vida como algo propio del acto de trabajar y de las formas de subsistir, exacerbando sus sentimientos psicoemocionales de miedo, impotencia y ansiedad ante determinantes sociales como su situación socioeconómica y carencias políticas de resguardo social (Jiménez, et al. 2020). A modo de síntesis, comprendemos que el agobio laboral sufrido por las educadoras diferenciales es producto de que no se visualiza a las trabajadoras en tanto humanas poseedoras de otros roles sociales igualmente validos que su rol de trabajadoras asalariadas, lo cual podría producir que el teletrabajo y la alta demanda exigidas a las educadoras diferencial, las aisle a cada una como sujetas desvirtuadas de la colectividad, ya que se ven imposibilitadas de amoldar las temporalidades de cada una con los tiempos de las otras (Castaño, citado por Garcia 2017), todo ello se asocia
---	--	--	--	--	---

					directamente con la condición del trabajo psicosocial “Exigencias Psicológicas” expuestas en el documento SUCESO (Cornejo, 2020).
“Bueno si, ha sido complejo, yo creo que tiene que ver con la adaptación del espacio, porque en un aula de clases una tiene un escritorio, un espacio, etc... pero por ejemplo a mí en la casa me costó mucho llegar a tener un espacio donde trabajo y estoy cómoda trabajando, y ahora es un trabajo de escritorio y antes era un trabajo móvil, y eso tiene repercusiones en el cuerpo, o al menos en mi caso la ha tenido.” (Focus Group - Lo Hermida: 53) “Cansancio físico y postural, y postural porque estoy sentada muchas más horas de las que estaba en mi trabajo regular, y ha sido muy perjudicial yo creo.” (Focus Group - Lo Hermida: 55) “Obvio, una no va a ir al doctor por un dolor de ojo o de espalda y solo te bancas esas cosas de manera personal o esos achaques del cuerpo y buscar los momentos en las de poder estirarse, pero en el ejercicio cotidiano, una no está pensando en que me duele la espalda, no pensamos ´ok me voy a parar y me voy a estirar un rato´” (Focus Group - Lo Hermida: 57) “Yo estoy super achacosa con respecto al cuerpo, me ha dolido mucho la espalda, la cola, las rodillas, porque pasamos de estar en una vida muy activa a una posición única que es estar sentada con los brazos apoyados con el computador, y también algo que yo he sentido en mi cuerpo es el computador, los ojos, no se me salgo del computador y los ojos irritadísimos.” (Focus Group - Lo Hermida: 57)	• Agotamiento físico				Se percibe que en la modalidad de teletrabajo las mujeres educadoras diferenciales han visto modificadas las exigencias ergonómicas que tenían antes en la modalidad de trabajo presencial, caracterizando al trabajo a distancia, como una modalidad que les daña su salud física y mental, ya que les provoca; dolor lumbar, por trabajar sentada toda la jornada laboral sin poseer la infraestructura adecuada para estar en esta posición, dolor ocular al estar exigiendo constantemente la vista a aparatos tecnológicos, y migrañas por la sobre “Exigencia física” y mental ante el teletrabajo. Lo anterior da cuenta que durante el teletrabajo no se brindaron las condiciones laborales materiales (Cornejo, 2012) para que ellas pudiesen ejercer su trabajo de forma óptima, ya que sus empleadores no resguardaron la salud física de las trabajadoras en tanto exigencia postural, visual, respecto a otorgar infraestructura adecuada. Ello debido a que nuestro sistema laboral se encuentra determinado por las lógicas hegemónicas del capitalismo financiero y cognitivo, el cual retribuye y “asegura” a las trabajadoras con lo mínimo necesario para que puedan volver a sus funciones al día siguiente, en ninguna medida propiciando su bienestar integral al resguardar sus condiciones laborales como primera prioridad (Donaire, 2007; Marx, 1966; Castel, 1997). Estas nuevas exigencias del teletrabajo hacia las educadoras diferenciales, han generado que ellas posterguen su salud física debido a que la alta demanda laboral y familiar imposibilita vivir situaciones placenteras como el deporte o distracciones al aire libre, por ende se suplen dichos placeres con alimentación alta en calorías (De la serna, 2020), lo cual está aún más comprometido a propósito del confinamiento sanitario ya que

“Toda esta inmediatez de estar trabajando todo el rato frente al computador nos pasa como el inconsciente y ya es la tarde y nos mamamos el dolor de espalda, de cabeza o de la vista por estar sentadas en el computador por muchas horas de corrido pasa la cuenta.” (Focus Group - Lo Hermida: 57) “Además, que yo de por sí no era una persona muy deportiva, pero me mantenía, salía a caminar, pero ahora con esto ya ni eso, me he puesto muy sedentaria y eso ya a nivel físico, ya me desgasta. El estar sentada, lo de la televisión, tengo problemas a la vista, tengo astigmatismo y miopía, entonces estar frente al computador tanto tiempo, llega un momento en que mi vista colapsa, mi cabeza colapsa y me duele y todas las noches, poco menos, estaba con dolor de cabeza.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 170) “El comer como que me satisfacía mucho y eso también me perjudica, yo también siempre he sido como rellenita, pero ahora ya pasé lo rellenita, ya me puse bien gordita, chanceaba no más.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 172) “Había un horario donde antes no sé, yo me podía quedar hasta tarde, ahora no, llegaba a las 9:00 y yo quedaba lona y era hasta el otro día a levantarme temprano.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 174)					exacerba la vida sedentaria de las educadoras vulnerando fisiológicamente su cuerpo. (Leiva, et al 2020) Esta perspectiva, tiene estrecha relación con la lógica de la doble presencia, ya que las mujeres al tener múltiples roles y el peso simbólico de cumplir con todos ellos postergan su salud física y mental con fármacos paliativos y con carentes descansos, para seguir produciendo – consumiendo, en vez de ocuparse de su malestar (Rolnik, 2006). Esto es altamente característico de las mujeres que son jefas de hogar y madres que trabajan de forma asalariada, ya que deben de conciliar todos sus roles, lo cual es altamente exigente en una sociedad que reclama la excelencia en todas las aristas de la vida personal y laboral como si fuesen de exclusividad, lo cual tiene altas consecuencias en la salud de las trabajadoras, debido a la sobre exigencia energética que propician en cada rol (Parra, 2013), requiere que se posterguen a si mismas en beneficios del cuidado de otros. La crisis actual, su intimidad sobrecargada (Basaure et al. 2020) y la necesidad de propiciar el bienestar en todas las esferas sociales, muestran un escenario social histórico totalmente critico que carece de potenciadores de buena salud física para las trabajadoras, quienes bajo las lógicas de control individual y social (Deleuze, 1991) crean y perpetúan una subjetividad enraizada a sus roles domésticos, y caracterizada por ser maternal y profesionalmente sacrificadas, debido a que la macro sociedad no desvincula (ni ellas por si mismas) a las mujeres de aquellos roles domésticos y de crianza, sino que forja imaginarios sociales que las sujeta a norma y creencias sociales que las hace percibirse a sí mismas como sujetas no poseedoras de plenos derechos, por sobre sus deberes, lo cual deja en el imaginario colectivo institucionalizado de las docentes el que no se deba resguardar plenamente las condiciones del trabajo por sus empleadores, aislándolas en sí mismas ya que las
--	--	--	--	--	--

					estructuras de apoyo social no son lo suficientemente buenas para descansar en ellas y poder construir desde el colectivo sociolaboral docente nuevos imaginarios radicales para demandar mejores condiciones, en post de disminuir la simultaneidad de demandas, por tanto, las prolongadas jornadas laborales diarias, lo cual se relaciona directamente con la condición del trabajo psicosocial “Exigencias psicológicas” (Cornejo,2020), pues todo lo levanto desde su discurso e interpretado lastiman cada vez más su salud laboral.
--	--	--	--	--	---

- **Categoría: Crisis Social y Alienación del Trabajo**

Unidad de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“Yo pienso que esos espacios no son suficientes. No son suficientes en ningún caso, porque todas tenemos necesidades y todas tenemos reflexiones que son muy valiosas para las otras. Sin embargo, no generamos esas instancias de diálogo y participación conjunta.” (Focus Group - Lo Hermida: 73-1) “Sin embargo, sí me parece preocupante que sea una dinámica individualizada en lugar de una dinámica mancomunada u organizada para el funcionamiento de un establecimiento, porque yo siento que ni siquiera tenemos claridad respecto de cuáles son las directrices que todas seguimos.” (Focus Group - Lo Hermida: 75) “Trabajo con los más chiquititos en prekínder, ahí fue como un poco más complejo para mí, porque yo con la profesora del prekínder con la educadora del prekínder no tuve mucho trabajo de equipo, ella trabaja como sola” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 114)	• Escaso trabajo colaborativo	▪ Escasa compensación	➤ Crisis social y Alienación del trabajo	❖ Teletrabajo	En relación con las percepciones emergidas desde las educadoras diferenciales respecto a la subcategoría “Escaso trabajo colaborativo”, damos cuenta que de manera individual existe un grado importante de concientización sobre el rol que cumple la colaboración en el trabajo docente y, por tanto, en las experiencias de aprendizaje que se le pueden brindar a los y las estudiantes. No obstante, la indiferencia que existe hacia el trabajo mancomunado desde las lógicas educacionales sistémicas hasta las lógicas institucionales del espacio donde laboran está tan normalizada que naturalmente el trabajo docente se reduce a la promoción de la competencia individual (Cornejo, 2012) a propósito de la carrera docente. Indiferencia que se profundiza con la llegada del trabajo remoto, generando controversia en los espacios pedagógicos. Se entiende a su vez, que esta normalización del trabajo individual genera en las educadoras una inseguridad frente a su sentimiento de competencia para declarar dentro de su espacio laboral la necesidad de priorizar el trabajo colaborativo entre pares, y lograr así

					progresivamente transformaciones a nivel pedagógico. Esto último, tiene relación con la condición psicosocial de trabajo “Compensación” (Cornejo, 2012, SUSESO, 2020), no obstante, dado el carácter obstaculizador de los discursos emanados por las educadoras, en el presente apartado se añadirá previamente el concepto “Escaso” a la condición, ya que podemos visualizar una falta de apoyo docente cuando las educadoras buscan establecer o consensuar un propósito pedagógico en común. Por consiguiente, se interpreta que existe un conocimiento reducido por parte de la comunidad educativa sobre el rol de la educadora diferencial respecto al enriquecimiento del proceso educativo en cuanto a su experticia frente a la diversidad. No obstante, a pesar de reconocer que las crisis intencionan la transformación de las lógicas del orden social preestablecidas (Sánchez, 2000), cuando nos contextualizamos en el ámbito educativo, la llegada de la crisis sanitaria permitió profundizar y aumentar la alienación que la educadora mantiene con su trabajo, ya que la virtualidad aleja aún más a las educadoras de su propósito y sentido pedagógico inicial respecto a la interiorización de aprendizajes en los/as estudiantes, debido a que no se logra evidenciar de manera clara los aprendizajes alcanzados por estos/as últimos/as producto de que la educación remota y baja participación por la escases de recursos tecnológicos y conectividad en un gran sector de la población debido a las profundas brechas de desigualdad socio económica y cultural preexistentes (PNUD, 2017) y exacerbadas con la crisis sanitaria (Eslava, 2020), lo que complejiza poder llevar a cabo de manera óptima el proceso de enseñanza-aprendizaje, hecho que se agrava con la priorización del trabajo individual por sobre la estima en sus espacios de trabajo. Por tanto, a pesar
--	--	--	--	--	--

					de la necesidad del trabajo colaborativo para el alcance de los propósitos y otorgar sentido a su trabajo, las educadoras debido a la profundización de los grados de alienación no se auto perciben con la capacidad de poder relevar este tipo de trabajo como necesidad prioritaria en el desarrollo laboral durante el periodo de teletrabajo, ya que como menciona Lima (citado por Cornejo, 2012) debido a la alienación la trabajadora se deshumaniza dentro de su trabajo y se humaniza fuera de él. Por consiguiente, se interpreta que existe una sensación de malestar en las educadoras diferenciales frente a su salud laboral, la cual se desarrolla a propósito de escasas instancias de trabajo colectivo y baja estima dentro de los espacios laborales para responder al propio quehacer docente durante la modalidad teletrabajo, además de la dificultad de poder dar cuenta del desarrollo alcanzado por sus estudiantes. Esta sensación se intensifica cuando son conscientes de que el trabajo colaborativo es un elemento fundamental en el trabajo, pero de igual forma caen en una “auto invalidación” para llevar a cabo transformaciones laborales.
“Porque me pasó el año pasado que un chico, como que... "pero si usted no es profe"... ya haber, pero pregunta... "aah, me dijo, claro".... los chiquillos te prueban” (Entrevista P6 GV: 55) “Porque el Servicio Local todas las semanas teníamos algo, “no, es que las profes hicieron las priorizaciones, hicieron la adecuación”, y después “no, no, tiene que hacerlo así” (Entrevista P6 GV: 93). “encuentro que es preocupante que, en la pandemia, todo es propio del sentido común, todo queda a mi criterio, si yo quiero hacer una guía que no tenga ningún dibujo, da lo mismo	• Rol ambiguo				En segundo lugar, respecto a la subcategoría “Rol ambiguo”, las educadoras diferenciales manifiestan percibir una sensación de incertidumbre respecto de su rol y su implicancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje durante la modalidad teletrabajo. Incertidumbre materializada en la necesidad de demostrar sus capacidades profesionales a la comunidad educativa en contexto de educación regular; como también (independiente de la modalidad de enseñanza) en la ausencia de lineamientos institucionales durante el periodo de teletrabajo que establezca un propósito educativo general y significativo para las necesidades pedagógicas, socioemocionales y cognitivas que presentan sus

porque estoy haciendo mi trabajo, pero en el fondo no asegura el aprendizaje de nadie” (Focus Group - Lo Hermida: 51)					estudiantes, fundamentalmente cuando se enfrenta un contexto de Sindemia. Por lo tanto, la presente subcategoría se condice con la condición “Escasa compensación” (Cornejo, 2020), puesto que las educadoras manifiestan sentirse confusas con las funciones que les solicitan llevar a cabo en los espacios donde teletrabajan, por un lado consideran que las jefaturas no entregan lineamientos claros en el ejercicio desde la virtualidad y por otro se sienten invisibilizadas por sus pares y la comunidad escolar, por ello, se interpreta que existe un bajo conocimiento del rol de la educadora diferencial (especialmente en colegios regulares) frente a la implicancia de estas tanto a nivel curricular y desarrollo de habilidades dentro de la institución educativa. Por consiguiente, el trabajo de las educadoras diferenciales se transforma en un lugar de sufrimiento, puesto que este desconocimiento obstaculiza que ellas observen el trabajo como una actividad propia (Marx y Engels, 1966; Olman, 1971), ya que no existe una delimitación clara en torno a su quehacer docente dentro del espacio de trabajo virtual. Ello se profundiza cuando damos cuenta que el trabajo docente históricamente ha estado susceptible a los cambios sociales otorgando así rasgos ambiguos respecto a su identidad, puesto que esta última se representa comúnmente como una profesión que se encuentra a merced de un otro/a, por lo tanto, para una mujer que a su vez es docente se le inculca un rol profesional de carácter vocacional donde debe aceptar sacrificarse en el oficio a cambio de una mínima retribución. Podemos concluir que esta ambigüedad del rol genera inestabilidad laboral en las educadoras diferenciales, alejándolas de su propósito y sentido en el trabajo (alienación), es decir, que su silencio sobre medidas y órdenes contradictorias obstaculiza el que se construyan nuevos
--	--	--	--	--	---

					imaginarios sociales (desde el colectivo) sobre las implicancias del rol desde la virtualidad, es así que ellas acuden a antiguos constructos identitarios sociolaborales desde el apostolado (Robalino, 2005) precarizando el ejercicio docente laboral en el actual contexto incierto (De castro, 2016) e inseguro, a partir de esto, en ellas surgen sensación de malestar que afecta a la salud laboral (Mendel, citado por Cornejo 2012) de las docentes y su desempeño profesional durante la crisis sanitaria 2020.
“Porque en mi caso yo me tengo que contactar con los apoderados para poder hacer mis clases, entonces había apoderados que trabajaban entonces nunca calzó el horario para poder yo hacer clases, tenía que estar acomodándome al horario de ellos, hacer clases aparte de las que ya hacía” (Focus Group - Lo Hermida: 41) “Lo que si, como dicen las chiquillas la carga horaria, ojalá se pudiera ver, porque yo como te digo son 30 horas laborales y al final estoy 24/7.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 180) “Tengo 30, pero estoy como 24/7 con los chiquillos, porque al final uno empieza a funcionar a las 8 de la mañana, y es una cosa increíble que en la última semana donde ya se estaba cerrando el ciclo, los chiquillos escribían a las 11 de la noche” (Entrevista P6 GV: 13).	• Inestabilidad en la jornada laboral				Nos encontramos con la subcategoría “Inestabilidad en la jornada laboral”, donde podemos dar cuenta que las educadoras diferenciales perciben que su jornada laboral durante el contexto de teletrabajo se extendió de tal forma que no se respetaban los horarios de trabajo establecidos en el contrato oficial, sintiéndose a propósito de ello, como las únicas responsables de resguardar su horario, a pesar de las nuevas exigencias contextuales que trajo consigo la Sindrome. Todo ello forma parte de la condición psicosocial “Compensación” (Cornejo, 2012, SUSESO, 2020), la cual es escasa, pues al no cumplirse la jornada estipulada en su contrato laboral las educadoras perciben sensación de inseguridad e inestabilidad durante el desarrollo de su trabajo, lo cual se puede asociar al carácter inmaterial y afectivo del trabajo pedagógico (De la Garza, 2001), pues al no observarse de manera tangible los pasos que se deben seguir para alcanzar logros de aprendizaje en los/as estudiantes, este proceso se torna aún más difícil de controlar por las docentes y, por tanto, desarrollarlo únicamente durante su jornada laboral en contexto de teletrabajo. Sumado a ello podemos evidenciar que el presente apartado es causa de las dos subcategorías mencionadas anteriormente. Es decir, que la escasa

					valoración al trabajo colectivo, y, por tanto, imposición del trabajo individualizado, la dificultad en poder visualizar los avances de los y las estudiantes en contexto de educación remota, sumando a la sensación de ambigüedad respecto de su rol, provocaron sensaciones de inseguridad, incertidumbre, baja (auto)estima en las educadoras diferenciales sobre las acciones que se llevaron a cabo en el trabajo al momento de enfrentarse a cambios sustanciales como la implementación de la virtualidad, pues luego de eso dieron cuenta que su empleador no manifestó mayor interés por reconocer el esfuerzo laboral que cada una generó durante el periodo de crisis sanitaria 2020, invalidando la teoría fundante de la “meritocracia” (Castillo et al. 2019) como compensación social. Se entiende entonces, que el escaso control y sentido en su trabajo a propósito de la “Escasa compensación” frente al quehacer de las educadoras diferenciales fue permanente durante el periodo de confinamiento, producto de la inestabilidad frente; a las formas de trabajo (individual, colectivo), del rol en la virtualidad y la duración de la jornada laboral se traduce en altos niveles de alienación. Por consiguiente, se infiere un impacto negativo de la condición “Compensación” en la salud laboral de las participantes debido a que esta es escasa, es decir, se aumentan los niveles de malestar de las educadoras diferenciales respecto a la forma en cómo se compensa su quehacer docente precarizando el desarrollo laboral de las profesionales en cuanto no se preocupara el resguardo de sus derechos laborales de esta forma se evidencian en ellas sensaciones de incertidumbre, inseguridad, invalidaciones, baja estima degradando la salud mental (Arias y Uriona, 2018).
--	--	--	--	--	---

“Entonces, al fin y al cabo, no es acorde a lo que nosotras entregamos, a nuestro trabajo y nuestro esfuerzo, además que dejamos también los demás roles de lado, al menos a mí me ha pasado mucho eso.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 29) “Que a veces los profesores como que no se dan cuenta, muchas de las personas que están dentro de la comunidad educativa no se dan cuenta que nosotras también somos profesoras, hasta los mismos apoderados, los estudiantes, no se dan cuenta que una es profesora.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 112) “Entonces hay que tener desde que uno egresa los límites, incluso en la universidad no te forman en eso, no, o sea es tan teórico. En mi tiempo era tan difícil tan separado lo que era una práctica de lo que era la realidad.” (Entrevista de P7: 140) “Creo que, a nivel general, o sea, creo que la pega de las profes es harta, y la escasa valoración también se refleja en la remuneración que recibimos.” (Focus Group - Lo Hermida: 35)	• Desvalorización social	▪ Escasa significatividad	➤ Crisis social y Alienación del trabajo	❖ Teletrabajo	Desde los discursos levantados por las educadoras diferenciales se percibe una “Desvalorización social” por parte de la comunidad educativa hacia el trabajo que desarrollan dentro de su espacio laboral (micro contexto) y también por parte de la sociedad en la que se encuentran inmersas (macro contexto). En ese sentido, cuando se refieren a su espacio de trabajo, las participantes caracterizan esta desvalorización respecto a; los extensos tiempos de trabajo durante la modalidad a distancia, escasas remuneraciones obtenidas y en el bajo reconocimiento de su quehacer dentro de la comunidad escolar. Mientras que cuando hacen referencia al entorno social, dan a entender que desde la formación docente (ya sea como profesionales de la educación a nivel general y también como educadoras diferenciales específicamente), se propicia una falta de claridad respecto a los límites del quehacer docentes respecto a la jornada laboral y el nivel de implicancia con las y los estudiantes. En consecuencia, las percepciones emergidas se relacionan con la condición de trabajo psicosocial “Significatividad en el trabajo”, no obstante (y al igual las subcategorías anteriores), dado el carácter obstaculizador de los discursos emanados por las participantes, en el presente apartado se añadirá previamente el concepto “Escaso”. En vista de ello, es necesario esclarecer que esta condición apunta a la posibilidad de atribuirle al propio trabajo objetivos o fines que trasciendan lo meramente instrumental, y que, por tanto, se centre en su trascendencia a nivel social (Cornejo, 2012). Sin embargo, entendiendo que, desde el discurso de las educadoras diferenciales, esta “trascendencia social” que buscan desarrollar en su quehacer docente durante el contexto de educación remota no es posible producto de la desvalorización social del rol (tanto dentro como fuera del espacio de trabajo). Lo anterior encuentra
---	--	---	--	---	--

					fundamento teórico, en los postulados De la Garza (2001) quien afirma que el trabajo inmaterial afectivo posee altos niveles de desvalorización social, en cuanto no es posible materializar su proceso y producto laboral, por ello tienden estos trabajos, principalmente la docencia, a ser devaluados socialmente. En la misma línea, se interpreta que alcanzar niveles de significatividad en el trabajo, es decir, otorgarle un sentido propio al quehacer, se convierte en un acto complejo de lograr, en espacios educativos con manejo empresarial (a propósito del capitalismo financiero), específicamente porque en estos colegios la valoración de las relaciones poseen un carácter piramidal en cuanto a las funciones productivas al interior de los centros educativos (Giroux, 1985), de esta forma, las educadoras diferenciales se encontrarían dentro de los eslabones más bajos, producto de que atienden a una población desvalorada (personas con discapacidad, es decir, con bajo valor productivo para el sistema) por consiguiente su quehacer pedagógico se invisibiliza y se desvalora. Lo anterior, abre paso a que la educadora progresivamente se distancie de su proceso de trabajo, por tanto, se aleje de su propósito pedagógico inicial de carácter social, perdiendo control y valoración por los aspectos no instrumentales (relevancia social) que le pudiera brindar el trabajo, ya que, se interpreta que la “Desvalorización social” dentro del espacio laboral surge a propósito de la irrelevancia que tiene a nivel social el quehacer de estas educadoras, ya que como se menciona con anterioridad, trabajan con las y los estudiantes que requieren mayor apoyo (a nivel cognitivo, socioemocional y material), por tanto, dentro de su contexto laboral (sistema educativo), son aquellas/os estudiantes que no tienen un valor productivo respecto a las cifras de pruebas estandarizadas (SIMCE, PSU) y
--	--	--	--	--	--

					fuera del sistema educativo, son para la sociedad las/os ciudadanas/os que no son considerados con potencial productivo económico, desde allí, es congruente asociar esta carencia de relevancia social del quehacer de la educadora diferencial con la escasa significatividad en su trabajo a propósito de la baja valoración de la población con la que trabajan. Por consiguiente, podemos afirmar que las educadoras diferenciales presentan altos niveles de malestar frente a su trabajo (Cornejo, 2012), ya que existe una reducida valoración social de su quehacer, lo cual sin duda obstaculiza que dentro de sus espacios laborales se le otorgue la relevancia correspondiente a su ejercicio pedagógico, lo cual repercute negativamente en el sentido y propósito que ellas construyen para sí en su trabajo (Mendel, citado por Cornejo 2012).
“Porque yo creo que esto nos tiene así po, que no hay algo desde arriba que dirigía los lineamientos que sean ¡ya! esto se va a hacer así, si no que vamos todas trabajado...ufff ehhs sí, este sistema ya ...este sistema yo creo que ellos deberían cambiarla, pero no sé, no sé cómo podrían cambiar, la verdad, no sé si era mejor municipalizado o desmunicipalizado en realidad.” (Entrevista P6 GV: 105) “Más encima, entonces yo creo que eso debería como mejorarse, ya en el tema...si hay tantos programas como no el ministerio no entrega algo para ya terminar con esto de la escritura” (entrevista de P7: 160) “Espacios democráticos, y creo que si, efectivamente hay varias cosas que comentamos, que discutimos, que se nos preguntan, pero también siento que el hecho mismo del vorágine de la pandemia, ha hecho que lleguen muchas informaciones	• Órdenes ministeriales				Siguiendo la misma línea, en el presente apartado se analizará la subcategoría “Órdenes ministeriales”, donde podemos dar cuenta de una sensación de inconformidad por parte de las educadoras diferenciales hacia las órdenes dictadas por el ministerio respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en el trabajo presencial como durante el teletrabajo, puesto que estas órdenes son descontextualizadas a las realidades sociales de los centros educativos, aun mas en tiempos de Sindrome, lo cual influye en la intención pedagógica que poseen como profesionales, restándole así significatividad a su propósito y sentido inicial, al no estar apegadas a las necesidades contextuales pierden relevancia, por tanto, al ejecutar las demandas que emanan del ministerio el propósito no es propio de la trabajadora, por consiguiente, su quehacer pierde sentido, cuestión que se traduce a nuestro entender en un escaso control en el trabajo (Mendel, citado por Cornejo 2012; Donaire, 2007). De igual forma, esta inconformidad también la perciben desde la

ministeriales por ejemplo, no sé y así lo comentábamos con la coordinadora que también es de equipo directivo, y nos comentaba como una información, por ejemplo nos dan una información el jueves y el viernes llega del ministerio una información nueva,” (Focus Group - Lo Hermida: 73) “Por que como son decisiones que cambian muy rápido, son decisiones que tienen que estar tomadas como muy encima, y con muy poca anticipación. En muchos casos nosotras no participamos de esas decisiones, y no participar en estas decisiones finalmente entorpece el proceso que nosotras llevamos como pedagógico o administrativo.” (Focus Group - Lo Hermida: 73) “A mí me gustaría agregar, como que le ha dado mucha vuelta, a quien le estoy trabajando, y yo creo que siempre a una parte desde este primicia, ya tenemos este sistema que nos plantea que tenemos que hacer estas cosas, entonces claro una tiene como en mente lo que quiere hacer, pero se te presenta esta base curricular, en particular este año, este objetivo priorizado y es con este con el que tienes que partir, entonces ahí tal vez se nos resta como un poco nuestra intención pedagógica” (Focus Group - Lo Hermida: 101).					ausencia de lineamientos que demarquen claramente la función de su rol durante el periodo de educación remota, es decir, que no existe claridad si las educadoras diferenciales deben llevar a cabo un acompañamiento meramente socioemocional con los/as estudiantes y/o un acompañamiento de carácter cognitivo. Ello mantiene relación con la condición psicosocial “Escasa significatividad en el trabajo” (Cornejo, 2012), puesto que desde las órdenes emanadas por aquellos grupos educativos que poseen mayor autoridad respecto a lo pedagógico (en el caso de Chile el Ministerio de Educación), se priorizan los aspectos instrumentales del trabajo docente, restándole así importancia a la trascendencia social que implica relevar la emocionalidad dentro de un curriculum academicista durante contextos cargados de incertidumbres e inseguridades sociales. Sin duda, estas órdenes actúan como un factor potenciador de la alienación que genera la educadora con su quehacer pedagógico, lo cual se acentúa con la llegada del teletrabajo, puesto que al priorizar los lineamientos gubernamentales, es decir, aquellos aspectos estandarizados de la educación, se establece y normaliza conocimientos homogeneizadores, que las educadoras deben desarrollar desde la virtualidad con las/os estudiantes, acentuándose así el proceso de la heteronomía (Anzaldúa, 2017) frente a los aprendizajes, lo cual se desvirtúa del desarrollo de aspectos socio-emocionales en el proceso enseñanza- aprendizaje. Por consiguiente, se le limitan las posibilidades a las educadoras diferenciales de ejercer un trabajo desde su imaginario social radical (Castoriadis, 2007), negándoles la posibilidad de apropiarse cognitivamente del trabajo que están generando, por tanto, se entiende que su esfuerzo y quehacer docente no posee la esencia y propósito que ellas
---	--	--	--	--	--

					desean otorgarle, cuestión que se traduce en una falta de control laboral (Cornejo, 2012; Donaire, 2007; Mendel, citado por Cornejo), ya que, las educadoras diferenciales perciben poseer múltiples demandas administrativas a las que deben responder y una escasa autonomía frente a su sentido pedagógico inicial durante el periodo de teletrabajo, impactando directamente en su salud integral producto de los altos niveles de malestar que esto genera en ellas (De la Serna, 2020). De igual forma, queremos relevar en este apartado frente al escenario que dejó la implementación de la educación remota, podemos observar un gremio desconcentrado y paralizado, esperando y de cierta forma necesitando los lineamientos por parte de poder instituido en este caso el Ministerio de Educación, ello da cuenta de los niveles de alienación dentro del colectivo docentes, el cual evidencia una resistencia desde la auto – percepción (individual- colectiva) de sentir incapaces, con carencia de habilidades, etc. para sobreponer su sentido y propósito en los procesos de enseñanza – aprendizaje por sobre los ministeriales que ellas mismas consideran insuficientes para el contextual actual, por tanto, no hay una intenciones mayor de re – pensar la escuela en un momento de crisis la cual abre posibilidad de cambio (De Castro, 2016) y generar desde el colectivo lineamientos en post del imaginario radical del colectivo docentes (Cancino, 2011), es decir, fortalecer para sí, para el colectivo y la comunidad la nociones de auto – institución (Anzaldúa, 2017).
--	--	--	--	--	---

Pero cuando vienen estas capacitaciones de afuera esas son las que yo encuentro que no son adecuadas a nuestro contexto o a las necesidades que tenemos, (entrevista de P7: 45) Y, venían desde afuera habilidades para la vida, pero uno, las dinámicas que se hicieron tampoco no tenían como llegada, por lo menos no recuerdo ninguna que hubiese sido como tan efectiva, (Focus Group - Gladys Valenzuela: 76) Entonces era como hacer esa charla, duraba un rato y después ya terminaba, pero no era significativo, no eran personas tampoco que nosotras reconociéramos o valoráramos, o que partiera desde la misma comunidad, eran extraños. (Focus Group - Gladys Valenzuela: 81) A lo mejor nos faltó un espacio, así como más de desahogo nos faltó tener más antes, pero que sea del colegio, como más cercano, más propio... Encuentro que cuando invitan gente de afuera que no nos conocen, es como que a uno no le llega. (Focus Group - Gladys Valenzuela: 172)	• Escasa contextualización a las necesidades				En el presente apartado se continuará con la percepción “Escasa contextualización a las necesidades”, donde se da a conocer desde los discursos levantados que las educadoras diferenciales perciben no sentirse en confianza cuando su espacio laboral les otorga espacios de capacitación y/o acompañamiento emocional para favorecer su trabajo, puesto que las personas que ofrecen y aplican estas capacitaciones no forman parte de la comunidad escolar, por tanto, no conocen a cabalidad las necesidades que presentan como colegio a nivel general y como docentes y estudiantes a nivel particular en aspectos curriculares y socio emocionales, restándole así significatividad al espacio de “distensión” o recreación otorgado por parte de sus jefaturas. Así pues, esta percepción se relaciona directamente con la condición psicosocial “Escasa significatividad en el trabajo” (Cornejo, 2012), ya que como se mencionó anteriormente, los espacios brindados por parte de los equipos directivos para que las docentes adquirieran habilidades tanto cognitivas como socioemocionales durante el periodo de Sindemia, fueron poco contextualizados a las necesidades emergentes durante el nuevo contexto de teletrabajo, considerando además que estos espacios (llevados a cabo en el colegio municipal con PIE) estaban enfocados principalmente en aquellos/as docentes que poseían la jefatura de un curso y se caracterizaban en su mayoría por abordar temáticas de índole curricular. Por consiguiente, la alienación ante el trabajo y la crisis personal que pueden vivir como profesionales se acentúan, ya que no evidencian que el trabajo se convierta en un espacio de transformación social, pues a pesar de encontrarse en un periodo crítico de replanteamientos sociales y reinversión laboral (Sánchez, 2000), se perpetúan los mismos espacios recreativos
---	--	--	--	--	--

					caracterizados por ser poco significativos para la realidad docente que viven las profesionales. Entonces, se entiende que el trabajo no está actuando como un área de desarrollo que humanice a la trabajadora y sus pares (Marx y Engels, 1966), por el contrario, las aliena cada vez más de su propósito pedagógico restándole la posibilidades de depositar parte de su propia esencia como mujer y docente dentro de una sociedad patriarcal y capital, dando paso al desarrollo del fenómeno de la heteronomía, la cual se entiende como “el desconocimiento u ocultamiento de la propia auto-institución como sociedad, es decir la heteronomía sería una suerte de alienación del sujeto y la sociedad sobre su propia institución y constitución” (Anzaldúa, 2017). En consecuencia, se evidencia aún más la sensación de malestar ante las condiciones laborales brindadas durante el periodo de teletrabajo para facilitar su quehacer docente, pues damos cuenta que la escasa significatividad en el trabajo se genera a propósito de múltiples factores interrelacionados entre sí, los que en su mayoría son gestados desde aquellos grupos o equipos que poseen altos cargos dentro de los espacios laborales, y que, por tanto, poseen el privilegio de ser quienes tienen la posibilidad de generar cambios o transformaciones sustanciales dentro de la institución educativa.
“¿O ha sido reflexiones tuyas, personales? P1: eh... no, yo lo siento reflexiones mías. No recuerdo alguna instancia donde se haya tocado el tema, no sé si las chiquillas sabrán algo, pero por lo menos yo, han sido netamente mía” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 142-143) “Todo eso se ha dado de manera más personal con el equipo directivo, más que una contención o una reflexión socioemocional en conjunto. Respecto al trabajo pedagógico si es	• Escasas instancias de reflexión pedagógica				Ahora bien, respecto a la subcategoría “Escasas instancias de reflexión pedagógica”, se infiere que las educadoras diferenciales perciben una sensación de descontento frente al hecho de que no existan tantas oportunidades para generar espacios de reflexión conjunta donde se dialogue en torno al propósito pedagógico y metodologías de enseñanza utilizadas durante el periodo de teletrabajo para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con los/as estudiantes desde la virtualidad, pues a pesar de que reconocen

que se da de manera más abierta, pero respecto a estos temas en puntuales no se ha hecho una reflexión” (Focus Group - Lo Hermida: 66) “Por ejemplo, hay estrategias que utilizamos que pueden estar funcionando o no, pero la idea de otra persona o la perspectiva que no conoce el curso, o que tiene otra perspectiva siempre es enriquecedora para nuestro trabajo, pero lamentablemente no se da” (Focus Group - Lo Hermida: 68) “Entonces creo que si estamos como al debe respecto de la reflexión pedagógica, porque ese es nuestro rol, como que finalmente nuestro foco central debería estar en eso. Y yo no digo que no esté permeado por lo socioemocional, porque yo creo que el aprendizaje y los componentes socioemocionales están complementemente unidos, articulados” (Focus Group - Lo Hermida: 73) “Y eso debería ser como valioso para todas, esos espacios yo siento de reflexión pedagógica es lo que más nos falta, y, a veces, yo insisto, como que no pienso que sea porque no hay voluntad para hacerlo, pero si pienso que las condiciones generales dificultan mucho como llevar a cabo estos procesos.” (Focus Group - Lo Hermida: 75) “Está individualidad o estas escasas instancias como de reflexión pedagógica en conjunto, si como que siento que podría perjudicar en la forma en que el aprendizaje o la intención inicial va a llegando a nuestros estudiantes” (Focus Group - Lo Hermida: 101-2)					que existen estos espacios de escucha y contención por parte de sus jefaturas, enfatizan en que estos se han caracterizado por ser de tipo individual, y que por tanto, actúan en desmedro del trabajo mancomunado y de la posibilidad de transformar sus prácticas pedagógicas a partir de las reflexiones que les pueden entregar sus pares. Por ello, la presente subcategoría se encuentra dentro de la condición de trabajo psicosocial “Escasa significatividad en el trabajo” (Cornojo, 2012), ya que desde los discursos levantados, se reconoce la reflexión pedagógica como la piedra angular del rol docente que poseen las educadoras diferenciales, no obstante, en la educación remota esta práctica se acentúa, llevándose a cabo principalmente de manera individual, quedándose entonces las reflexiones en el propio imaginario de las docentes, sin presentarse muchas posibilidades de compartir aquellos pensamientos que buscan transformar normas y creencias sociales preestablecidas, preservando entonces el fenómeno de la heteronomía (Anzaldúa, 2017) mencionado anteriormente, el cual se ve reflejado específicamente bajo las lógicas de organización de la institución educativa priorizando el dialogo individual por los diálogos colectivos y si estos se dan al interior del espacio de trabajo son con objetivo administrativo donde el cuerpo docente son meras espectadoras de las informaciones proveniente de sus jefaturas. Por consiguiente, damos cuenta que las implicaciones del “ser” educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo se vieron obstaculizadas a propósito de las escasa promoción desde las jefaturas para generar instancias de reflexión conjunta entre docentes, ya que como bien sabemos, la identidad profesional docente (Gysling, 1992) se construye desde una vivencia compartida para que así las profesoras logren reconocerse a sí mismas como tal, y a su
--	--	--	--	--	--

					vez, ser reconocidas por un/a otro/a, hecho que no se logró vivenciar ni visualizar durante el periodo de Sindemia, por la baja gestión de sus equipos directivos, como también el hecho de que se encontraban físicamente aisladas, es decir, trabajando desde su espacio personal y en solitario, además al no poder socializar las metodologías, estrategias o visión frente al proceso de enseñanza, consideran que se perjudicó el propósito educativo (adquisición de aprendizajes). En consecuencia, se entiende que la condición “Significatividad en el trabajo” se denota como escasa a propósito de carencia de instancia de reflexión pedagógica colectiva, despojándolas de la relevancia de ser y sentirse educadoras diferenciales, por tanto, a baja significatividad en el trabajo, surgen sensaciones como soledad, inseguridad frente a los propósitos educativos, descontento, aislamiento, lo cual impacta negativamente en la salud laboral de las educadoras diferenciales, afectando especialmente el aspecto socioemocional, por falta de sentido del colectivo en el trabajo (Leiva, et al. 2020).
“Entonces de cierta forma, hemos tenido que nosotras arreglarnos para poder entregar el aprendizaje a los chicos. No se nos han dado esas instancias de poder optar a herramientas, si a materiales, porque nos han dicho que, si queremos material hay en la escuela” (Focus Group - Lo Hermida: 41) “Trabajamos con estudiantes que tienen discapacidad definitivamente, como el material concreto que es un recurso que yo utilizo siempre y que ahora no tengo la posibilidad de utilizar, entonces también he tenido que buscar nuevas herramientas” (Focus Group - Lo Hermida: 51)	• Experiencias de aprendizaje obstaculizadas				Respecto a la subcategoría “Experiencias de aprendizaje obstaculizadas”, se entiende desde el discurso de las participantes que estas perciben sentirse agotadas mentalmente en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje que están llevando a cabo desde la virtualidad, debido a que no cuentan con las herramientas tecnológicas necesarias (computador, internet, cámara) ni con los conocimientos para utilizar plataformas didácticas online que faciliten este proceso, sumado a ello se encuentra el escaso apoyo por parte de la institución escolar en la que trabajan como también desde la institución gubernamental (Ministerio de Educación), respecto al acceso a estas herramientas pedagógicas durante la crisis sanitaria, útiles tanto para las docentes como para los/as estudiantes.

“Me está pasando esto con este estudiante y no sé qué hacer con este estudiante, no se dan como estos procesos de retroalimentación dentro del trabajo mismo, solamente se hacen en el cierre, y que si bien, son enriquecedoras, podrían ser mucho más productivas y más significativas si se van dando a lo largo de todo el semestre” (Focus Group - Lo Hermida: 68) “Por qué nos ha pasado también, que no sé, tenemos una actividad en la que todas tenemos que participar, y por ejemplo el foco está puesto en que la actividad sea llamativa, sea entretenida, en lugar de que sea pedagógica, en lugar de que sea una actividad que propicie el aprendizaje.” (Focus Group - Lo Hermida: 73) “O creo que ahí el Estado está al debe con el derecho de los estudiantes entregarle este tipo de elementos para la formación. Mas en estas escuelas vulnerables, Cerro Navia, Lo Prado” (entrevista de P7: 166)					Lo anterior mantiene relación con la condición psicosocial “Escasa significatividad en el trabajo” (Cornejo. 2012), puesto que desde la virtualidad no se están evidenciando los logros de aprendizaje alcanzados por los/as estudiantes, invisibilizándose así la trascendencia social que implica la profesión docente durante un contexto de crisis sanitaria, puesto que, desde las órdenes ministeriales y escolares, se están priorizando aspectos instrumentales que pueden fácilmente materializarse en un contexto virtual, como lo es la entrega de una guía de aprendizaje. Esto a su vez se ve potenciado por la subcategoría anterior, ya que, al no existir instancias de reflexión pedagógica en demasía se pierde la oportunidad de dialogar conjuntamente sobre el propósito y sentido pedagógico durante el periodo de educación remota. Entonces, se entiende que la llegada de la Sindemia vino a profundizar la realidad de los colegios vulnerados (los dos espacios estudiados en este caso) respecto al derecho a la educación, viéndose altamente perjudicados aquellos/as estudiantes que no tenían acceso a herramientas digitales que facilitaran su proceso de enseñanza-aprendizaje, en contraste con estudiantes que no solo contaban con la conectividad y las herramientas, sino que también con espacios pertinentes (silencio, luminosidad, escritorio, etc.) para la óptima interiorización de aprendizajes. Todo ello grafica las enormes brechas sociales, económicas y culturales en nuestro país (PNUD, 2017), y el espacio educativo es quien (aún más en modalidad virtual) perpetua el fenómeno de la heteronomía (Anzaldúa, 2017), ya que desde los propios lineamientos institucionales se busca llevar a cabo actividades llamativas más que pedagógicas, provocando así una mayor alienación, pues nuevamente se le está imponiendo a la docente qué y cómo enseñar, quitándole así la posibilidad de
--	--	--	--	--	--

					depositar parte de su imaginario social radical (Castoriadis, 2007) en su trabajo, el cual busca transformar las experiencias de aprendizaje en una instancia que rescate y valore el desarrollo socio-emocional de los/as estudiantes. Lo anterior se relaciona además con el carácter inmaterial y afectivo de la docencia, puesto que se valora más el producto y se devalúa el proceso desarrollado (De la Garza, 2001), es decir, se valora más el material tangible que entrega la educadora y no tanto el proceso interno que está generando con sus estudiantes y respectivas familias. Así pues, se infiere que los niveles de malestar aumentan en las educadoras diferenciales al no lograr materializar las experiencias de aprendizaje en instancias enriquecedoras para ambos actores involucrados (educadora-educando), debido a que; durante el periodo de teletrabajo los propósitos ministeriales no están contextualizados a las necesidades territoriales de los espacios de trabajo, de igual forma encontramos la extracción social empobrecida de las y los estudiantes quienes no pueden acceder a herramientas y medios para la conectividad, además de la banalización de los procesos de aprendizaje (entretenidas por sobre educativas) en el colegio especial en contraste con el colegio regular, quienes priorizan aprendizajes academicistas olvidando el factor motivacional de los procesos educativos. Sumando a esto nuevamente encontramos la carencia de espacios de diálogos reflexivos y significativos para las educadoras que prioricen la cooperación social dentro del espacio laboral, lo cual es primordial en tiempos de catástrofe (Leiva, et al. 2020), para beneficiar la salud de las trabajadoras.
--	--	--	--	--	---

“Otros que no tenían ni internet y la única forma de adquirir tus conocimientos era mediante una videollamada de WhatsApp que lo hacía tu profe PIE una vez en la semana cuando tenías apoyo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 150-1) “También sucede mucho que hay escasa devolución por parte de los niños y las niñas del material que una envía, entonces no hay como hacer un seguimiento tan riguroso y ya después llegando a las evaluaciones te das cuenta que hay cosas que los niños y niñas no pudieron incorporar los niños y las niñas.” (Focus Group - Lo Hermida: 43) “Y yo puedo confiar en mi voluntad, y a lo mejor en las voluntades que tienen mis compañeras, porque también son mis amigas, eran mis compañeras de universidad, pero yo siento que eso en ningún caso asegura el aprendizaje o como esta educación de calidad, no la asegura.” (Focus Group - Lo Hermida: 75) “No hay espacios como de interacción como de intercambios de comunicación que sean puros o que vengan del propio pensamiento o reflexión de mis estudiantes, si no que siempre es como de esa vocecita atrás que les dice la mamá o la abuelita o la tía de lo que tienen que responder.” (Focus Group - Lo Hermida: 80) “Entonces cosas que en el ejercicio práctico o cotidianidad no sé, yo jamás permitiría que alguien le abriera el cuaderno y le dijera “ya hazlo aquí, no”, entonces son como esas cosas prácticas que te restan ese propósito, que claro es pedagógico pero es más implícito, todas esas cosas implícitas que una impregna desde su	• Bajos logros de aprendizaje				En último lugar, nos encontramos con la subcategoría “Bajos logros de aprendizaje”. Acá las educadoras diferenciales dan a entender que perciben tener un escaso control sobre la experiencia de aprendizaje que le brindan a sus estudiantes durante la modalidad de teleenseñanza, puesto que no se estaban generando espacios de retroalimentación con las familias donde se dialogue en torno a los niveles de logro de aprendizaje alcanzados por los/as estudiante, y además estas mismas son quienes restaban autonomía al estudiante al momento de su participación en las clases virtuales, a su vez, ello dificultaba que percibieran con claridad las necesidades educativas presentes en estos/as últimos/as, puesto que había una escasa devolución o intercambio del material pedagógico facilitado por las educadoras. De esta forma, la presente subcategoría se condice con la condición psicosocial “Escasa significatividad en el trabajo” (Cornejo, 2012), puesto que nuevamente las educadoras diferenciales no estaban logrando evidenciar, y menos materializar, el proceso de enseñanza-aprendizaje que deseaban llevar a cabo con sus estudiantes, sintiéndose entonces inseguras de sus decisiones pedagógicas, ya que, no daban cuenta si estas decisiones estaban o no resguardando el aprendizaje de los/as educandos. Asimismo, la llegada del teletrabajo abrió paso a que se desvirtuará el propósito y sentido pedagógico de cada docente, debiendo cambiar drásticamente este propósito a uno que se pudiera evidenciar (para sus jefaturas y familias) y capaz de desarrollarse en la modalidad online, y que a su vez vayan en correlación de los objetivos de aprendizaje priorizados por parte del Ministerio de Educación. Sin duda, todo ello fortalece la alienación de la educadora diferencial con su trabajo pues este durante la pandemia va perdiendo sentido y control
---	---	--	--	--	---

quehacer docente como con los propósitos e ideologías que una tiene como docente, no se pueden materializar a través del celular, no se pueden materializar a través de una llamada, o por ejemplo, intervenciones que son también de segunda voz de lo que una está diciendo, truncan mucho todo el trabajo” (Focus Group - Lo Hermida: 80).					(Marx y Engel, 1966; Donaire, 2007), ya que no se les presentan oportunidades a las profesionales de intervenir y materializar este proceso de enseñanza-aprendizaje a través del quehacer docente. En consecuencia, se suman sensaciones de malestar que afectan a la salud laboral de las educadoras, puesto que dan cuenta de la pérdida de sentido y control pedagógico durante la modalidad teletrabajo (Mendel, citado por Cornejo 2012).
“Involucraba estrés para alguien que por primera vez se le aplicaba, y yo no sé porque en mi caso no me observaron, pero a mis compañeros de asignatura si lo hicieron, entonces como que estaban preocupados de seguir la pauta como que los iban a observar más como que de la clase en sí. Entonces al final el acompañamiento es más un agobio, una presión por cumplir que desarrollar la clase en sí.” (entrevista de P7: 45) “Que, en algunas instancias de reunión, así como que “chiquillas, se están pasando, recuerden que somos profes y todo es neutro”, y en el fondo una sabe que esa neutralidad no existe, sin embargo, si se pide como ese resguardo desde la institución, y yo como estoy con personas adultas, la mayor parte del tiempo, si toco mucho estas temáticas.” (Focus Group - Lo Hermida: 96) “Sin embargo, cuando buscamos otras temáticas que tal vez, como que, si hay una coyuntura en este, como la sexualidad, la política, la religión, etc. son temáticas que son igual de significativa y valiosa para el desarrollo de los y las estudiantes, ahí sí hay unos peros, y esos peros yo creo que no vienen solo desde la familia, porque si se exige neutralidad en el ejercicio docente” (Focus Group - Lo Hermida: 96)	• Evaluación docente institucional	▪ Escaso control laboral	➤ Crisis social y Alienación del trabajo	❖ Teletrabajo	Ahora bien, comenzando con la última subcategoría “Evaluación docente institucional”, la cual también se encuentra dentro de la categoría “Crisis social y Alienación del trabajo”, damos cuenta que: - Aquellas educadoras diferenciales que trabajan en colegios especiales perciben sentirse coartadas por parte de su espacio laboral respecto a la postura personal que poseen frente a la enseñanza de contenidos de carácter político y sexual, puesto que estos al ser temas controversiales en el orden hegemónico, no se explicitan dentro del currículum nacional y, por tanto, se complejiza su enseñanza, a lo que se debe sumar el alto nivel de infantilización por parte de las familias hacia los/as estudiantes. - Por otro lado, las educadoras diferenciales que trabajan en colegio regular con PIE perciben que el acompañamiento que genera el espacio escolar hacia las docentes es más bien un seguimiento de cómo están llevando a cabo la clase, y no tanto lo que resulta de esta última, o como se siente la docente durante la ejecución de la clase virtual. Por consiguiente, esta subcategoría se relaciona con la condición psicosocial de trabajo “Control laboral” (Cornejo, 2012), no obstante, dado el carácter obstaculizador de los discursos emanados

					por las educadoras, en el presente apartado se añadirá previamente el concepto “Escaso” a la condición. Entonces, se entiende que las educadoras perciben no poseer control sobre el trabajo pedagógico que están llevando a cabo con sus estudiantes específicamente durante la modalidad teletrabajo, ya que existen contenidos y formas de abordar la clase que desde la virtualidad suelen ser más controladas por las familias y/o por las jefaturas que durante la presencialidad, puesto que las educadoras al estar inmersas en su sala de clases, en un periodo sin pandemia, poseen una mayor autonomía y toma de decisiones sobre qué y cómo enseñar. En consecuencia, la alienación de la educadora con su trabajo se ve aún más profundizada, pues se desvirtúa su sentido pedagógico durante la modalidad teletrabajo, ya que se le resta control respecto al contenido que desea enseñar imponiéndole entonces propósitos (ideológicos y técnicos) preestablecidos por los grupos sociales dominantes (Donaire, 2007). Todo ello cobra sentido, cuando lo enmarcamos en el Sistema Capitalista Cognitivo (Blondeau et al. 2004), debido a que este último selecciona la información y conocimiento disponible para su socialización, lo cual le resta oportunidad (desde sus jefaturas y las familias) a las educadoras diferenciales de depositar parte de sus propios saberes y sentidos en su trabajo. Por ende, se infiere que las educadoras diferenciales mantienen sus niveles de malestar laboral, puesto que visualizan un espacio laboral que fortalece la precarización de su quehacer docente en contexto de Sindemia, reflejado principalmente en una percepción de bajo control laboral, es decir, escasa autonomía y toma de decisiones frente a su propósito pedagógico
--	--	--	--	--	---

“Porque yo siento que a mí eso me resta autonomía, y me resta autonomía respecto del propósito y sentido que le entrego a mi trabajo docente. Como yo siento que ha una intenta tener una perspectiva transformadora o que apunta a ciertas cosas, o que a lo mejor apunta mucho más a la crítica, y no tiene que ver con que una desee que sus estudiantes piensen las mismas cosas que piense una, pero si con que piensen respecto de algunas cosas que son propias de su vivencia cotidiana, y que a lo mejor no están contemplando, y esos espacios de reflexión con los y las estudiantes yo siento que están un poco truncados por esa presencia fantasmagórica de la gente a su alrededor” (Focus Group - Lo Hermida: 78) “Intervenciones que son también de segunda voz de lo que una está diciendo, truncan mucho todo el trabajo, y a mí me pasa personalmente que el tema de la religión ha sido un tema súper potente al momento en que yo estoy transmitiendo ciertas cosas, siempre aparece la voz así como de atrás, “no porque dios no permite esto”, y eso así como que se molestan” (Focus Group - Lo Hermida: 80) “Si bien no podemos, no quiero como decir que, en el ejercicio práctico, en aula como que vamos a poner como en contra a la familia o a decir que lo que dice la familia está mal, claro no es así en ningún motivo, pero estas intervenciones restan como esta posibilidad de cambio, de transformación que quiere como encender tal vez un poquito en nuestros estudiantes, que se ve súper limitada, a través de la intervención familiar.” (Focus Group - Lo Hermida: 81)	• Familia resta autonomía al estudiante				En segundo lugar, nos encontramos con la subcategoría “Familia resta autonomía al estudiante”, la cual surge a propósito de la llegada del teletrabajo al sistema educativo, pues las educadoras diferenciales al tener que conectarse a través de la virtualidad con sus estudiantes, se repetía en múltiples ocasiones la presencia de la familia detrás de cámaras para apoyar el proceso de aprendizaje de su hijo/a. En función de ello, las participantes perciben que la presencia de las familias en ciertas ocasiones actuaba como un elemento a favor, principalmente en el caso de estudiantes pequeños/as, no obstante, en aquellos/as estudiantes más jóvenes la participación de las familias obstaculizaba el aprendizaje autónomo, ya que, intervenían en múltiples ocasiones restándole oportunidades de participación activa y de resolución de conflictos. Por el motivo antes mencionado, la presente subcategoría se relaciona con la condición psicosocial de trabajo “Escaso control laboral” (Cornejo, 2012), pues se visualiza la presencia de una tercera persona en el proceso de enseñanza-aprendizaje que las educadoras estaban llevando a cabo, presencia que coartó el poder desarrollar libremente el propósito pedagógico inicial que poseían las profesionales durante la modalidad teletrabajo, producto de que el sistema de creencias (político-religioso desde la heteronomía) de las familias actuaba como un factor determinante al momento de generar nuevos conocimientos para transformar posturas y pensamientos de los/as estudiantes. En ese sentido, la alienación de las educadoras frente a su propio trabajo va aumentando, debido a que ellas no están percibiendo su ejercicio docente como un espacio de transformación tanto social como personal (Marx, 1986), en cuanto a la presencia fantasmagórica e intervención limitante de las familias durante las clases online. Por ende,
--	---	--	--	--	--

“También esta autonomía que nosotras queremos fortalecer en los estudiantes, también se ve muy limitada a propósito de la intervención directa de las familias” (Focus Group - Lo Hermida: 81) “Entonces como que la autonomía en sentido de aprendizaje hacia los estudiantes ha sido para mí, complejísimo y casi nulo, porque en todo momento están los apoderados ahí.” (Focus Group - Lo Hermida: 88) “Porque los chiquillos tienen catorce, quince años les iba a pasar sexualidad y para mí fue un tema pasar sexualidad, pero tía cómo les va a pasar sexualidad a mis hijos, si mi hijo o mi hija no sabe que es la sexualidad, pero si están de mis trece estudiantes, seis, siete pololeando.” (Focus Group - Lo Hermida: 88) “Yo creo que debe ser en todos, o en la gran mayoría, como que no lo atribuyo a la gestión específica o dirección específica de este colegio, pero si cuando yo en un inicio del año cuando todavía estábamos en la presencialidad planteé que la sexualidad, seguramente la política iban a ser situaciones como contenido transversal a todo lo demás, si se me dijo que tenía que consultar a los apoderados, que cuidado con lo que estaba hablando, y varias otras cosas, y yo creo que eso también es restar un poco la autonomía” (Focus Group - Lo Hermida: 96) “Entonces claro yo ya tengo ese sesgo o esta noción de que x familia no me va a permitir esto” (Focus Group - Lo Hermida: 101)					el teletrabajo de las educadoras diferenciales no está actuando como una acción que propicie su humanización y las ayude a exteriorizar sus visiones del mundo (Ollman citado por Cornejo, 2012) a través de sus prácticas pedagógicas, si no que más bien las aliena y hace actuar (obligadamente) bajo mandatos institucionales, gubernamentales y familiares que establecen en un alto grado el “qué” y el “cómo” enseñar, traducándose todo ello en un escaso control sobre su quehacer docente. En consecuencia, se suman elementos que fortalecen y dejan en evidencia los niveles de malestar alcanzados por las educadoras diferenciales durante el periodo de Sindemia, cuestión que impacta en su salud laboral debido a que perciben no alcanzar aquellos logros profesionales que se habían propuesto desde un inicio, a propósito de la presencia e intervención limitante de las familias durante el desarrollo de sus clases virtuales.
--	--	--	--	--	--

“Tengo una hija que está estudiando también en la u, entonces no es solo una conectada, habemos tres conectados, porque está mi sobrina que también está en la u y la primera parte del semestre estuvo conmigo, entonces, tenía dos universitarias, yo teletrabajo, mi hija de quinto básico que también tenía las clases por zoom, entonces baja un poquito el, esta cosa que se me caía de repente cuando yo estaba trabajando y se iba a negro.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 37) “Y no solo es en sus casas, sino también en mi casa, por ejemplo, puede estar mi hermana de visita y eso no me importaría si esto fuera mi trabajo regular y yo fuera al colegio. Sin embargo, como es mi casa y también es mi espacio íntimo, mi espacio personal que está siendo como atacado un poco por esta dinámica laboral, como que en el fondo ese proceso se ve interferido desde muchas veredas y eso, bueno es complejo.” (Focus Group - Lo Hermida: 78-3) “Una en el fondo también es dueña de ese espacio que es el aula, que es un espacio de intimidad, con los y las demás, donde se pueden llevar como otras conversaciones, pero es distinta en la virtualidad porque incluso podría estar registrado, en grabación lo que yo digo, lo que yo reflexiono, los que ellas y ellos preguntan, entonces siento que claro, como que la autonomía, tal vez como desde una perspectiva sí, pero no estoy segura de que sea en la totalidad del que y el cómo de la educación. Y mucho menos en el para qué.” (Focus Group - Lo Hermida: 96)	• Múltiples estímulos y personas				En último lugar, nos encontramos con la subcategoría “Múltiples estímulos y personas”, la cual también actúa como una subcategoría que fortalece la percepción de “Escaso control laboral” que poseen las educadoras frente a su trabajo, no obstante, las unidades de análisis seleccionadas para el presente apartado apuntan principalmente a factores externos que no mantienen relación con la organización y/o apoyo brindado por su espacio laboral, como lo es la presencia de múltiples personas (parejas, hijos/as, hermanos/as, tíos/as, abuelos/as, entre otras) dentro de su espacio personal, que en la virtualidad se han convertido en sus espacios de trabajo, por tanto, ello obstaculiza el desarrollo óptimo de las clases virtuales durante la modalidad teletrabajo. Por consiguiente, se perjudica la condición psicosocial de trabajo control sobre el trabajo (Cornejo, 2012), puesto que este es escaso a propósito de la presencia de estas múltiples personas, quienes generaban en ocasiones que el internet se cayera dentro del hogar, dificultando la conexión sincrónica con los y las estudiantes, a su vez ellas podían generar ruidos incómodos tanto para las docentes como para sus estudiantes quienes se enteraban de aspectos personales, o sucedía también que aquellas educadoras madres debían atender a demandas espontáneas que surgían desde sus hijos/as en el momento exacto que estaban llevando a cabo clases online. Por lo tanto, se evidencia una precarización del ejercicio docente especialmente cuando es una mujer quién lo está llevando a cabo (Fanfani citada por Donaire, 2007), ya que en este caso las participantes al encontrarse inmersas dentro de su hogar teletrabajando, debían de cumplir además el rol materno y/o de cuidadora/organizadora de un hogar, por ende, se genera el fenómeno de la doble presencia, el cual coarta las posibilidades de acción de las educadoras, restándoles así autonomía en el
---	--	--	--	--	---

					proceso de enseñanza-aprendizaje que estaban llevando a cabo con sus estudiantes (ISTAS, 2018), pues en ciertas ocasiones debía delegar a otras docentes las funciones que pretendía generar en las clases online o simplemente terminarlás antes de tiempo obstaculizando por tanto el alcance de su propósito laboral (facilitar aprendizajes a las y los estudiantes). En último lugar, podemos inferir una triada de factores, diferentes entre sí, pero a la vez muy complementarios, que potencian los niveles de malestar en las educadoras diferenciales, pues bien sabemos que la precarización laboral actúa como un determinante social en la salud a nivel general de las personas (Arias y Uriona, 2018) que afecta directamente a la salud mental, por tanto, emocional de las participantes. Finalmente, queremos enfatizar que la pérdida de control en el trabajo es la principal condición que lleva a las docentes aumentar la alienación respecto a su trabajo y como menciona Donaire (2007) esta cuestión empobrece y proletariza el trabajo de las educadoras diferenciales al desojarlas del control técnico e ideológico en su quehacer, lo cual genera en ellas sensaciones inconformidad, carencia de autonomía, inseguridad, invalidadas, viciadas, etc. transformando así a esta condición en una de las más relevantes a la hora de entender el impacto en la salud laboral de las docente durante el periodo de teletrabajo.
--	--	--	--	--	--

- **Categoría: Conciliación vida laboral y personal**

Unidad de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“Eso de alguna manera también te genera frustración, de no poder hacer más o de que estás haciendo todo lo que tú puedes, pero no son las condiciones que uno espera para hacer tu pega.” (Focus Group - Lo Hermida: 43) “Este cansancio emocional que ha tenido este año en particular tanto por el trabajo y en las vidas personales de cada una, también el cuerpo lo reciente y estamos cansadas y agotadas.” (Focus Group - Lo Hermida: 57) “Nos permitíamos todos estos tiempos para estar en familia, pero a nivel familiar nos ha afectado mucho mucho mucho esta pandemia, y el estar trabajando aquí todos en la casa, como esta sensación de que estamos trabajando pero también tenemos que vivir, eso nos ha costado mucho. Eso... perdón.” (Focus Group - Lo Hermida: 109-5) “Yo también creo que lo más difícil para mí dentro de este periodo pandémico, ha sido la parte emocional, porque ha sido frustrante, ha sido triste, ha sido un poco cruel, ha tenido como hartas, bueno... y ha fluctuado mucho” (Focus Group - Lo Hermida: 111) “Siempre hubo una claridad de que ser profesora, eh, afecta como lo emocional, lo físico, que hay experiencias de estudiantes que son dolorosas, y que claro, que uno en el ejercicio práctico, o consciente sabe que no son responsabilidades nuestras, que no podemos llevarla a la casa por ejemplo, pero este año no sé, toda esa carga emocional de otras personas ha	• Agotamiento emocional	▪ Exigencias psicológicas	➤ Conciliación vida laboral y personal	❖ Teletrabajo	La subcategoría “Agotamiento emocional” levanta todas aquellas percepciones donde las educadoras diferenciales sintieron sensaciones de fatiga emocional durante el periodo de teletrabajo, la cual es provocada por múltiples factores que no responden tan sólo a la sobrecarga laboral que trajo consigo la educación remota y la extensión de la jornada laboral, sino que también a la incertidumbre que generó la pandemia y como esta impactó en la vida familiar y personal de cada educadora (De Castro, 2016; Busaure, 2020), como también la organización con las familias de estudiantes para llevar a cabo clases sincrónicas y lo que significa dentro de un contexto socio histórico-cultural ser docente en época de Sindemia. Interpretamos que lo anterior, mantiene estrecha relación con la condición de trabajo psicosocial (Cornejo, 2012) “Exigencia psicológicas”, la cual se profundiza en el cuestionario SUCESO (Entrevista R. Cornejo, 2020) y se caracteriza -a través de las percepciones emergidas- en los extensos tiempos de trabajo y alta demanda laboral, en la capacidad de innovación y decisión dentro de los colegios frente al contexto pandémico y en la presencia y/o ausencia de herramientas para acoger el desborde (tristeza, agobio, frustración, etc.) emocional de las educadoras. Desde ahí, se entiende que la modalidad teletrabajo y sus nuevos desafíos impactaron significativamente en las profesionales respecto a lo emocional, no obstante, el hecho de que ello impactara y se abordara dentro de su propio espacio personal permitió que se profundizara este agotamiento, dificultándose así poder conciliar la vida laboral con la vida personal, pues es sabido que a nivel histórico-cultural una mujer, por pertenecer al género femenino, conlleva además la carga exclusiva

llegado en nuestro espacio personal” (Focus Group - Lo Hermida: 117) “Con todo esto, trabajamos mucho más en esta modalidad que en un año normal. Las horas se alargaron, uno estaba hasta las 8, reuniones de repente, yo con mi hijo tenía que correr las horas a la noche, hay veces que nos quedamos... la última la semana pasada con las profes de lenguaje, estuvimos hasta las 2 de la mañana, de 10 a 2 de la mañana poniendo notas, entonces son horarios que se hace complicado estar como en pandemia y que te exijan el mismo ritmo de un año normal.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 40-1) “Entonces a nivel emocional y sobre todo cuando uno es de ese tipo de gente que acumula, acumula y acumula y llega un momento en que explota en llanto, en ganas de gritar, entonces en este tiempo se ha acentuado más, han llegado momento de colapso emocional que a veces me ha costado mucho volver a mi estabilidad, a mi centro.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 170) “Sipo, yo noto que muchas compañeras se vieron afectadas, no todos tenemos la misma capacidad de poder contenernos, no sé, de poder... yo hubo un tiempo que estuve súper mal pero no le dije a nadie, yo me las guardaba sola, pero afectó a mi familia porque al final todo lo que me hablaban, empezaba a llorar” (Entrevista P6 GV: 39) “Desde la casa es todo mucho más complejo, entonces como te decía es agotador, es muy agotador en tema de salud mental, porque estás con muchas cosas en la cabeza, terminas una cosa, empiezas otra, como que no hay un momento de decir ‘ya, ahora si estoy lista, estoy calmada, ahora puedo hacer mis cosas’” (Focus Group - Lo Hermida: 115)					de las labores doméstica y de crianza dentro de su propio hogar (Morgade, 2009), por tanto, las participantes además de cumplir el rol de docente, cumplen de manera simultánea el rol de madre y/o cuidadora, debiendo comprometerse a diferentes responsabilidades tanto personales, familiares y laborales. Por consiguiente, se reconocen pocos periodos y espacios que le permitieran descansar y distender a las docentes de todas las demandas por responder, concluyéndose así que la salud laboral de las educadoras diferenciales durante la modalidad teletrabajo se vio afectada de manera negativa, puesto que el trabajo docente invade los espacios extra laborales y domésticos de cada una (UNESCO, 2005), generándose así una uniformidad en los espacios a habitar durante el teletrabajo, reflejado en la problemática para conciliar la vida laboral y personal, cuestión que muchas de ellas no lograr realizar sintiendo agobio, tristeza, angustia y sentimientos que impactan directamente su estado de salud laboral y multidimensional (Benach y Muntaner, 2005).
	• Agotamiento mental				Complementando la condición de trabajo psicosocial “Exigencias psicológicas” (Cornejo, 2012; SUCESO, 2020) se desprende desde las percepciones emergidas que todo este agotamiento emocional va tomado ligado con el “Agotamiento mental”, caracterizado en un mayor grado como la escasa posibilidad de “dejar de pensar y hacer”, es decir, que las educadoras

“Como que es súper complejo, porque tus tiempos los divides como... y yo que totalmente soy muy estructurada, divido mis tiempos como ya... me voy a levantar, voy hacer esto, después voy hacer las camas, después me voy a poner hacer clases, después voy hacer planillas, entonces... como que mi día, me levanto ya sabiendo lo estructurado, todo lo que voy hacer durante el día.” (Focus Group - Lo Hermida: 115) “Mentalmente, es cansador, cansador... yo son las 6 de la tarde, y yo estoy muerta... yo no pido más después de las 6 de la tarde, como que digo... aquí ya, mi vida de docente está finalizada por hoy a las 6 de la tarde, pero después queda la vida de "P1", de persona, pero ya está el cansancio... entonces igual es sumamente difícil, como... estar desde la casa y ser docente, porque insisto, los roles son como muchos, entonces el cansancio está” (Focus Group - Lo Hermida: 115) “Realmente de la postura no, claro, pero de repente me empiezo a mover pa allí y pa aca, lo que sí, sueño, ando todo el día con sueño.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 176)					diferenciales perciben estar constantemente moviéndose a merced de las demandas familiares, personales y laborales; y en un menor grado, este cansancio se refleja en el uso de las herramientas tecnológicas necesarias para llevar a cabo el teletrabajo, como el computador o el celular. La suma de ambos agotamientos, dificultan de manera determinante en las posibilidades que poseen las educadoras diferenciales para conciliar su vida laboral y vida personal, sin embargo, ello se acentúa cuando lo vinculamos con el hecho de que pertenecen al género femenino y además se desarrollan productivamente en el ámbito educativo, puesto que al ser consideradas a nivel academicista como seres de carácter emocional, que deben responder “instintivamente” a su rol maternal (García, 2017), se interpreta desde las percepciones levantadas que las mujeres deben estar con disponibilidad y disposición completa y entusiasta para llevar a cabo las exigencias personales (Loraux citada por Ávila et al. 2020), lo que sumado a la característica de involucramiento total de la docencia como trabajo inmaterial afectivo exige disposición corporal, afectiva, vincular y mental de las educadoras en sus espacios de trabajo, todo ella a pesar de sentirse sobrepasadas en un contexto incierto e inseguro. Por lo tanto, y a modo de finalizar, se desprende que la salud laboral de las educadoras se ve afectada al evidenciar la simultaneidad de demandas personales/laborales, dejando escasos y/o inexistentes periodos de descanso en el teletrabajo durante la Sindrome, surgiendo en ellas sensaciones de cansancio, agotamiento físico, alteraciones del sueño/vigilia, lo cual según De la Serna (2020) afecta el sistema inmunológico.
--	--	--	--	--	--

“Bueno, en cuanto a las remuneraciones como es mi primera experiencia laboral estaba super perdida con eso, ¿ya? sobre todo porque hubo un cambio más que nada en mi salario, como antes estaba sin título y ahora me pagan el título, y realmente por lo menos en esta instancia me ha tocado super complicado este año porque siempre han habido problemas.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 29) “Los papeles, cuando comenzamos con la “X” no estaban todos los documentos, estaban esperando, no sé, el contrato desde el servicio local, puro alargo, alargo, alargó, hasta que llegó un momento ajaja que yo de manera, no sé, igual estaba choreada, mandé un correo a una de la gente que dirige el servicio de barrancas, y ahí como que recién ahí, como que hubo mayor respuesta.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 33) “Pero, algo que me llamó mucho la atención es que Barrancas no paga, ay como se llama... el título, la mención, en cambio en otras comunas pagan la mención y aquí Barrancas dijo ‘no, Barrancas no paga mención’” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 54) “Y eso es como complicado, siendo que es un servicio local que en un principio decía que iba a ser lo mejor en educación, que van a estar los recursos, pero que a la larga ya llevamos dos años como servicio local y uno no ve esos cambios po. Y entonces es complicado el tema.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 64) “Porque de verdad es que siento que no se han preocupado ni de los profes, lo único que se han preocupado ellos, lamentablemente, trabajamos para el servicio local, servicio local está directamente	• Empleador	▪ Precariedad laboral	➤ Conciliación vida laboral y personal	❖ Teletrabajo	Desde las percepciones levantadas en esta primera subcategoría “Empleador”, se torna importante comentar que los fragmentos seleccionados corresponden en su totalidad a educadoras diferenciales que trabajan en un colegio municipal de carácter regular con PIE perteneciente al estamento gubernamental “Servicio Local de Educación Pública” (SLEP). En función de ello, damos cuenta que cuando las trabajadoras hacen referencia a su empleador, sus palabras y percepciones van apuntadas a una sensación de disgusto y desencanto frente a las negligencias salariales, al bajo interés por mejorar la calidad de educación y recursos pedagógicos, a la indiferencia hacia el bienestar de las docentes en periodo de teletrabajo y al escaso reconocimiento de su profesionalismo. Lo anterior, mantiene relación con la condición material de trabajo “Precariedad laboral” la cual apunta a las condiciones que brinda el espacio laboral para que la trabajadora se sienta segura económica y emocionalmente dentro de este (Cornejo, 2012). Por consiguiente, y en relación con las percepciones emergentes, se interpreta que las educadoras diferenciales no se sienten completamente seguras en su trabajo, pues han existido irregularidades con el pago de su salario y continuidad laboral, dieron cuenta de una divergencia entre el reconocimiento profesional por parte de su empleador y el reconocimiento de las mismas en otras comunas de trabajo dentro de la ciudad, además de percibir una indiferencia hacia su bienestar laboral y una despreocupación hacia el acceso a recursos tecnológicos para sí, como también para sus estudiantes. . Sin duda, esta ausencia de reconocimiento y despreocupación hacia el bienestar socioemocional de las educadoras responde al carácter inmaterial y afectivo que posee el trabajo docente (De la
--	---	---	--	---	--

relacionado con el gobierno entonces lo que ellos quieren, es como la primera comuna que se des municipaliza, entonces ellos están en otra.” (Entrevista P6 GV: 91) “Pero no hay un contacto, no hay ponte tu una solución al problema, esta burocracia, este trámite de hacer tantas cosas que no, no sé al final quien es mi empleador; ¿el estado?” (Entrevista P6 GV: 101)					Garza,2001) cuestión que se profundiza con la llegada del teletrabajo, ya que, al trabajar de manera individual y aislada, todas las reflexiones y cuestionamientos en torno a la precarización de su propio trabajo quedan para sí mismas, y no se logran compartir y dialogar con sus pares, por lo tanto, no se visualiza la posibilidad de generar instancias que den paso a transformaciones tanto personales como sociolaborales, es decir, en desmedro del fortalecimiento de las instancias de cooperación social en sus espacios de trabajo (Negri y Hardt, 2000), perpetuando así las lógicas relacionales preestablecidas que desvalorizan el rol de la educadora diferencial Por último, se infiere que en la medida que el espacio de trabajo precariza el ejercicio laboral de las educadoras diferenciales, los niveles de malestar aumentan en ellas, afectando así directamente a su salud laboral, generando entonces sensaciones de desgaste emocional y energético (Cornejo, 2012; Arias y Uriona, 2018) frente al trabajo virtual.
“Respecto a eso he sentido un poco de inestabilidad de no saber exactamente si vamos a tener trabajo el otro año, no debido a nuestro trabajo o nuestro desempeño, si no de las matrículas que el colegio dispone para el próximo año.” (Focus Group - Lo Hermida: 29) “A mí nunca me entregaron un computador, a mí nunca me dijeron “te voy a pagar el internet de tu casa” porque lo estoy ocupando exclusivamente para el trabajo, no te voy a dar un espacio donde tú puedas trabajar, nunca se dio esta instancia.” (Focus Group - Lo Hermida: 41) “Pero imagínate no tenía ese apoyo...iba a quedar endeuda, iba a subir, iba a ver interés, todo, y fue el manso trámite que yo volviera a trabajar, y fue como gestión netamente de la coordinadora del PIE.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 66)	• Inseguridad laboral				La subcategoría “Inseguridad laboral”, emerge a propósito de los discursos emanados por parte de las educadoras diferenciales en torno a; la inestabilidad que sienten dentro de su espacio laboral respecto a la continuidad en él, la escasa preocupación en torno al material pedagógico y tecnológico necesario a utilizar para la nueva modalidad de trabajo, y la ausencia de leyes que respalden a aquellas mujeres madres y educadoras respecto a la alta demanda laboral. Como se mencionó anteriormente, esta subcategoría también mantiene estrecha relación con la condición material de trabajo “Precariedad laboral” (Cornejo, 2012), pues se infiere desde los diversos discursos, que las trabajadoras poseen sentimientos de inseguridad ante el alto grado de fluctuación que presentan sus espacios laborales durante el periodo de teletrabajo específicamente respecto a su continuidad 2021, y la escasa prioridad que le dan al bienestar laboral de las

“Porque tengo necesidades que cubrir en la casa, y no tengo como alguna ley, algo que me respalde que diga que porque mi hijo es más chico puedo hacer menos” (entrevista de P7: 37)					trabajadoras, en cuanto al apoyo social de tipo instrumental y socioemocional (Cornejo, 2012). Todo ello se intensifica cuando damos cuenta que las participantes que sienten inseguridad respecto a su continuidad laboral son madres, por tanto, ellas deben hacer un mayor esfuerzo para conciliar su vida laboral y personal, ya que se encuentran a cargo de su familia, específicamente respecto al cuidado y crianza exclusiva de sus hijos/as. A su vez, hay que recordar que gran parte de la población docente pertenece al sexo femenino (Fanfani citado por Donaire, 2007), lo cual acentúa la precarización laboral en las educadoras que son madres, cuestión que se profundiza debido a la inexistencia de leyes que aseguren la conciliación vida laboral y personal a la vez que otorguen estabilidad laboral aún más en tiempos de teletrabajo y Sindemia. Por consiguiente, se concluye que, respecto a la presente subcategoría, las educadoras diferenciales poseen sensaciones de malestar que impactan directamente a su salud laboral, cuestión que se intensifica con la escasa seguridad laboral que les brinda el contexto laboral tanto desde sus espacios de trabajo particular (Gutiérrez, s/a), como a niveles nacional. Cuestión que deja de manifiesto el empobrecimiento debido a la composición preponderantemente femenina, las cuales según Donaire (2007) se encuentran históricamente adaptadas a peores condiciones de vida y de trabajo a propósito del sistema patriarcal.
“Coincido hartito con mis compañeras acerca de las remuneraciones y lo conecto mucho con el principio, cuando preguntaban por el grupo familiar, creo que, para nosotras que todas como que todas vivimos autónomamente, que ninguna de nosotras tiene hijos, etc... claro que las remuneraciones nos vienen bien.” (Focus Group - Lo Hermida: 31)	• Remuneraciones insuficientes				En último lugar, nos encontramos con la percepción “Remuneraciones insuficientes”, donde podemos visualizar una percepción diferida en aquellas educadoras diferenciales que poseen el rol de madre y en las que no lo poseen. En ese sentido, aquellas que son madres perciben que la remuneración obtenida es insuficiente para todo el trabajo que llevan a cabo, mientras que las que no son madres perciben sentirse conforme con la

“Entonces, yo por lo menos siento que no, por lo menos para mí, en cuanto a remuneración, no está acorde a lo que yo he entregado, a lo que yo he hecho como trabajo” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 29) “Eh, mira, yo encuentro que igual las remuneraciones, son bajas a comparación con otras comunas. Em, hice el comentario alguna vez, pregunté por acá y claro... quedé sorprendida pero como necesito experiencia también, eh... también adquirir habilidades igual, que uno maneje más el tema del PIE, todo lo que sea administrativo” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 37) “Y si, la comuna está con Lo Prado, paga mucho más bajo en comparación a Puente Alto que es como, que es donde pagan un poco más... \$150.000 más, que es como lo que... y tampoco se nos entregaron como condiciones, nosotras ocupamos nuestros computadores, mis compañeras pagaban su internet, entonces era como... nosotros sostuvimos en este tiempo el trabajo PIE, con nuestros recursos, con los pocos recursos que contábamos.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 40) “Mira yo estoy contratada por 30 horas, me ofrecieron más, en realidad ¿sabí que? son casi \$100.000 pesos más estar las 44 horas en realidad, por las 14 horas más.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 54)					remuneración obtenida, ya que no poseen mayores responsabilidades en torno al sostener económicamente un hogar y la crianza, pero de igual forma consideran que es un sueldo escaso especialmente para aquellas compañeras que son madres. Lo mencionado con anterioridad se relaciona con la condición “Precariedad laboral”, pues además de encontrarse con condiciones que precarizan su trabajo, como la escasa preocupación por su bienestar laboral en cuanto al escaso apoyo socio-instrumental pertinente para llevar a cabo el teletrabajo (Cornejo, 2012), también se encuentran con una remuneración insuficiente frente al esfuerzo y el rol social que cumple la docencia. Ello sin duda responde a la representación histórico-cultural de la docencia, profesión que se (auto)visualiza más como un acto de sacrificio (Robalino, 2005) por parte de la educadora, que debe “aceptar su realidad” y sacar el máximo provecho con el mínimo de recursos, dejándose de lado la visualización de la docencia como un trabajo que debe poseer condiciones mínimas para responder a él óptimamente. A lo anterior, se suma la precarización de la docencia producto de que la mayoría de la población docente pertenece al sexo femenino (Fanfani citado por Donaire, 2007). Finalmente, se interpreta que la suma de todas estas subcategorías profundiza el malestar laboral que sienten las educadoras diferenciales durante la modalidad teletrabajo, afectando directamente a su salud laboral y por tanto, a sus deseo de desarrollarse de manera eficiente y efectiva en su espacio laboral y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los y las estudiantes.
--	--	--	--	--	---

- **Categoría: Rol educadora diferencial**

Unidades de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“Que nuestras realidades son tan cercanas y lejanas a la vez, que esta pandemia las agudizó y las volvió aún más dolorosas para ellos, y para su existencia y su niñez, lamentablemente nos llegan a nosotras, las escuchamos, tenemos que canalizarlas, he hay que estar siendo como... emm... hay que estar acompañando esos procesos, estar presente, hacerle seguimiento” (Focus Group - Lo Hermida: 117) “Porque, bueno por otra parte, también pienso que la pandemia, ha exigido que nos focalicemos mucho más de lo que lo hacíamos tal vez en la contención socioemocional también a nuestros y nuestras estudiantes. Creo que también una ha intentado poner en segundo plano lo pedagógico respecto a lo socioemocional” (Focus Group - Lo Hermida: 73) “habían estudiantes que durante el año no se conectaron a ninguna clase, pero si se conectaban con nosotros, y ahí que los profesores reconocieran el trabajo que nosotras estamos haciendo aparte, que ese trabajo lo pudiésemos evaluar.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 127) “porque uno igual ve el tema emocional de ellos, si es que están aptos para la clase o no. Porque igual la clase con todo el curso también uno pregunta ¿cómo están?, y no siempre te van a contar cuando hay muchos, pero cuando es personalizado era más factible que fuese	• Relación afectiva con estudiante	▪ Demanda del trabajo	➤ Rol educadora diferencial	❖ Teletrabajo	Respecto al discurso de las educadoras diferenciales se puede interpretar que producto de la crisis sanitaria, entendida esta como un escenario donde se exagera la desigualdad debido a que los determinantes sociales son fuertemente agravados, procede a insegurizar en toda área a la población, exacerbando y deteriorando específicamente el área socioemocional de los niños, niñas y jóvenes (Jimenez et al. 2020). Esto es un condicionante para el trabajo de las educadoras diferenciales, debido a que la emocionalidad y los aspectos sociales del contexto de las/os estudiantes son prioritarios para la adquisición de conocimientos, por ende, la estrecha “Relación afectiva con estudiantes” que han debido fortalecer las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo han provocado mayor presión y dedicación en su trabajo, debido a que para realizar dinámicas de enseñanza-aprendizajes debían de ser más cautelosas que de costumbre frente a la inestabilidad emocional de sus estudiantes. Ello encuentra sustento teórico en la característica de la docencia como trabajo inmaterial afectivo, el cual se relaciona con el involucramiento total, es decir, tener disposición corporal, afectiva, vincular y otorgar pensamientos contantes respecto a las relaciones que establecen con las/os estudiantes (Cornejo, 2012), si bien ello genera que los procesos educativos se humanicen, también exige de sobremanera a las educadoras en tiempos de crisis social y sanitaria, cuestión que se ve reflejado en uno de los postulados de Lazzarato y Negri (2001) al mencionar que el alma de la trabajadora es la que debe descender al puesto de trabajo, aludiendo que es necesaria la entrega total de las trabajadoras. Lo anterior está estrechamente relacionado con la condición “Demanda del trabajo”, entendiendo esta como todo lo relativo a la carga del trabajo que tenga relación con las circunstancias donde hay ambigüedad del rol, excesiva

más relajado y más espontaneo el dialogo con los estudiantes.” (entrevista de P7: 67) “Entonces siempre o una video llamada o un llamado telefónico siempre, siempre subiendo el ánimo "pero va a pasar, hagamos esto, que te parece...", entonces siempre como que iba en el momento iba buscando algún, algo para subir el ánimo a los chicos, siempre buscaba algo, alguna estrategia” (Entrevista P6 GV: 59) “Tenía esos medios, video llamadas, conversaciones por WhatsApp o llamadas telefónicas, y ahí muchos chicos contaban sus cosas...”(Entrevista P6 GV: 63)					presión del tiempo del trabajo, excesivas exigencias laborales y las interacciones problemáticas que puedan tener con las/os estudiantes (Cornejo, 2012). Según el discurso de las educadoras, la demanda emocional de sus estudiantes genera una suerte de ambigüedad en su rol, ya que en teletrabajo han debido suplir aspectos de otros profesionales de la educación como orientadoras/os y psicólogas/os, lo cual genera presión en cuanto al mayor tiempo que requieren para realizar su labor producto del trabajo socioemocional que deben hacer antes de la concretización del propósito educativo. De igual forma, la fuerte demanda o carga laboral que han tenido las educadoras diferenciales que trabajan en el colegio regular, específicamente respecto a la relación con sus estudiantes, ha provocado una dinámica de valoración por parte de sus pares debido a que ellas logran concretizar dinámicas de aprendizaje con estudiantes socioemocionalmente afectados los cuales no conectaban a las clases virtuales sincrónicas, por tanto, no han establecido mayores vinculaciones con otros/as profesionales. De esta forma, se proyecta la importancia del rol de las educadoras diferenciales en la comunidad educativa, como una labor estrechamente conectada con la emocionalidad, las habilidades y el sistema de competencias de las/os estudiantes, lo cual dota de gran sentido al trabajo en el contexto de Sindemia, ya que a través de sus habilidades interpersonales logran contener a estudiantes que están en situación de mayor vulnerabilidad, fenómeno que según Cornejo (2012) es ápice de sentimientos de bienestar en la profesión docente por brindar significado a la labor, y de igual forma las aptitudes de contención emocional adjudicadas a las educadoras diferenciales han permitido reivindicar (de cierta forma) las relaciones entre pares que producto de la intromisión capitalista poseen un carácter banal, generando una posibilidad de reconfigurar los vínculos humanos y la apreciación a los diferentes roles dentro de la comunidad educativa.
--	--	--	--	--	--

					Si bien interpretamos la “Relación afectiva con los estudiantes” como beneficiosa (en cuanto le otorga mayor sentido al trabajo) para la salud de las educadoras, específicamente en un contexto de Sindemia y de confinamiento esto es percibido como una sobre – “Demanda del trabajo”, ya que han tenido que contener socio emocionalmente a sus estudiantes y sus familias en circunstancias de la exacerbación de los determinantes sociales tales como; enfermedad, empobrecimiento, hacinamiento y en general la vulneración de derechos individuales y sociales, debido principalmente a las desigualdades estructurales de nuestra sociedad, mencionadas a largo del presente análisis (PNUD, 2017; OCDE, 2018; Cornejo, 2012; Jimenez et al. 2020).
“yo el día jueves lo tenía libre porque, yo tenía los lunes salía a las 3, el martes a las 5, miércoles a las 5, jueves libre, y el día viernes salía a la 1, cosa que no sucede ahora, no tengo un día libre y se supone que sábado y domingo debiese descansar, y los chiquillos igual te están llamando, y uno no puede decirles ‘sabí que no, no te puedo atender’”(Focus Group - Gladys Valenzuela: 58) “A pesar de que nuestra carga laboral no es como de estar haciendo clases, de 08:30 hasta las 16:00 de corrido, pero si hay mucha demanda de estar hablando por teléfono, de estar en video llamada, y en los ratos que no estás haciendo eso, si estás como con la pega administrativa” (Focus Group - Lo Hermida: 109) “Porque al fin y al cabo una está trabajando casi 24/7, porque los estudiantes también no entienden por ejemplo nuestros horarios, los mismo profesores tampoco, los otros	• Sobrecarga laboral				El discurso demuestra que durante el periodo de crisis social y sanitaria que vivencia nuestro país, la “Demanda del trabajo” de las educadoras diferenciales se ha caracterizado por estar intensificado respecto a la modalidad presencial del trabajo. En función de ello, las educadoras del espacio educativo con proyecto de inclusión escolar visualizan la “Sobrecarga laboral” en la desproporción existente entre sus exigencias laborales versus su jornada laboral, cuestión que se materializa en las jornadas de trabajo extendidas producto de las reuniones técnicas y de la co-docencia fuera de sus horarios de trabajo, de las múltiples exigencias de los/as estudiantes y sus familias frente a la materialización de aprendizajes, de los escasos periodos de descanso producto de que no se respetan los días libres de las educadoras y finalmente el tiempo que deben destinar a la autoformación respecto a los contenidos curriculares de cada asignatura. Mientras que, las educadoras diferenciales del espacio educativo de modalidad especial, se han visto sobrecargadas en su jornada laboral en cuanto al aumento de llamadas telefónicas de forma personalizada que hacen con cada estudiante, además del trabajo administrativo. Lo anterior, está relacionado con la condición psicosocial “Demanda del trabajo” en cuanto a la presión y tiempo

profesores” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 29) “Y lo otro, que es los horarios, nosotros como educadoras diferenciales nos perjudicaron en los horarios, porque nosotras asistíamos a las clases presenciales de asignatura, más apoyo pedagógico, entonces se alargaba el día con clases, casi todo el día. Habían días que partíamos a las 8 con reuniones y terminamos a las 6 con suerte, si es que no había algo planificado para después” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 40) “Sí, estaba dentro de los horarios, si incluso como quien nos dirige como red Barrancas, él expresaba en algunas reuniones con nuestra coordinadora que nos faltaban algunas horas que cumplir. ósea...ya estábamos sobrecargadas, como que casi así teníamos que dar más...entonces esos comentarios igual, yo creo que deberían ver la realidad de las educadoras diferenciales, que uno tiene horarios extras, uno tiene que estudiar las materias, no es fácil, porque a uno no te forman en la especialidad, si no que uno busca, uno tiene que autoformarse. Entonces eso te lleva tiempo, yo no toda la materia de cuarto me las sé, entonces tengo que estudiar, tengo dos asignaturas, tengo que rendir para lenguaje tanto como para matemáticas, hacer co-docencia con ambos profesores, todo se hace como en doble.” (entrevista de P7: 27) “Si, los horarios, todo el rato es sobrecarga laboral en los horarios ese yo creo que fue como el que...y que todavía no va a estar					excesivo que deben brindar a su ejercicio laboral para poder cumplir con todas las exigencias laborales requeridas, lo cual es un factor de desgaste energético en sí mismo (Parra, 2013), demandas que se agravan aún más al ser desvaloradas por el equipo gestor de la SLEP Barrancas, ya que al no comprender el trabajo real (Dejours, 1988) en cuanto a la sobredemanda de clases sincrónicas, apoyos personalizados y tiempo destinado a autoformarse para cumplir debidamente con su rol, no validan el proceso de la enseñanza. Por otra parte, la sobrecarga laboral se relaciona con la “Demanda del trabajo”, en cuanto dicha condición psicosocial conlleva establecer relaciones problemáticas con las/os estudiantes, a propósito de la dificultad de la modalidad de teletrabajo con aquellas/os que requieren de adecuaciones en sus instancias de aprendizaje mediante el uso de materiales concretos, tensionándose así la creación, planificación y ejecución de las experiencias de aprendizaje. En este apartado, se visualizan las consecuencias de la identidad de las educadoras diferenciales desde el apostolado, por tanto, la escasa autopercepción de sí mismas como trabajadoras que cuentan con horarios establecidos y con derechos laborales (Donaire, 2016), lo cual precariza su vida si es que comprendemos el bienestar desde la salud pública holística, ya que se acentúa el malestar en la personas que de forma desproporcionada deben responder a las demandas del trabajo como si fuera su único rol de vida. Frente a esto, damos cuenta que es de suma importancia la construcción colectiva mediante el diálogo y la reflexión conjunta de las condiciones del trabajo para poder politizar el accionar de las educadoras diferenciales, es decir, interiorizar individual y colectivamente la noción de auto – institución para generar proyectos de autonomía desde mayores niveles de concientización como trabajadoras.
--	--	--	--	--	---

regularizado para el próximo año” (entrevista de P7: 146) “Sabes que siento que yo entrego igual en los dos momentos, no encuentro que haya diferencias, es decir, yo me entrego tanto en forma presencial como teletrabajo, siento que uno es comprometida porque por algo uno estudio, y me gusta lo que hago, me gusta trabajar con chiquillos, me gusta estar rodeada de ellos, aprender de ellos porque uno aprende mucho, entonces para mí ha sido todo tan... he no encuentro que tenga diferencia, lo único, o la diferencia es en la carga de trabajo...” (Entrevista P6 GV: 45)					
“Entonces sí, el equipo directivo y de gestión, súper, súper, bien. Como que en ese sentido han sido, súper, súper mediadoras también de nuestro proceso de aprendizaje, y super paciente con nosotras que somos nuevas” (Focus Group - Lo Hermida: 72) “y ya ahora en diciembre, estamos terminando como en condiciones que jamás esperamos en marzo, entonces como que ya tenemos como este check de que lo técnico ya está funcionando, quedó articulado de cierta manera, funcionó como de manera efectiva para nosotras y también para las familias” (Focus Group - Lo Hermida: 125) “La directora nos pidió a Víctor como del colegio de profesores que estamos como representándolos de cierta manera, hacer una pauta y nos integró en esa pauta; cosa que nunca había pasado antes ni en los años anteriores.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 83)	• Buena Comunicación	▪ Significatividad en el trabajo	➤ Rol educadora diferencial	❖ Teletrabajo	Desde el discurso de las educadoras diferenciales se puede desprender que hay instancias que ellas reconocen que son caracterizadas por ser favorablemente comunicativas con su comunidad educativa. Por un lado, las educadoras del colegio especial comentan que existe “Buena comunicación” en instancias de mediación técnica-administrativa con su equipo de gestión, quienes las acompañan y orientan respecto a las tareas técnico-administrativo del trabajo, sumado a la correcta articulación que existe con las familias de los estudiantes. En la modalidad de enseñanza regular, las instancias comunicativas significativas se generaron con la nueva directora del establecimiento y con los equipos de aula que se formaron para el periodo de tele-enseñanza 2020. La buena comunicación que se puede dar en ciertas circunstancias del ejercicio profesional está relacionada directamente con la significancia que le dan las educadoras diferenciales a su trabajo. Entendiendo la “Significatividad del trabajo” como la trascendencia social del rol educativo en los/as estudiantes (Cornejo, 2012), la cual durante el periodo de Sindemia requiere priorizar los vínculos sociales con la comunidad educativa en tanto equipos gestores, profesoras/es, familias y estudiantes, pues la

“Entonces como todo era nuevo para todos, no hubo jerarquía, porque este era una nueva modalidad, éramos equipo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 127) “Estaba la profe Angy, la profe vane y está la psicóloga, que era un equipo de aula y entre los 5 nos reuníamos para ver, buscar estrategias para ir enganchando a estos chicos que estaban nulos, entonces nos afiatamos súper bien, entonces teníamos un grupo de WhatsApp, y nos íbamos avisando” (Entrevista P6 GV: 51)					percepción de apoyo/contención social en situaciones de crisis fortalece el bienestar de las personas y su salud mental. (Leiva et al. 2020) La trascendencia social que ha motivado a las educadoras diferenciales del colegio regular para trabajar en tiempos de Sindemia son las relaciones significativas que están cohesionando con sus pares o directivos, en tanto colectivos de trabajo (equipos de aula) y el refuerzo comunicativo que deben tener las educadoras diferenciales. Mientras que las educadoras de colegio especial significan su trabajo desde la comunicación efectiva con las familias de sus estudiantes. Es importante mencionar que la comunicación efectiva es favorecida si es que existen dinámicas horizontales y de valoración con la totalidad de los miembros de la comunidad educativa (apoyo social), lo cual otorga a las educadoras sentimientos de protección que contribuyen a su bienestar (Leiva, et. al 2020), convirtiéndose los buenos niveles de comunicación en un elemento fundamental para sentirse parte de un colectivo. No obstante, es relevante enfatizar que si bien las educadoras perciben tener buena comunicación solo se da en ciertas instancias y con miembros particulares de la comunidad, por ello esto no se puede extrapolar a la generalidad del tiempo de la tele – enseñanza, por ende, sería beneficioso revisar y modificar las condiciones organizacionales de la labor docente, extirpando el manejo empresarial y las lógicas de competencia individual para lograr forjar una colectividad que otorgue mayor significatividad en el trabajo (Cornejo, 2012; Giroux, 1985), por tanto, a los procesos de productivos dentro de los espacios laborales. Esto permitiría dar paso a la construcción de nuevas subjetividades colectivas en las educadoras diferenciales respecto a sus propósitos y sentidos en el ejercicio de la docencia durante la crisis social y sanitaria.
--	--	--	--	--	---

“Mezclábamos historia con matemáticas, algo como nuevo que antes yo me enfocaba en una noma, pero ahora tratábamos de hacerlo más integral cosa que los estudiantes pudiesen tener más información y pudiese como aplicar ese contenido despues en una próxima clase, fue un desafío total este año, pero de que aprendí fue si... no podría decir...” (entrevista de P7: 101) “Entonces tu sentido laboral va en torno a ver avances pedagógicos en tus estudiantes. P4: Si, algunos con promedio 7 o 6.2... pero quedé contenta, cansada sí.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 155-156) “Y era como la forma de distraerlos del tema pandemia y todo lo que estaban sobrellevando, o los temas de la casa, también estaban teniendo responsabilidades que no les correspondían, entonces era como su espacio, entonces nos enfocábamos en hacer clases entretenidas y que ellos puedan participar.” (entrevista de P7: 39) “Las estudiantes en práctica confeccionaban materiales y eran como entretenido porque involucrábamos juegos, eran así como más lúdico, pero siempre relacionado con la PSU, hacíamos no sé recorriendo chile un juego, entonces con preguntas involucrando diferentes asignaturas en las clases” (entrevista de P7: 101)	Experiencia de aprendizaje significativas				Las “Experiencias de aprendizaje significativas” percibidas por las educadoras diferenciales son aquellas donde además de integrar contenidos curriculares, se involucran metodologías didácticas – motivacionales en vista de las particularidades de las/os estudiantes. Estas experiencias están relacionadas con la condición psicosocial de “Significatividad del trabajo” de las educadoras diferenciales porque son en ellas donde pueden materializar y observar la trascendencia social que provoca en sus estudiantes (Cornejo, 2012), ya que se percibe que el sentido laboral de las educadoras es lograr aprendizajes en sus estudiantes, avances pedagógicos, y de igual forma, en contexto cobra sentido ser una instancia didáctica que las/os acompañe frente a la cruda realidad que conlleva la Sindemia, la cual atiborra de fuertes emociones y sensaciones de malestar a los niños, niñas y jóvenes con las/os cuales trabajan las educadoras diferenciales (Lolas, 2020). Si la significatividad en el trabajo de las educadoras diferenciales está dada por la trascendencia social de su rol, y comprendemos que este se caracteriza por poseer una conexión directa con la emocionalidad de los estudiantes (involucramiento total), por tanto, el rol que cumplen dentro de espacios educativos con altos niveles de vulnerabilidad se traduce en el fortalecimiento emocional de los niños, niñas y jóvenes, otorgándoles contención ante la crisis, reafirmando así su sentido en el trabajo, ya que el trato directo con personas altamente invisibilizadas a nivel social a propósito del carente sistema de protección social, les otorga significatividad laboral, lo cual está estrechamente relacionado con el bienestar de la salud (Cornejo, 2012).
--	---	--	--	--	--

- **Categoría: Salud laboral**

Unidad de análisis	Subcategoría 1.1	Subcategoría 1	Categoría	Macro categoría	Triangulación
“Pero, aun así, por ejemplo, yo podría estar en una video llamada y sucede con un estudiante o con una estudiante, y que haya diez personas a su alrededor, como formando parte de esa situación sin que yo sea consciente de que es así, entonces también es complejo, porque son otras las libertades, es otra la relación, son otras las conversaciones, son otras como las preocupaciones que finalmente se expresan y siento que eso ha sido complejo.” (Focus Group - Lo Hermida: 78-1) “cosas siempre emergentes, efectivamente creo que es súper difícil desde un panorama previo tener esas consideraciones, sin embargo, no creo que se haya modificado mucho la dinámica institucional en este caso, a propósito de estas nuevas exigencias, y bueno también creo que también nosotras no hemos planteado tampoco estas nuevas exigencias.” (Focus Group - Lo Hermida: 59-1) “ahora últimamente hemos tomado evaluaciones estas dos últimas semanas, y en donde el apoderado responde, en vez del estudiante responde el apoderado, como si le estuviera haciendo la prueba al apoderado, entonces es como que, hay que estar, así como “pucha”, tampoco, pucha también nos han enseñado que no hay que ser pesada con el apoderado, entonces es como pucha, mamita o papito, sabe que, necesitamos que el chico responda, no usted” (Focus Group - Lo Hermida: 88 -1)	• Dificultad en la comunicación	▪ Entorno social problemático	➤ Salud laboral e Identidad apostolada en sindemia	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales perciben “Dificultad en la comunicación” durante el teletrabajo, ya que sus estudiantes no cuentan con un entorno social apropiado dentro de sus hogares que favorezcan sus niveles de concentración y propicien la interiorización de aprendizajes, por tanto, se ve constantemente obstaculizada la comunicación que ellas intentan establecer con las/os educando para la concreción de experiencias de aprendizajes en la virtualidad, especialmente consideran que las familias en su generalidad restan autonomía a sus hijas/os generando dificultad en el desarrollo comunicativo de las clases virtuales (debido a que entregan respuestas y/o bien interrumpiendo continuamente la instancia). Lo mencionado con anterioridad, se dificulta aún más cuando ellas perciben que el desarrollo de su ejercicio laboral se ve mediatizado por las permanentes y contradictorias demandas de las familias y de las órdenes ministeriales, en ese sentido ellas consideran que deben cumplir con las mismas demandas, exigencias y alcances de objetivos que eran considerando antes de la Sindemia, sin considerar que sus condiciones laborales han cambiado significativamente en relación a un contexto social en crisis y por supuesto con el desafío comunicativo a propósito de la virtualidad. En cuanto a las problemáticas manifiestas desde el desarrollo del ejercicio virtual de la docencia especialmente respecto al entorno social de las y los estudiantes y de un contexto generalizado que las exige, cuestión que es conflicto latente y causante de preocupación, ellas se auto perciben como ausentes y silenciosas frente a las exigencias laborales descontextualizadas, de igual forma, se mantienen

“Pero con los grandes, por ejemplo, había un niño que me mandó a la punta del cerro por WhatsApp” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 154) “entonces, si fueron como cosas frustrantes que uno de repente no las transmite, se las va guardando en realidad, como las cosas técnicas, eso” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 37) “no lo ha propuesto porque tampoco nosotras hemos generado esa instancia para decirle, mira Vero esto, y esto, y esto está pasando, yo creo que cada una ha vivido su proceso en forma interna, y no lo ha expuesto” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 105) “Claro po... entonces al final si la tía está mal, en un momento estuvimos en una clase que los apoderados interrumpían las clases, y tu queda, así como.... una vez nos llamaron por teléfono, llamaron por teléfono al profe jefe, no a la profe jefe sino que a la profesora, y no podía yo estaba desde el otro lado... ella estaba dirigiendo el Meet entonces no podía apagar el micrófono y yo me sentía como que no podíamos... "ya chiquillos ya se termina la clase"... los chiquillos notan eso po, entonces yo como "ya chiquillos", y no podía llamarle porque estaba ocupando el teléfono, entonces como le avisabas a tu colega que... o ponte tú se te queda un micrófono abierto y justo estaba peleando con eh..” (Entrevista P6 GV: 73)				pasivas en cuanto a validar su experticia y criterio profesional en la selección de contenidos, estrategias y metodologías en el desarrollo de las experiencias de aprendizaje (frente a las familias y las exigencias ministeriales y del trabajo). El “Entorno social problemático” (respecto a los conflictos con las familias: como el contar con un espacio para el aprendizaje apropiado) surge en gran medida desde las desigualdades sociales estructurales de nuestro país y especialmente en este contexto se profundizan debido a las restricciones sociales y el confinamiento que como es sabido aumenta los niveles de estrés y agudiza la problemática de hacinamiento en los hogares vulnerables de nuestro país -población efectiva de trabajo de estas educadoras- (Jiménez et al. 2020; Basaure et al. 2020). En la misma línea los problemas de comunicación pueden encontrar respuesta en la escasa valoración social respecto a los trabajos de índole inmaterial, pues al no apreciar de forma concreta el proceso y su producto éste es devaluado (De la Garza, 2001; Cornejo, 2012), sumado a ello se presentan las lógicas bancarias inciertas a partir del capitalismo financiero a los sistemas educativos (Inostroza, 2020), es decir, la baja estima como la desvalorización social, se proyecta a partir de significaciones construidas en torno a la educación como un servicio despojándolo de su factor humano, invisibilizando el afecto como núcleo del trabajo docente (Jiménez y Plaza, s/a). Es así que las familias y estudiantes actúan como clientes esperando de un proceso humano y vinculante desde los afectos inmediatez y resultados. Lo anterior, se agrava desde las exigencias ministeriales y del trabajo que desde el imaginario institucionalizado demandan a las docentes resultados bajo parámetros (heteronomía) que se escapan de su ejercicio laboral respecto a la virtualidad y de la Sindemia, demandas que permanecen a pesar de que
---	--	--	--	--

					las condiciones laborales no han sido ajustadas y/o contextualizadas al nuevo escenario educativo nacional. Todo lo manifestado separa a la docente de su quehacer, le resta autonomía y control, es alienada por un contexto desvirtuado que exige sin considerar el factor humano y los procesos inmateriales – afectivos que conlleva el ejercicio docente, lo cual reafirma la identidad desde el apostolado, pues dicha desvalorización social y baja estima laboral se vuelve reflejo en ellas y las percepciones se significan desde otros- para sí, restándole potestad de comunicar y reflexionar a otras una problemática colectiva (Anzaldúa, 2017; Robalino, 2005). De esta forma, consideramos que las percepciones expresadas por las participantes respecto al entorno social problemático durante el teletrabajo impactan negativamente en ellas, pues ya es sabido que al ser mujeres son consideradas población de riesgo (durante el confinamiento) respecto a la salud mental, por cuestión de género y exigencias sociales exclusivas en el hogar (Ramírez, 2020). Si a ello sumamos las interpretaciones mencionado con anterioridad, podemos concluir un impacto considerable respecto a los niveles de malestar en la salud laboral de las educadoras diferenciales durante el teletrabajo en cuanto a los niveles de comunicación en la condición psicosocial “Entorno social problemática” mencionada por Cornejo en su tesis doctoral (2012).
“el tema de las matrículas de los chiquillos, entonces si no hay matriculas, no hay docentes, es un tema complicado, y este año en particular es complejo porque no sabemos si se formó un curso” (Focus Group - Lo Hermida: 29 -1) “en mi caso este año por lo menos, las horas, porque los chicos te exigen de cierta forma, ciertas horas estando con ellos. Yo tengo un 7mo básico, los chicos tienen 14 o 15 años,	• Bajo nivel de conectividad				Respecto a la subcategoría “Bajo nivel de conectividad” las educadoras diferenciales perciben que sus estudiantes no cuentan con las herramientas tecnológicas y el acceso a internet para poder participar en las experiencias de aprendizaje virtuales, de igual forma, consideran que esto se ve estrechamente relacionado por el nivel socio-económico y cultural, por la ausencia de la oportunidad al acceso a estos servicios, como por la falta de conocimiento respecto al uso de las herramientas tecnológicas y virtuales.

entonces los chicos “tía, la video llamada, tía, cuando, tía aquí, tía, es que no quiero hacer la tarea, es que no tengo como mandarle la tarea, es que no tengo los recursos,” entonces todo eso ha sido un impedimento bastante grande para avanzar en este año laboral” (Focus Group - Lo Hermida: 41-1) “también está lo externo que son los estudiantes, donde no tienen las condiciones como el internet o un computador, entonces igual ha sido súper complejo acomodarse con los horarios” (Focus Group - Lo Hermida: 41) “a pesar de que por ejemplo han ocurrido miles de instancias en que no podemos optar a que los estudiantes puedan imprimir una guía, o que puedan hacer una tarea, o que se conecten a las clases virtuales, entonces una de forma particular yo creo se las arreglaba con cada estudiante para ver que opción podíamos optar para que pudiera obtener el material, o se pudiera conectar a las clases virtuales, como que siempre intentamos que sea todo por el bienestar de los chicos y chicas en todo momento” (Focus Group - Lo Hermida: 103) “Que ellos no tenían un espacio para poder estudiar y uno le exigía, así como "conéctate a la clase", pero te dabas cuenta que la realidad era otra” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 150-2) “Entonces había un contexto súper difícil, que uno dice "ya, fue difícil para los profes", pero nosotros teníamos computador, herramientas y teníamos recursos para solventarnos, pero para los estudiantes que solo recibían educación					Lo mencionado, da paso a que ellas perciben incertidumbre respecto a su continuidad laboral (un gran porcentaje de sus estudiantes se encuentran propensos a la deserción escolar), por una posible baja considerable en las matriculas del año 2021, por otra parte, surgen emociones y sentimientos relacionados con la frustración por el bajo logro de aprendizajes y reducida participación en las experiencias virtuales, sumado a esto, ellas se perciben como las primeras (y casi exclusivas, respecto al rol docente) responsable de la continuidad y calidad del proceso educativo de las y los estudiantes, generando oportunidades para ellos/as y auto-gestionando recursos para el acceso a las clase y aprendizajes. Todo lo mencionado con anterioridad, agudiza el entorno social problemático en sus espacios laborales, debido a la falta de oportunidades de un sistema estructuralmente desigual a nivel económico (acceso a herramientas y medios tecnológicos) y cultural (uso y manejo de TICs), lo cual desestima la teoría fundante de nuestras instituciones que apunta a la meritocracia como factor de movilidad social, pues no es tal, si el punto de partida no tan solo es desigual, sino que en Sindemia es inexistente (PNUD, 2017; Castillo et al. 2019; Grassi, 2019). Esto enfatiza sensaciones de incertidumbres respecto a la estabilidad y continuidad laboral de las educadoras, sumándose a las incertidumbres propias de una sociedad en crisis, aun mas en una tan profunda y global como la que vivimos actualmente (Ramírez et. al, 2020; De Castro, 2016; Habermas citado por Basaure et al. 2020). Finalmente, la profundización de la condición psicosocial “Entorno social problemático”, impacta directamente el estado de salud de las docentes, pues a partir de las percepciones de dicha condición en ellas surgen sensaciones de frustración, malestar y responsabilidad frente al contexto problemático de sus estudiantes, por tanto, los escasos logros de
--	--	--	--	--	--

mediante un celular, es heavy po... Y era el único medio, si es que lo tenías.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 150-4) “también quise hacer unas clases asincrónicas, logré grabarme y todo, pero el hecho de uno compartirla por WhatsApp que eran los medios que ocupaban los estudiantes, significaba que no les llegaban bien o que se demoraban o que yo les colapsaba los celulares, era algo viable para uno, pero no para la realidad del estudiante.” (entrevista de P7: 23) “Nopo que se entregaron los chips, no todos tenían celular entonces tenían el chip del papá para poner el de ellos, y si buscaban en internet no era para datos como ...ver Facebook tenían ciertas restricciones entonces no fue efectivo. No todos los celulares tienen para dos chips y ese era solamente como para que se conectaran en las clases de Classroom” (entrevista de P7: 168)					aprendizaje. Lo cual reafirma en ellas una identidad desde apostolado, impidiendo y limitando las posibilidades de generar diálogos colectivos entre las educadoras respecto a nuevos y radicales imaginarios sociales en sus espacios de trabajo, que reduzcan los niveles de malestar, y propicien el bienestar en su salud laboral, respecto al ejercicio del proyecto de autonomía para ellas y para sus comunidades educativas.
“Entonces como que de cierta forma se genera una controversia, como le va a enseñar a mi hijo sexualidad si él no tiene la edad, pero si está siendo cosas de edad de niño de catorce, quince años, entonces en todo momento los apoderados si han intervenido y como que ha costado mucho pasar ciertos contenidos” (Focus Group - Lo Hermida: 88-3) “es complejo, a mí me ha pasado mucho que he tenido que estar en contacto constante con los apoderados que es un tema muy especial y que igual ha sido muy complejo en mi caso este año por lo menos” (Focus Group - Lo Hermida: 41)	• Relación con familias				Las educadoras diferenciales perciben que las “Relación con las familias” durante periodo de teletrabajo, ha sido un aspecto muy complejo respecto a un entorno social ya problemático (por lo ya mencionado en las subcategorías anteriores), es decir, ellas consideran que los contactos diarios y presencia permanente (en su generalidad) de las familias durante las experiencias de aprendizaje obstaculiza su quehacer, ya que debido a esto perciben que su jornada laboral se ve extendida, pues las educadoras deben acomodarse a las rutinas internas de los hogares de sus estudiantes, además de estar disponible a las dudas que surgen de las familias en horarios que habitualmente se extienden de su jornada laboral. De igual forma, consideran problemática las exigencias que surgen de las familias respecto al “que” y “como” de las

“el primer apoderado o el primer estudiante que se dirige a mi es a las 11:00 y no a las 8:30 que es la hora desde que estoy disponible. Y el último que se dirige a mí seguramente no es a las 16:30 que es la hora en la que termina mi jornada, sino que es las 20:00” (Focus Group - Lo Hermida: 51-3) “Uno se da cuenta que ellos están vulnerados en todo sentido, y de repente teníamos estudiantes que al entrar a las casas también nos dábamos cuenta de las dinámicas...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 150-1) “lo que nos exige la familia como mi hijo tiene que avanzar este año si o si, entonces se te cuestiona de cierta forma el qué contenido está pasando, qué contenido no pasaste, porque no hiciste esto, porque hiciste esto” (Focus Group - Lo Hermida: 103-1) “porque de primeras hasta peleábamos con los apoderados, después cortaba...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 154) “Y nos tuvimos que acomodar a los horarios de los apoderados también, que gran parte de los apoderados trabaja. Entonces terminábamos haciendo clases a las seis de la tarde.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 66) “Si... me tocó mucha más contención con las mamás que con los alumnos.” (Entrevista P6 GV: 61) “Sí, ponte tú tienes estudiantes que son así, como que rotaban mucho de casa, con papas separados, que más encima estas en una casa,					experiencias de aprendizaje, por tanto, perciben que estas invalidan su ser profesional restándole autonomía en el ejercicio mismo de la docencia durante la tele - enseñanza. Otro de los elementos que perciben las docentes a partir de esta nueva forma de relacionarse con las familias, pues a partir de la virtualidad las educadoras se involucran directamente en los hogares de las/os estudiantes, evidenciando la vulneración de las infancias en más de un área, tales como; familias disfuncionales, conflictos latentes en los hogares, condiciones materiales precarias para el desarrollo de la niñez, asignación de roles que escapan de las nivel de desarrollo integral de las/os estudiantes. En la misma línea, las educadoras perciben como un rol más durante el periodo de teletrabajo la contención emocional que otorgan a las madres de sus estudiantes, lo cual se encuentra asociado a las percepciones que ellas poseen respecto a que gran parte del tiempo se encuentran trabajando para las familias, o bien las familias consideran que las educadoras deben trabajar para ellas por sobre la mediación y facilitación de aprendizajes en sus hijas/os y/o pupilas/os. De esta forma, se evidencia una baja en la valoración social respecto a los trabajos inmateriales afectivo (específicamente la docencia), y las altas e inmediatas exigencias de las familias (como consumidoras) respecto a los procesos de enseñanza – aprendizaje, pues ellas entienden dicho proceso al alero de las lógicas instituidas por el capitalismo financiero y sus nociones bancarias. Lo cual se suma a la cuestión de las desigualdades sociales estructurales de nuestro país, cuestión que no solo tiene una arremetida económica, sino a la vez ideológica – cultural, lo cual se plasma en la “inferioridad social” otorgada desde el imaginario instituido a ciertas partes de la población, en este caso y bajo las percepciones de las docentes nos referimos a la vulneración de derechos a la infancia -
--	--	--	--	--	--

que en otra semana estaba en otra...no llevaba los cuadernos entonces también, uno era como la contención emocional de ellos...y no sé, se ponía a conversar y ver como apoyarlo, de qué manera y después uno dejaba la clase de lado” (entrevista de P7: 67)					en su generalidad en diversas áreas y/o dimensiones de su vida- (De la Garza, 2001; Cornejo, 2012; Inostroza, 2020; PNUD, 2017). Los factores desarrollados a partir de las percepciones de las educadoras respecto a la “Relación con las familias” repercuten en la condición del trabajo psicosocial “Entorno social problemático”, condición que impacta directamente en el estado de salud laboral de las educadoras debido a su connotación negativa (a propósito de los niveles de desigualdad social en nuestro país), pudiéndose concluir que aumenta los niveles de malestar de las educadoras diferenciales en el ejercicio laboral durante el periodo de teletrabajo, pues desde lo mencionados se puede denotar que se ve mermado el sentimiento de competencia de las profesionales, en cuanto a la pérdida de autonomía, es decir, control laboral respecto a los fines y forma de su ejercicio docente. (Mendel, citado por Cornejo 2012).
“En matemáticas que era un fiasco hacer clases, porque matemáticas necesitamos como demostrar el ejercicio. Entonces, terminábamos ocupando el Paint, que era como lo más básico de los programas y ahí como salieran los números, o sea súper complicado hacer matemáticas” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 64) “Entonces no vino esa formación dentro del liceo, porque en el liceo hacían una que duraba una eternidad y no se entendía nada, no era como una clase didáctica, era como una charla nomás, y si tu entendiste, entendiste, si no, no” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 74) “A todos los profesores de la media, porque en primera instancia solamente la media iba a participar y ahí si tuvimos la oportunidad de nosotros ir como a una capacitación. Pero fue	• Escasos recursos didácticos	▪ Escasa pertinencia de herramientas pedagógicas	➤ Salud laboral e Identidad apostolada en Sindemia	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales perciben que durante el periodo de teletrabajo cuentan con “Escasos recursos didácticos”, considerando dentro de ellos las capacitaciones respecto al desarrollo profesional en la nueva modalidad para el manejo y uso de TICs, y herramientas tecnológicas. Las percepciones descritas se pueden relacionar con las desigualdades sociales respecto al acceso democrático del conocimiento sobre el uso y manejo de las tecnologías, pues a pesar de que aproximadamente desde la década de los ´90 existe el acceso a internet (y las herramientas relacionadas), con la Sindemia ha quedado en evidencia que un alto porcentaje de nuestra población (incluso “trabajadores intelectuales” como es considerada la docencia) solo limita su uso a las redes sociales, es decir, no se ha democratizado el conocimiento integral y operativo de este medio de comunicación (masivo por lo demás), lo cual se asocia estrechamente con los efectos del capitalismo cognitivo, respecto a la selección de la información y

como nosotros en la marcha ensayo y error.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 90)					la obstaculización democrática a todas las fuentes de información y conocimiento (OCDE, 2018; Mejía 2008). En la misma línea, estos “Escasos recursos didácticos” se encuentran íntimamente relacionados con la condición del trabajo psicosocial “Pertinencia y disponibilidad de herramientas pedagógicas”, otorgándole la caracterización de “Escasa”, ya que desde las percepciones se denota una falta de ajuste, acceso y contextualización respecto a las herramientas pedagógicas que brinda el espacio laboral, más aún cuando se tiene como único medio la virtualidad para el ejercicio de la docencia. Esto impacta en el desarrollo profesional de las educadoras diferenciales, pues al no contar con el conocimiento en contexto y las herramientas para la realización de su quehacer, se merman sus sentimientos de competencia respecto a su desempeño en el trabajo, además posibilita la pérdida de control laboral respecto a los fines y sentido que consideran necesarios para la interiorización de los aprendizajes de las/os educandos (al no contar con el conocimiento práctico del nuevo medio). Por tanto, esto aumenta los niveles de malestar, en cuanto a su salud laboral, al interior de sus espacios laborales durante el periodo de teletrabajo (Cornejo, 2012).
“Yo vivo en departamento, entonces las condiciones... no tengo escritorio, tengo que usar mi comedor, estoy con lumbago en estos momentos, porque el estar aquí tantas horas sentada” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 58) “porque yo por ejemplo no tengo como un lugar estable, un escritorio para poder estar, como que es el comedor, pero el comedor lo utilizamos todos, entonces como que es súper complejo esa dinámica de que ya, por favor a esta hora no metan ruido porque voy a estar con	• Escasos recursos materiales				Las educadoras diferenciales perciben que su espacio laboral no les ha otorgado los recursos materiales necesarios para su desarrollo laboral durante el teletrabajo, considerando como “Escaso recursos materiales” a la ausencia de gestión respecto a; computadores, acceso a internet e inmobiliario pertinente (luminosidad, escritorio, silla, pizarra, etc.) durante el la tele - enseñanza. Ello se relaciona con la subcategoría “Escasa pertinencia de herramientas pedagógicas”, considerando aquí la condición del trabajo material: Pertinencia y disponibilidad de las herramientas pedagógicas (Cornejo, 2012), es decir, aquí podemos

unos apoderados, o voy a estar con un estudiante.” (Focus Group - Lo Hermida: 105) “terminamos trabajando con nuestros propios recursos, nosotros contratando como planes de internet más rápido, usando los mismo precarios computadores” (entrevista de P7: 164-2) “Y los recursos, he... nosotros tenemos que conseguir el internet, el computador se me echó a perder, tuve que comprarme otro, entonces... eso también sale del bolsillo, porque Las chiquillas habían ido a buscar computadores al colegio, y los computadores tampoco estaban con las condiciones como para trabajar...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 58-2) “Nopo, mi oficina es el living comedor nomas, no tengo otro espacio, tampoco no tengo una silla adecuada, tampoco una luminosidad, tendría que ir al patio, pero justo estoy como en una calle principal y hay bulla” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 64-1)				observar la desvalorización social sistemática respecto a los trabajos inmateriales afectivos, especialmente en cuanto a la docencia, reafirmando las significaciones sociales instituidas sobre la identidad desde el apostolado, donde el imaginario social considera que una educadora debe desarrollar su trabajo en cualquier condición, ya que su oficio amerita entrega y sacrificio total por un bien común, en este caso la facilitación de experiencias de aprendizaje a las/os estudiantes a pesar de que no cuentas con las condiciones materiales para dicha labor (Robalino, 2005; Castoriadis, 2007; Cornejo, 2012) . En la misma línea y profundizando la precariedad de las condiciones del ejercicio laboral docente durante el teletrabajo, las educadoras diferenciales además de percibir escasos recursos materiales por parte de su empleador consideran que sus sensaciones de incomodidad aumentan, pues en sus hogares no cuentan con un espacio exclusivo para desarrollar su trabajo, o bien la realización de éste obstaculiza el desenvolvimiento óptimo de las tareas y deberes de los demás integrantes de la familia. Todo lo mencionado con anterioridad, lo podemos relacionar con lo postulado por Donaire (2007) respecto a la proletarización de la docencia en cuanto a las escasas condiciones materiales que poseen para el desarrollo del ejercicio docente sobre el fin y sentido de su trabajo, además del empobrecimiento de este gremio respecto a su estilo de vida, lo cual queda en evidencia respecto a las condiciones percibidas en relación a la características de sus viviendas, la cantidad de personas que en ellas habitan y la dificultad económica que manifiestan para poder acceder a herramientas tecnológicas (sin endeudarse). Finalmente, lo expuesto aumenta los niveles de malestar debido a la precarización de su trabajo durante la tele – enseñanza, siendo este el principal riesgo que impacta negativamente en el estado de salud laboral de las educadoras diferenciales (Arias y Uriona, 2018).
---	--	--	--	---

“Finalmente, cada una está velando por su salud y por sus cursos y por el aprendizaje de sus estudiantes, que está bien, pero es extraño que no haya como un trabajo más articulado.” (Focus Group - Lo Hermida: 59-2) “lo que sí pienso es que si nos tenemos que remitir como a la gestión, si es importante generar espacios de autocuidado, como, no puede quedar a criterio de la profe su salud laboral, porque nuestra salud laboral no solo depende de nosotras, porque nosotras podemos tener muy buenas intenciones, sin embargo, debe haber una mediación de esas intenciones porque es nuestro primer año de trabajo, y porque bueno, nosotras no trabajamos para nosotras mismas, esta no es nuestra autogestión, es un trabajo donde si trabajamos para alguien más y hay cosas que sí deben asegurarse” (Focus Group - Lo Hermida: 119-2) “a menos de que nosotras como que nos levantemos un día con la intencionalidad de decir todo lo que nos pasa, o todo lo que hemos reflexionado respecto del proceso, pero una nuevamente, desde su voluntad, creando estas instancias, entonces, bueno... eso como respecto de lo propiamente institucional.” (Focus Group - Lo Hermida: 119-3) “yo creo que podríamos que tener en la balanza esta autonomía con la individualidad, porque la autonomía, claro tiene que ver con esa capacidad de decisión que tenemos a lo mejor frente al proceso pedagógico pero esa falta de retroalimentación también tiene repercusiones, bueno en la forma que lo percibimos, y la forma	• Escaso liderazgo				Las educadoras diferenciales perciben la gestión de su equipo directivo como uno de “Escaso liderazgo”, especialmente en cuanto a propiciar el bienestar al interior del cuerpo docente, pues consideran que existe un bajo involucramiento de parte del equipo directivo respecto al resguardo de su salud laboral, es decir, todas las medidas de cuidado de su salud emanan desde el autocuidado. En la misma línea ellas creen que son las únicas responsables (e interesadas) de hacer resguardo efectivo de los procesos de aprendizajes de las/os estudiantes, en otras palabras, ellas consideran que no existen lineamientos claros desde su equipo directivo, y aún más preocupante para ellas es que todo debe surgir desde las voluntades individuales, de igual forma, consideran que no se propician espacios de diálogos abiertos desde el colectivo del cuerpo docente, respecto al como resguardar efectivamente los procesos de aprendizajes en la modalidad virtual y como entre todas pueden perfeccionar y mejorar las condiciones del trabajo para propiciar el bienestar y así resguardar la salud laboral de las trabajadoras dentro de las comunidades educativas. De esta forma, podemos vincular el “Escaso liderazgo” de los equipos gestores con la “Escasa pertinencia y disponibilidad de herramientas pedagógicas”, lo cual denota la falta de involucramiento de los equipos frente a respuestas efectivas a las necesidades contextuales (a propósito de la Sindemia) de sus comunidades educativas. Es decir, la gestión de los equipos está en la razón de las lógicas instituidas desde el capital financiero, por ello responden a nociones estandarizadas, a cifras, por sobre gestionar y orientar en post de procesos de enseñanza – aprendizajes significativos para las comunidades, obviando el factor humanizador del proceso y del trabajo inmaterial afectivo que es la docencia, por tanto, perdiendo de vista el estado de salud de sus trabajadoras (Cornejo, 2012; Inostroza, 2020; Giroux, 1985).
---	--	--	--	--	---

que lo ejercemos, porque yo creo que también a veces tenemos perspectivas que son súper sesgadas, y que tampoco somos capaces de notarlo, porque no estamos interactuando con otras en la creación finalmente de ese proceso.” (Focus Group - Lo Hermida:100) Una necesita hacer ejercicio y mover el cuerpo, o quizás recordar ponerse los lentes, a lo mejor una necesita ponerse lentes y nunca había necesitado usar lentes, son cosas que tienen que ver con la salud personal, pero que en el fondo son propias de la salud laboral (Focus Group - Lo Hermida: 59-2) “Porque no puede pasar por la voluntad personal de una profe que los procesos de aprendizajes se lleven o no se lleven a cabo, como esta misma distinción entre una actividad que es divertida y una actividad que es pedagógica, que es una actividad de aprendizaje, yo siento que es fundamental.” (Focus Group - Lo Hermida: 75) “A nivel general... en realidad no hubo capacitación previa para todos. Muchos profesores de asignatura estaban igual tan colapsados como nosotros, sobre todo los que eran mayores, y que les costaba mucho y ahí estaban las compañeras que se manejaban más en el tema de la... con una ayudando.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 100) “entonces nosotros pedimos que por lo menos que se hiciera una compra general para todos los profesores y nosotros pagábamos un porcentaje, si ellos a comprar por cantidad les					Por consiguiente, ello repercute aumentando el malestar de las trabajadoras al no contar con herramientas pedagógicas pertinentes para el desempeño laboral, lo cual va en concordancia con las sensaciones que emanan de las subcategorías anteriores “Escasos recursos didácticos” y “Escasos recursos materiales”, precarizando, por tanto, su ejercicio laboral – docente, impactando negativamente en su estado de salud laboral (Arias y Uriona, 2018).
---	--	--	--	--	--

sale más fácil, pero eso quedo como en nada y terminamos trabajando con nuestros propios recursos” (entrevista de P7: 164					
“todo eso ha sido un impedimento bastante grande para avanzar en este año laboral, desde principalmente las herramientas que tenemos nosotras, porque al final nosotras hemos tenido que ocupar nuestras herramientas para poder realizar las clases a los chicos.” (Focus Group - Lo Hermida: 41-1) “Respecto a la infraestructura, el material y las herramientas pedagógicas como mencionan mis compañeras también, todo ha sido como con lo que teníamos en nuestras casas, invertí por ejemplo en un trípode, en impresiones, en hacer fichas para complementar el trabajo” (Focus Group - Lo Hermida: 47) “yo utilizo siempre y que ahora no tengo la posibilidad de utilizar, entonces también he tenido que buscar nuevas herramientas, por ejemplo, la edición de video, o aprender a hacer otras cosas desde la virtualidad que a lo mejor es algo a lo que yo no estaba acostumbrada y todo eso ha sido un proceso de autoaprendizaje” (Focus Group - Lo Hermida: 51) “Por que como decía antes, al igual que con los recursos todo esto tiene que ver con la voluntad que tiene una.” (Focus Group - Lo Hermida: 75-1) “también yo cambié mi plan de internet, y al igual que todas las demás, usando mis recursos para mi trabajo, que a mí no me parece tampoco, pero, sin embargo, como dice P3, lo	• Autogestión				Las educadoras diferenciales respecto a las percepciones de “Escasos recursos didácticos” y “Escasos recursos materiales” a propósito de un “Escaso liderazgo” de sus equipos directivos para gestionar la pertinencia y disponibilidad de las herramientas pedagógicas durante el periodo de teletrabajo, han tenido que “Autogestionar” las herramientas pedagógicas, ya sean de índole didáctico como material, no tan solo para ellas, sino que en más de un caso y oportunidad para sus estudiantes. De esta forma, queda en evidencia un sistema educativo en abandono (por lo menos en los sectores más vulnerables socioeconómicamente de nuestro país), en donde los procesos educativos quedan en las manos y en la voluntad de las trabajadoras, donde la institución educativa en base de la gestión (o no gestión) de los equipos directivos priorizan cifras por sobre procesos de enseñanza aprendizaje efectivos, por tanto, significativos para sus comunidades. Y es la docente quien prioriza el “bien superior” de las y los estudiantes auto gestionando las herramientas pedagógicas (siempre dentro de sus posibilidades económicas- materiales limitadas) y sus tiempos para resguardar en alguna medida el fin último de su trabajo: facilitar la interiorización de aprendizajes en sus estudiantes (Cornejo, 2012; Inostroza, 2020; Giroux, 1985). Esto último reafirma nuevamente la conformación identitaria desde el apostolado, pues a pesar de no contar con las condiciones en el trabajo para su realización, ellas generan en base a sus propios recursos las herramientas elementales para el ejercicio docente. Cuestión que merma la salud laboral de las educadoras, pues se sienten abandonadas en un sistema que las presiona a propósito de las limitadas

que una pone por delante son los estudiantes y sus aprendizajes” (Focus Group - Lo Hermida: 51-4) “Estar tanto en el computador. Yo sufro de lumbago, entonces el estar sentada tanto tiempo, a pesar de que pude adquirir una silla que es cómoda, pero igual molesta” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 170) “Y, nopo no tengo nada, o sea es una silla común y corriente, no nada, así como que yo me haya traído del colegio, mi pizarra era una pizarra súper chiquitita que era mía, los plumones míos” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 64)					posibilidades que presentan los entornos sociales donde ejercen la docencia y específicamente con las y los estudiantes que trabajan, respecto a sus diversas y complejas necesidades educativas (Leiva et al. 2020; Robalino, 2005).
“me pasa que tengo corazón de abuelita, entonces, no puedo dejarlos ahí, porque como los otros profes no lo llaman, o no le contestan y me mandan audio "profe, el profesor no me contestó"" (Focus Group - Gladys Valenzuela: 58) “Sí, porque tenía las clases que son individuales de apoyo y las clases con asignatura y esas eran como las que yo encontraba que...bueno que todavía encuentro que hay una sobrecarga para la educadora diferencial, porque igual había profesores que en el día hacían una o dos clases, pero nosotras estábamos en esas unas y dos clases más los apoyos personalizados” (entrevista de P7: 11) “entonces por compromiso a ellos, por querer seguir apoyándolos, por lo menos yo seguí trabajando y traté de buscar las mejores estrategias y metodologías para ayudarlos en adquirir este aprendizaje más significativo y	• Clases virtuales	▪ Jornada laboral extendida	➤ Salud laboral/Identidad apostolada en Sindemia	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales perciben que existe una sobrecarga horaria a propósito de las clases virtuales (sean estas en modalidad sincrónica como asincrónica). Principalmente las educadoras que trabajan dentro de espacios educativos de carácter regular son quienes deben participar en las aulas virtuales comunes, además de clases de reforzamiento/retroalimentación y las aulas de recurso individualizadas y/o clases de apoyo personalizadas. De igual forma, las educadoras diferenciales (independiente del carácter del local de trabajo), consideran que es complejo para ellas establecer límites horarios con sus estudiantes, ya que se auto perciben con “corazón de abuelita”, además creen que es una forma de resguardar “el bien superior” de las/os estudiantes, por tanto, al contestar las dudas e inquietudes consideran que están “haciendo bien su trabajo” a pesar de que ello signifique realizar una “Jornada laboral extendida”. Incluso una de las educadoras participantes va más allá y menciona que ella a pesar de la finalización de su contrato laboral

sobre todo trabajar el sentimiento de competencia que era lo que más se veía complicado ahí con los chiquillos” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 141) “Son dos clases en la semana, ya sea para PSU, yo estaba en PSU matemáticas y en matemáticas, y en lenguaje estaba en....también, tenía la retroalimentación lenguaje y lenguaje. Entonces igual era sobrecarga.” (entrevista de P7: 29) “Porque la mayoría también teníamos la modalidad de video llamada, y por video llamada no se pueden hacer grupales porque se caían, entonces máximo eran de dos, hasta de uno yo tenía. Uno o dos, y ahí se te iba la hora, partías a las 2, 3 y a cada hora yo tenía un estudiante, hasta las cinco y terminaba a las seis.” (entrevista de P7: 53) “eso tuve que hacer po, así como cambiar mis horarios de atención, porque terminaba de atender a niños a las 8-9 de la noche de repente, como ellos no se levantan temprano, uno se adaptaba a los horarios de ellos para cumplir con las atenciones, pero no....me destruyó” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 50-1) “yo no puedo hacer una clase virtual con todos mis estudiantes, tengo que separar en grupos, estos primeros y otros después, y esto también es una demanda más larga, de tiempo de trabajo, ¡¡hago la misma clase ¡hasta cuatro veces!., entonces siento que todo se ve un poco intervenido y está muy sujeto a cambios, todo es muy incierto.” (Focus Group - Lo Hermida: 51-3)					continúo realizando clases y apoyo pedagógico a las/os estudiantes. Desde lo anterior se interpreta que la sobrecarga horaria respecto a la modalidad virtual se ve mediatizada por las posibilidades de acceso de las/os estudiantes a contenido de éstas, especialmente podemos ver que existe una mayor sobre carga en los espacios laborales de carácter regular, donde es sabido que existe gran cantidad de estudiantes por aula, por ello se hace necesario generar más instancias donde se retomen y refuercen los contenidos vistos, además de generar atenciones individualizadas a las y los estudiantes pertenecientes al PIE (las y los cuales presentan mayores necesidades educativas). Ello, abre nuevamente la discusión sobre las brechas frente al acceso democrático del contenido y las herramientas tecnológicas para participar con igualdad de condiciones en la nueva modalidad de educación a propósito de la Sindemia. Por otra parte, e independiente de la modalidad de la institución educativa (especial y regular), se evidencia como forma instituyente de la identidad de las educadoras diferenciales el apostolado, pues consideran que es parte de hacer bien su trabajo atender dudas e inquietudes de las/os estudiantes fuera de su horario laboral, extendiendo significativamente su jornada respecto a ello manifiestan en sus discursos que el teletrabajo las “destruyo”, a pesar de que fueron prácticas que en su mayoría mantuvieron durante todo el año escolar (Robalino, 2005; Cornejo, 2012) En cuanto a todo lo mencionado, se interpreta que los enunciados como “tengo corazón de abuelita”, “por compromiso a ellos”, “como ellos no se levantan temprano”, mantienen una relación que surge a partir del carácter que posee el trabajo inmaterial afectivo, especialmente la docencia, donde Cornejo (2012) menciona que existe un conflicto permanente respecto a la disolución de los límites horarios y el
--	--	--	--	--	--

“Y también yo siento que una quiere hacer bien su trabajo, a una le importa sus estudiantes, entonces también es complejo de poner los límites con el horario, me costó mucho, mucho, mucho, porque yo sabía que mi horario laboral era de esta hora hasta esta hora” (Focus Group - Lo Hermida: 51-2)					involucramiento total. Conflictos que se tornan aún más difícil de resolver cuando encontramos un gremio que predominantemente es femenino (Guerrero, 2007), es decir, que está compuesto por mujeres que cargan con los imaginarios social efectivos, respecto al rol histórico impuesto de ser las encargadas exclusivas de educar en el ámbito privado, cuestión que contribuye a la ambigüedad del ejercicio docente de las mujeres, pues aquella exigencia en el ámbito privado es extrapolado como un acto natural (Morgado, 2009) en su ejercicio laboral en la esfera pública. En congruencia con lo expuesto e interpretado, se denota un impacto negativo respecto a la condición material “Jornada laboral” en el estado de salud laboral de las educadoras diferenciales, pues ellas deben convivir con una ambigüedad constante del ejercicio respecto a sus roles y el conflicto que esto genera en ellas, cosa compleja en escenarios laborales presenciales y aún más cuando las docentes deben conciliar en el presente inmediato sus roles privados y laborales en un contexto social, laboral y familiar de altas exigencias a propósito de la Síndrome y el confinamiento (De la Serna, 2020).
“Que uno no pone limitaciones po, uno no... yo creo que... y no solo que... a ver, es que uno misma tiene la culpa porque uno tiene que decir "no mira mi horario de trabajo es hasta aquí", y yo creo que es por la personalidad que cada una tiene” (Entrevista P6 GV: 67-1) “Porque nunca hubo como ese momento para comentar lo que me estaba pasando, por eso yo creo que es importante esas instancias, porque uno no va por la vida diciendo "uy estoy mal"...” (Entrevista P6 GV: 41) “Verito le escribía le decía "tengo una consulta, tengo que comentarte tanto"...me decía	• Escasa comunicación				Las educadoras diferenciales perciben “Escasa comunicación” dentro de sus espacios de trabajo, especialmente consideran que a nivel institucional no se generan suficientes instancias para que ellas puedan manifestar sus inquietudes, necesidades, sentires, con vistas a mejorar las condiciones que las agobian, por ejemplo, la extensión de la jornada laboral. De igual forma, se sienten responsables de la escasa existencia de instancias de comunicación dentro de sus espacios laborales, pues ellas creen que al no proponerlas pasa a ser parte de su responsabilidad. Por otra parte, la subcategoría “Escasa comunicación” se relaciona con la extensión de la condición material del trabajo “Jornada laboral”, pues al no contar con niveles de comunicación efectiva dentro de los

"espérame que estoy en una reunión", entonces siempre estaba en reunión , todos los días nuestra coordinadora en reunión" (Entrevista P6 GV: 93)					espacios laborales, no se pueden resolver aquellas cuestiones del proceso de trabajo de las educadoras que alargan su jornada laboral. En la misma línea, se reafirma las nociones asociadas a la identidad laboral docentes desde el apostolado, ya que ellas mismas se perciben con bajo iniciativa para comunicar aquellas situaciones que sobrepasa los márgenes de su rol, tanto a sus jefaturas como a las familias y a los/as estudiantes. Por tanto, además del impacto negativo en su estado de salud integral al ser mujeres (población de riesgo) en contexto de crisis, particularmente Sindemia, observamos una mayor profundización en cuanto al aumento de los niveles de malestar al percibir "Escasa comunicación" dentro de sus espacios de trabajo en desmedro de la jornada laboral - "Jornada laboral extendida"- (Leiva et al. 2020; Ramírez, 2020).
"o sea, son las horas de planificación que una tiene como...y eran horarios que uno no estaba en el colegio, nos reuníamos a las 10 de la noche, porque nuestros hijos dormían en ese horario" (entrevista de P7: 47-1) "Sí, es que uno tiene unas horas no lectivas, pero no reflejan el tiempo que tu dedicas a esas horas no lectivas, tienes como ya tres horas para un curso, pero en la práctica uno le dedica más de tres horas para desarrollar las clases de ese curso. Son dos clases en la semana, ya sea para PSU, yo estaba en PSU matemáticas y en matemáticas, y en lenguaje estaba en....también, tenía la retroalimentación lenguaje y lenguaje. Entonces igual era sobrecarga." (entrevista de P7: 29) "yo tenía muchas planificaciones después de las 6 de la tarde con profes" (Entrevista P6 GV: 67-2)	• Horas no lectivas				Las educadoras diferenciales perciben que las "Horas no lectivas" no son suficientes para dar respuesta a la demanda laboral durante el periodo de teletrabajo, por tanto, manifiestan que deben seguir trabajando en sus horarios de descanso y tiempo libre, pues el tiempo delimitado como "Horas no lectivas" no es pertinente a la cantidad de tiempo que requieren para planificar y crear materiales pedagógicos, respecto a la (sobre) carga horaria y la diversidad de necesidades educativas y modalidades que deben atender durante el periodo la jornada laboral. Esto se relaciona con la subcategoría "Jornada laboral extendida", aludiendo a la condición material del trabajo "Jornada laboral" (Cornejo, 2012). Dicha relación consideramos que se sustenta en las características del trabajo inmaterial afectivo, en el cual no se puede determinar con claridad la cantidad y tipo de acciones que se requieren para conseguir el fin productivo último, que en el caso de la docencia sería el alcance de logros de aprendizaje de las/os estudiantes. De igual forma, se considera que si bien al

“a? Y eso igual es complejo porque preparar material también te quita tiempo, y cuando no hay tiempo tienes que ocupar tus tiempos de descanso” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 66-5)					trabajar fuera de su jornada laboral se relación con las características particulares del trabajo inmaterial afectivo, también se encuentra relacionado con la identidad desde el apostolado de las docentes, que a pesar de que la tarea signifique para ellas sacrificio y sobrecarga laboral la ejercen de igual forma por el “bien superior de las y los educandos” (Cornejo, 2012; Robalino, 2005; De la Garza, 2001; Gálvez, 2012). En la misma línea, ello es reflejo de un sistema laboral que de cierta forma toma ventaja respecto a los imaginarios sociales institucionalizados en la docencia, pues se le exige como demanda laboral que las metas y objetivos de los centros educativos se alcancen (sin considerar que para ello la docente debe hacer uso de su tiempo libre y de descanso) y de no ser así la docente es calificada como insuficiente dentro su espacio laboral y ciertamente juzgada a nivel social por no priorizar su trabajo por sobre su bienestar (Castoriadis, 2007; Robalino, 2005; Cornejo, 2012; Inostroza, 2020). De esta forma, es claro que ello impacta negativamente la salud laboral de las docentes, pues no existe una claridad en ellas respecto a sus límites horarios, ni de la comunidad y la sociedad frente a delimitar el ejercicio como una profesión donde existe contrato laboral, por tanto, una delimitación en la cantidad de horas de trabajo. Ambos factores mencionados, aumentan el malestar laboral aún más en tiempo de crisis (específicamente Sindemia) social donde las sensaciones de angustia, incertidumbre y agobio, ya se encuentran exacerbadas sin considerar el panorama particular que deben vivir las docentes en sus espacios laborales durante el teletrabajo (De la Serna, 2020).
--	--	--	--	--	---

“Entonces, yo creo que faltó eso de que hubiera sido más significativo y más unión para el establecimiento, para el equipo, como te digo siempre los profes, entonces cuando hay una reunión, ya los profes jefes, entonces, los profes de otras asignaturas quedan de lado igual que nosotras, siento eso.” (Entrevista P6 GV: 33) “A ninguna nos preguntan, es que eso siento po, siento que somos la última escala dentro, están los profes, están los directores, el directorio, el equipo, las profes, las educadoras diferenciales y las asistentes de la educación... y te diré que las mismas chicas estas; fonoaudióloga, psicóloga del PIE, menos po, es decir, nos convocan a reuniones general de básica porque tenemos que estar, pero ahí como preguntarle algo específico, dentro de su rol eh, y si ella necesita porque la fonoaudióloga también necesita su espacio, la psicóloga igual, nosotras igual, igual que los profes, pero no hay.” (Entrevista P6 GV: 85) “También tenemos, también estuvimos en clase, no solamente el profe jefe, no solo el profesor de la clase, de asignatura, ¿porque solo tiene que ver la visión de ellos? y la de nosotros ¿no cuenta, por qué?... “(Entrevista P6 GV: 113)	• Relaciones jerárquicas			Las educadoras diferenciales perciben que existen “Relaciones jerárquicas” dentro de las comunidades educativas respecto al manejo de la información, además de una baja consideración del criterio profesional de las educadoras diferenciales al momento de la toma de decisiones que las involucra directamente como trabajadoras del espacio. Específicamente las educadoras que laboran en espacios educativos de carácter regular, consideran que el equipo directivo al separar las reuniones o instancia de comunicación respecto a la especialidad y nivel en que se desempeñan las trabajadoras, ello merma el sentimiento de unión y aumenta el descontento frente a los canales de entrega de información en el cuerpo docente. Lo expuesto se relaciona en primera instancia con la subcategoría “Jornada laboral extendida” en vista que al separar las reuniones por niveles y especialidades genera en las educadoras diferenciales (las que se desempeñan de manera transversal en los distintos niveles y especialidades) una sobrecarga horaria y agotamiento respecto a la reiteración de información, pues deben asistir en su gran mayoría a todas las reuniones convocadas. Por tanto, si bien existía una sobrecarga, también consideraban que eran excluidas de ciertas decisiones, existiendo un manejo antidemocrático de informaciones relevantes dentro de su espacio laboral. Específicamente desde su discurso se puede interpretar que dentro de las instituciones educativas existen trabajadores de primera, segunda y tercera categoría, lo cual si bien se relaciona con lo mencionado por Cornejo (2012), respecto a las características de la docencia en cuanto el trabajo inmaterial docente se puede observar la problemática “jerarquización heterogénea” que fomente la competencia individual (instauración de management). Ello surge a partir del manejo empresarial (Inostroza, 2020) instaurado desde el capitalismo financiero –
---	---	--	--	--

					cognitivo, apuntando a la jerarquización de conocimiento, información, comportamiento y relaciones sociales dentro de los colegios (Giroux, 1985). Finalmente, consideramos que respecto a lo expuesto existe un aumento del malestar laboral de las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo, pues el manejo de las instituciones educativas desde la “corporeización” (Giroux, 1985) aleja – alienando a las docentes (Marx y Engels, 1966) respecto a su actividad vital (Ollman citado por Cornejo, 2012), aumentando, por tanto, la inconformidad y sensaciones de pérdida de control en su trabajo. Enfatizando lo anterior dicha jerarquización en las relaciones laborales merma el sentido de unidad de los trabajadores obstaculizando la cooperación social (Negri y Hardt, 2000) y el surgimiento de imaginarios sociales radicales que colaboren a la mejora de las condiciones laborales para todas dentro de las instituciones educativas, con propósito de transformaciones sociales en base de aprendizajes más significativos para las/os estudiantes.
“Porque, estamos en una reunión que está a las 8.30, termina 9:30- 10:00- 10:30, después tu entras a otra reunión, después entras a la clase me pasaba el día jueves que yo estaba en coordinación con lenguaje a las 9.00, después entraba a las 11:30 a la classroom matemática hasta las 13:00, y de ahí almorzaba entre la 1 y las 2, y si no alcanzaba a almorzar, o si no preparaba algo mi hija, o no tenía nada, pasaba de las 2 a las 3 que duraba la clase y a veces se extendía un poco más” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 58) “porque uno dice...”ya son reuniones”, pero con este grupo reunión, y después con este otro grupo de nuevo reunión, pero soy la misma que	• Reuniones técnicas				Las educadoras diferenciales perciben que las “Reuniones técnicas” son excesivas, nuevamente los discursos más representativos los encontramos en las trabajadoras de espacios educativos de carácter regular. Ellas agregan que deben pasar de reuniones técnicas a clases virtuales, en muchas oportunidades ni siquiera con tiempo de pausas como, por ejemplo, el tiempo de colación. Por tanto, la subcategoría “Reuniones técnicas”, se encuentra íntimamente relacionada a la “Jornada laboral extendida”, lo cual encuentra sustento teórico desde lo postulado por Cornejo (2012), respecto a la disolución de los límites horarios de la docencia como trabajo inmaterial afectivo. Ello gráfica las altas demandas a las que se ven sometidas las docentes durante el teletrabajo, cuestión que no les permite

ha estado en las dos reuniones, y después clases, después clases personalizadas para dos estudiantes.” (entrevista de P7: 53-2) “Claro... y de repente decía, pucha hay cosas peores, pero es algo que de verdad me angustiaba mucho que tenía que correr, en un lapsus que uno estaba en una reunión que de verdad decía yo que "por favor...", o cuando escuchaba pelear a los profes y decía, pero "si yo ya entendí esto, porque ustedes no entienden", y estar ahí, y uno perder tiempo en planificar o usar ese tiempo para otras cosas, porque yo ocupaba a veces tiempo en que yo tengo libre.” (Entrevista P6 GV: 43) “Había reuniones de comunidad lenguaje y matemática que eran todos los viernes, entonces se fueron aplazando una cada una vez al mes, dentro de la primera semana. Y así sucesivamente se fue como alivianando, un poco, no fue un gran cambio... porque nosotros igual teníamos una sobrecarga laboral.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 62-3) “Reuniones, porque te ponen tantas reuniones en el día, que una clase tenía que durar una hora, pero uno tiene hartos cursos, y hartos estudiantes y no todos, no sé.” (entrevista de P7: 53)					reflexionar sobre su trabajo y sobre el estado socioemocional en el que se encuentran, es decir, la alta demanda durante una “Jornada laboral extendida” aleja a las educadoras de sí misma en el trabajo -alienándola – (Marx y Engels, 1966; Cornejo, 2012). Por lo tanto, existen tiempos muy reducidos para fortalecer la cooperación social dentro de sus espacios laborales, cuestión fundamental en el ejercicio óptimo de la docencia aún más en espacios educativos sustentados desde la co – docencia y trabajo colaborativo, ello sin duda precariza su trabajo y merma su desarrollo profesional, es decir, ello impacta negativamente en su estado de salud laboral, el cual ya se ve trastocado por el escenario de Sindemia en la que las docentes teletrabajan (Leiva et al. 2020).
“No es algo que este dentro del liceo como ver la contención emocional de los profesores en tiempo de pandemia.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 76) “Es que yo siento que no ha favorecido en mi salud laboral... En lo absoluto, en lo absoluto, porque uno cuando estaba enferma y aquí una	• Escaso acompañamiento emocional				Las educadoras diferenciales (siendo más significativos las unidades de análisis del colegio de modalidad regular) perciben que el acompañamiento emocional y el resguardo de la salud laboral es casi inexistente como lineamiento institucional. A pesar de manifestar sentirse afectadas por el contexto social y laboral (sobre carga y extensión de la jornada de trabajo) no contaron con un apoyo emocional

compañera tiro licencia, pero eso es por responsabilidad de uno.” (Entrevista P6 GV: 94-95) “Yo creo que más es el tema como emocional, eso afecto hartó y no tuvimos apoyo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 172) “Y bueno, de instancias de contención emocional, yo no he podido participar porque tengo otras cosas, tengo clases, tengo videollamadas, entonces por lo menos yo no he podido participar de eso” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 68) “Por lo menos en mi caso paso encerrada en mi pieza, entonces no tengo esa contención emocional que tenía antes, cuando yo llegaba de las prácticas o del trabajo donde llegaba me iba a tirar con mi mamá, yo soy súper mamona, y ella me hacía contención emocional.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 170) “Y en la contención emocional, las capacitaciones de repente que se hacían, uno no podía ingresar porque tenía clases con los chiquillos, y hay que priorizar a los niños por video llamada, incluso las clases classroom.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 95)					pertinente al contexto social (Sindemia) y personal durante el periodo de teletrabajo. De igual forma, consideran que las exigencias horarias dificultaron exteriorizar sus sentires, pues debieron priorizar las clases virtuales por sobre la participación de las escasas instancias de capacitación enfocadas en el autocuidado de la salud de las trabajadoras. En la misma línea las “Jornadas laborales extendidas” interfieren en la sociabilización fuera de su trabajo, ya que ellas perciben que dicha extensión obstaculiza el que puedan recibir contención de sus redes de apoyo (familiares y/o personas cercanas). En congruencia con ello, la subcategoría “Escaso acompañamiento emocional” se encuentra íntimamente ligada a la “Jornada laboral extendida”, ya que las educadoras perciben que no se propician en sus trabajos los espacios de acompañamiento efectivo respecto a su emocionalidad, pues deben estar constantemente respondiendo a las demandas laborales excesivas y sin límites claros respecto a su extensión horaria. De esta manera, consideramos que las educadoras diferenciales se encuentran sobrepasadas con las altas exigencias durante el teletrabajo, esto las deja en una labor solitaria a nivel profesional y personal, ya que no existe tiempos de esparcimiento para detenerse, por tanto, se encuentran permanentemente en la vorágine de un sistema educativo y laboral que exige el máximo esfuerzo pero que en cambio no entrega las condiciones mínimas para su ejercicio laboral, es decir, de humanizador poco tiene su quehacer, más bien las aliena, a pesar que no solo dan lo mejor de sí en el acto productivo sino, que dan todo de sí en ello, sin tiempo, de convivir, de imaginar, de repensar, de reinventar su mundo interno y externo. Es aquí en la falta de humanidad, de emocionalidad, de repensar su quehacer para dotarlo de sentido cuando aumentan los niveles de malestar, afectando e
--	--	--	--	--	--

					impactando en su estado de salud laboral, aislando a la trabajadora y dejándola en un ejercicio solitario y demandante (Leiva et. al 2020).
“entonces el lunes nos dan una información nueva, y ya habíamos empezado con la del jueves, entonces como que se generan muchas confusiones, y esas mismas confusiones hacen que en algunos momentos sea difícil participar de las decisiones” (Focus Group - Lo Hermida: 73) “y también es como esto del ensayo y error, como que ya se sabe los focos en los que tenemos que fijarnos más en cuanto a las clases y a nosotros mismos, para mantenernos sanos, y es algo potente igual que se puede seguir trabajando y se puede plantear, y ojalá se pudiese desarrollar. Que se den como esas instancias, que se den esas herramientas por parte de las personas que están a cargo de los establecimientos. Si al final y al cabo ellos tienen que asegurar la calidad y la salud de cada uno de sus miembros.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 186) “pero también me surgen algunas inquietudes como respecto a los criterios que hacen que haya una continuidad o no, porque, así como comentaba la P1 de que dependemos de las matrículas, en general dependemos de estos elementos que son muy cambiantes, y claro, uno puede sentir que la continuidad es segura, sin embargo, por cualquier eventualidad podría no serlo, entonces hay una incertidumbre que emerge desde ahí.” (Focus Group - Lo Hermida: 31)	• Incertidumbre	▪ Precariedad laboral	➤ Salud laboral/Identidad apostolada en sindemia	❖ Teletrabajo	Las educadoras diferenciales manifiestan percibir “Incertidumbre” durante el periodo de teletrabajo en distintos ámbitos laborales, los cuales se asocian principalmente a las ordenes contradictoria de partes de su jefatura, ello va de la mano con una baja participación en la toma de decisiones respecto a los medios y formas del ejercicio docente en modalidad virtual. De igual forma, perciben incertidumbre respecto a su continuidad laboral, la cual depende directamente del nivel de matrícula y/o deserción escolar de los establecimientos donde laboran. La sensación de incertidumbre se extiende a cuestiones de la modalidad (presencial y/o remoto) del próximo año, acusan falta de claridad en la información y en las proyecciones para el año 2021. A nivel individual y colectivo consideran que tienen los elementos claros para optimizar su estado de salud laboral, pero sienten incertidumbre si dichos focos serán abordados desde las jefaturas, surgiendo incertidumbre respecto al poder y claridad del colectivo para exigir que se aborden las problemáticas (respecto a las condiciones laborales) que ellas visualizan en sus espacios de trabajo. Lo primero que podemos denotar de lo expuesto es el crudo empobrecimiento de la docencia (Donaire, 2007), respecto a la “Precarización laboral” asociado a la condición material “Empleo y precariedad” (Cornejo, 2012), la cual apunta a los niveles de estabilidad y continuidad laboral, cuestión que es uno de los principales problemas dentro de la docencia (la baja estabilidad de sus puestos de trabajo), debido a que gran parte del gremio trabaja a “contrata”, es decir, con contrato por tiempo definido. Respecto a la sensación de incertidumbre de las educadoras diferenciales se puede interpretar que en

“Entonces... “¿que nos dicen”... Los profes estamos con esta incertidumbre de teletrabajo y presencial. Entonces de verdad que yo... si este año fue teletrabajo y fue agotador, me imagino que el próximo si es presencial o teletrabajo a lo mejor va a ser igual o más agotador pienso.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 180) “Esperemos, hay que organizarnos más, reclamar yo creo que en estas instancias lo único factible es organizarse como profe, que los estudiantes también tengan voz” (entrevista de P7: 190) “Como decía la P3. Yo creo que va a ser sano para nosotras el próximo año ver y analizar lo que vivimos y no volverlo a repetir.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 184) “Sabes que me pasa, es que es tan incierto todo lo que va a ser este 2021 que de verdad no quiero pensar en esto. Y nos pasa no solo a las diferenciales, sino que a los profes igual. Entonces... “¿que nos dicen”... Los profes estamos con esta incertidumbre de teletrabajo y presencial. Entonces de verdad que yo... si este año fue teletrabajo y fue agotador, me imagino que el próximo si es presencial o teletrabajo a lo mejor va a ser igual o más agotador pienso. De verdad que yo no he querido pensar, no me he querido estresar todavía, estoy en esa incertidumbre de no saber cuáles van a ser los lineamientos que se van a seguir.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 180)					gran medida surge a partir de la Sindemia (Ramírez et al. 2020), pues la incertidumbre es propia de un contexto social en crisis en especial la actual que es considerada un momento radicalmente nuevo en la historia (Habermas citado por Basaure et al. 2020). De igual forma, consideramos que la falta de lineamientos claros y/o órdenes contradictorias desde las jefaturas es debido a lo mencionado con anterioridad, el escenario mundial, nacional y, por tanto, el panorama dentro de los establecimientos educativo es totalmente nuevo para todas. Finalmente, es claro que la “Incertidumbre” que perciben las educadoras diferenciales encuentra fundamento lógico en los altos niveles de “precariedad laboral” durante el periodo del trabajo y que ello aumenta el malestar frente a la acción vital de las docentes, impactando negativamente en su estado de salud laboral, no obstante, desde sus percepciones frente aquello que afirman necesitar cambiar para mejorar las condiciones del trabajo para el año 2021.
--	--	--	--	--	--

“Esto se empezó a regular un poco más cuando empezamos a tomar turnos éticos de manera permanente, o constante en el colegio, ahí hubo una regulación de los tiempos en ese sentido, pero siempre haciendo esa flexibilización, finalmente porque es por el bien superior de los niños y las niñas y también con el hacer uno la pega y sentir como esa conformidad personal.” (Focus Group - Lo Hermida: 47) “He mira, una cosa que siempre hice que cuando el colegio pedía que uno fuera al colegio a la entrega de canastas, siempre iba, porque era mi momento de ver a los chiquillos, siempre me ofrecía para ir a la entrega de canastas, corriendo el riesgo de que uno se puede contagiar, pero siempre tomando las precauciones. Era mi momento para poder verlos y conversar con las mamás, esas también eran como las otras instancias que tenía, porque no vivo cerca del colegio. Yo vivo en la comuna de Quilicura, entonces súper lejos de ahí, y más por eso usaba eso.” (Entrevista P6 GV: 63) “pero los turnos empezaron en octubre, y para esa fecha ya teníamos todo armado, todo en marcha con los recursos que nosotras habíamos adquiridos desde el primer semestre” (Focus Group - Lo Hermida: 47-2) Las herramientas que nos han entregado han sido mínimas, tal vez escasas y cuando tenemos que hacer nuestros turnos éticos, todos inicialmente lo traemos de nuestras casas, (Focus Group - Lo Hermida: 27)	• Inseguridad sanitaria durante los Turnos éticos				Las educadoras diferenciales perciben “Inseguridad sanitaria durante los turnos éticos”, específicamente surgen dichas sensaciones frente a las medidas de protección, manifestando que no existe un cumplimiento estricto de los protocolos y la presencia de insumos necesarios para acatar a cabalidad con las restricciones y las orientaciones dadas desde el MINEDUC y MINSAL. Por tanto, las medidas de seguridad sanitaria otorgadas por sus espacios de trabajo durante los turnos éticos son insuficientes, debido a que no cuentan con los insumos, ellos son escasos y en algunas oportunidades inexistentes, acusando que deben llevar todo de sus hogares. Sin embargo, ellas también perciben que los turnos éticos les permite una organización más eficiente de su jornada laboral, además en la presencialidad pueden gestionar recursos materiales para el quehacer pedagógico, de igual forma, destacan la posibilidad de socializar con las/os estudiantes y sus familias desde otro plano, uno que les brinda la oportunidad de fortalecer el vínculo, entregando una sensación más humana en el diálogo y en su ejercicio docente. Estas percepciones surgen a pesar de las inseguridades sanitarias asociadas a la realización de los turnos éticos, cuestión agravante al considerar que nos encontramos en una de las crisis sanitarias más importante de las últimas décadas, es decir, que a pesar de sus sensaciones de inseguridad respecto a un contexto en Sindemia ella deciden sobreponer su desempeño pedagógico poniendo en riesgo su salud física (posibilidades de contraer el virus), desde la convicción que la flexibilización respecto a los tiempos, riesgos y traslado vale el esfuerzo si es por el bien superior de las/os estudiantes. Lo percibido por las educadoras diferenciales respecto a la inseguridad sanitaria durante la realización de turnos éticos, se puede relacionar con la característica
--	---	--	--	--	---

Respecto a riesgos sanitarios, siento que ha sido bastante precario, si bien, intentamos respetar las distancias sociales y es como una cosa más protocolar, si hay herramientas que no están. La sanitización del colegio yo creo que no es suficiente para la cantidad de personas que van en una semana, para la cantidad de horas que estamos a la semana. No es suficiente la limpieza que se hace en el colegio. Entonces frente a cualquier eventualidad o cualquier contagio, efectivamente muchas personas nos podríamos contagiar. Yo creo que esas medidas si son insuficientes. (Focus Group - Lo Hermida: 31) No, supuestamente le llegaron hartas mascarillas, tenían como todos los insumos, pero cuando fuimos a entregar las cajas de alimento de la JUNAEB, una sola vez pasaron mascarillas y guantes ¿entonces por qué no se cubrieron los otros días? también era un problema porque... no sé, ahora tienes que ver como salud mental, pero a la vez tienes ahora tienes que preocuparte de la salud física. (entrevista de P7: 178)					de involucramiento total de la docencia como trabajo inmaterial afectivo (Cornejo, 2012), pues los turnos éticos le otorgan sentido a su trabajo al poder vincularse de manera presencial con las/os estudiantes y sus familias, por tanto, humaniza la acción vital (Ollman citado por Cornejo, 2012) entendida así desde el ejercicio docente en la presencialidad. Lo anterior, si bien acerca a las educadoras respecto a su propósito y sentido laboral, es eminente el riesgo que corren y el sacrificio que conlleva trasladarse prolongadas distancias en plena pandemia mundial para vincularse con sus estudiantes, esto se puede asociar con la construcción identitaria socio laboral desde el apostolado, la cual se conecta directamente con la condición material del trabajo “Empleo y precariedad” (Cornejo, 2012), es decir, con la subcategoría “Precariedad laboral”, pues de lo que ellas perciben se puede interpretar que los propósitos laborales están por sobre su integridad física. Esta subcategoría evidencia la “Precariedad laboral” a las que están sometidas las educadoras diferenciales en tiempos de pandemia, lo anterior se encuentra en estrecha relación respecto a lo ya mencionado; sobre el manejo empresarial, el desamparo de las trabajadoras en un sistema estructuralmente desigual y la dificultad de las educadoras de auto percibirse como asalariadas, por tanto, reivindicar sus derechos laborales a propósito de la identidad socio laboral desde el apostolado (Robalino, 2005; Donaire, 2016; Inostroza, 2020). Esto coloca en riesgo su estado de salud integral y específicamente laboral al tener que realizar turnos éticos (presenciales) en plena Sindemia, sin los insumos requeridos para el cumplimiento debido de las medidas sanitarias, exponiéndose directamente a contraer el virus, al no contar con medidas sanitarias óptimas para el resguardo de su salud, ello sumando a que esto en gran medida se da desde la disposición de las educadoras para asistir a dichos turnos poniendo en
---	--	--	--	--	--

					riesgo su salud y la salud de sus núcleos relacionales más cercanos.
“Pero, si es un poco transgresora la experiencia, y además como comentaba la P3, el anexo del contrato fue mucho después, y eso hace que durante mucho tiempo todo fuera como casi por sentido común, un trabajo muy poco estructurado.” (Focus Group - Lo Hermida: 51) “después tuve un periodo donde me dejaron como con el contrato suspendido, no me lo renovaron por dos meses, y justo en esos dos meses a mi familia, a todos nos dio covid, entonces fue como súper complejo y además estaba sin trabajo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 29) “trabajo 38 horas semanales, hay algunas distinciones, siento que cuando uno firma un contrato todo se vuelve un poco distinto a propósito de la virtualidad” (Focus Group - Lo Hermida: 31) “Estuve viendo el contrato de anexos del teletrabajo que firmamos, y ahí explícitamente nunca se menciona las remuneraciones o compensaciones monetarias respecto al uso de internet, bueno del internet principalmente.” (Focus Group - Lo Hermida: 47) “Si soy muy exacta, fue el 29 de Julio, ahí se nos presentó el anexo del teletrabajo, entre tres o cuatro meses después del teletrabajo. (Focus Group - Lo Hermida: 49) “uno tiene que lograr y mantener al final ya la contrata que te permite por lo menos tener un poco de alivio, no te lo asegura todo, pero algo,	• Contrato laboral				Respecto a la subcategoría “Contrato laboral”, las educadoras diferenciales que trabajan en el colegio especial declaran haber recibido por parte de su empleador un anexo al contrato laboral para regularizar el teletrabajo, no obstante, ellas perciben que fue demasiado tardío y poco esclarecedor respecto a temas como; remuneraciones, herramientas y materiales pedagógicos para el desarrollo de su trabajo. Por otra parte, las educadoras diferenciales que trabajan en colegio regular perciben irregularidades en el contrato laboral, falta de transparencia y claridad frente a las condiciones laborales de dichos espacios, además acusan explícitamente el no conocer su contrato laboral, por ello no tienen claridad sobre sus remuneraciones, extensión de contrato, beneficios, etc. Finalmente, todas las participantes concuerdan que efectivamente su trabajo se extiende en cuanto horas trabajadas respecto a las horas contratadas. Frente a lo expuesto por las trabajadoras, se puede observar que existe dentro del colegio especial intención (tardía) por parte del empleador de regularizar el quehacer docente durante el periodo de teletrabajo, no obstante, esta intención precisa con mayor claridad los deberes de las educadoras por sobre sus derechos, tales como; criterios de remuneraciones, ajuste contextualizado de las condiciones laborales en la nueva modalidad, entre otras. Ello nuevamente evidencia, por una parte, el manejo empresarial de las comunidades educativas y por otro el abandono de los derechos de las trabajadoras en un sistema claramente desigual respecto a la posición social y el lugar productivo que se ocupa dentro de los espacios laborales (PNUD, 2017). En cuanto a la situaciones de las trabajadoras pertenecientes al Servicio Local de Educación Pública Barrancas, es aún más preocupante la condición de

por lo menos te dejan dentro de la comuna.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 42) “Lo que me pasa sí que, con el tema en sí de las remuneraciones, no sé si es por tema pandemia, pero se supone que uno tiene otros beneficios y resulta de que, yo fui, llevé a mis hijas cuando estuvieron enfermas y no me salía, no me salieron los beneficios, y fui a la, llamé a la caja, llevé la documentación, claro... aparecía en la caja pero con mi antiguo empleador.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 37)					vulneración en las que se encuentran las educadoras diferenciales, frente al desconocimiento de su contrato laboral y lo que allí se estipula frente a deberes y derechos laborales, queda de manifiesto la precarización profunda en la que laboran la profesionales del sector público, quedando nuevamente en evidencia el manejo empresarial y el abandono de las trabajadoras respecto al ejercicio consciente de sus derechos en los espacios, por lo demás al ser parte del sector público se reafirma lo mencionado por Sánchez (2000), donde alude a que el Estado cada vez se aleja más a ser un garante de derechos ciudadanos y se acerca más a garantizar mecanismos que otorguen mayor libertad patronal. El desconocimiento frente al contrato laboral, como la importancia reducida a los derechos (respecto a la relevancia de los deberes) de las trabajadoras, aumentan la “Precarización laboral” de las educadoras, cuestión que efectivamente se relacionara con elevados niveles de malestar, a propósito de sensaciones de inseguridad, incertidumbre, etc., es decir, la condición material del trabajo “Empleo y precariedad” durante el teletrabajo impacta negativamente en la salud laboral de las educadoras diferenciales (Arias y Uriona, 2018).
“En cuanto a la organización sindical desconozco un poco el funcionamiento y tal vez los reglamentos, porque al parecer en el primer año de ejercicio no podríamos ser parte del sindicato del colegio y tampoco hay información formal y abierta o de manera directa para acceder a esa información, de participación o de cómo esta estructura o quienes participan, sólo conversaciones de pasillo.” (Focus Group - Lo Hermida: 27) “Debido a la cuarentena, pero respecto al sindicato, no tengo idea, porque no nos hemos podido reunir como trabajadoras de un colegio,	• Desinformación				Las educadoras diferenciales perciben altos niveles de “Desinformación” sobre la organización sindical en sus locales de trabajo, cuestión que se agrava cuando manifiestan que existen escasos espacios formales e informales (a propósito de la modalidad remota) donde se informe con claridad cuestiones relativas a la organización de las trabajadoras, de igual forma, las educadoras que son parte de organizaciones de trabajadores, manifiestan que estas les brindan beneficios y cierta seguridad respecto a posibles conflictos dentro de sus espacios laborales, por el contrario, quienes no participan en ellas, perciben dificultad en el acceso a beneficios y el

sino que siempre ha sido como “profesoras que tienen reuniones para saber desde lo técnico”, pero nunca como de lo externo como docente.” (Focus Group - Lo Hermida: 29) “que a lo mejor tenemos muchos vacíos de conocimiento con respecto del funcionamiento de un colegio, porque creo que una en la formación universitaria puede aprender muchas cosas respecto a lo pedagógico, pero lo administrativo está en otro plano y eso también, bueno son conocimientos que son súper importantes” (Focus Group - Lo Hermida: 72) “uno ehhhh tiraba una licencia para no presentarse a trabajar, y ahora uno estas en la casa, tiene las facilidades, entre comillas, “¿para qué vas a tirar una licencia si estás en tu casa?”, así lo vi, si no me tomo un par de paracetamol, voy solucionando por aquí por allá, un masajito de mi hija, un relajante muscular en la noche. Entonces claro, no había movilidad, no había que trasladarse, estaba uno ahí en la casa entonces uno todas las dolencias eh hh las solucionaba aquí de manera...” (Entrevista P6 GV: 97) “pero en realidad es una información que se pasa entre nosotras, pero que institucionalmente no se considera a la hora de dar a conocer el funcionamiento del colegio o finalmente el cómo nuestros derechos y deberes como trabajadoras.” (Focus Group - Lo Hermida: 31) “He si... pero solamente por un beneficio que se ganaron los profesores, no por... porque yo					acompañamiento para resolver situaciones complejas a nivel laboral. Por otra parte, agregan que perciben desinformación sobre el manejo administrativo, cuestión que consideran que solo es aprendido en el ejercicio mismo de la docencia, ya que la formación inicial docente carece de lineamientos claros respecto a este tipo de trabajo (parte fundamental del ejercicio docente). Finalmente, manifiestan tener desconocimiento de los protocolos respecto a licencias médicas, permisos laborales, entre otros, durante el periodo de teletrabajo. Respecto a lo percibido por las educadoras diferenciales, en cuanto a licencias médicas, permisos administrativos, delimitación (en cuanto a deberes y derechos) del rol y espacios de dialogo dentro del cuerpo docente, interpretamos que surge a propósito de la falta de información sobre la organización sindical. Quedando de manifiesto la relación de la subcategoría “Desinformación” con la subcategoría “Precariedad laboral” (representativa de la condición del trabajo “Empleo y Precariedad”) específicamente debido a las diferencias del discurso desde aquellas trabajadoras que si pertenecen algún tipo de organización sindical - manifestando sentir mayor seguridad laboral- frente a las que no participan, quienes expresan sentimientos de inseguridad en sus espacios laborales frente a conflictos latentes y bajas oportunidades para acceder a beneficios laborales, lo cual surge a propósito de la falta de información sobre derechos y deberes en sus espacios de trabajo, por tanto, la desinformación sobre la organización sindical efectiva dentro ellos. Todo lo mencionado con anterioridad encuentra asidero en los postulados por Donaire (2007; 2016) respecto a la creciente proletarización de la docencia, es decir, son parte de la población asalariada, pero en gran parte de la región Latinoamérica muchos no se auto perciben de esta manera alejándose de cuestiones asociadas a la reivindicaciones sociales en cuanto a la
---	--	--	--	--	---

llevaba tres años seguidos en la comuna, entonces, con los pares y todo, las personas pasaban indefinido los profesores que llevaban más de 3 años, y yo justo estaba en ese grupo.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 42) “No hay sindicatos, por lo menos ahí en el Liceo Gladys Valenzuela. Creo que hace muchos años atrás hubo, pero ya no. Lo que hicieron ahora, bueno está el Colegio de Profesores, que ahí se inscriben y se supone que ellos como que apañan cuando alguien tiene un problema, y lo que crearon ahora es una asociación también de profesores de todo el sector, de todo el servicio público de Barrancas. Hay de las tres comunas, y eso. Pero no sé si en realidad, si alguien tiene un problema así, te lo solucionarán. Yo estoy inscrita, pero no he tenido ningún problema así que...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 46) “Yo no estoy en ninguna asociación ni nada de eso, igual beneficios como que tengo a mi hijo que tiene 20 años y estamos haciendo los papeles para el familiar, pero me dijeron que no, que por el sueldo no, o sea que cumples con los requisitos, pero por tu sueldo no, entonces tampoco tienes ese beneficio.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 52)					mejora de las condiciones en sus puestos de trabajo, desde allí que a pesar de la falta de información sobre organización sindical, ellas no lo perciban como una fuente directa de “Precarización laboral”. Esta distancia de su real condición socio laboral y económica, sin duda repercute en su estado de salud general, aumentando los niveles de malestar bajo lógicas que muchas veces se encuentran ajenas a las autopercepciones y lectura crítica – reflexiva de su realidad como trabajadoras.
“Entonces, fue y hasta el último ya complicado, si ahora estamos como ya más relajadas, pero que es un día, dos días y todavía nos quedan informes. Después viene, tenemos muchos temas de papeleo administrativo que ir completando. Entonces eso también nos agobia...” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 62)	• Trabajo administrativo				Las educadoras diferenciales perciben la demanda del “Trabajo administrativo” como sobrecarga, es decir, sienten que es un punto de agobio importante en el trabajo, pues las afecta emocionalmente, principalmente porque deben realizar este trabajo en sus tiempos de descanso. Además, acusan que las plataformas ministeriales desactualizadas que generar más tardanza en el desarrollo de los informes y todo lo que compete al trabajo administrativo, agregan que

“Emocionalmente también, porque, al fin y al cabo, el estar tanto tiempo en el computador, el tiempo invertido en hacer clases, a nivel administrativo, tampoco se puede compartir mucho con las personas que te contienen emocionalmente.” (Focus Group - Gladys Valenzuela: 170) “Pero ahora es la sobrecarga con los informes que te piden, que no hay un macro tipo, sino que te piden como poner el rut como en 6 hojas, siendo ya podrías ahorrarte eso, si es que hubiere una plataforma en que tu llenases la información ahí, como que estamos muy mal como administrativamente en lo que es informe del PIE, como que esto de escribir tanto, también te hace tener una sobrecarga.” (entrevista de P7: 150) “No, no, esto era igual por computador, siempre lo hemos hecho por computador, pero ponte tú, el FU de ingreso, yo digo todos deberían ser así, porque tú lo llenas una vez y hay datos que ya se manejan del estudiante, pero si ahora trabajo un formato de los actuales, tengo que llenar un rut en todas las hojas, poner los nombres y eso es ya ...uno debería enfocarse en lo que trabajo, netamente. En buscar, ¿porque cuando fue la primera evaluación del estudiante?, yo no tenía idea de cuando fue evaluado, sino tengo que retroceder a informes del año de la pera, del 2018 para poner que en esta fecha fue evaluado.” (entrevista de P7: 158) “No y lo fome es que son como información que se va repitiendo, entonces como que esta el informe pedagógico, está el informe de la					dichos formatos no están a las alturas de las necesidades que deben satisfacer y los tiempos exigidos para el cumplimiento de las exigencias administrativas. Por tanto, la sobrecarga que significa para ellas la realización del trabajo administrativo en plataformas insuficientes (a niveles ministerial) frente a las necesidades contextuales de las trabajadoras durante el teletrabajo se encuentra asociado con la condición del trabajo “Empleo y precariedad” representado en el análisis por la subcategoría “Precariedad laboral”, debido a que en tiempos altamente exigentes respecto a demandas socioemocionales para toda la sociedad, en cuanto a; los riesgos inminentes de contraer el virus, fuertes medidas de confinamiento, la carencia de infraestructura pertinente al interior de sus hogares para el cumplimiento del teletrabajo, la dificultad para conciliar la vida laboral y personal a propósito de todas las demandas familiares y domesticas por ser mujeres, sumado a la realización de extensos, múltiples y repetitivos informes en plataformas digitales que obstaculizan y precarizan el desarrollo fluido del trabajo administrativo, genera en ellas elevados sentimiento de agobio y malestar impactando directamente en salud laboral, pues al considerarlos innecesarios o bien una demanda que no cobra sentido para ellas, las aleja de su trabajo (alienándolas), ya que pierden control sobre el desarrollo del proceso y por tanto del fin último de su quehacer. (Marx y Engels, 1966; Donaire 2007; Cornejo, 2012; Arias y Uriona, 2018, Ahumada, 2020)
---	--	--	--	--	---

familia, está el informe de reevaluación y son informaciones que podrían estar mas no sé, quedar más conciso en uno.” (entrevista de P7: 162)					
“En general estoy muy de acuerdo con lo que han dicho las chiquillas hasta ahora. Yo creo que el equipo directivo se ha portado maravillosamente bien con nosotras, ha tenido una paciencia infinita con nosotras que venimos recién insertándonos a nuestra vida laboral.” (Focus Group - Lo Hermida: 70) “Respecto a la organización sindical, todo lo que se sobre ello es poco, y solo ha sido como una especie de conversación de pasillo y momentos focalizados de conversación. En este caso todas somos nuevas, no está la "C", y ella si esta sindicalizada, y ella es la que nos hizo la invitación a través de mí de que nos uniéramos” (Focus Group - Lo Hermida: 31) “Por otro lado, también creo que tienen que ver con el desconocimiento respecto de temas contractuales y demás, porque como es nuestro primer trabajo formal, todo esto es nuevos y uno se olvida un poco de preguntar estas cosas.” (Focus Group - Lo Hermida: 31) “yo tengo un contrato por 38 horas y en verdad, siendo mi primer año ejerciendo la docencia y también desde el desconocimiento me siento bastante conforme con la remuneración que recibo por esas 38 horas.” (Focus Group - Lo Hermida: 27) “Son las ansiedades y las inseguridades del primer año y de cómo hacerlo.” (Focus Group - Lo Hermida: 47)	• Primera experiencia laboral				Respecto a la “Primera experiencia laboral” ellas consideran que recibieron orientación por parte de sus jefaturas, sin embargo, perciben que existen vacíos importantes respecto a la información entregada en su primer año laboral, específicamente respecto a la organización sindical de sus espacios de trabajo. No obstante, también creen que es responsabilidad de ellas generar las instancias para ser informadas sobre esos puntos y acusan no intencionar dichas instancias debido a la sensación de inseguridad y ansiedad que surgen en la primera experiencia laboral. Finalmente, se perciben cómodas y satisfechas con la cantidad de horas y remuneración recibida, ya que creen que es aceptable para su primera experiencia laboral, aludiendo además al hecho que nos tienen hijas/os y familias que sustentar, de lo contrario creen que dichas remuneraciones si serían insuficientes. Es menester mencionar, que se consideran las percepciones frente a la primera experiencia laboral, debido a que la totalidad de las participantes del colegio especial son educadoras que se encuentran en su primera experiencia en espacios de trabajo formales remunerado. Bajo dicha primicia, ellas manifiestan encontrarse agradecidas por las orientaciones entregadas por su equipo gestor respecto a los lineamiento y manejo dentro de sus instituciones de trabajo, no obstante, consideran que la información carece de profundidad en aspectos relacionados con la organización de las trabajadoras, es decir, claridad respecto no solo a los deberes, sino que, de igual forma, frente a sus derechos laborales. A partir de lo anterior, se puede interpretar que existe preferencia por dotar de información respecto a cuestiones operativas sobre los deberes y lineamientos

					institucionales, es decir, nociones que afirman la condición de proletarización de la docencia con altos niveles de precarización laboral y de falta de control sobre el proceso, fin y medio del trabajo, impactando negativamente en el estado de salud laboral de las educadoras diferencial, especialmente cuando a pesar de las percepciones desarrollas, igualmente las trabajadoras consideran que la falta de profundización respecto a cuestiones como la organización sindical, por tanto, sobre sus derechos laborales, en gran parte sería su responsabilidad a no solicitar información directamente. Lo cual, por una parte evidencia que existe una baja iniciativa a informarse sobre estas temáticas que son igualmente importantes como lo son los deberes, y por otra denota comportamientos que se pueden asociar a la construcción identitaria desde el apostolado, lo que es preocupante si tomamos en cuenta que este es su primer año laboral, ello nos hace pensar que no solo existen espacios de trabajo que moldean dicha identidad, sino que también existen espacios de formación inicial docente que apuntan al mismo imaginario social desde la heteronomía (Anzaldúa, 2017; Donaire, 2007; Cornejo, 2012). A modo de concluir, nos encontramos con la percepción respecto a las remuneraciones donde ellas expresan sentir conformidad sobre sus salarios, no obstante, agregan que son suficientes debido a que es su primer año de trabajo y que no son madres (en su generalidad son hijas y viven en el hogar familiar), lo cual nos hace reflexionar sobre cuestiones asociadas a la condición “ser mujer” y específicamente el “ser madre”, pues bajo estas percepciones la problemática mujer y trabajo solo se relevaría como un conflicto latente en la vida de las mujeres cuando estas se encuentran bajo las presiones desde los imaginario sociales institucionalizados respecto al ser madre, cuidadora y dueña de casa (Fanfani citado por Donaire, 2007; Loraux citado por Ávila et al. 2020).
--	--	--	--	--	---

CAPÍTULO VI:

CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

*“Quienes solo tienen aspiraciones individuales, jamás entenderán una
lucha colectiva”*

[Frase alusiva al 18 de octubre del 2019]

Condiciones de trabajo materiales

Condición Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicas

La condición material del trabajo “Pertinencia y disponibilidad de herramientas pedagógicas” se asocia con las percepciones de las educadoras diferenciales sobre la falta que ellas y sus estudiantes tienen en cuanto a recursos materiales y didácticos tales como; infraestructura pertinente (escritorio, silla adecuada, un lugar exclusivo para tele trabajar, pizarra, etc.), herramientas tecnológicas, y capacitaciones sobre el uso y manejo de TICS, es decir, acusan no haber recibo de sus empleadores y/o equipos directivos las herramientas pertinentes para llevar a cabo las extendidas jornadas de tele enseñanza.

De lo mencionado con anterioridad, se denota una falta de ajuste, acceso y contextualización respecto a las herramientas pedagógicas que brinda el espacio laboral, más aún cuando se tiene como único medio la virtualidad, impactando en el desarrollo profesional al no contar con el conocimiento en contexto y los recursos para la realización de su quehacer. Lo cual se relaciona con la desvalorización social sistemática respecto a los trabajos inmateriales afectivos, especialmente en cuanto a la docencia, reafirmando las significaciones sociales instituidas sobre la identidad desde el apostolado, donde el imaginario social considera que una educadora “debe desarrollar su trabajo en cualquier condición, ya que su oficio amerita entrega y sacrificio total por el bien común de los/as estudiantes”, a pesar de que no cuenten con las condiciones materiales para dicha labor.

Las nociones de sacrificio mencionadas se reafirman desde la presencia de equipos directivos con escaso liderazgo, falta de involucramiento y respuestas efectivas a las necesidades contextuales (a propósito de la Sindemia) de sus comunidades educativas. Es decir, la gestión de los equipos está en la razón de las lógicas instituidas desde el capital financiero - cognitivo, por ello, responden a nociones estandarizadas y a cifras, por sobre gestionar y orientar el desarrollar procesos de enseñanza – aprendizajes significativos en las comunidades, obviando el factor humanizador del proceso y del trabajo docente, por tanto, profundizando la precariedad de las condiciones del ejercicio laboral, proletarizando y empobreciendo al sector docente.

Desde allí, queda en evidencia un sistema educativo en abandono (por lo menos en los sectores más vulnerables socioeconómicamente de nuestro país), en donde los procesos educativos quedan en las manos y en la voluntad de las trabajadoras, donde la institución

educativa en base de la gestión (o no gestión) de los equipos directivos priorizan cifras por sobre procesos de enseñanza aprendizaje efectivos, por tanto, significativos para sus comunidades. Y es la docente quien prioriza el “bien superior” de las/os estudiantes auto gestionando las herramientas pedagógicas (siempre dentro de sus posibilidades económicas-materiales limitadas) y sus tiempos para resguardar en alguna medida el fin último de su trabajo: facilitar la interiorización de aprendizajes en sus estudiantes. Reafirmando nuevamente la conformación identitaria desde el apostolado, pues a pesar de no contar con las condiciones para la realización de su trabajo, ellas las autogestionan en base a sus propios recursos, cuestión que aumenta los niveles de malestar de las educadoras diferenciales, pues se sienten abandonadas en un sistema que las presiona a propósito de las limitadas posibilidades que presentan los entornos sociales donde ejercen la docencia y específicamente con las/os estudiantes que trabajan, respecto a sus diversas y complejas necesidades educativas.

Condición Jornada Laboral

Las educadoras diferenciales perciben que principalmente su jornada laboral se ve extendida por; la gran cantidad de clases virtuales que deben hacer durante el teletrabajo, las excesivas reuniones técnicas, las reducidas horas no lectivas con las que cuentan para la realización del trabajo administrativo y confección del material, lo cual se agrava a propósito de enunciados como “tengo corazón de abuelita”, “por compromiso a ellos”, “como ellos no se levantan temprano”, pues todo lo expuesto mantienen una relación con el conflicto de la disolución de los límites horarios y el involucramiento total en el trabajo. Conflictos que son propios de la docencia como trabajo inmaterial afectivo, los que se tornan aún más difícil de resolver cuando encontramos un gremio que predominantemente es femenino, es decir, que está compuesto por mujeres que cargan con los imaginarios sociales efectivos, respecto al rol histórico impuesto de ser las encargadas exclusivas de educar en el ámbito privado, cuestión que contribuye a la ambigüedad del ejercicio docente de las mujeres, pues aquellas exigencias en el ámbito privado es extrapolado como un acto natural a su ejercicio laboral dentro de la esfera pública.

Se considera que, si bien al trabajar fuera de su jornada laboral se relación con las características particulares del trabajo inmaterial afectivo, también se encuentra relacionado

con la identidad desde el apostolado de las docentes, pues a pesar de que la tarea signifique para ellas sacrificio y sobrecarga laboral la ejercen de igual forma por el “bien superior de las y los educandos”. En la misma línea, ello es reflejo de un sistema laboral que de cierta forma toma ventaja respecto a los imaginarios sociales institucionalizados en la docencia, pues se les exige como demanda laboral que las metas y objetivos de los centros educativos se alcancen (sin considerar que para ello la docente debe hacer uso de su tiempo libre y de descanso), y de no ser así la docente es calificada como insuficiente dentro su espacio laboral y ciertamente juzgada a nivel social por no priorizar su trabajo por sobre su bienestar.

Lo mencionado con anterioridad, da paso a que existan trabajadoras de primera, segunda y tercera categoría, lo cual se relaciona con la problemática “jerarquización heterogénea” que fomenta la competencia individual (instauración de management). Ello surge a partir del manejo empresarial instaurado desde el capitalismo financiero – cognitivo, apuntando a la jerarquización de conocimiento, información, comportamiento y relaciones sociales dentro de las escuelas. Consideramos entonces que, respecto a lo expuesto existe un aumento del malestar laboral de las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo, pues el manejo de las instituciones educativas desde la “coorporeización” aliena a las educadoras diferenciales respecto a su actividad vital, aumentando, por tanto, la inconformidad y sensaciones de pérdida de control en su trabajo.

La jerarquización en las relaciones laborales merma el sentido de unidad de las trabajadoras, obstaculizando la cooperación social, dificultando los canales efectivos de comunicación al interior de los espacios de trabajo y el surgimiento de imaginarios sociales radicales que colaboren a la mejora de las condiciones laborales, pues no se propician en sus trabajos los espacios de acompañamiento efectivo respecto a su emocionalidad, ellas deben estar constantemente respondiendo a las demandas laborales excesivas y sin límites claros respecto a su extensión horaria, reafirmando las nociones asociadas a la identidad laboral docentes desde el apostolado, ya que ellas mismas se perciben con baja iniciativa para comunicar aquellas situaciones que sobrepasa los márgenes de su rol, tanto a sus jefaturas como a las familias y a los/as estudiantes.

Condición Empleo y Precariedad

Frente a la condición “Empleo y Precariedad”, las educadoras diferenciales perciben sentirse disconformes con las gestiones por parte de su empleador, puesto que reconocen un abandono y despreocupación hacia su bienestar laboral, cuestión que se profundiza con la llegada del teletrabajo, ya que al trabajar de manera individual y aislada, todas las reflexiones y cuestionamientos en torno a la precarización de su propio trabajo quedan para sí mismas, y no se logran compartir ni dialogar con sus pares. Este abandono por parte del empleador genera en las educadoras una percepción de incertidumbre e inseguridad laboral caracterizada en la; inestabilidad dentro de su espacio laboral, escasa preocupación en torno al material pedagógico y tecnológico necesario a utilizar para la nueva modalidad de trabajo, y ausencia de leyes que respalden el rol de cuidadora que deben cumplir aquellas mujeres, madres, dueñas de casa y educadoras.

La disconformidad vivenciada, se profundiza con las percepciones de las educadoras en torno a; remuneraciones insuficientes frente al esfuerzo y el rol social que cumple la docencia, irregularidades de contrato laboral cómo por ejemplo el nulo reconocimiento monetario frente a la mención de las educadoras diferenciales, ausencia de ajustes contextualizados sobre las condiciones laborales en la nueva modalidad, desconocimiento de su contrato laboral y lo que allí se estipula frente a deberes y derechos laborales. Esto último mantiene relación con la percepción de desinformación respecto a las condiciones del teletrabajo, pues manifiestan no conocer cómo son los procedimientos para obtener el pago de licencias médicas, las solicitudes de permisos administrativos y específicamente manifiestan desconocer la organización sindical que se da dentro de sus espacios de trabajo, a pesar de que reconocen la organización colectiva como un elemento facilitador frente a los conflictos laborales y acceso a beneficios.

Desde ahí, se puede interpretar que existe preferencia por dotar de información respecto a cuestiones operativas sobre los deberes y lineamientos institucionales, lo cual se materializa en la realización de turnos éticos durante el periodo de teletrabajo del año 2020, donde las educadoras manifiestan percibir una inseguridad sanitaria durante la ejecución de estos turnos, puesto que sus espacios de trabajo no cuentan con las normas e insumos sanitarios necesarios para asegurar su integridad física, de igual forma, ellas perciben que los

turnos éticos le otorgan sentido a su trabajo al poder vincularse de manera presencial con las/os estudiantes y sus familias, por tanto, se humaniza la acción vital entendida así desde el ejercicio docente en la presencialidad.

Lo mencionado con anterioridad, si bien acerca a las educadoras respecto a su propósito y sentido laboral, es inminente el riesgo que corren y el sacrificio que conlleva trasladarse prolongadas distancias en plena pandemia mundial para vincularse con sus estudiantes, esto se puede asociar con la construcción identitaria socio laboral desde el apostolado, lo cual también se reafirma desde las percepciones sobre la primera experiencia laboral, pues consideran que sus equipos directivos y empleadores las han dotado de información respecto a los deberes y manejos dentro de la escuela. De igual forma, consideran que la falta de profundización respecto a cuestiones como la organización sindical y sus derechos laborales, en gran parte sería su responsabilidad al no solicitar información directamente. Por consiguiente, ello nos hace pensar que no solo existen espacios de trabajo que moldean dicha identidad, sino que también existen espacios de formación inicial docente que apuntan al mismo imaginario social desde la heteronomía.

Se puede observar desde la condición “Empleo y Precariedad”, que el empleador de las educadoras diferenciales agudiza la ausencia de estima sobre su quehacer docente durante el periodo de teletrabajo, por tanto, se evidencia el manejo empresarial dentro de las comunidades educativas y el abandono de los derechos de las trabajadoras en un sistema claramente desigual respecto a la posición social y el lugar productivo que ocupan dentro de los espacios laborales. Específicamente, la situación de las educadoras pertenecientes al Servicio Local de Educación Pública es aún más preocupante por causa de la condición de vulneración en la que se encuentran al no conocer a cabalidad y tener acceso inmediato a su contrato de trabajo, quedando de manifiesto la precarización profunda en la que laboran las profesionales de dicho sector, evidenciando nuevamente el manejo empresarial respecto al ejercicio consciente de los derechos laborales.

A modo de finalizar, la carencia de infraestructura pertinente al interior de sus hogares para el cumplimiento del teletrabajo, la dificultad para conciliar la vida laboral y personal a propósito de todas las demandas familiares y domésticas por ser mujeres, sumado a la realización de extensas jornadas, múltiples y repetitivos informes en plataformas digitales que obstaculizan y precarizan el desarrollo fluido del trabajo administrativo, genera en ellas

elevados sentimientos de agobio y malestar, pues al considerarlos innecesarios o bien una demanda que no cobra sentido para ellas, las aleja de su trabajo (alienándolas), ya que pierden control sobre el desarrollo del proceso y por tanto del fin último de su quehacer.

Lo mencionado con anterioridad, puede encontrar respuesta en los imaginarios sociales institucionalizados en la región Latinoamérica, pues muchas educadoras no se auto perciben como trabajadoras, alejándose entonces de cuestiones asociadas a las reivindicaciones sociales en cuanto a la mejora de las condiciones en sus puestos de trabajo. Ello sin duda responde a la representación histórico-cultural de la docencia, profesión que se (auto)visualiza más como un acto de sacrificio, es decir, “aceptar su realidad” y sacar el máximo provecho con el mínimo de recursos, dejando de lado la visualización de la docencia como un trabajo que debe poseer condiciones óptimas para responder a él adecuadamente. Por tanto, se alejan de la posibilidad de generar instancias que den paso a transformaciones tanto personales como sociolaborales, perpetuando así las lógicas relacionales preestablecidas que desvalorizan el rol de las educadoras diferenciales en contexto de teletrabajo, lo cual además nos hace reflexionar sobre cuestiones asociadas a la condición “ser mujer” y específicamente el “ser madre”, pues bajo estas percepciones la problemática mujer y trabajo solo se relevaría como un conflicto latente en la vida de las mujeres cuando estas se encuentran bajo las presiones desde los imaginario sociales institucionalizados respecto al ser madre, cuidadora y dueña de casa.

Condiciones de trabajo psicosociales

Condición Apoyo Social en el Trabajo

En cuanto a la condición psicosocial “Apoyo social en el trabajo”, las educadoras diferenciales perciben que este surge a partir de las relaciones que ellas establecen específicamente con otras educadoras diferenciales dentro de su espacio de trabajo, resignificando la importancia y relevancia del apoyo mutuo en las relaciones sociales, más aún en instancias de catástrofes donde es instintivo el deseo de agruparse y buscar apoyo, sumado a que perciben desde la condición de ser mujer visualizarse como iguales, por ende, se hace más fácil la autopercepción de sí mismas como un colectivo agrupado en vez de individualidades.

A propósito de lo anterior, los relatos sobre las condiciones de trabajo son contruidos por las educadoras al permearse de las realidades individuales de sus colegas, comprendiendo

mediante la empatía las realidades laborales en cuanto a la precariedad de las condiciones propias de su trabajo y de las demás. Este tipo de prácticas propicia establecer relaciones democráticas al interior de los espacios de trabajo, abriendo la posibilidad de construir nuevos y radicales imaginarios respecto al tipo de relaciones que necesitan las educadoras diferenciales para humanizar el medio y humanizarse a sí mismas.

A partir de la posibilidad de construir relaciones horizontales y de acompañamiento al interior de las comunidades educativas en contexto de teletrabajo, las educadoras perciben que ello da paso a un trabajo colectivo dotado de sentido pedagógico que facilita el logro y materialización de aprendizaje de las/os estudiantes. No obstante, es importante realzar que estas posibilidades son potenciales, puesto que interpretamos conscientemente que el capitalismo financiero y cognitivo ha desvirtuado las relaciones sociales dentro de las instituciones educativas, por ende, existen grados de deterioro en las relaciones vinculares entre pares trabajadoras.

A pesar de ello, la situación actual de la Sindemia y la precarización laboral que han sufrido las educadoras diferenciales en el año 2020 ha posibilitado la validación social de su rol producto de la necesidad del trabajo colaborativo debido a la sobrecarga laboral existente, lo cual ha removido la necesidad del trabajo mancomunado como el medio para dotar de significancia el quehacer. Sumado a esto, la cooperación social ha permitido cuestionar la identidad sociolaboral desde el apostolado, pues estas instancias les permite socializar su malestar logrando empatizar con las diversas realidades de sus compañeras, transformando el malestar individual en uno de tipo colectivo, lo cual se podría traducir a la gestación de una posibilidad de cambiar las lógicas instituidas, esto a propósito de los acuerdos colectivos y desde el accionar político en pro del bienestar laboral, posibilitando la apropiación de los medios y fines de la docencia, auto percibiéndose como trabajadoras valoradas en cooperación social, dotando de sentido y propósito el quehacer educativo, especialmente a partir de las transformaciones en las condiciones organizacionales del trabajo.

Condición Compensaciones

Las educadoras diferenciales perciben que el acompañamiento emocional es primordial respecto a la estima, reconocimiento, la seguridad de su continuidad laboral y las características de su trabajo, es decir, cuando los afectos son validados, especialmente en la

docencia, el trabajo toma el lugar de ser actividad vital que humaniza a las educadoras diferenciales en sus locales de trabajo. No obstante, el acompañamiento emocional percibido por las ellas durante el teletrabajo es parcial, pues no es una práctica institucional, desde ahí es espontánea y centrada en peticiones individuales por sobre las necesidades colectivas de las teletrabajadoras, cuestión que se sustenta en la instauración de las lógicas empresariales (a propósito del capitalismo financiero) en los centros educativos, espacios de socialización por excelencia.

Lo mencionado con anterioridad, se ve reflejado en las percepciones de las educadoras diferenciales sobre el trabajo colaborativo, ya que entre mayores instancias de socialización y dialogo sobre el proceso del trabajo durante la tele enseñanza se beneficia su sentido y pertenencia a partir de la materialización colectiva de los propósitos pedagógicos, por tanto, a menores instancias de trabajo colaborativo las educadoras sienten que se alejan del sentido y del propósito de su trabajo, facilitando mayores grados de alienación. Esto queda evidenciado en las percepciones de inseguridad, pues no se sienten con la potestad de incentivar este tipo de trabajo en sus espacios laborales, a pesar de que lo consideran como una herramienta esencial para el desarrollo de su quehacer.

En la misma línea del carácter individualizado del acompañamiento emocional, ellas caracterizan el trabajo colaborativo como escaso, predominando el distanciamiento de su sentido y propósito, es decir, altos niveles de alienación, cuestión que se sustenta en los conflictos de la docencia como trabajos inmateriales afectivos como lo son; la “jerarquización heterogénea” que promueve el trabajo individualizado, la “disolución de los límites horarios” relacionándose con la percepción de inestabilidad de la jornada laboral, pues al no observarse de manera tangible los pasos que se deben seguir para alcanzar logros de aprendizaje en los/as estudiantes, este proceso se torna aún más difícil de controlar, predominando entonces sensaciones de inseguridad frente a las características del trabajo. Finalmente, en cuanto a las percepciones que las educadoras diferenciales poseen de la condición “Compensación”, se interpreta que esta impacta en la claridad del rol durante el teletrabajo, aumentando los niveles de malestar, debido principalmente a que se promueve una visión individualista al interior de los espacios de trabajo los que se sustenta en la cooperación social, surgiendo una contradicción para las trabajadoras pues la docencia es un trabajo de cohesión social, sin embargo, el manejo de las instituciones educativas promueve

el trabajo individualizado, de igual forma, las educadoras se manifiestan optimistas respecto a la continuidad laboral y las transformaciones sociales al interior de sus espacios de trabajo, ya que perciben que el teletrabajo abre las oportunidades de participar en la gestión e implementación de diferentes espacios de aprendizaje, especialmente en aquellos donde la co-docencia es una exigencia ministerial.

Condición Entorno social problemático

Las educadoras diferenciales perciben que la condición psicosocial del trabajo “Entorno social problemático”, se ve reflejada en los bajos niveles de devolución y conectividad de las/os estudiantes frente a las experiencias de aprendizaje virtuales (sincrónicas y asincrónicas), esto lo interpretamos debido a la falta de oportunidades de un sistema estructuralmente desigual a nivel económico (acceso a herramientas y medios tecnológicos) y cultural (uso y manejo de TICs), lo cual desestima la teoría fundante de nuestras instituciones que apunta a la meritocracia como factor de movilidad social, pues no es aplicable si el punto de partida no tan solo es desigual, sino que en Sindemia es inexistente. Esto enfatiza en las trabajadoras sensaciones de incertidumbres propias de una sociedad en crisis, frustración, malestar y responsabilidad frente al contexto problemático de sus estudiantes y los escasos logros de aprendizaje.

La baja conectividad de las/os estudiantes se suma a los conflictos de las familias al no contar con un espacio y medios adecuados para el aprendizaje en contexto de tele enseñanza, lo que las educadoras perciben que surge en gran medida desde las desigualdades sociales estructurales, especialmente en este contexto se profundizan debido a las restricciones sociales y el confinamiento, que como es sabido aumenta los niveles de estrés y agudiza la problemática de hacinamiento en los hogares vulnerables de nuestro país, población educativa efectiva del trabajo de las educadoras diferenciales.

Desde los imaginarios sociales se desvalorizan los trabajos de índole inmaterial afectivos, ya que no se logra apreciar de forma concreta el proceso y su producto, sumado a ello las lógicas bancarias insertas por el capitalismo financiero y cognitivo a los sistemas educativos, generan en las familias y estudiantes que actúen como clientes, esperando de un proceso humano y vinculante, inmediatez y resultados. Dichas exigencias extienden la jornada laboral, pues las educadoras deben acomodarse a las rutinas internas de los hogares

de sus estudiantes, estar disponible a las dudas que surgen de las familias fuera del horario de trabajo, además de las exigencias que surgen de las familias respecto al “que” y “como” de las experiencias de aprendizaje, invalidando, por tanto, su ser profesional.

Desde ahí, se evidencia que las lógicas del capitalismo financiero y cognitivo no solo tienen una arremetida económica, sino a la vez ideológica – cultural, lo cual además se plasma en la “inferioridad social” otorgada desde el imaginario instituido a ciertas partes de la población, en este caso y bajo las percepciones de las docentes quienes acusan que a partir de la virtualidad han podido observar la vulneración de los derechos de la infancia en diversas áreas y/o dimensiones de la vida de las/os estudiantes.

Dichos conflictos al interior de los espacios de teletrabajo se ven agravados desde las exigencias ministeriales y del trabajo que desde el imaginario institucionalizado demandan a las docentes resultados bajo parámetros (heteronomía) que se escapan de su ejercicio laboral respecto a la virtualidad y la Sindemia. Demandas que permanecen a pesar de que las condiciones laborales no han sido ajustadas y/o contextualizadas al nuevo escenario educativo nacional, el cual les resta autonomía y control, es decir, aliena a las educadoras diferenciales debido a un contexto desvirtuado que les exige sin considerar el factor humano y los procesos inmateriales – afectivos que conlleva el ejercicio docente, lo cual reafirma la identidad desde el apostolado, pues dicha desvalorización social y baja estima laboral se vuelve reflejo en ellas y las percepciones se significan desde otros para sí, restándole potestad de comunicar y reflexionar a otras una problemática que es colectiva.

Condición Significatividad del Trabajo

Las educadoras diferenciales perciben que, lo que las ha motivado para trabajar en tiempos de confinamiento social son las relaciones significativas que están cohesionando con sus pares, otras/os profesionales, directivos, familias, no obstante, es relevante enfatizar que si bien las educadoras perciben tener buena comunicación solo se da en ciertas instancias y con miembros particulares de la comunidad, por ello esto no se puede extrapolar a la generalidad del tiempo de la tele–enseñanza. Dicha motivación, a propósito de sus discursos se relaciona con la condición psicosocial “Significatividad en el trabajo”, ya que a la base de buenos niveles de comunicación al interior de los espacios educativos se pueden gestar experiencias de aprendizaje significativas para las/os participantes, consideradas por ellas

como altamente emotivas, didácticas y que inviten a las/os estudiantes a distenderse de las problemáticas de sus hogares y sociales a propósito de la Sindemia.

Las instancias de diálogo e interacciones significativas con la comunidad educativa humanizan su trabajo y les otorga el sentido de trascendencia social, sin embargo, igualmente perciben que estas son esporádicas e intermitentes durante el teletrabajo, pues mayoritariamente consideran que la modalidad virtual se encuentra caracterizada desde las escasas instancias de reflexión pedagógica colectiva. Ello obstaculiza relacionar su quehacer durante el teletrabajo con valores que le otorguen sentido y relevancia social a su labor, surgiendo sensaciones como; soledad, descontento, aislamiento e inseguridad frente a los propósitos educativos en cuanto a la adquisición de aprendizajes en las/os educandos.

Es decir, la significatividad en el trabajo se ve mermado, ya que los logros de aprendizajes son bajos a propósito de la dificultad de materializar el proceso de enseñanza – aprendizaje desde la virtualidad, pues las/os estudiantes no cuentan con las herramientas tecnológicas debido a su extracción social empobrecida, además de la banalización de este proceso (entretenidas por sobre educativas) y/o priorización de aprendizajes academicistas olvidando el factor motivacional de los procesos educativos, por consiguiente, se visualiza un escaso control de las educadoras diferenciales sobre su trabajo, sintiéndose entonces inseguras de sus decisiones pedagógicas, ya que no dan cuenta si estas decisiones resguardan el aprendizaje de los/as educandos, por tanto, se desvirtúa el propósito y sentido pedagógico de cada docente debiendo cambiar drásticamente este último a uno que se pueda evidenciar (para sus jefaturas y familias), desarrollar en la modalidad online y que a su vez vaya en correlación de los objetivos de aprendizaje priorizados por el Ministerio de Educación.

Respecto a esta entidad, perciben sentir disconformidad por el grado de descontextualización de los lineamientos a las necesidades del espacio, los cuales no son relevantes en el entorno social, influyendo en la pérdida de significatividad del quehacer docente durante el teletrabajo, especialmente considerando las características de la población con discapacidad y necesidades educativas a nivel socioemocional y cognitivo con la que trabajan las educadoras diferenciales, la cual es visualizada por la sociedad capitalista como una grupo improductivo para el sistema. Por ende, se desvalora su injerencia a nivel social por dicha ocupación, la que a su vez se materializa en las relaciones en la escuela, ya que las educadoras diferenciales son profesionales que poseen bajos niveles de valoración, puesto

que se ocupan de la población menos productiva (menos puntaje en pruebas estándar), por tanto, su valor como profesionales se ve deslegitimado en el orden social y escolar. Ello da cuenta de la dificultad para lograr que su trabajo tenga un sentido y propósito concreto, ya que socialmente no hay mayor interés de que esa población se desarrolle de manera integral.

Condición Demanda del Trabajo

El rol de la educadora diferencial en tiempos de Sindemia, se ha caracterizado a partir de un contexto laboral de demanda excesiva, pues han debido contener a la comunidad educativa que ha sufrido la profundización de las desigualdades socioeconómicas y culturales que se vivencia en el país, sin desvirtuar su labor de enseñanza-aprendizaje curricular, lo cual ha sido más complejo de concretizar en este periodo que requiere cambiar los métodos y materiales que se utilizaban en la modalidad presencial. Todo ello ha precarizado su labor ya que al no percibirse como trabajadoras con plenos derechos laborales se exagera el malestar en su quehacer debido al no resguardo de las condiciones del trabajo, el cual se ve aún más sobrecargado a propósito del conflicto que genera la necesidad de lograr conciliar sus roles personales con las altas demandas laborales, profundizando sus sentimientos de malestar que ya se encontraban deteriorados producto de la crisis social y sanitaria.

Las educadoras diferenciales perciben que la importancia del rol en la comunidad educativa está estrechamente conectada con la emocionalidad, las habilidades y el sistema de competencias de las/os estudiantes, lo cual dota de gran sentido al trabajo en el contexto de tele enseñanza, ya que a través de su experticia logran contener a estudiantes que están en situación de mayor vulnerabilidad.

Si bien lo anterior fortalece el sentido pedagógico, específicamente en un contexto de Sindemia y de confinamiento el involucramiento total es percibido como una sobre – “Demanda del trabajo”, ya que no solo han tenido que contener socioemocionalmente a sus estudiantes sino que también a sus familias, quienes se encuentran más propensos a la exacerbación de los determinantes sociales tales como; enfermedad, empobrecimiento, hacinamiento y en general la vulneración de derechos individuales y sociales.

Entonces, desde la sobrecarga que conllevan las demandas laborales en periodo de teletrabajo, se visualizan las consecuencias de la identidad de las educadoras diferenciales desde el apostolado, es decir, sobrecarga horaria a propósito de las excesivas reuniones técnicas, ejecución de clases virtual y apoyo individualizado, uso y manejo adecuado de

TICS, aumento del trabajo administrativo, contención socioemocional hacia la comunidad escolar. Todo ello profundiza la escasa autopercepción de sí mismas como trabajadoras que cuentan con horarios establecidos y con derechos laborales, precarizando su vida y acentuando el malestar en las personas que de forma desproporcionada deben responder a las demandas del trabajo como si fuera su único rol de vida.

Frente a eso, reafirmamos la idea de la construcción colectiva mediante el diálogo y la reflexión conjunta de las condiciones del trabajo para poder politizar el accionar de las educadoras diferenciales, es decir, interiorizar individual y colectivamente la noción de auto-institución para generar proyectos de autonomía desde mayores niveles de concientización como trabajadoras.

Condición Doble Presencia

Respecto a la condición psicosocial “Doble Presencia”, las educadoras diferenciales perciben poseer escasos periodos de descanso, exacerbado por la falta de condiciones en los cuales se podrían dar estos espacios en sus hogares, relevando la problemática de las viviendas en Chile caracterizadas por tener alto índice de hacinamiento y pocas áreas verdes, por tanto, se entiende que los espacios de esparcimiento están siempre fuera del hogar de las educadoras. De igual forma, las docentes que son madres y dueñas de casa poseen una mayor demanda respecto a la organización doméstica, encontrándose de forma simultánea en el cumplimiento de diversos roles, es decir, la exclusiva responsabilidad de contener y atender las demandas provenientes de los diferentes integrantes de la familia.

Por consiguiente, damos cuenta que la institucionalidad y la desvalorización a la mujer en los ámbitos productivos y socioculturales, es perpetuada y reproducida desde los imaginarios sociales efectivos de las educadoras diferenciales respecto a la simultaneidad de sus roles sobrecargados, como el ser madres, dueñas de casa y ser trabajadoras proletarizadas en una profesión de sacrificio, lo cual hace que se auto perciban como trabajadoras con derechos laborales coartados, pero con deberes claros a cumplir, por lo tanto, siendo parte del grupo de la población de riesgo nacional frente al virus COVID-19.

Se esclarece dicha situación, al dar cuenta que estamos enmarcadas en un sistema que sobrevalora las relaciones productivas, deshumanizando las relaciones interpersonales y vinculares, desamparando el derecho de protección de la infancia y exacerbando la precarización laboral, dejando como consecuencia el deterioro de la salud integral de las

trabajadoras al no concebir ésta como algo brindado por la sana conciliación de las ocupaciones de las mujeres con su trabajo y sus roles.

Condición Exigencias psicológicas

Respecto a la condición “Exigencias Psicológicas”, las educadoras diferenciales perciben múltiples demandas a nivel personal y laboral durante el periodo de teletrabajo, cuestión que está dado a propósito de las exigencias de roles desde los imaginarios sociales efectivos sobre lo que significa ser mujer. En ese sentido, las mujeres educadoras desde su esfera personal deben tener disponibilidad, disposición completa y entusiasta para dar respuesta a las responsabilidades familiares, mientras que a nivel laboral se espera un involucramiento total de la docencia como trabajo inmaterial afectivo, la cual exige disposición corporal, afectiva, vincular y mental de las educadoras en sus espacios de trabajo, todo ello a pesar de sentirse sobrepasadas en un contexto crítico, incierto e inseguro.

Lo anterior, da paso a la percepción de agotamiento emocional durante el periodo de teletrabajo, puesto que reconocen poseer pocos periodos y espacios de distensión laboral a propósito de los múltiples roles que deben cumplir por ser mujeres, educadoras y teletrabajadoras, reflejo de la problemática que implica conciliar la vida laboral y personal, la cual da paso a sensaciones de agobio, tristeza, angustia y malestar físico. Este último, se profundiza durante el periodo de confinamiento social y deja en evidencia un escenario socio histórico totalmente crítico que carece de potenciadores de buena salud física para las trabajadoras, quienes bajo las lógicas de control individual y social crean y perpetúan una subjetividad enraizada a sus roles domésticos, caracterizada por ser maternal y profesionalmente sacrificadas, debido a que la macro sociedad no desvincula a las mujeres (ni ellas por sí mismas) de aquellos roles domésticos y de crianza, sino que forja imaginarios sociales que las sujetan a normas y creencias sociales de percibirse a sí mismas como mujeres no poseedoras de derechos.

De esta forma, el teletrabajo llegó a profundizar los niveles de malestar en las docentes, traducido todo ello en una percepción de agobio laboral, pues al tener que cumplir con una mayor demanda de roles preestablecidos tienen que responder a más acciones diarias, alargando sus jornadas y acortando sus periodos de descanso, proletarizando su trabajo, lo cual deja en el imaginario colectivo institucionalizado de las docentes el que no se deba

resguardar plenamente las condiciones del trabajo por sus empleadores, aislándolas en sí mismas, ya que las estructuras de apoyo social no son lo suficientemente buenas para descansar en ellas y poder construir desde el colectivo sociolaboral docente nuevos imaginarios radicales para demandar mejores condiciones en pos de disminuir la simultaneidad de demandas.

Condición Control sobre el trabajo

Las educadoras diferenciales perciben que la condición psicosocial “Control sobre el trabajo” se beneficia a propósito de los altos niveles de liderazgo en los equipos directivos (gestión de los tiempos y acompañamiento emocional), cuestión que humaniza su ejercicio durante el teletrabajo. No obstante, el liderazgo al interior de sus espacios laborales se da dentro de las limitaciones propias de un manejo que se centra en la individualización, por tanto, desde las lógicas de la promoción individual y empresarial del trabajo. Bajo estas lógicas, las docentes poseen preponderantemente libertades individuales, específicamente en las respuestas contextualizadas a las necesidades de las/os estudiantes, acercando a ellas el proceso productivo y su sentido pedagógico, involucrando su criterio, estrategias pedagógicas y auto gestionando el acceso y uso de diversos recursos didácticos, es decir, de manera individual las educadoras diferenciales tienen la autonomía de dar respuesta a las necesidades biopsicosociales que pueden presentar sus estudiantes. Por tanto, se puede afirmar que la satisfacción laboral proviene de las instancias de reflexión pedagógicas colectiva que les brinda mayor control sobre su trabajo, lo cual humaniza el quehacer respecto a las relaciones de cooperación social que allí se puedan generar, basadas en; confianza, autonomía y afectividad, aspecto que podrían posibilitar el proceso y el producto a ellas, pues dichas instancias les permitirían generar propósitos y pertenencia con el proceso de enseñanza aprendizaje, humanizando así su labor y tiñéndose de sentido para sí.

Por consiguiente, las acciones de liderazgo que surgen de los equipos gestores propician estas instancias de autonomía respecto al quehacer, es decir, por su carácter individualizante estas se transforman en limitadas, parciales y esporádicas, al no tener un impacto en el colectivo de las trabajadoras no tienen repercusiones significativas en los niveles de bienestar laboral.

Desde allí, ellas perciben bajos niveles de control sobre el trabajo a propósito de la intervención de las lógicas de los imaginarios sociales instituidos desde el equipo gestor y las familias. Por un lado, las evaluaciones del equipo gestor sobre la implementación de sus clases virtuales les generan malestar, ya que consideran que les restan autonomía respecto al “qué” y “cómo” de la experiencia de aprendizaje, imponiéndoles propósitos pedagógicos preestablecidos a nivel micro y macro institucional. Mientras que, por otro lado, perciben que la presencia fantasmagórica de las familias interviene como una acción limitante durante las clases virtuales, restando autonomía tanto a las/os estudiantes respecto a la participación del proceso enseñanza- aprendizaje, como a las educadoras diferenciales coartando el proceso didáctico, censurando ciertos contenido y temáticas a tratar durante la tele-enseñanza.

A lo mencionado con anterioridad, se suma los múltiples estímulos y personas al interior de los hogares de las educadoras diferenciales, las que por ser mujeres no solo deben cumplir con las demandas laborales, sino que, de igual forma, con los mandatos desde los roles familiares, tales como; ser madre, dueña de casa, pareja, hija, etc. Por ende, el teletrabajo de las educadoras diferenciales no está actuando como una acción que propicie su humanización y las ayude a exteriorizar sus visiones del mundo a través de sus prácticas pedagógicas, sino que más bien las aliena y las hace actuar (obligadamente) bajo mandatos institucionales, gubernamentales y familiares los cuales establecen cuestiones que se condice con la realidad que implica vivir en un sistema capitalista cognitivo, puesto que este último se apropia de la información y conocimientos disponibles, seleccionando bajo su criterio qué es más pertinente enseñar, por lo tanto, se les resta control a las educadoras diferenciales sobre su propio ejercicio docente y propósito pedagógico, dando paso al desarrollo de sensaciones de malestar en el trabajo.

El impacto de las condiciones de trabajo en el estado de salud laboral de las educadoras diferenciales

Sabiendo entonces, que la salud depende de múltiples condicionantes y determinantes sociales que configuran la forma de vivir, de relacionarse, de trabajar y de enfermar de las personas, finalmente podemos interpretar que las condiciones de trabajo que

reciben las educadoras diferenciales en periodo de tele enseñanza impactan negativamente en la salud de ellas.

En función de lo anterior, respecto a las condiciones materiales de trabajo durante el periodo de tele enseñanza en el año 2020, las educadoras perciben que éstas se caracterizan por; la carencia de infraestructura pertinente al interior de sus hogares para el cumplimiento del teletrabajo, la extensión de la jornada laboral a propósito de las dificultades para conciliar la vida laboral y personal producto de todas las demandas familiares y domésticas por ser mujeres, la realización de extensos, múltiples y repetitivos informes en plataformas digitales deficientes que obstaculizan y precarizan el desarrollo fluido del trabajo administrativo, sumado a los limitados recursos didácticos y elevada autogestión para el acceso a herramientas pedagógicas. Todo ello, impacta en sus niveles de malestar generando elevados sentimientos de agobio, pues al considerar las condiciones materiales del trabajo -medios de trabajo- como insuficientes pierden control sobre los propósitos de este, lo cual las aleja de su trabajado generando en ellas sensaciones de; inseguridad respecto al resguardo de herramientas y recursos sanitarios para la ejecución de turnos éticos, baja iniciativa para comunicar aquellas situaciones que sobrepasa los márgenes de su rol, irregularidades de contrato laboral, agobio por la carencia de recursos didácticos y materiales para ellas como para sus estudiantes, cuestión que se traduce en una sensación de disconformidad frente a la gestión por parte de su empleador y equipos directivos, dando paso a la autogestión para acceder a recursos que permitan materializar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la cual está normalizado por las educadoras producto de lo que implica la identidad sociolaboral desde el apostolado.

Por otro lado, respecto a las condiciones psicosociales de trabajo durante el periodo de tele enseñanza en el año 2020, las educadoras diferenciales perciben que respecto al entorno social de su trabajo este se caracteriza por; tener jornadas laborales extendidas a propósito de las exigencias que surgen desde las familias respecto al “qué” y “cómo” de las experiencias de aprendizaje, una baja conectividad y participación de las/os estudiantes en las clases virtuales, escasos logros de aprendizaje evidenciados en el teletrabajo, sensación de incertidumbre propia de una sociedad en crisis (Sindemia), las cuales profundizan sensaciones de frustración, malestar y la necesidad de responsabilizarse del contexto problemático de sus estudiantes.

Ellas perciben que dichas sensaciones no son acogidas a nivel institucional, pues consideran que el acompañamiento emocional durante el teletrabajo es parcial, espontáneo y centrado en peticiones individuales por sobre las necesidades colectivas de las teletrabajadoras, lo cual se agrava cuando se resignifica el apoyo social en el trabajo, es decir, perciben que ha mayores instancias de socialización, reflexión y diálogo durante la tele enseñanza benefician su sentido y pertenencia a partir de la materialización colectiva de los propósitos pedagógicos, por consiguiente, si dicha estima y reconocimiento no se evidencia, surgen en ellas sensaciones de inseguridad frente a las características del trabajo, las que se agudizan al no percibirse con la potestad de incentivar el trabajo colaborativo en sus espacios laborales, a pesar de que lo consideran como una herramienta esencial para el desarrollo de su quehacer, caracterizando las compensaciones en su trabajo como escasas, lo que impacta en la claridad del rol durante el teletrabajo, aumentando los niveles de malestar, predominando el distanciamiento de su sentido y propósito, generando así altos niveles de alienación que exacerban las sensaciones de; soledad, descontento, aislamiento e inseguridad frente a los propósitos educativos.

De esta manera, el apoyo social lo perciben como uno que proviene exclusivamente de otras mujeres educadoras diferenciales, pues manifiestan que este surge de la empatía a partir de las problemáticas frente al ejercicio de un mismo rol en las comunidades educativas y en la sociedad. Respecto a los otros/os miembros de la comunidad, no expresan sentir mayor apoyo social, evidenciado en la desvalorización de su injerencia a nivel social por dicha ocupación, materializada en las relaciones “heterogéneas” dentro de la escuela, es decir, las educadoras diferenciales son profesionales que poseen bajos niveles de valoración, puesto que se ocupan de la población menos productiva del país. Es así, que la significatividad en su trabajo trasciende la baja valoración que pueden recibir de la comunidad, y se centra en la motivación de las interacciones comunicativas con sus estudiantes, especialmente a partir de experiencias de aprendizajes significativas que cumplan con ser altamente emotivas, didácticas y que inviten a las/os estudiantes a distenderse de las problemáticas de sus hogares y sociales a propósito de la Sindemia.

Finalmente, respecto a las condiciones psicosociales del trabajo las educadoras perciben altas demandas a niveles ministerial y de sus espacios particulares de trabajo en cuanto a; las reuniones técnicas, ejecución de clases virtuales y apoyo individualizado, uso y

manejo adecuado de TICS, aumento del trabajo administrativo, sumado al deber de contener a la comunidad educativa especialmente a las familias y sus estudiantes, quienes deben enfrentar la teleeducación sin las herramientas necesarias y la obstaculización a su acceso desde un sistema socioeconómico y cultural estructuralmente desigual, sin desvirtuar su labor de enseñanza-aprendizaje curricular.

Lo mencionado con anterioridad, está dado desde sus discursos como una sobrecarga respecto a las exigencias y límites horarios, pues no tienen periodos de descanso, especialmente aquellas docentes que son madres, cuidadoras y dueñas de casa, ya que poseen una mayor demanda respecto a la organización doméstica, encontrándose de forma simultánea en el cumplimiento de diversos roles, es decir, la exclusiva responsabilidad de contener y atender las demandas provenientes de los diferentes integrantes de la familia y las altas demandas laborales, por lo tanto, se agudiza la doble presencia, ya que al estar en el mismo espacio físico su trabajo y su vida personal deben responder de manera simultánea a las demandas laborales y sociales, siendo estas últimas las que generan mayores presiones por ser mujeres, pues los mandatos sociales están cargado de deber moral y son condicionante para el ejercicio libre en sociedad.

Tomando en consideración que las educadoras perciben tener un escaso apoyo desde los equipos directivos a propósito de la jerarquización heterogénea que se vive en los espacios de trabajo, la sobrecarga de la doble presencial, además de la desvalorización de su rol y de su trascendencia social a nivel productivo, el apoyo social recibido es caracterizado por ellas como un manejo centrado en libertades individuales, es decir, las acciones de liderazgo que surgen de los equipos gestores propician instancias de autonomía individual frente al quehacer educativo de cada educadora, por tanto, estas se transforman en limitadas, parciales y esporádicas, generando en las trabajadoras bajos niveles de bienestar laboral al no visualizar un impacto que releve el trabajo y la reflexión colectiva dentro de las comunidades educativas en las que se desempeñan. Lo cual, si fuese así podría humanizar su ejercicio, brindándoles confianza, autonomía, afectividad, y espacios de diálogo horizontal, en un contexto de escucha empática sobre las problemáticas que surgen a propósito de la crisis sanitaria, pues las educadoras diferenciales reconocen que el buen liderazgo propicia poseer mayores niveles de control laboral, sustentado en que éste facilita instancias de diálogo y

trabajo colectivo, los cuales permiten construir propósitos y sentido de pertenencia de manera mancomunada con la comunidad educativa en la que se trabaja.

Sumado al control individual que tienen las educadoras diferenciales respecto a la injerencia de su trabajo, las familias de las/os estudiantes han sido un factor que permanentemente está inmiscuido en el proceso, si bien se reconocen como entes indispensables en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contexto de teletrabajo han intervenido en el propósito pedagógico que poseen las educadoras, coartando desde su imaginario social instituido el proceso didáctico, censurando ciertos contenidos y temáticas a tratar durante la tele enseñanza, restando control a las educadoras diferenciales sobre su propio ejercicio docente.

Contemplando el orden social hegemónico que pre establece los roles sociales que deben cumplir las mujeres, visualizamos que las educadoras diferenciales reafirman constantemente la identidad sociolaboral desde el apostolado, a través del involucramiento total en su trabajo inmaterial afectivo -la docencia-, la cual exige disposición corporal, afectiva, vincular y mental en sus espacios de trabajo y la disolución horaria pues tienen escasos períodos de distensión producto de los múltiples roles que deben cumplir por ser mujeres, educadoras, madres y teletrabajadoras. Desde ahí, se manifiestan sobrepasadas y agotadas emocionalmente en un contexto crítico, incierto e inseguro, lo cual es reflejo de la problemática que implica conciliar su vida laboral y personal, la que genera sensaciones de agobio, tristeza, angustia y malestar físico, es decir, producto de que las estructuras de apoyo social no son efectivas, las educadoras se aíslan de la comunidad educativa, se alienan de su sentido y propósito pedagógico, a pesar de que han resignificado optimistamente su rol en cuanto a su trascendencia social desde el colectivo, ya que perciben que el teletrabajo le ha abierto las oportunidades de participar en la gestión e implementación de diferentes espacios de aprendizaje, las educadoras siguen manifestándose inseguras al momento de posicionar de lleno el trabajo colaborativo como algo estrictamente necesario en sus espacios de trabajo, validando así a través del silencio el orden sistemático e instituido en los espacios de trabajo.

Una vez descritas las percepciones que poseen las educadoras diferenciales sobre las condiciones de trabajo y las emociones que surgen a propósito de ellas, damos respuesta a nuestro tercer objetivo específico de la investigación, relevando el estado de las condiciones

laborales materiales y psicosociales que más impactan en la salud de las trabajadoras, dando cuenta que en considerable medida estas afectan negativamente en su salud laboral e integral.

Desde las condiciones materiales, específicamente “Empleo y Precariedad” y “Jornada Laboral”- Extendida- genera en las mujeres mayores niveles de malestar, por tanto, mayor impacto negativo en la salud laboral de estas, pues estas condiciones reflejan la realidad precaria y proletarizada en la que se desempeñan las mujeres educadoras diferenciales, lo cual acentúa en alto grado la identidad sociolaboral desde el apostolado, pues las docentes normalizan tener que entregar lo mejor de sí mismas para aportar significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a pesar de encontrarse en un contexto que posee recursos mínimos, que no respeta horarios designados, y que no se preocupa por brindar condiciones laborales adecuadas para desempeñarse laboralmente, caracterizando entonces, esta descripción como agravante de la salud laboral de las trabajadoras, dado que poseen determinantes sociales como la inseguridad laboral a propósito de las dificultades con el empleador, irregularidades económicas, salarios insuficientes, jornadas extendidas y protección social ante la pandemia limitada, las cuales impactan aún más debido a la condición de ser mujer, a propósito de las extenuantes desigualdades de sexo - género, y las diferentes condiciones laborales que el sistema adjudica debido a la multiplicidad de roles que poseen, extendiéndose su jornada de trabajo debido a la demanda laboral y la conciliación necesaria con su vida personal.

Ahora bien, respecto a las condiciones psicosociales, concluimos que Doble Presencia, Compensación, Exigencias Psicológicas y Control del Trabajo , actúan como las condiciones que aportan significativamente a los altos niveles de malestar en las docentes, pues durante el contexto de teletrabajo en el año 2020 la carga laboral aumentó drásticamente respecto al trabajo administrativo y pedagógico como tal, sobrecargando la intimidad de las educadoras, cuestión que dificultó la posibilidad de conciliar la vida laboral con la vida familiar producto de los múltiples roles que cada una debía cumplir, precarizaron su vida y acentuaron el malestar debido a que de forma desproporcionada tuvieron que responder a las demandas del trabajo como si fuera su único rol de vida, y frente a ello, el apoyo socioemocional recibido desde el equipo de gestión de sus espacios de trabajo fue escaso a pesar de lo complejo del contexto de Sindemia, a raíz de la baja compensación que tienen hacia el rol de las educadoras diferenciales en cuanto a la trascendencia social en el medio

educativo, por lo tanto, se priorizó el trabajo administrativo por sobre al apoyo socioemocional, y el apoyo individualizado por sobre la reflexión colectiva, restándoles entonces la posibilidad de que las educadoras diferenciales puedan otorgar propósitos pedagógicos a su trabajo

Bajo la misma línea, la compensación entre pares en el contexto de crisis social y sanitaria, comprendiendo ésta como el reconocimiento que tienen hacia el rol de las educadoras diferenciales ha sido limitado, ya que por un lado en el espacios educativos sustentado legislativamente desde la co-docencia y trabajo colaborativo (colegio de modalidad regular), la compensación hacia el rol sólo se ha dado por causa de la alta necesidad de apoyos hacia los/as profesores/as de asignatura durante el periodo de teletrabajo, por tanto, este reconocimiento no radica por sí sólo en la valoración de la experticia que estas poseen, sino que ha sido una compensación surgida a costa de una sobredemanda del trabajo y tiempo excesivo durante el año 2020. Y por otra parte, en el colegio de modalidad especial, las educadoras diferenciales no han tenido espacios de reflexión cooperativa para poder visualizar métodos, estrategias, y/o decisiones pedagógicas, lo cual inestabiliza el trabajo pedagógico, debido a que este último requiere de la articulación del cuerpo docente para sobrellevar la enseñanza con propósitos claros. Por consiguiente, no se puede visualizar un reconocimiento o estima por y hacia sus pares educadoras diferenciales si no se trabaja de manera mancomunada.

La falta de reflexión pedagógica en los espacios educativos y los niveles de reconocimiento profesional descendidos, coarta las posibilidades de control laboral sobre el qué y el cómo de la enseñanza que poseen las educadoras diferenciales, ya que desde los propósitos instituidos de los equipos gestores, los contenidos a tratar asignados desde el Ministerio de Educación, y la participación limitante de las familias respecto a los contenidos contra hegemónicos, lo único que podría dotar de injerencia respecto al trabajo son las instancias mancomunadas de organización del trabajo, puesto que fortalecería la incipiente cohesión social en el proceso educativo, dotando de sentido y propósito su labor. No obstante, al analizar la realidad de las educadoras diferenciales del presente estudio, visualizamos que la condición “Control laboral” y “Compensación” impactan de forma negativa en la salud de ellas, pues al caracterizarse como bajas o limitadas, las aíslan e individualizan en circunstancias sociales de sobrecarga emocional (Sindemia) que necesitan

de apoyo social, desgastándose emocional, mental y físicamente, haciendo más vulnerable a nivel fisiológico su organismo.

Por consiguiente, se concluye que este sector proletarizado y empobrecido de la sociedad y con fuerte sentido de sacrificio apostolado evidencia un deterioro de la salud, ya que en sus cuerpos se agrupan diversas “Exigencias psicológicas” debido a la agobiante carga laboral y personal requerida por los imaginarios sociales que le exigen involucramiento total en la docencia, y satisfactoria conciliación con sus roles de la vida privada, lo cual las atiborra de sensaciones de agobio, angustia, malestar físico y tristeza frente a su trabajo en el actual periodo de Sindemia.

Respecto a los resultados obtenidos sobre las condiciones material y psicosociales que impactan significativamente en el estado de salud laboral de las educadoras diferenciales durante el contexto de crisis social y sanitaria durante el año 2020, encontramos similitudes con la investigación doctoral de Rodrigo Cornejo Chávez (2012), quien menciona dentro de sus resultados que las condiciones materiales del trabajo; Empleo y precariedad, Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicos y Jornada laboral extendida se ven íntimamente relacionadas con los niveles de malestar de las/os docentes de educación media de colegios de modalidad regular de la comuna de Santiago. Dichas condiciones materiales de trabajo coinciden con los resultados obtenidos en la presente investigación respecto a los niveles de malestar de las educadoras, por tanto, un impacto negativo sobre el estado de salud laboral de las mujeres educadoras diferenciales en contexto de crisis y modalidad de teletrabajo, no obstante, respecto a las particularidades de las sujetas y el contexto de estudio el impacto de las condiciones materiales del trabajo se ven exacerbadas, específicamente en la extensión horaria de la jornada laboral y la precariedad en cuanto a las condiciones mínimas para su ejercicio durante el teletrabajo. De igual forma, se pueden observar coincidencias en las condiciones psicosociales de trabajo; Demanda laboral y Exigencias psicológicas, las cuales impactan significativamente en los niveles de malestar dentro del trabajo, pero como ya se ha mencionado con anterioridad se puede denotar a partir de las sensaciones, emociones y sentimientos expresados en los discursos de las educadoras diferenciales una exacerbación en estas dos últimas condiciones psicosociales, siendo una fuente de malestar que las agobia durante la modalidad de teletrabajo en contexto de crisis social y sanitaria durante el año 2020.

Por otro lado se pueden observar diferencias, especialmente en el impacto de las condiciones psicosociales, como lo son; Compensación, Control laboral y Doble presencia, si bien se puede interpretar que estas se ven exacerbadas por el contexto de Sindemia y la exigencia de la modalidad de teletrabajo, no obstante, las condiciones compensación y control laboral se encuentran asociadas a altos niveles de malestar en las educadoras a propósito del rol específico que cumplen dentro de la comunidad educativa, respecto al trabajo directo con la población estudiantil con mayores necesidades educativas y por tanto, como se menciona recurrentemente a lo largo del análisis de investigación es la población que no representa producción para un sistema socioeconómico capitalista, por consiguiente, con elevados niveles de selección y exclusión dentro de las políticas de protección social.

Nuevamente se presenta trastocada la condición control laboral y esta vez se suma doble presencia las cuales se relacionan fuertemente con la condición sociohistórica y cultural de “ser mujer”, pues es sabido desde lo manifiesto dentro del constructo teórico que las mujeres trabajadoras de nuestro país, el cual se ve caracterizado por las notorias desigualdades sexuales y de género (a propósito de un sistema patriarcal), demanda a las mujeres el ejercicio de múltiples roles productivos de manera simultánea y exclusiva (cuidadora, dueña de casa, crianza), impactando negativamente en su estado de salud integral.

Finalmente, es claro mencionar que las mujeres educadoras diferenciales durante el contexto de crisis social y sanitario en el año 2020, han sufrido el impacto de las escasas y/o carentes condiciones material y psicosociales en modalidad de teletrabajo, específicamente debido al rol dentro de las comunidades y en la sociedad, pues se han visto mayormente exacerbadas las sensaciones de malestar y agobio a propósito de la crisis sanitaria quien llegó para profundizar las desigualdades de nuestro sistema socioeconómico y cultura.

Sin embargo, y a modo proyectivo consideramos que desde aquellas condiciones del trabajo que profundizan el estado de malestar, impactando negativamente en el estado de salud laboral de las educadoras diferenciales, si bien responden a una macroestructura con nociones empresariales, desprotección social, desigualdades, también hay mucho que se puede hacer desde los microespacios, especialmente respecto a los niveles de apoyo social y compensaciones, pues desde el fortalecimiento de unidad, colaboración, estima, empatía y

sentimiento de pertenencia se pueden transformar los imaginarios sociales efectivos respecto a la individualidad, la competencia, apatía, baja estima para construir de forma colectiva nuevos imaginarios radicales respecto a la identidad sociolaboral docente a partir de nociones humanizadoras del trabajo que apunten a transformar las condiciones laborales desde relaciones horizontales dentro y fuera de la comunidad que dignifiquen a las personas sin importar, sexo, genero, condición cognitiva, posición socioeconómica, si es adulta/o o infante, empoderando desde los proyectos de autonomía individual consignas de auto institucionalidad de los espacios de trabajo y de organizaciones social.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, R. Pérez-Franco, J. Saavedra, N. Fuentealba, C. Alarcon, A. Marchetti, N. y Aranda, W. (2012). Validación de un cuestionario para evaluar riesgos psicosociales en el ambiente laboral en Chile. *Artículos de investigación. Revista Médica Chile*, 140, 1154-1163. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v140n9/art08.pdf>
- Alvarez, E. y Fernández, L. (1991). El síndrome de “Burnout” o el desgaste profesional. *Revisión de estudios. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 11(39), 1-9. <http://www.revistaaen.es/index.php/aen/article/view/15231>
- Angelcos, N. (2020). *De la vivienda digna a la lucha por la dignidad. Movilización y politización de los pobladores en el siglo XXI*. CIPER. <https://www.ciperchile.cl/2020/07/22/de-la-vivienda-digna-a-la-lucha-por-la-dignidad-movilizacion-y-politizacion-de-los-pobladores-en-el-siglo-xxi/>
- Anzaldúa, R. (2017). *Reflexiones sobre la educación: Una mirada desde Cornelius Castoriadis*. COMIE. Universidad Pedagógica Nacional Ajusco. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1402.pdf>
- Araya, R. (Anfitrión). (2020) *COVID 19 en Chile: estable en su gravedad* (05.11.2020) [Podcast]. Spotify. <https://superciudadanos.subela.cl/episodes/covid-19-en-chile-estable-en-su-gravedad-jueves-5-s1!8e2ff>
- Arias, A. y Ordóñez, J. (2018). Factores de precariedad laboral y su relación con la salud de trabajadores en Bolivia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 42. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6386013/>
- Arias, W. Montes, I. y Masías, M. (2014). El modelo demanda control de Karasek y su relación con la creatividad docente en profesores de nivel primario de Arequipa. *Revista de Psicología Trujillo*, 16(1), 64-77. <https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-de-psicologia-trujillo/articulo/el-modelo-demanda-control-de-karasek-y-su-relacion-con-la-creatividad-docente-en-profesores-de-nivel-primario-de-arequipa>
- Ávila, B, Ortiz, C. y Valenzuela, K. (2020). *Mujeres y Autismo: Representaciones Sociales sobre la Maternidad de Mujeres-Madres de niños y niñas con Trastorno del*

Espectro Autista. [Tesis de pregrado, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación].

- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Freud y Lacan*. Buenos aires, Editorial Nueva Visión.
- Ballarín, P. e Iglesias, A. (2017). *Feminismo y educación: Recorrido de un camino común*. Universidad de Salamanca. <http://dx.doi.org/10.14201/hedu2018373767>
- Barbosa, D. Medina, C. y Vargas, M. (2014). Globalización, capitalismo financiero y responsabilidad social empresarial: tensiones estructurales. *Civilizar*, 14(27), 135-154. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v14n27/v14n27a10.pdf>
- Basaure, M. Joignant, A. y Mascareño, A. (2020) “Entre distanciamiento e interdependencia. El conflicto de solidaridades a propósito de la pandemia COVID-19” Centro de Estudios de Conflictos y Cohesión Social. <https://coes.cl/wp-content/uploads/No44.-Entre-distanciamiento-e-interdependencia-1.pdf>
- Benach, J. y Muntaner, C. (2005). “*Aprender a mirar la salud ¿Cómo la desigualdad social daña nuestra salud?*”. Instituto de Altos Estudios en Salud Pública “Dr. Arnoldo Gabaldon” (IAESP). http://enfermeriacomunitaria.org/web/attachments/article/375/Aprender_a_Mirar_la_Salud.pdf
- Benavides, G. Delclós, J. y Serra, C. (2017). *Estado de bienestar y salud pública: el papel de la salud laboral*. Universidad Pompeu Fabra. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911117301863?via%3Dihub>
- Benavides, F (2020). *La Salud de los trabajadores y la COVID-19*. APRL Archivos de Prevención de Riesgos Laborales, 23(2). <https://archivosdeprevencion.eu/index.php/aprl/article/view/50>
- Biblioteca Nacional de Chile. (2018). *Historia del Profesorado en Chile (1842-1981)*. Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-553907.html#presentacion>
- Blondeau, O. Dyer - Whiteford, N. Vercellone, C. Kyrou, A. Corsani, A. Rullani, E. Moulier - Boutang, Y. y Lazzarato, M. (2004). *Capitalismo cognitivo. Propiedad*

intelectual y creación colectiva. Traficantes de sueños, Madrid.
<https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Capitalismo%20cognitivo-TdS.pdf>

- Buendía, L. Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en psicopedagogía*. Universidad de Sevilla.
- Bugallo, C. (2014). *Crisis y teoría de la crisis*. Fundación Espacio público. [Archivo en PDF]. <http://www.espacio-publico.com/wp-content/uploads/2014/01/572-CRISIS%20Y%20TEOR%C3%8DA%20DE%20LA%20CRISIS.pdf>
- Cancino, P. (2011). Aportes de la noción de imaginario social para el estudio de los movimientos sociales. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 10(28), 69-83.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v10n28/art05.pdf>
- Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*, Paidós.
https://aulavirtual4.unl.edu.ar/pluginfile.php/7097/mod_resource/content/1/castel-robert-la-metamorfosis-de-la-cuesti%C3%B3n-social.pdf
- Castillo, J. Torres, A. Atria, J. y Maldonado, L. (2019). Meritocracia y desigualdad económica. Percepciones, preferencias e implicancias. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 77(1). <https://doi.org/10.3989/ris.2019.77.1.17.114>
- Contardo, O. (2020) “*Antes de que fuera Octubre*”, Chile, Editorial Planeta.
- Cornejo, R. (2008). Entre el sufrimiento individual y los sentidos colectivos: Salud laboral docente y condiciones de trabajo. *Profesión docente. Revista Docencia*, 35, 77-85.
https://trabajo-docente.webnode.cl/files/200000006-0614d070dc/Cornejo_%20Entre%20el%20sufrimiento%20individual%20y%20los%20sentidos%20colectivos_salud%20laboral%20docente%20y%20condiciones%20de%20trabajo.pdf
- Cornejo, R. (2009): *Informe Final Proyecto FONIDE 59/7 Bienestar/malestar docente y condiciones de trabajo en profesores/as de enseñanza media de Santiago*. Ministerio de Educación.
- 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 Doctoral, Universidad de Chile].
http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/111523/cs-cornejo_r%20.pdf?sequence=1
- CNED, (2020). *Informe Tendencia de Estadística de Educación Superior por Sexo*. [Texto PDF].
https://www.cned.cl/sites/default/files/2020_informe_matricula_porsexo_0.pdf
 - Cable News Network Chile (2020) “No sé en qué país viven”: La crítica de Izkia Siches a autoridades de Gobierno por la gestión en crisis sanitaria. [Noticia] (14-05-2020) https://www.cnnchile.com/coronavirus/critica-izkia-siches-autoridades-gobierno_20200514/
 - Constitución política de Chile [Const.]. Art. 10. 11 de Marzo de 1981 (Chile)
 - Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Editorial Tusquets.
https://revolucioncantonal.net/files.wordpress.com/2019/01/kupdf.com_la-institucion-acuten-imaginaria-de-la-sociedad-cornelius-castoriadis.pdf
 - De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Editorial Penguin Random House.
 - De Castro, C. (2016). *El derecho internacional de la prevención y gestión de crisis*. Instituto Universitario General Gutierrez Mellado – UNED. [Archivo en PDF].
https://iugm.es/wp-content/uploads/2016/07/05-08_05_2015.pdf
 - Dejours, C. (1998). *El factor humano*. CONICET, Humanitas .
 - De la Garza, E. (2001). *Problemas clásicos y actuales de la crisis del trabajo*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO].
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101102085819/1garza.pdf>
 - De la Serna, J. (2020). *Salud mental y confinamiento*. Universidad Internacional de la Rioja. [Archivo PDF].
https://www.researchgate.net/publication/344082345_Salud_Mental_y_Confinamiento
 - Deleuze, G. (1991). *Posdata sobre las sociedades de control*, en Christian Ferrer (Comp.) *El lenguaje literario*, Tº 2, Ed. Nordan, Montevideo, 1991.
http://theomai.unq.edu.ar/conflictos_sociales/Deleuze_Postdata_sociedad_control.pdf

- Donaire, R. (2007). *La clase social de los docentes: Un recorrido histórico en Argentina desde la colonia hasta nuestros días*. IIPMV-CTERA. <https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2013/03/encuentro-I-la-clase-social-de-los-docentes-donaire.pdf>
- Donaire, R. (15 de noviembre de 2014). *La posición social de los docentes, ¿empobrecidos o proletarizados?* [Documento de trabajo N° 53]. Seminario Permanente de Investigación de la Escuela de la UdeSA, Buenos Aires, Argentina. <http://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/11586/1/%5bP%5d%5bW%5d%20DT53%20-%20Donaire.pdf>
- Duk, C. y Murillo, F. (2019). Segregación Escolar y Meritocracia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 11-13. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100011>
- Escobar, J. (2020). COVID-19 y Estilos de vida en Chile: Es el momento de cambiar hábitos REEM, volumen (7) https://www.reem.cl/descargas/reem_v7n1_a5.pdf
- Eslava, J. (2005). “Bienestar y salud Docente”. *Protagonismo docente en el cambio educativo*, *Revista Prelac* , volumen (1) 119-147. http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Docente/Una_panoramica_de_la_carrera_docente_en_America_Latina.pdf
- Fernández, A. (2020). Mujeres en el mundo laboral. *Revista La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20180129/44376132844/mujeres-mundo-laboral.html>
- Flick, U. (2015). *El diseño de Investigación cualitativa*. Ediciones Morata. <https://dpp2017blog.files.wordpress.com/2017/08/disec3b1o-de-la-investigac3b3n-cualitativa.pdf>
- Franco, A. (2006). “Salud global: una visión latinoamericana”, *Revista Panam Salud Publica*. volumen 39(2):128–36. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/fnsp/article/view/337797/20792824>
- Gálvez, V. (2012). *Significados sobre el control del trabajo en docentes de enseñanza media de establecimientos con alto y bajo nivel de bienestar de la región metropolitana*. [Tesis Magíster, Universidad de Chile]

[http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115618/1%20-%20TESIS%20VGD%20\(Versi%C3%B3n%20final\).pdf?sequence=1](http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115618/1%20-%20TESIS%20VGD%20(Versi%C3%B3n%20final).pdf?sequence=1)

- García, M. (2017). *Procesos de riesgos psicosociales en mujeres que trabajan con tecnologías de la información y comunicación en el ámbito docente: un estudio mixto*. [Tesis doctoral, Universidad Miguel Hernández]. [%A11ez%2C%20Maria%20Luz%20Arantzazu.pdf](#)
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata. <https://dpp2016blog.files.wordpress.com/2016/08/graham-gibbs-el-anc3a1lisis-de-datos-cualitativos-en-investigac3b3n-cualitativa.pdf>
- Giroux, H. (1985). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. *Cuadernos Políticos*, número (44). [Archivo PDF] <http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.44/cp.44.6.%20HenryAGiroux.pdf>
- Gonzales, T. (2020). *Colegio Médico golpea la mesa y da 30 días al Minsal para responder por compromisos incumplidos*. [Noticia] (18-11-2020) <https://radio.uchile.cl/2020/11/18/colegio-medico-golpea-la-mesa-y-da-30-dias-al-minsal-para-responder-por-compromisos-incumplidos/>
- Grassi, E. (2019). Neoliberalismo, desigualdad y cuestiones de legitimidad. *Revista de trabajo social y ciencias sociales*, (30). http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/97783/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gutiérrez, P. (s/a). *Las mujeres profesoras y el trabajo docente*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. <https://www.rediech.org/estados/files/original/6e71f132e2886bc3c0486caae8f8691f.pdf>
- Guerrero, A. (2007). El análisis sociológico del profesorado: categoría social agente educativo. *Revista Educación y Futuro*. 17, 43 – 70. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2392469.pdf>
- Gysling, J. (1992). *Profesores: un análisis de su identidad social*. CIDE. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8798/7227.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw – Hill.
- Inostroza, F. (2020). *La identidad de las educadoras diferenciales en tiempos de políticas de Accountability*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 28(29). <https://www.researchgate.net/publication/339613115>
- Instituto Sindical de Trabajo, Ambiente y Salud (ISTAS). (Marzo de 2018). *Una guía para incorporar el enfoque de género*. https://istas.net/sites/default/files/2020-12/1Mujeres_SaludTrabajo_Guia_enfoque_genero.pdf
- Jimenez, A. Duarte, F. y Rojas, G. (2020, Junio 20). *Sindemia, la triple crisis social, social y económica; y su efecto en la salud mental*. CIPER. <https://www.ciperchile.cl/2020/06/20/sindemia-la-triple-crisis-social-sanitaria-y-economica-y-su-efecto-en-la-salud-mental/>
- Jimenez, P. y Plaza, N. (s.f). *Capitalismo, Educación y Conciencia Histórica: un estudio de la conciencia histórica de los jóvenes en el capitalismo por medio de la Narrativa Histórica*". [Tesis de Pregrado, Universidad Academia de Humanismo cristiano].
- Johnso, M. Saletti, L. Tumas, N. (2020). "Emociones, preocupaciones y reflexiones frente a la pandemia del COVID-19 en Argentina" <https://doi.org/10.1590/1413-81232020256.1.10472020>
- Karasek, R. y Theorel, T. (1990): "Healthy work, stress, productivity and the reconstruction of working life, basic Books, New York.
- Kirkwood, J. (1987). *Feminarios*. Ediciones documentas.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Lagarde, M. (1996). *Género y Feminismo: Desarrollo Humano y Democracia*. España: horas y HORAS la editorial.
- Lazzarato, M. y Negri, A. (2001). *Trabajo inmaterial: Forman de vida y producción de subjetividad*. Editorial DP&A. <https://www.rebellion.org/docs/121986.pdf>
- Leiva, A. Nazar, G. Martinez, A. Petermann, F. Ricchezza, J. y Celis, C. (2020). *Dimensiones psicosociales de la pandemia: la otra cara del COVID-19*. [archivo en PDF]. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.303>

- Lolas, F. (2020). “Perspectivas bioéticas en un mundo pandemia”. *Acta Bioethica*, 26(1), 7-8. <https://actabioethica.uchile.cl/index.php/AB/article/view/57347/60832>
- Marx, K. (1986). “*El Capital: Crítica de la economía política*”. Editora de Ciencias Sociales.
- Madariaga, C. (2020). El “Estallido social” y la salud mental de la ciudadanía: Una apreciación desde la experiencia PRAIS. *Revista Chilena de Salud Pública*, 23(2), 146-156.
<https://revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/view/56475/59816>
- Marx, K. (1960). “*Manuscritos económico-filosóficos de 1844*”. Editorial Grijalbo.
- Marx, K. y Engels, F. (1966). “*Escritos económicos varios*”. Editorial Grijalbo.
- Meganoticias (2020) Jaime Mañalich y coronavirus en Chile: "Ya no fuimos" el Italia o España de Sudamérica [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=jQBpiIpgzoA>
- Mella, O. (2020). Grupos focales (“focus groups”): Técnica de investigación cualitativa. Santiago, Chile.
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (MIMDES), (2021). Región Metropolitana de Santiago. Índice de prioridad social de comunas 2020. [Archivo PDF]. http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/boletin_interno/INDICE_DE_PRIORIDAD_SOCIAL_2020.pdf
- Ministerio de Salud (MINSAL), (2017) *Encuesta Nacional de Salud 2016-2017 Primeros resultados*. [Archivo PDF] https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2017/11/ENS-2016-17_PRIMEROS-RESULTADOS.pdf
- Ministerio de Salud (MINSAL), (2020) *Informe epidemiológico N°71 enfermedad por Sars-CoV-2 Chile 23-11-2020. Departamento de epidemiología*. [Archivo PDF] <https://www.minsal.cl/71o-informe-epidemiologico-de-COVID-19-e-informe-de-estrategia-nacional-testeo-trazabilidad-y-aislamiento/>
- Mira, A. (2011). Crisis de representatividad y estallido social: Una aproximación a la actual experiencia chilena. *Revista de la Universidad Bolivariana*, 10(30), 185-197. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682011000300009

- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Monje, P. (2015). *La teoría crítica como perspectiva de análisis de las relaciones de dominación y los procesos de descentralización en Chile*. Universidad Alberto Hurtado.
<https://www.scielo.br/pdf/cebape/v13n2/1679-3951-cebape-13-02-00402.pdf>
- Morgade, G. (2009). *La perspectiva de género en la educación. Trabajo docente y género*. Confederación de Educadores Argentinos.
<http://trabajo.gob.ar/downloads/formacionSindical/La%20perspectiva%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20educaci%C3%B3n.pdf>
- Negri, A. y Hardt, M. (2000). *Imperio*. Harvard University Press. Traducción de Eduardo Sadier.
<https://construcciondeidentidades.files.wordpress.com/2014/09/negri-antonio-imperio.pdf>
- OCEANA,_(s.f). *Zonas de sacrificio*. Recuperado de: <https://chile.oceana.org/zonas-de-sacrificio-0#:~:text=El%20t%C3%A9rmino%20%22Zonas%20de%20Sacrificio,comunidades%20m%C3%A1s%20pobres%20o%20vulnerables>.
- OCDE, (2018). *Perspectivas de la OCDE en Ciencia, Tecnología e Innovación 2016 (Extractos)*. <https://doi.org/10.1787/9789264303546-es>
- Organización de las Naciones Unidas (2020). *COVID-19 en América Latina y el Caribe: cómo incorporar a las mujeres y la igualdad de género en la gestión de la respuesta a la crisis*. [Archivo PDF] <https://www2.unwomen.org/-/media/field%20office%20americas/documentos/publicaciones/2020/03/briefing%20coronavirusv1117032020.pdf?la=es&vs=930>
- Osio, L. (2010). El teletrabajo: Una opción en la era digital. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 3(5), 93-109.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3252786>

- Paris, L. (2011). *Teletrabajo y género: perspectivas de los teletrabajadores acerca de la conciliación familiar - trabajo*. Universidad de Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-052/427.pdf>
- Parra, M. (2013). *Mujeres profesionales y su percepción del rol materno* [Tesis de maestría, Universidad del Bío Bío]. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1723/1/Parra_Daza_Marta.pdf
- Porta, L. y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: el análisis de contenido en la investigación. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (14), 388-406. <http://biblioteca.esucomex.cl/RCA/La%20investigaci%C3%B3n%20cualitativa%20el%20an%C3%A1lisis%20de%20contenido%20en%20la%20investigaci%C3%B3n%20educativa.pdf>
- PNUD (2017) “Desiguales: Orígenes cambios y desafíos de la brecha social en Chile” Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. [Archivo PDF] [file:///C:/Users/ideapad/Downloads/undp_cl_pobreza-Libro-DESIGUALES-final%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/ideapad/Downloads/undp_cl_pobreza-Libro-DESIGUALES-final%20(4).pdf)
- Ramírez, J. Castro, D. Lerma, C. Yela, F. y Escobar, F. (2020). *Consecuencias de la pandemia COVID-19 en la salud mental asociadas al aislamiento social*. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/303>
- Rivera, A. (2020). Relación densidad y pobreza con casos confirmados por coronavirus en la región metropolitana. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 32 (1), 81-89. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2020.07.006>
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista?: dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO – OREALC*, (1), 7-23. http://www.opech.cl/bibliografico/Doc_Docente/Una_panoramica_de_la_carrera_del_docente_en_America_Latina.pdf
- Rolnik, S. (2006). Entrevista con el colectivo situaciones. *Revista electrónica Lavaca*. <http://lavaca.org/notas/entrevista-a-suely-rolnik/>

- Rubbini, N. (2012). *Los riesgos psicosociales en el teletrabajo*. Universidad Nacional de La Plata.
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.2237/ev.2237.pdf
- Sánchez, M. (2000). Distintos significados de la crisis. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, (1).
https://eprints.ucm.es/id/eprint/40016/1/DISTINTOS_SIGNIFICADOS_DE_LA_CRISIS1.pdf
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw – Hill.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Universidad Autónoma Latinoamericana.
- Schmidt, A. Sfeir, D y Schlosser, H. (2020). Correlación entre características psico sociodemográficas con la tasa de mortalidad y letalidad por COVID-19 según región en Chile. *Revista Asociación Nacional Científica de Estudiantes de Medicina de Chile (ANACEM)*, 13(1), 10-20. <https://pesquisa.bvsalud.org/controlecancer/resource/pt/biblio-1123098?src=similardocs>
- Selma. J (2015). El teletrabajo, ¿una solución?. [Tesis de pre grado, Universitat Miguel Hernández de Elche-España].
<http://dspace.umh.es/handle/11000/2522?mode=full>
- SUSESO-ISTAS 21. (2020). *Cuestionario De Evaluación De Riesgos Psicosociales En El Trabajo*. Gobierno de Chile.
- UNESCO. (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente: Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. UNESCO-OREALC.
- Unciencina. (23 de octubre de 2019). *Mujeres en cuarentena: cuidadoras de tiempo completo y sobrecarga de trabajo*. <https://unciencia.unc.edu.ar/sociedad/mujeres-en-cuarentena-cuidadoras-de-tiempo-completo-y-sobrecarga-de-trabajo/>
- Varela, N (2008). *Feminismo para principiantes*. Ediciones B.S.A.
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Revista Alteridades*, 4(8), 47 - 53.

- Vargas, R. (2014). Reflexiones teórico-metodológicas sobre el estudio de la identidad, a partir de las aportaciones de tres sociólogos clásicos: Marx, Durkheim y Weber. *Intersticios sociales*, (8), 1-25.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-49642014000200002&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

1) Instrumento entrevista semiestructurada Rodrigo Cornejo Chávez

Categorías	Preguntas
	- Después del estallido social y la crisis sanitaria, respecto al nivel de concientización que este ha provocado en las personas, ¿Consideras que ha permitido que el estamento docente se haga más reflexivo y crítico de sus condiciones laborales? - ¿A tu criterio ha mejorado el bienestar de los/as docentes desde tu estudio elaborado el 2012 en Santiago de Chile? - ¿Qué condiciones laborales tienen más relevancia a la hora de proyectar el bienestar o el malestar de las educadoras? - ¿Por qué dentro de tu tesis doctoral no consideraste a las Educadores Diferenciales? - ¿Desde tu visión cómo crees que se valora el rol de la educadora diferencial en los distintos espacios laborales? - ¿Cómo caracterizarías el estado de salud laboral de los/as docentes durante el teletrabajo? - Respecto a nuestro tema de investigación, nos puedes recomendar bibliografía acorde a la temática.
Metodología	- Desde su experticia ¿Qué nos recomiendas para mediar el focus group para que este no se transforme sólo en una catarsis grupal? - Desde su experticia ¿Es recomendable iniciar la aplicación del instrumento mediante una actividad rompehielo? (ejemplo; video, frase) Es pertinente o no intencionar situarlas como trabajadoras para que perciban sus condiciones laborales mediante este video.... - Recomendaciones para el análisis - Juicio de experto para validar el instrumento

1.1) Transcripción entrevista semiestructurada Rodrigo Cornejo Chávez

(Presentación entrevistado y entrevistadoras)

E: La primera pregunta era... después del estallido social, la crisis sanitaria respecto del nivel de concientización que estas han provocado en las personas... ¿consideras que ha permitido que el estamento docente se haga más reflexivo y crítico de sus condiciones laborales?

C: Chuta... es una buena pregunta. Mmm, yo creo que está más claro la sobrecarga, eso está más claro. Igual esto es un proceso que igual venía de antes, o sea yo creo que después de las movilizaciones grandes de los profes el 2014, 2015, tanto por lo que se llama agenda corta o por la carrera docente, bueno de hecho ahí se empieza a hablar de agobio, o sea yo creo que ya venía un proceso de darse cuenta. Tal vez, lo que hizo este periodo de pandemia fue visibilizarlo aún más todavía... Yo tengo unas encuestas que les puedo compartir, sobre como a afectado el teletrabajo a los profes, y en realidad les ha afectado bastante, o sea si ya los indicadores de malestar eran negativos, ahora están peores... pero lo que yo no me atrevería a decir es si esto ha fortalecido la crítica... eso no lo tengo elemento pa decirlos. O sea, yo siento que queda más claro el agobio, queda más clara la sobrecarga, en alguna medida queda más clara la explotación, pero lo crítico no sé... porque igual lo crítico, también el pensamiento crítico se desarrolla en colectivo po, entonces tengo la impresión de que muchos profes más bien se han, se han visto solitarios este año. Entonces, solitarios es como difícil construir mucha crítica... pero esto es un proceso, yo creo que igual el camino de la crítica, yo por lo menos soy optimista al respecto, yo creo que hay más crítica que antes, lo que no sé si este año a aumentado mucho... insisto, porque siento que los profes están muy solos, entonces solitos es difícil la crítica. Bueno ahora hay elecciones del colegio, ojalá gane la lista izquierda, por lo menos, lo que yo pienso, hay una generación nueva muy interesante ahí, de hecho en la lista esa hay un grupo de mujeres muy interesantes del movimiento de educadoras diferenciales, que de repente si quieren les puedo hacer el contacto, son unas mujeres muy muy guerreras, muy instruidas, muy informadas, y que le han dado mucha vuelta a esto que ustedes señalan, o decían al principio... de la poca valoración hacia las educadoras. Pero bueno eso... entonces yo siento que este año ha sido como medio, como de mucha presión cachai... yo creo que el primer semestre la mayoría de nosotros, he... como que funcionamos nomás, le dimos, trabajamos como pudimos, por eso yo creo que la crítica es un poquito más lenta... pero de que queda más claro que hay más agobio yo creo que está claro, si.

E: ¿Hay como más espacio para resentir este malestar, más que reflexionar sobre el?

C: La reflexión yo creo que es más lenta, la reflexión yo creo que lleva más, más conversación... conversar con otro, y la crítica también lleva como a poner las cosas en su lugar, a decir como "bueno, pero porque trabajo los domingos" o "porque tengo más tarea administrativa", y eso en general ocurre con el dialogo, hay que preguntarse el por qué. Bueno... y ahí veo la segunda que dice " que si ha mejorado el bienestar desde el 2012"... es una buena pregunta... mira si yo me voy a los número duros, que no hay muchos, en chile no hay una muy buena estadística de malestar, pero yo cuando estudio el tema trato de ver siempre que hay un estudio nuevo, me meto, lo miro, he... los numeros se mantiene, se mantienen... casi te diría que se empeoran un poco, por lo menos la sintomatología, por

ejemplo, ansiosa, este año ha subido mucho. La gente está muy ansiosa, a veces con problemas para dormir, con problemas para comer, cosas así... sin embargo, yo creo que estas cosas no son lineales, porque una cosa es el síntoma en si mismo y otra cosa es como lo viven las personas, yo creo que hay más conciencia... desde el 2012 hasta ahora cachai, no estoy diciendo del 2020, estoy diciendo desde mi estudio hasta ahora, yo creo que más conciencia... De partida la palabra agobio, que es una palabra como media... que tiene muchos significados digamos, pero es una palabra que instaló el movimiento social, esa palabra la instalaron los profes en sus movilizaciones, y eso desde el punto de vista de la conciencia es muy positivo, o sea, cuando los movimientos son capaces de poner palabras, aun que sea palabras... mira, aun que la academia lo mire y diga "uy pero que palabra más inespecífica, que quiere decir agobio, por que no hablan mejor de estrés, o de burnout"... pero no importa, por que eso es lo que piensa la academia, pero desde el punto de vista del sujeto colectivo es super importante cuando ponen su palabra. Es como cuando los pinguinos pusieron la palabra de que el lucro era malo, u otras, otros ejemplos. Entonces, yo siento que la palabra agobio la instaló el movimiento docente el 2014, 2015, 2016, y eso es muy importante para el punto de vista de la salud, cuando uno tiene un marco de mirada más histórico digamos, o sea en una mirada individualista de la salud tal vez eso da lo mismo, pero fíjate que la mirada individualista de salud está bien en descredito, entonces está super bien lo que ustedes hicieron, que es como dejar las categorías así individualizan tés, porque en realidad eso no lo pesca nadie... o sea, lo pesca la gente cuando está muy necesitada y por que le venden que esa es la solución, pero esas son cosas muy poco serias. Entonces bueno, para ir a la otra pregunta, yo creo que los indicadores mismos no han mejorado, pero hay más conciencia del agobio. Después del 2012 por ejemplo vino el movimiento 50 y 50, que era exigir que tuvieran por lo menos 50% de la jornada para preparar las clases, después de esto estuvo el paro por la carrera docente, después de esto vino una crítica al encasillamiento, después de esto vino la palabra agobio, entonces, yo creo que hay más conciencia. Entonces... los indicadores se mantienen pero hay más conciencia, y la conciencia te puede permitir manejarlo mejor, eso.

E: Disculpa, ahí a mi me surge una duda, en ese sentido, para medir el bienestar de un docente o de una docente, como que necesariamente se tiene que medir a través de la aplicación de un instrumento psicológico, o un instrumento validado para saber el nivel de bienestar que poseen los docentes o las docentes.

C: Es una buena pregunta, es una muy buena pregunta. La respuesta está dentro de tu misma pregunta, porque tu me hablaste de medir, si uno quiere medir tiene que utilizar instrumentos, un instrumento con números, cuantitativo, y los instrumentos cuantitativos tienen todo un proceso, o sea uno no puede agarrar e inventar preguntas porque sí cachai, tiene que ser validado, tiene que haber un mínimo de muestra, se hacen pruebas, se hacen escalas, las escalas son varias preguntas que apuntan a un puro indicador, eso son escalas, entonces las escalas tienen que tener consistencia interna, es todo un proceso estadístico que todo indica lo mejor para medir y usar el instrumento ya validado, porque si no tu te arriesgas... porque en estadísticas son puras probabilidades cachai... la estadística puede sonar muy potente y en alguna medida lo es pero son puras probabilidades, entonces si uno se salta pasitos de validación de las encuestas, disminuye las posibilidad de probabilidades de que uno esté achuntándole, entonces por eso es muy complicado inventar un instrumento, es muy complicado, yo te diría que... de hecho, inventar un instrumento y saber a ciencia cierta que

funciona y que mide lo que quiere medir son por lo menos dos años de trabajo. Ahora... para la tesis de ustedes, ustedes pusieron percepciones, y las percepciones igual son otra cosa... entonces, está muy bien hecho el objetivo, me parece muy bien, porque lo que ustedes están mirando son percepciones, que es como perciben las educadoras estos, entonces yo creo que ustedes no deberían ocupar un instrumento... o sea, no es que no deberían, no están obligados a usar instrumentos de salud ocupacional.

E: En algún momento, es que la Fernanda hace esa pregunta porque en algún momento estábamos viendo el modelo explicativo que esta desde la tesis doctoral, y para hacer esa asociación nos dimos cuenta exactamente lo que nos estás diciendo... que había que usar instrumentos, era un proceso mucho más largo, tiempo que no contábamos y experticia que no contamos tampoco, porque es nuestra tesis de pregrado, entonces, luego de eso nos dimos cuenta que era mejor según nosotras hacer la relación con el impacto en la salud, que ahí podríamos ver más percepciones que ver niveles de bienestar o malestar.

C: Si, yo creo que está muy bien la opción que ustedes tomaron.

E: Claro porque ahí entramos en la duda de si en verdad nosotras a través de las percepciones podemos conocer o no los niveles de bienestar, y como que ahí ya nos empezamos a complicar porque, porque era como... en verdad el bienestar se mide o no, o se puede conocer así sin medirlo con un instrumento, y ahí preferimos cambiarlo a salud laboral.

C: Claro... es que, es tan científico hacer un estudio de indicadores y ocupar estadísticas, y además la estadística implica a muchos sujetos... por lo menos unos 120 para que funcionen las pruebas estadísticas. Eso es tan científico como hacer un buen estudio cualitativo de percepciones, lo que pasa es que hay que manejarse bien con las palabras cachai... un típico error de tesis, por ejemplo en una de tipo cualitativa, utilizas palabras cuanti, es que son dos universos distintos. Ahora, los dos son igual de científicos, cachai. Hace 20 años atrás, yo que soy viejito, hace 20 años atrás, lo cuali era como visto en menos cachai, pero hoy no, hoy está super claro que puedes construir ciencia y un saber super certero desde lo cuanti o desde lo cuali, ahora son universos distintos, son formas de ver la investigación distinta, y no tiene que uno querer parecerse a lo cuanti, cachai. Entonces, ustedes van a estudiar percepciones, ustedes no van a medir, saquéense esa palabra de la cabeza, ustedes no van a medir, ustedes van a estudiar y evaluar percepciones. Entonces, si tu me preguntas, eso les va a dar una medida de un indicador de bienestar, nopo, porque eso es otro universo, ese es el universo de los indicadores de bienestar, que son contruidos, que están validado y todo, pero es igual de importante. Entonces, yo creo que si puede ser un buen estudio, pero sipo no se salgan nunca de percepciones, por eso está muy bien el objetivo, ustedes están estudiando percepciones.

E: Y en relación a eso, y también con lo que dijimos al inicio, ¿porqué dentro de esta tesis doctoral, porque es una gran muestra, son muchos profesores, muchas profesoras, no se consideraron a las educadoras diferenciales?

C: Mmmm, porque mi foco eran profesores de secundaria, si, y una de las cosas que hay que tener mucho cuidado en los estudios estadísticos es con las muestras. Entonces, claro, la muestra era grande porque eran ciento y algo colegios, no me acuerdo ahora, pero eran como

800 profesores, pero además era una muestra estratificada, entonces tenía tanto particular subvencionado, tanto municipales, tenía tanto con mucha pobreza, tantos con menos pobreza, es lo que se llama muestra estratificada. Entonces, si yo le metía otro tipo de sujeto tendría haber construido otra muestra y se podría haber hecho, pero tendría que haberse hecho desde el diseño, desde el inicio, entonces por eso no lo incorporamos.

E: Nos faltó antes esta pregunta, ¿Qué condiciones laborales tienen más relevancia a la hora de proyectar el bienestar/malestar de las educadoras?

C: Yo creo que eso está en lo que ustedes llaman modelo explicativo. El modelo explicativo, mmm, yo creo que eso si les puede servir para su estudio... haber... las condiciones de trabajo son todo un... son amplias, de distintos tipos las condiciones de trabajo, mmm... la salud ocupacional particularmente que es de donde yo me paré para hacer mi tesis, de salud ocupacional, la divide en dos... más que la divide, la organiza en dos, en condiciones materiales y psicosociales, y hay todo un debate de si son más importantes las psicosociales o las materiales, y los últimos estudios que mostraban que eran más importante las psicosociales. Ahora, yo la verdad pienso que son las dos igual de importantes, porque además no se puedes dividir, o sea, por ejemplo.... una condición super importante es el sentido del trabajo, a lo mejor se acuerdan de eso, que aparecía la significatividad, y fue un hallazgo importante, porque en el fondo no se enferma solamente la profe que tiene mucha pega, se enferma la profe que le perdió el sentido a la pega, cierto? Entonces un podría decir, ya el sentido es lo más importante... ya pero es que la percepción que tiene uno de sentido también depende de mi salario, cachai? Entonces está todo relacionado... El ejercicio de dividir, mira aquí está lo material, aquí esta lo psicosocial, es un ejercicio como analítico forzado que hay que hacerlo sobre todo en los estudios estadísticos como los que hice yo, porque ahí cada variable apuntaba a una condición. Teníamos un indicador de sentido, un indicador de sobrecarga, un indicador de carga laboral en el trabajo, un indicador de carga en la casa, cachai? Pero eso fue porque yo me moví en el universo cuanti, ustedes que se van a mover en un universo cuali tienen más libertad. Entonces, ahora si me preguntan a mi si me forzarán esta pregunta que me la han hecho varias veces, yo creo que hay dos grandes condiciones psicosociales... una es el sentido, osea es increíble como en éste oficio no se sostiene trabajar sin sentido, eso es interesante porque da muchas posibilidades y da mucho digamos, reafirma la necesidad del pensamiento crítico, de la educación popular, de las pedagogías críticas... porque, en el fondo si nos convertimos en técnicos, ustedes fueron unas técnicas aplicadoras de herramientas que diseña alguien en el ministerio, las partidas son así, esta ´pega es así... aun que ustedes no lo creyeran se van a enfermar po, se van a enfermar, o el profe que cree que esto pasa por el simce y nada más, y todo es puntaje, todo es puntaje, llega un momento dado que dice "bueno, pero para que mierda estoy en esto" y se enferma... entonces... el sentido es muy importante, y la otra es sobrecarga, sobrecarga es muy importante también, y eso es complicado porque hay mucha sobrecarga, mucha, y en teletrabajo mucha.

E: el sentido está estrechamente relacionado con la identidad porque dentro del marco teórico de la tesis igual se hace es crítica como ésta crisis de identidad y se aborda desde la subjetividad como una construcción nueva de una identidad, entonces si estamos como en crisis es difícil también como, si hay una crisis y una identidad, encontrar el sentido en lo laboral, o no?

C: Claro, y eso te abre todo un camino a pensarlo, después nosotros hicimos todo un estudio cualitativo y fuimos viendo. Pero el sentido se construye en colectivo, o sea el sentido bueno tiene muchas definiciones... hay definiciones categóricas desde tiempos de Vygotsky. Vygotsky ve, él piensa que la condición es pensamiento racional, afecto y sentidos. Eso es muy interesante en Vygotsky, porque él dice que esa es la forma de conocer. La gente conoce al mundo en esa triada, emociones-racionalidad-sentido, bueno pero desde ahí viene el sentido. Ahora, hay gente que se ha dedicado a estudiar eso hoy día, hoy, hoy, en la época moderna, y en el fondo dicen que los sentidos son individuales y colectivos. O sea, hay un objetivo que es propio tuyo como María Gabriela, de porque tu te mantienes en la educación diferencial, pero también tu tienes que construir algo también colectivo con tu generación, o con tus colegas en el trabajo. Entonces en ese sentido, tu tienes razón, de que la crisis identitaria hace difícil construir sentido, o yo más bien lo diría así, yo diría "las crisis identitarias docentes, hacen que el sentido no venga dado" ¿cachai? el sentido tiene que construirse. Entonces, ese es el típico error, no sé si típico, pero es un error que suele reproducir muchos educadores, que es qué cuando son estudiantes de pedagogía, la piensan y la repiensen, y leen Paulo Freire y les interesa la educación popular, lo alternativo y se ponen a trabajar y se olvidan de eso, y eso es un error grande, o sea aparte de un error porque se hacen mala pedagogía, es un error porque dejai de pensar en el objetivo, entonces, este oficio, es un oficio que no podí hacerlo si no estoy siempre, no siempre digamos todo el día a toda hora, pero hay que estar permanentemente pensando para qué, ¿cachai? Hay que estar siempre pensando el para qué, y porqué? porque las condiciones son muy móviles po, las condiciones, por ejemplo, ustedes están con chiquillos con problemas de aprendizaje, bueno el mundo ya es muy distinto, va cambiando, o las posibilidades de empleo que tengan, entonces siempre hay que usar el para qué, acuerdense que en los años '50 en el siglo XX, para qué como que estaba dado, ¿para qué? para que tengan información, o el para qué era para que después sea un empujado obediente y no lo echen, pero eso ya no está... Entonces, yo lo reformularía... yo te diría que la crisis identitaria hace que el sentido no venga dado, tiene que reconstruirse permanentemente, por eso es tan importante el pensamiento político, el pensamiento colectivo, organizarse, o sea organizarse no es solamente para los derechos gremiales, organizarse es para ser buen educador, si eso es así de, yo por lo menos así lo concibo. Entonces por eso hay que estar siempre dando vuelta el para qué, para qué hacemos esto, para qué tanta cuestión, porque sabes porqué, el para qué además, bueno esto es medio, un poquito más... una lucubración, yo trato de ver la relación entre sobrecarga y sentido, cuando uno se pregunta el para qué también por ejemplo es capaz de priorizar, porque toda profe en Chile está sometida no sé a 20 demandas de cosas que hacer en la semana, pero que te hace a ti decidir que hago primero... hay gente que no lo piensan y hacer primero lo que primero le piden, hay gente que hace primero lo que le pide el director o la jefa UTP, hay gente que hace primero lo que ella cree que es más importante, por ejemplo, es priorización te la da el sentido, cuando tu piensas y dices... bueno, que es lo más importante de mi pega, que es lo que realmente importa en el vínculo con mis chiquillas, y ahí uno prioriza. Entonces, hay una relación entre el para qué y la sobrecarga también, porque la sobrecarga es complicada de manejar, la sobrecarga como que no va a cambiar. O sea, yo estoy convencido de eso, no las quiero achacarlas chiquillas pero el poder, el pensamiento conservador, el pensamiento reaccionario, busca gobiar a los profes, no es un error del sistema.

E: Claro... y alejarnos del para qué.

C: Yo estoy convencidísimo de eso, y no yo, muchas personas. Y eso mejor asumirlo, que sea achacante, que sea un poco triste... pero mejor asumirlo que basarse en películas. Entonces, por eso no hay que comprarle nada al ministerio, no hay que comprarle nada, otra cosa es que uno le responda pa no tener problemas en la pega, o sea la burguesía no quiere que los niños aprendan, eso hay que tenerlo claro, yo pienso eso por lo menos... hay que tenerlo clarísimo. Entonces, todos los incentivos como le gusta decirlo a los que tienen el poder, todos los incentivos docentes solo hacen que la pega sea mecánica, cachai? Hace que se cumplan con estándares, y rendición de cuentas, lo que hoy se llama accountability con alto impacto y bla bla bla, y todo eso te aleja del sentido, cachai? Entonces esto pa mi es casi una disputa política, el poder construir...

E: Bueno, y ya nos achacamos cuando leímos la tesis, ya pasamos por ese estado jajaja, ya lo sufrimos todo y ahora tenemos un poquito más de fuerza.

C: Lo peor es esconderlo debajo de la alfombra, porque si no vivimos en una especie de pensamiento mágico, entonces, viene un nuevo ministerio y decimos "no si este ministro es más simpático", o la típica que pasaba antes "no si esta ministra es profesora", chuta ustedes saben que la X dejo la cagá en las escuelas públicas, y era profesora. Entonces, esa ingenuidad, ese creerlo yo creo que es una cosa que hay que decir "ya no le creemos más a este wn", no le compramos más porque ellos están en otro mundo, y como quedó en manos del plebiscito el mundo es chiquitito de estos locos... barnechea, vitacura, las condes, y desde ahí quieren gobernarnos, entonces ya es como la desconfianza, yo siento que la desconfianza respecto al poder es muy saludable, a lo mejor estoy diciendo algo que es medio heterodoxo cachai, pero como psicólogo te digo que la desconfianza hacia el poder es muy saludable... te mantiene el bienestar. Entonces ahí la relación entre salud y bienestar, pero ya no nos enredemos más.

E: Desde tu visión, como crees que se valora el rol de la educadora diferencial en los distintos espacios laborales?

C: Mira yo no tengo tanta experticia en eso, y hay que ser como honesto con eso. No he trabajado nunca con educadoras, más allá de cuando yo era psicólogo en un colegio en Maipú, pero de eso han pasado 20 años. Si tengo hartas amigas educadoras y como te digo, yo siempre trabajo con movimientos y uno de los movimientos en los que trabajo es el MED, que es el movimiento de educadoras diferenciales. Hay unas dirigentas ahí que son geniales, unas mujeres que valen la pena conocerlas, y lo que me tramitan ellas es eso, que efectivamente como ustedes lo dijeron, o sea ustedes son subvaloradas o poco valoradas porque además trabajan con los estudiantes menos valorados, no cierto? Es como les pasa a las educadoras de párvulo, siempre han mostrado que las educadoras de párvulo ganan menos salario, que las educadoras de básica, que la educadora de media, que la educadora universitaria. Entonces, como que, cuanto menos poder tenga la población con la que uno trabaja, menos valoración tiene el trabajo de uno, desde el punto de vista capitalista que es el que manda. Porque en otros mundo, en un mundo digamos más humano, debería ser al revés po. O sea, si yo trabajo con una población más complicada más valoración debería tener. Así que yo creo que no tengo muchos elementos para decir desde los estudios porque no los

conozco, pero se que trabajan con una población que tiene menos poder al fin y al cabo, más desvaloradas.

E: Como caracterizarías el estado de salud laboral de los docentes durante el teletrabajo? Un poco lo de las estadísticas puede ser o no...

C: Si pero las estadísticas, yo le puedo compartir... nosotros hicimos para este momento hicimos una especie como documento de trabajo cortito, en que nosotros agarramos las encuestas que se estaban aplicando en mayo-junio, escogimos las mejores, las estudiamos e hicimos una síntesis como en 7 páginas... eso se lo voy a enviar al correo, y ahí aparece, todavía está muy abierto el escenario, sin embargo, yo creo que si hay claramente mayor ansiedad, así como en terminos de indicadores de salud, hay mayor ansiedad, hay más sintomatología ansiosa, hay muchos reportes de gente que tiene problemas para dormir, ya sea porque tiene sueño todo el día o porque no se puede dormir, o porque no descansa en la noche, cachai? Esto para el sistema nervioso queda así como alterado... Eso esta relacionado con la inseguridad?

C: Con muchas cosas, ahí hay una cosa interesante de entender, cuando uno habla de impacto de las condiciones en la salud hay que tener ojo de que el impacto nunca es lineal, ya?, vale decir no es que si yo tengo sobrecarga tengo tales síntomas, y si tengo perdida de sentido tengo tales sintomas nonono. Es como que hay un mundo que se llama condiciones de trabajo y hay un mundo que se llama salud y que claramente la ciencia dice que las condiciones de trabajo afectan la salud, pero todas las condiciones de trabajo afectan a la sintomatología, ahora porqué la ansiedad...yo creo que es por el agobio, por la sensacion de que nunca alcanzas a hacer todo, por la sensacion de que tienes que hacer cosas nuevas, osea muchas profes se han visto con las reuniones de apoderado por whatsapp, o conflictos, o que hubo un abuso sexual a un niño y me entero por whatsapp, es como muchas cosas muy nuevas, tambien creo que es por insentidumbre, tanto laboral como social; acuerdense que este invierno fue super peluo, este invierno mucha gente no sabia que diablos iba a pasar, pero yo creo que todo eso afecta contra la ansiedad, pero como les decia no hay que pensar que hay una condicion de trabajo linealmente afecta un sintoma, si no que las condiciones estan mas complicadas...fijense que las dos importantes estan complicadas, miren, hay mas agobio, entonces hay mas sobredemanda porque hay que hacer mas cosas, hay mas horario, ¿se afecta el sentido?, si, se afecta el sentido, eso hay que darle una vuelta porque esta pregunta el ¿Para qué hago las cosas? es mucho mas dificil si yo trabajo por Zoom, y veo puras camaritas negras.

O se conectan dos estudiantes

Si, un educador una educadora necesita las caras para saber si le hizo sentido o no le hizo sentido, entonces cuando tu ves ouras camaras negras si afecta el sentido y la otra condicion que se ha empeorado mucho es la que se llama la doble carga, la doble presencia, no sé si se acuerdan la tesis...bueno que en mi tesis no salia muy destacada que pudo haber sido error de mi tesis en todo caso, el tema de que las trabajadoras tienen que hacer doble trabajo po, el trabajo de la pega y el trabajo en la casa, entonces en esta pandemia esa division más se diluyó, o sea la gente aveces tenia que cnectarse en la cocina mientras cocinaba, los que tienen niños equeños tienen que darle la comida, es todo una locura, entonces cuando se

mezclan estos dos tipos de demanda, la demanda por la pega, la pega por la que te pagan y más la pega de la casa y no tienen límites, eso es muy cansador, también te genera como ansiedad.

Respeto a eso de la doble presencia que es muy interesante para nosotras en relación que estamos abordando solo mujeres, en la tesis no lo recuerdo haberlo leído tan explícitamente.

No, no sabes lo que pasa? es que nosotros en la tesis levantamos preguntas de eso, pero no apareció en el modelo...ahora también la estadística, a ver que no haya aparecido en el modelo no quiere decir que no sea importante, porque en los modelos lo que hacen es destacar la variable que tiene más peso, pero esa variable está relacionada con otras...

Todo...uno de los resultados que tuvimos nosotros es que todo afectaba a la salud, lo que pasa es que yo tuve que seguir más lejos que eso, porque no sacaba nada con decir todo afecta a la salud, entonces yo creo que por eso quedo sub-valorada, pero...

pero es importante dentro de la investigación esa doble presencia.

Es importante, y es super importante en pandemia más todavía.

Bueno, de hecho podemos grabar? Estamos grabando hace rato y no te habíamos dicho... Luego...

Bibliografía, pero ¿sobre qué tema? porque o si no se pueden marcar con bibliografía,

Sobre esa doble presencia, estaría bueno. Podría ser información más sobre el teletrabajo si hay algo relevante.

Yo tengo solo ese documento, pero ese documento está bueno porque termina con el link de las encuestas, entonces ahí pueden verlas también. Mira de doble presencia, hay una cosa interesante que ustedes deberían manejar, el Ministerio de Salud en el año 2015 dictó un protocolo, que se llama Protocolo de vigilancia de riesgos psicosociales, la legislación chilena es bien particular al respecto, ya que señala que todas las temáticas relacionadas con salud de los trabajadores y trabajadoras pasan a tener fuerza de ley en el código del trabajo vía un protocolo del Ministerio de Salud, entonces cuando el Ministerio de Salud saca este protocolo tiene una mirada bien lineal, es una mirada digamos que un supervisor podría ir a un lugar de trabajo y hace una vigilancia de los riesgos psicosociales, y la cosa es mucho más compleja que esa digamos, pero esa es un poquito la mirada que viene de la OMS y de la OIT, entonces estuvieron evaluando modelos...a mí me tocó participar en algunas de esas reuniones con el ISP y finalmente se aprobó este protocolo, y en ese protocolo la parte central es un cuestionario que se llama suceso ISTAS y ese yo se lo puedo mandar, y ahí tiene 5 dimensiones y uno de ellos es doble presencia, entonces ahí hay preguntas que yo creo que ustedes pueden hacer ese ejercicio que es interesante, agarrar las preguntas de las escalas cuantitativas y traducirlas en lenguaje cualitativo, conversar... Yo creo que sería bueno que ustedes se familiarizaran con ese instrumento, se los mandaré, tiene toda la justificación de que es lo que más enferma a las trabajadoras. La definición no es muy compleja, simplemente la necesidad de tener que compatibilizar la doble carga, por eso se llama doble presencia porque en el fondo tienes que hacer dos cosas a la vez, o a veces estás físicamente en un

lugar, por ejemplo antes estabas físicamente trabajando pero tu mente estaba pensando en tu hijo que tiene fiebre o en el trámite que no hiciste entonces eso es la doble presencia, como que estás dividido en dos partes y eso es muy agotador, muy agotador... A ver déjame ver los objetivos de ustedes... Les voy a mandar algo sobre las condiciones de trabajo.

ahora vamos a pasar a la metodología, hicimos un focus tipo el sábado, para probar las preguntas que teníamos y dentro de eso usamos un rompe hielo que es un video que se llama el empleo, que es un cortometraje animado, lo que muestra ese video es el trabajo en el sistema capitalista, que es explotador, pero también es muy deprimente los colores que usa, la música que usa, lleva a un escenario de agobio. Entonces en ese Focus sucede que una de las participantes había cerrado su año escolar, entonces ya estaba cómo en modo vacaciones, relajada y para ella fue bueno porque la llevo a ese momento donde se sentía muy agobiada con el trabajo, con la sobrecarga y todo lo demás, por ende pudo responder de buena forma, por otro lado otra niña que estaba ahí, le hizo verse como trabajadora, la invité a verse como trabajadora y no como educadora, de hecho dentro de su mismo discurso ella dijo que si ahora le preguntan se siente más identificada como trabajadora y eso me da pena... Entonces estamos ahí muy indecisos si usarlo o no.

C: Ya, yo creo que no es una buena idea usarlo, porque un grupo focal se supone que es una instancia de conversación grupal de gente que comparte una experiencia, ese es la diferencia con un grupo de discusión por ejemplo si yo agarro a cinco chilenas al azar que no se concentran entre sí y les pregunto que piensan del socialismo, eso es un grupo de discusión porque la gente no se conoce y habla solamente de las ideas pero eso no es lo que hacen ustedes, un grupo focal está definido como un grupo que habla de la experiencia compartida, entonces lo que hay que intentar en el grupo focal es hacer buenas preguntas para que la gente hable de la experiencia compartida, entonces porque no me convence de hacer un video antes, porque el video te va a llevar de hablar del video, y ustedes pueden decir ya y esto como se aplica a tu trabajo pero considero que es un distractor innecesario, yo considero que los videos son necesarios cuando el tema es muy raro, extraño, lejano en la gente pero el tema de las condiciones de trabajo y de la salud está totalmente a flor de piel entonces yo creo que no es necesario, es cosa de que uno haga buenas preguntas, porque insisto en el grupo focal lo que importa es que la gente hable de la experiencia que tienen en común y ahí de repente hacer un diálogo y entre dos o tres personas rehacen una idea, o a veces discuten una idea, y eso para ustedes es una mina de oro, cuando hay ideas compartidas e ideas discutidas, entonces como el tema está muy a flor de piel yo no haría un video. Lo que sí es importante es que ustedes tengan un muy buen guión de entrevista y eso hay que trabajarlo bien, si quieren me lo pueden enviar y lo conversamos antes del 4 de Diciembre, porque el guión es el que manda en el grupo focal, cuando yo me refiero a guión me refiero a que uno tiene que tener dos o tres temas centrales que en el fondo deberían ser los objetivos específicos de la tesis de ustedes porque yo entiendo que el objetivo general es la percepción de las educadoras sobre las condiciones de trabajo, impacto en salud y la pandemia, casi podría ser eso los tres puntos.

Nuestro focus lo dividimos así, en categorías lo hicimos primero en relación a nuestro objetivo específico que uno eran las condiciones materiales y psicosociales, y luego lo hicimos con subcategorías y desde ahí sacamos las preguntas, quedo muy extenso, y por eso tomamos la decisión de que lean las tres preguntas relacionadas a la subcategoría y nos respondan de manera global así duraría menos, no sé si eso está bien...

C: Mira yo, aquí ya entramos en como funciona, lo que mas importa de un grupo focal es que ustedes contruyan un ambiente en la cual la gente se sienta cómoda para conversar y que no se enrede, entonces si a ustedes le queda mas comodo asi, a mi me dificultaria hacerlo asi, porque si le hago leer las tres preguntas de una sola vez, le pudiera ocurrir que la educadora uno se refiera a la pregunta uno y la educadora dos se refiera a la pregunta tres a la vez y despues vuelvan a la uno y a la tres, eso despues para transcribirlo y analizarlo puede ser un poquito mas engorrozo, yo en general he sido bien cuadrado cuando hago Focus. Ahora cual es el truco para que no quede sobrecargado? Sería que yo tengo tres grandes tematicas que podrian ser materiales, psicosociales y una de salud, la idea es que sean super sencillas, tres, y de esas tres tematicas yo tengo una bateria de preguntas, tengo cinco preguntas por cada una y me da quince pero no haga las quince preguntas, porque lo que yo quiero es que se toquen los tres temas entonces lo que yo hago es en general un focus no puede ser mas de una hora, despues de una hora empieza a quedar la embarra, a menos que las personas esten muy envalas, pero mi experiencia es que mas de una hora no rinde, entonces yo cara de palo lo que haria seria dividir esa hora e 20 minutos para la pregunta uno, dos y tres, asi de cuadrado y en esos 20 minutos, yo de mi bateria de preguntas uso algunas cachai? Pero no uso las cinco por cada una, porque las cinco no da porque cada pregunta...uno podria hacer el Focus group con una sola pregunta porque la gente podria irse en la volá y tu podrias contrapreguntar, bueno y qué quiere decir eso?, y ¿Usted esta de acuerdo?, yo he visto grupos focales con una sola pregunta. Mi recomendacion es esa que por cada objetivo, por cada tematica ustedes tengan una bateria de preguntas pero no la hacen todas. Ahora tengo un segundo truquito que darles, yo creo que les puede servir, como es una conversacion grupal suele ocurrir que los temas quedan desvalanceados, entonces por ejemplo el grupo del 4 de Diciembre se envalo caleta con las condiciones pasicosociales pero casi ni pescaron las materiales, eso puede ocurrir y lo otro qu ocurre como |son conversaciones grpales y la gente quiere hablar, hay muchos temas que se logran enunciar nomas, ponte tu que en la conversa aparezca, y uno no se da cuenta en el momento, te das cuenta despues al escuchar la grabación...oh mira ahí paso algo raro...ahí como que se enojaron y se enojaron por el lugar de la UTP, y hablaron de una reglamento y se nos pasó...eso suele ocurrir en los grupos focales cachai? y uno despues de escucharlo y leer las transcripciones dice uuuh ahi hay un tema bueno, entonces mi sugenerencia es la siguiente es que ustedes despues del gruo focal hagan entrevistas, pero entrevistas no ha todas ni de todos los temas. Si no que ya termino este grupo focal, lo miraron y les quedaron dos o tres temas o preguntas que no se bajaron bien, entonces con esos temas que quedaron pendientes yo hago un guionsito mucho mas chico y entrevisto a dos personas de ese grupo, muchas veces uno entrevista a las mas motivadas o a las que tienen mas ganas de hablar o a las que uno cacga que tienen un lugar importante en el grupo, tecnicamente se llamarian entrevistas semi estructuradas es que uno no habla de todo, tampoco uno no vuelve a hacer la misma pauta, entonces uno vuelve a preguntarle dos o tres cosas puntuales...oiga Juanita que era esto de la UTP y del protocolo que empezaron a implementar en el 2018, ya y te habla... o oye Ana nosotros les preguntamos de condiciones materiales y ni nos hablaron entonces podrias tu contarnos sobre como son las condiciones materiales, entonces son asi solo son entrevistas de unos 30 minutos y esa te complementa super bien, es como un complemento del grupo focal, entonces es super claro...puede sonar a más pega pero es mejor para el analizar. Lo otro que les sugiero es que el Grupo Focal del 4 de Diciembre es que lo transcriban rapido y se la jueguen a analizarlo, porque una cuestion que suele ocurrir es que si uno le saca bien el jugo al primero, el segundo

queda mucho mejor, entonces el primero hay que verlo bien , entonces en realidad hay que verlo bien y decir oye nos quedamos muy pegadas en el punto uno, o oye en realidad las preguntas que teniamos para el punto dos no son claras, o oye que interesante como discuten el tema de la salud, o como aparece este tema que no teniamos contemplado.

Rodrigo y aun asi si hacemos el primer Focus, hacemos un preanálisis y hacemos el segundo y luego las entrevistas a ese segundo focus.

Yo le daría paralelo, le haría dos entrevistas a cada persona del Focus y esas entrevistas son con guiones distintos, el guion de las personas del 4 es diferente al guion de las personas del 18 porque en el fondo yo voy a reguntar de lo que me quedo en el aire. Hay que entender que el focus del cuatro se complementa con dos entrevistas y el focus del 18 se complementa con dos personas del focus del 18 y ahí te queda ordenaíto.

Rodrigo por ejemplo, en nuestro Focus Group es hacia dos escuelas, uno con PIE y otra escuela especial nuestras preguntas deberían ser distintas.

No, esa ya es una opción de ustedes, ahora como el objetivo de un grupo focal es hablar de la experiencia es aludir a ejemplos concretos siempre es bueno hablar de terminología concreta y claro van a ser distintas para el PIE que para la escuela especial

Claro, y todo eso va enunciado en el marco metodológico?

Si, a ti lo que te importa con el grupo focal y con la entrevista son esas tres dimensiones que dijimos.

Si, teniamos las tres dimensiones pero después lo hicimos de manera transversal salud.

En términos lógicos, si es verdad que es transversal pero para que ustedes analicen es mucho mejor ser cuadrado en el grupo focal, porque para después en los análisis es mucho más fácil, y después de que uno hace el preanálisis ahí uno puede jugar a cruzarlos. Ahí uno dice aaah acá claramente la salud tiene que ver con que le bajaron el sueldo por eso nose qué, pero como el grupo focal la idea es describir las experiencias es mejor hacerlo cuadradito, así lineal...

Nuestra idea es optimizar lo que tenemos, te lo enviamos.

Envíemelo, pero denle una vuelta, en fondo está la columna de la izquierda que están las condiciones laborales y no hacer subcategorías ¿cachái? por ejemplo no dividir las condiciones laborales, hay que unificarlas con buenas preguntas. Porque cuando la gente cuando habla, no habla solo de una cosa

Eventualmente, en una sola pregunta se podría como integrar tres indicadores de condiciones materiales.

C: exactamente, o uno juega y dice por condiciones laborales....uno debe ser super honesto, por investigación científica dice esto, pero la gente te dice bueno lo que dice ahí no es lo que

me pasa a mi, te puede decir oye eh la precariedad es importante, pero mas importante que eso es que no me asalten cuando vengo a la escuela, por eso son preguntas mas que abren, no tienen que ser muy pesadas cachai, tienen que ser preguntas que rescaten la percepcion de lqs personas de las condicones materiales, tu inventas las preguntas sabiendo lo que se ha estudiado y le nombras precariedad, inestabilidad, pero uno no tiene que esperar que te respondan exactamente de eso, porque lo que uno quiere es que ella les conversen de como perciben las condiciones materiales.

Calro, lo que nos paso tambien en el focus gruop tipo fue que intencionavamos de sierta forma que se situaran como trabajadoras, intensionamos esa situacion...entonces pensabamos que eso le quita validez a la conversacion de ellas.

Mira lo de la validez es discutibles, porque si fuera parte del objetivo de ustedes, saber como se posicionan como trabajadoras esta bien cachai, pero como les digo yo mas bien no lo haria porque lo pone muy pesado, le pone muchas palabras a ustedes, y la idea es que ustedes digan super pocas palabras, que se puede leer eso no es malo, yo en general lo he hecho... oye mira te quiero prguntar po la ansiedad, en general la ansiedad esta descrita como una inquietud que uno no puede manejar, nada mas... no le meto una deficion de manual ni nada, sino que...que piensas tu de la ansiedad, cuando sientes ansiedd, son preguntas como esas, son preguntas que abren, entonces que se posicionan o no como trabajadoras es algo que veran en los resultados.

Claro, no es intencionar eso.

No, porque no esta en los objetivos, lo que manda son los objetivos.

Mira, sinceramente ¿No se pueden pasar a marzo sin pagar?

No si era por un tema por tranquilidad mental, era irnos de vacaciones diciendo esto esta listo.

C: Mira mi experiencia en tesis tipo de estas que no son tan tan complicadas, porque en el fondo teni dos grupos mas dos entrevistas, el corpus, vale decir las transcripciones, proque ustedes tienen que llegar a todas las transcripciones juntas que sera un primer corpus de analisis que serán unas 60 paginas, y despues ustedes con la lectura global van escogiendo trozitos del focus y las entrevistas y esos en un documento nuevo, es el corpus final y ese documento nuevo es el corpus final y ese documento puede tener nosé 10 paginas y con ese documentos ustedes van a soñar, van a ir al baño con esas 10 paginas las van a leer veintemil millones de veces, la mergencia de categorias o de codigos y despues de categorias que agrupan a los codigos es una emergencia que uno no se puede apurar mucho, no porque uno se sambulla un fin de semana y se olvide del mundo y se vaya a la playa a leer leer, requereir mas tiempo, te llama la atencion algo, lo vas a leer lo vas a convenzar o lo decantai, por eso mi experiencia tiene ese corpus final, esas 10 hojitas uno se demora como dos meses para que la cuestion decante, te estoy hablando de la escritura, porque acuerdense que esta cestion tiene tres partes po, resultados, conclusiones y discusion que en el fondo, pueden ser poquitas paginas, pero es un trabajo intelectual entonces dos meses yo le diria que uno se demora, se pueden demorar un mes y medio o un mes pero no menos que eso, es que es medio imposible, porque las categorias es un trabajo lento es como ir tejiendo.

Y esta bien igual escucharlo...Yo creo que nos aterriza harto igual. Es triste pero esta bien.

si, mira es un clasico de la gente cuando hace tesis se come el verano, lamentablemente es un clasico, porque ademas uno tiene menos exigencia, menos demanda, puede no se leer la entrevista en la mañana, despues leer siesta y esas cosas son buenas para el trabajo intelectual, y eso uno no lo puede hacer cuando esta trabajando po.

Bajo presión, claro se va mucho.

Cómo enfoque de analisis ustedes que van a hacer? Analisis de contenido?

Eso era otra de las preguntas, igual nos queda leer sobre metodologia, pero hemos estado pensando en fenomenologia y teoria fundamentada.

C: Mira, aqui hay que entrar a regular, yo no me complicaria mucho, yo haria algo bien inferencial, una metodologia super livianita que a ustedes les permita, ya leen las citas y dicen ya mira esto me suena a que hay una subvaloracion de parte del empleador y te suena a ti? si, ahi ustedes tres son el criterio de validez, entonces una metodologia liviana que te permita decir mira esto me suena a esto, yaaa si, y si aparece mas veces, listo aqui hay un codigo, es agobiante, no ser mirada como igual por sus jefaturas por darte un ejemplo, ahora hay metodologias que son un poquito mas pesaditas, que te hacen mas pega, por ejemplo la fenomenologia requiere una forma de presentarlo. Lo mismo por ejemplo el analisis de discurso, entonces la mas livianita es el analisis de contenido, o contenido tematico.

Ustedes son super lectoras porque son estudiantes de pedagogia, es una lectura, es como que el texto que les queda a ustedes es un buen libro, y despues hay que sacar las ideas centrales del buen libro, me parece que eso es mas sencillo, es bueno para el nivel de investigacion tambien permite harto la intuicion, a mi me gusta analisis de contenido, alguna gente la mira en menos porque dice que ha es muy sencillo, pero lo que importa es que el material hable. Ahora, el analisis de teoria fundamentada es muy parecido al analisis de contenido, pero el tema es que tiene tres pasos, primero yo levanto codigos...digo ya esto me suena a tal cosa, listo ahi hay un codigo, levantai 20 codigos, despues hay lo que dice la categorizacion axial que es que tu organizai los codigos en ejes y uno dice ya en realidad estos tres codigos tienen que ver con esto, ya?, pero el problema es que el analisis de teoria fundamentada te exige un tercer nivel de analisis que es justamente, generalmente lo que uno hace es consruir una teoria desde la palabra de las profesoras entrevistadas, pr eso se llama teoria fundamentada, entonces mucha gente comete el error y dice, mira yo hice la parte uno, y la parte dos agrupe os codigos, pero no llegue a la ultima parte porque esa parte es lenta de trabajar, hay que justificar que eso es una teoría, en el fondo hay que decir que las x educadoras tienen una teoria explicativa de las condiciones de trabajo entonces es como bien exigente, y esa ultima parte requiere harto tiempo de trabajo, requiere volver a mirar, entonces es un error super clasico decir, no yo hice teoria fundamentada, pero no hice la ultima parte, y si es que no hiciste eso...no es teoria fundamentada. Ahora el analisis de contenido tematico se queda justo en las dos primeras que te digo yo, levantas codigo, y despues lo agrupai y no estas obligada a construir una teoria como tal, porque aveces el material no te da para eso, para mi gusto la teoria fundamentada esta de moda, es un buen enfoque pero no siempre se logra, entonces no se...para que se van a arregar, yo haria analisis de contenido nomas, unos buenos

codigos bien contruidos y unas buenas agrupacion de los codigos y listo y si es super solido y super duro y da como casi para una teoria, lo pueden poner en la discusion, mi resultado apunta a que estos nosé... mis sugerenci general es esa, que la gente no se case con teoria fundamnetada, sobretodo si quieren sacarla en dos meses la tesis, si yo tengo todo el tiempo del mundo y puedo estar un año entero mirando para atras los documentos, mucha gente qe hace teoria fundamentada hace los analisis y dice chuta me faltó una entrevista y vuelve a entrevistar, yo tengo que decir que esta teoria se basa en lo que ellas piesen, es una teori...entonces cuando uno no tiene la posibilidad de regodiarse tanto, sobretodo en un pregrado yo no haria teoria fundamentada, haria analisis de contenido nomas

Y fenomenologia entonces tampoco

No, te va a amarrar te va a restringir nomas...

Eso chiquillas, hacen el guion me lo mandan y yo les envio algunas cositas ahora, si alacanzmos nos juntamos antes del 4 o por correo.

2) Carta de presentación
2.1) Colegio Especial Lo Hermida



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

Para: Directora Francisca Berríos Calderón.
Directora Colegio Especial Lo Hermida.
Dirección: Afluente 1931, Peñalolén, Santiago, Chile.

18 de noviembre de 2020

CARTA DE PRESENTACIÓN

Estimada **Directora Francisca Berríos Calderón**, junto con saludar, extendiendo a Ud., este documento, con la finalidad de presentar a las estudiantes; **Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito Flores**, todas ellas de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de nuestra casa de estudios, quienes se encuentran desarrollando su memoria de título identificada como: **“Las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020”**

Para lograr desarrollar la investigación señalada, las tesisas requieren acceder a profesoras del Establecimiento con la finalidad de realizar actividades de registro de información pertinente al foco del estudio. Para tales efectos, las estudiantes deberán aplicar Consentimientos Informados a cada participante y extenderán a Ud., una carta que describa las acciones a realizar, ante la cual Ud., en el caso de estar de acuerdo con lo planteado, expresará su aprobación bajo las indicaciones que el documento plantea. De cara a lo anterior, y en mi calidad de Prof. Guía de la memoria de las estudiantes, agradecería indique a las tesisas, las disponibilidades existentes para la ejecución de la actividad investigativa.

Agradeciendo su gentil atención, le saludo fraternalmente;



Fecha Emis: 11 - 11 - 2020 - 18:30:00:02

Prof. Cristian Hernández Vergara.

Académico Depto. de Formación Pedagógica – FFyE. UMCE.

2.2) Colegio Profesora Gladys Valenzuela

Para: Directora Carolina Vega Thollander

Directora Escuela Gladys Valenzuela Vallejos

Dirección: General Buendía 509, Lo Prado, Santiago, Chile.

18 de noviembre de 2020

CARTA DE PRESENTACIÓN

Estimada **Directora Carolina Vega Thollander**, junto con saludar, extendiendo a Ud., este documento, con la finalidad de presentar a las estudiantes; **Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito Flores**, todas ellas de la Carrera de Pedagogía en Educación Diferencial de nuestra casa de estudios, quienes se encuentran desarrollando su memoria de título identificada como: **“Las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020”**

Para lograr desarrollar la investigación señalada, las tesisistas requieren acceder a profesoras del Establecimiento con la finalidad de realizar actividades de registro de información pertinente al foco del estudio. Para tales efectos, las estudiantes deberán aplicar Consentimientos Informados a cada participante y extenderán a Ud., una carta que describa las acciones a realizar, ante la cual Ud., en el caso de estar de acuerdo con lo planteado, expresará su aprobación bajo las indicaciones que el documento plantea. De cara a lo anterior, y en mi calidad de Prof. Guía de la memoria de las estudiantes, agradecería indique a las tesisistas, las disponibilidades existentes para la ejecución de la actividad investigativa.

Agradeciendo su gentil atención, le saludo fraternalmente;



Esta Firma es digital
Fecha firma: 13 - 11 - 2020 - 18:38:00:02

Prof. Cristian Hernández Vergara.

Académico Depto. de Formación Pedagógica – FFyE. UMCE.

3) Carta de autorización

3.1) Colegio Especial Lo Hermida



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**AUTORIZACIÓN DE INSTITUCIONES
PARA REALIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN CON PERSONAS**

Yo, **Francisca Berrios Calderón**, otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a las investigadoras Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito, **estudiantes tesistas del programa de Pregrado Educación Diferencial especialidad Retardo Mental de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.**

Expreso estar en conocimiento que el objetivo del estudio es "Identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020", y que para ello se requerirá aplicar instrumentos de recolección de datos "Focus Group" y "Entrevistas semiestructurada", en **modalidad sincrónica con la totalidad del equipo de educadoras diferenciales de la institución.** Las personas involucradas en el estudio serán Carola Díaz, Paula Fuentes, Elizabeth Hernández, Rocío Pardo y Consuelo Veliz.

He sido informada de que los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y que su presentación y divulgación científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. También he sido informado que los datos serán recogidos entre 04-12-2020 y el 18-11-2020, y que una vez finalizado el estudio se me hará llegar una copia de los resultados.

Se me ha comunicado que toda la información que se entregue será confidencial (no será identificado el nombre de los participantes), usada únicamente para los fines de esta investigación, y estará protegida y resguardada en la **oficina 109 del Departamento de Formación Pedagógica**, bajo la custodia del Profesor/a Guía, Académico/a Sr. Cristian Hernández, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ella.

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con aprobación Ética Científica. Para cualquier duda que se presente o si se vulneran los derechos de los participantes se puede contactar con el Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile al teléfono 227180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto en el teléfono 222412441 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que la institución que represento cautelará que toda la información recogida en el marco de esta investigación se utilice de acuerdo con lo señalado en la Ley 20.120 sobre Investigación Científica en el Ser Humano, Ley 20.584 sobre los Derechos de los Pacientes en Salud y en la Ley 19.628 sobre la Protección de la Vida Privada.

Declaro que he recibido un duplicado de este documento.

Firma: _____

Nombre: Francisca Berrios Calderón

Timbre de la Institución: _____



3.2) Colegio Profesora Gladys Valenzuela



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

**AUTORIZACIÓN DE INSTITUCIONES
PARA REALIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN CON PERSONAS**

Yo, **Carolina Vega Thollander**, otorgo las facilidades correspondientes para desarrollar el presente estudio, a las investigadoras Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito, estudiantes tesisistas del programa de Pregrado Educación Diferencial especialidad Retardo Mental de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Expreso estar en conocimiento que el objetivo del estudio es identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020, y que para ello se requerirá aplicar instrumentos de recolección de datos "Focus Group" y "Grupo de Discusión", en modalidad sincrónica con la totalidad del equipo de educadoras diferenciales de la institución. Las personas involucradas en el estudio serán Jenny Sepúlveda, Andrea Zapata, Angelli Saavedra, Carolina Bustamante, Fabiola Contreras y Ana Apablaza.

He sido informado/a de que los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación y que su presentación y divulgación científica será efectuada de manera que los usuarios no puedan ser individualizados. También he sido informado que los datos serán recogidos entre 27-11-2020 y el 18-11-2020 y que una vez finalizado el estudio se me hará llegar una copia de los resultados.

Se me ha comunicado que toda la información que se entregue será confidencial (no será identificado el nombre de los participantes), usada únicamente para los fines de esta investigación, y estará protegida y resguardada en la oficina 109, bajo la custodia del Profesor/a Guía, Académico/a Sr. Cristian Hernández, de manera que solo los investigadores puedan acceder a ella.

Estoy en conocimiento de que esta investigación cuenta con aprobación Ética Científica. Para cualquier duda que se presente o si se vulneran los derechos de los participantes se puede contactar con el Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile al teléfono 227180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto en el teléfono 222412441 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Sin perjuicio de lo anterior, manifiesto que la institución que represento cautelará que toda la información recogida en el marco de esta investigación se utilice de acuerdo a lo señalado en la Ley 20.120 sobre Investigación Científica en el Ser Humano, Ley 20.584 sobre los Derechos de los Pacientes en Salud y en la Ley 19.628 sobre la Protección de la Vida Privada.

Declaro que he recibido un duplicado de este documento.

Firma: Pp.

Nombre: Caroline Vega Thollander

Timbre de la Institución:



4) Instrumento Focus Group

Fecha de creación: 09/11/2020

Horario: 15:00 - 19:30

Fecha de ajuste: 19/11/2020

Horario: 18:00 - 22:00

Fecha de reajuste: 03/12/2020

Horario: 15:00 - 19:00

Modalidad: Videoconferencia

Moderadora: Les damos la bienvenida a este encuentro sobre las condiciones laborales de las educadoras diferenciales. Mi nombre es Francisca Lizana y seré la moderadora de este encuentro.

Junto a mis compañeras tesistas Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito tenemos por objetivo final identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020.

Por ello celebramos este encuentro con ustedes mujeres educadoras diferenciales que nos aportarán de manera significativa en esta investigación. Les recuerdo que sus respuestas son confidenciales y su uso será exclusivamente para los análisis de este estudio, ninguna otra persona tendrá acceso a esta conversación.

-Antes de iniciar el conversatorio, nos gustaría que se presenten para poder conocernos más. En esta presentación deben abordar; su nombre, su edad, años de ejercicio profesional, y los miembros de su grupo familiar. (Al terminar cada educadora de presentarse, la moderadora le contesta “Mucho gusto”, “Gracias por acompañarnos”, “Gusto en conocerte”)

-Muchas gracias a todas por acompañarnos en este encuentro, para introducir esta temática nos gustaría preguntarles primero ¿Qué entienden por trabajo? ¿Qué conceptos?(Las educadoras responden de forma aleatoria), después se les pregunta ¿Qué entienden por condiciones laborales? (de igual forma responden de manera aleatoria)

-Ahora para dar inicio al Focus Group, proyectaremos la pregunta y la leeremos, después dejaremos de proyectar para que podamos vernos entre todas, pero de igual forma la pregunta a responder estará escrita en el chat de la plataforma como refuerzo. Quien quiera dar su

percepción ante la pregunta, deberá levantar la mano frente a la cámara y yo les doy la palabra. (Esta dinámica será repetitiva durante todas las preguntas del Focus Group)

Objetivo general	Categoría	Subcategorías	Pregunta
Identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020.	Condiciones laborales materiales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020 y su impacto en la salud laboral.	Empleo y Precariedad	- ¿De qué forma consideran que su espacio laboral les brinda estabilidad y protección social en cuanto a remuneraciones, continuidad, y riesgos sanitarios? -Durante la crisis social y sanitaria ¿Se ha visto fortalecido o perjudicada la organización sindical dentro del establecimiento? Para iniciar este focus group, nos gustaría comenzar hablando en torno a la protección social que les entrega su espacio laboral, entendiéndose esta como las remuneraciones, posibilidad de continuidad, estabilidad laboral, organización sindical y riesgos sanitarios brindados. Ejemplo: ¿estas remuneraciones son pertinentes al trabajo que se está llevando a cabo? En cuanto a la crisis sanitaria y turnos éticos que deben realizar ¿cómo son las medidas que les brinda su escuela para sentirse seguras del COVID-19?
		Jornada Laboral	- ¿Cómo te sientes con la duración de la jornada laboral y los periodos de descanso durante el teletrabajo? Ahora, hablemos sobre la jornada laboral durante el

			teletrabajo, considerando aspectos como la duración de esta, los periodos de descanso, la infraestructura, el material y las herramientas pedagógicas. Entonces, a modo general, ¿Cómo ha sido su experiencia laboral en las actuales condiciones de teletrabajo? Ejemplo (2): ¿De dónde provienen los recursos que han utilizado para favorecer los procesos de enseñanza?
		Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicos	-¿Cómo te sientes respecto del material pedagógico (plataformas, aplicaciones, etc) y/o perfeccionamiento que te ha brindado tu espacio laboral para las experiencias de aprendizaje sincrónicas y asincrónicas?
		Condiciones de la infraestructura y Exigencias Ergonómicas	- ¿Cómo te sientes física y emocionalmente respecto a las condiciones de infraestructura que tienes en tu hogar para llevar a cabo el teletrabajo? (entendiéndose estos como las sillas, el computador, acceso a internet, etc.)
	Condiciones laborales psicosociales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el	Demandas del Trabajo	- ¿Qué sientes respecto de la conciliación entre tu vida laboral y tu vida familiar, considerando los diversos roles que debes ejercer? - ¿Qué piensas sobre la carga laboral durante el teletrabajo? Una vez definidas las condiciones laborales psicosociales, queremos invitarlas a hablar sobre el

	año 2020 y su impacto en la salud laboral.		acompañamiento del espacio laboral, específicamente desde el equipo directivo y de gestión, durante el periodo de teletrabajo, tales como; instancias de perfeccionamiento docente, reflexión pedagógica y contención socioemocional. Ejemplo: capacitaciones en torno a herramientas y plataformas virtuales, priorización curricular, instancias democráticas de diálogo, etc. Respecto a su experiencia ¿creen que este acompañamiento ha sido pertinente y significativo (respecto al bienestar laboral) considerando el contexto de crisis social y sanitaria en el que nos encontramos?
		Control sobre el Trabajo	- ¿Cómo percibes el grado de autonomía que posees en tu ejercicio laboral? Ahora bien, nos gustaría abordar temáticas en torno a la autonomía que presentan ustedes respecto del trabajo pedagógico que están llevando a cabo durante el periodo de teletrabajo, Ejemplo: entendiéndose esta como su grado de decisión sobre su propio ejercicio laboral, en cuanto al qué y cómo. Respecto a lo que nos comentaron sobre sus experiencias, como podrían relacionar esta autonomía con el propósito y sentido que le entregan ustedes a su trabajo docente. Ejemplo: se preguntan ustedes ¿para qué y/o para

			quién es este trabajo? Y ahora bien en cuanto a la comunidad educativa, la cual involucra la vinculación de la familia con el espacio educativo ¿Como incide el nivel socioeconómico y cultural en el porcentaje de conectividad y devolución de las actividades? Cómo caracterizarías las relaciones entre pares, en cuanto a la contención, colaboración social y laboral
		Apoyo Social en el Trabajo	- ¿Cuál es tu percepción respecto a las orientaciones y acompañamiento provenientes del Equipo Directivo del colegio? - ¿Consideras que se han generado instancias de contención entre colegas del espacio laboral? perfeccionamiento Ahora abordemos la carga laboral que han tenido durante el periodo de teletrabajo, involucrando aquí las exigencias ministeriales y las del propio establecimiento. Ejemplo: Exigencias ministeriales las entendemos como las priorizaciones curriculares, informes, rendición de la subvención y las propias del trabajo, como la entrega de canastas JUNAEB, turnos éticos, etc. Ahora que evidenciamos el grado de carga laboral, queremos conocer cómo ha sido su proceso para conciliar la vida laboral y su vida familiar; considerando la multiplicidad de roles que deben

			ejerger en todos sus círculos sociales.
		Significatividad del trabajo	- ¿Qué sentido le otorgas a tu trabajo personal y colaborativo durante el periodo de crisis social y sanitaria? (2) ¿Qué sentido le otorgas a las exigencias laborales (ministeriales) durante el periodo de crisis social y sanitaria?
		Condiciones para realizar prácticas reflexivas	-Respecto a las instancias reflexivas brindadas por su espacio laboral; ¿De qué forma éstas han beneficiado su práctica laboral y pedagógica?
		Entorno social problemático y Cantidad de alumnos en el aula	-Considerando el capital (nivel) económico y cultural de las familias → entorno social del aprendizaje de los/as estudiantes ¿Cómo te sientes con el porcentaje de conectividad en las actividades sincrónicas como asincrónicas, la devolución de actividades pedagógicas y los logros de aprendizajes?
	Describir el estado de salud laboral que surge en las mujeres educadoras diferenciales en	Salud física, mental y emocional	- ¿Qué estado anímico es el que más ha predominado durante el periodo de teletrabajo? ¿Por qué? - ¿Usted cómo prioriza su salud laboral ? En relación con sus experiencias entorno a las condiciones laborales psicosociales y materiales, como creen/consideran que estas impactan en su estado de salud laboral Comprendiendo el carácter fortuito de la crisis sanitaria, como proyectan el año 2021 en relación

	sus espacios laborales.		con el fortalecimiento de su estado de salud laboral.
--	----------------------------	--	---

Hemos finalizado con las preguntas, les quiero dar las gracias por sus respuestas y por la confianza brindada en este estudio. Nos comprometemos a hacerles llegar a cada una de ustedes nuestra tesis de grado una vez esta haya sido evaluada.

¡Muchas gracias por su participación!

5) Instrumento entrevista semiestructurada

<u>Preguntas entrevistas semi-estructurada</u>
1. Para comenzar con la entrevista nos gustaría que profundizaras un poco en tu ejercicio laboral durante el teletrabajo, ya que como comentaste de un niño lactante de 2 años. En función de ello, ¿qué ha significado eso, en cuanto a la carga laboral y exigencias en tiempos difíciles para todas?
2. En reiteradas ocasiones del focus group, comentaron que las instancias de reflexión pedagógica y acompañamiento por parte del equipo directo son principalmente guiadas por personas externas (perteneciente al Servicio Local de Barrancas), dando a entender que les gustaría que estas instancias se construyan y sean guiadas por la comunidad del liceo. Desde ahí ¿Cuál es el valor que podría tener un acompañamiento colectivo, respecto a tu salud laboral en tiempos de crisis social y sanitaria?
3. ¿Cómo relaciona la falta de acompañamiento pedagógico y las pocas instancias de reflexión y contención emocional colectivas en el espacio laboral, con la carga emocional del teletrabajo en tiempos de crisis social y sanitaria?
4. Respecto al sentido del trabajo pedagógico ¿Qué diferencia percibes respecto al ejercicio docente presencial y el que se realiza durante el teletrabajo?, ¿Como el teletrabajo influye en la construcción de tu sentido pedagógico?
5. ¿Cómo se aborda el factor socioemocional dentro del proceso enseñanza - aprendizaje en las clases virtuales?
6. Profundicemos un poco sobre la identidad apostolada (romantización de la pedagogía, desde sus palabras “corazón de abuela”). Desde tu perspectiva ¿Crees que se prioriza el bienestar socioemocional de las y los estudiantes y se pierde de vista las condiciones laborales de las educadoras? ¿Por qué?, ¿Crees que se pueden consolidar aprendizajes significativos con las y los estudiantes, si se evidencia malestar socioemocional en el cuerpo docente?, ¿Cómo el sacrificio del trabajo pedagógico influye en tu estado de salud laboral?
7. Ustedes como equipo o de manera individual ¿Han tenido reuniones o entrevistas con el equipo directivo y de gestión, para dar a conocer el estado de infraestructura (internet, escritorio, computador) que poseen en sus hogares para el teletrabajo, y de estas maneras optimizar dichas condiciones? ¿Cómo te sientes respecto a ello?
8. En torno al teletrabajo ¿Qué roles identificas en tu vida personal y en tu vida laboral? Respecto a la <u>conciliación de la vida familiar y laboral</u> durante el contexto de crisis social y sanitaria, profundicemos; ¿cómo crees que tú espacio laboral ha accionado (Coordinadora PIE y Gestión institucional) para acompañarte y favorecer tu salud laboral?

6) Juicio de expertos

6.1) Instrumento Focus Group – Javiera Parra Valencia



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA

JUICIO DE EXPERTO

Memoria: “Percepciones de mujeres educadoras diferenciales en torno a las condiciones laborales que les otorga el espacio escolar, y su impacto en la salud laboral durante la crisis social y sanitaria 2020”

Memoristas: Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito. Ped. Educ. Diferencial especialidad Retardo Mental. Año: 2020

Identificación de él/la Juez/a:

Nombre	Javiera Parra Valencia	
Título Profesional	Socióloga y Diseñadora	
Grado Académico	Licenciada en Sociología y Licenciada en Diseño	
Institución donde se desempeña / Unidad Académica	Pontificia Universidad Católica de Chile	Prorectoría – Centro de Políticas Públicas UC
Cargo	Investigadora, Centro de Políticas Públicas UC	

	Docente, Universidad Adolfo Ibañez
--	------------------------------------

INSTRUCCIONES PARA EMITIR EL JUICIO DE EXPERTO:

Cada una de las filas que se enumeran, corresponde a una pregunta de la pauta señalada.

Anote en cada una de las tres casillas, bajo cada uno de los tres criterios que se mencionan, la letra que represente mejor su evaluación a la pregunta, considerando la relación de ésta con el objetivo al cual pertenece.

E= Excelente	B= Bueno	M= Se puede mejorar	X= Se debe eliminar
---------------------	-----------------	----------------------------	----------------------------

Las categorías para evaluar son:

- Pertinencia teórica con el objetivo, es decir la pregunta se relaciona de forma coherente con el objetivo al cual pertenece.
- Redacción en cuanto a organización correcta de lo escrito.
- Claridad en el planteamiento de la pregunta (contenido) con respecto a la comprensión de las participantes atendiendo al contexto profesional de ellas.
- En la casilla de comentarios, si lo estima puede confirmar las preguntas o sugerir modificaciones.

Objetivos Específicos	Categoría	Subcategorías	Nº de pregunta	Pertinencia Teórica	Redacción	Contenido	Comentario
1. Conocer las percepciones de mujeres educadoras diferenciales respecto de las condiciones laborales materiales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.	1. Condiciones laborales materiales.	Empleo y Precariedad	1	E	B	E	
			2	B	E	E	
		Jornada Laboral	3	E	E	E	
		Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicos	4	E	E	E	¿Existirá otro tipo de materiales pedagógicos fuera de las plataformas, aplicaciones y/o capacitaciones? Por ejemplo: espacios de reflexión conjunta, instancias de mejora continua, ¿que podrían ser incluidos en la pregunta?
		Condiciones de la infraestructura y Exigencias	5	E	E	E	

		Ergonómicas					
Observaciones generales Objetivo 1:	Antes del comienzo de la sección, aclararía que las preguntas apuntan a la crisis social y sanitaria, si bien en la pregunta 2 se incluye esta acotación, en las otras está a nivel general. Sería bueno para establecer la comparación entre el antes y después de esto.						
2. Conocer las percepciones de		Demandas del Trabajo	6	E	B	B	Agregaría la pregunta al final: ¿por qué te sientes así?

mujeres educadoras diferenciales respecto de las condiciones laborales psicosociales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.	2. Condiciones laborales psicosociales		7	E	B	E	Agregaría: ¿por qué?
		Control sobre el Trabajo	8	E	B	E	Trataría de definir grado de autonomía para que le quede claro a los/as participantes.
		Apoyo Social en el Trabajo	9	E	E	E	¿Hay apoyo de otra área del colegio? ¿O sólo equipo directivo?
			10	E	B	E	
		Significatividad del trabajo	11	E	E	E	

		Condiciones para realizar prácticas reflexivas	12	E	E	E	¿Siempre existen instancias reflexivas en los colegios?
		Entorno social problemático y Cantidad de alumnos en el aula	13	E	M	B	Creo que la introducción es muy técnica sobre el capital económico y cultural. Capaz que hablar de las “características” económicas y culturales... simplificaría el lenguaje.
Observaciones generales Objetivo 2	Las preguntas abordan temáticas amplias y que son de harta reflexión grupal, puede ser que esta sección se alargue más de lo necesario y vería si es posible acortar las preguntas o “saltarlas” si es que responden en otras.						

3. Describir el estado de salud laboral que surge en las mujeres educadoras diferenciales en su trabajo durante el contexto de crisis social y	3. Salud Laboral	Salud física, mental y emocional	14	E	E	E	Muchas veces, y dependiendo de los entrevistados, cuando hay preguntas de este tipo suelen también preguntarle al moderador como se siente, en esos casos, recomiendo tener una respuesta ya pensada que no interfiera en lo que el resto puede decir.
---	------------------	----------------------------------	----	---	---	---	--

sanitaria en Chile durante el año 2020.			15	B	M	M	¿Prioriza respecto a otros aspectos de su vida? Volvería a escribirla, está extraña.
			16	E	B	B	Trataría de ejemplificar a qué se refieren con condiciones laborales, materiales y psicosociales.
Observaciones generales Objetivo 3	Las preguntas de esta sección están bien, pero creo que la última abre harto la conversación y habría que evaluar una pregunta de cierre para que los/as participantes no se vayan con muchas emociones, etc.						

Evaluable por: Javiera Parra Valencia

C.I: 17.615.087-4



Firma: _____

Fecha: 01/12/2020

6.2) Instrumento Focus Group – Emily Doobs Díaz

JUICIO DE EXPERTO

Memoria: “Percepciones de mujeres educadoras diferenciales en torno a las condiciones laborales que les otorga el espacio escolar, y su impacto en la salud laboral durante la crisis social y sanitaria 2020”

Memoristas: Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito. Ped. Educ. Diferencial especialidad Retardo Mental. Año: 2020

Identificación de él/la Juez/a:

Nombre	Emily Dobbs Díaz	
Título Profesional	Socióloga	
Grado Académico	Doctora en Educación	
Institución donde se desempeña / Unidad Académica	UMCE	Formación Pedagógica
Cargo	Académica	

INSTRUCCIONES PARA EMITIR EL JUICIO DE EXPERTO:

Cada una de las filas que se enumeran, corresponde a una pregunta de la pauta señalada.

Anote en cada una de las tres casillas, bajo cada uno de los tres criterios que se mencionan, la letra que represente mejor su evaluación a la pregunta, considerando la relación de ésta con el objetivo al cual pertenece.

E = Excelente	B = Bueno	M = Se puede mejorar	X = Se debe eliminar
----------------------	------------------	-----------------------------	-----------------------------

Las categorías para evaluar son:

- Pertinencia teórica con el objetivo, es decir la pregunta se relaciona de forma coherente con el objetivo al cual pertenece.
- Redacción en cuanto a organización correcta de lo escrito.

c. Claridad en el planteamiento de la pregunta (contenido) con respecto a la comprensión de las participantes atendiendo al contexto profesional de ellas.

En la casilla de comentarios, si lo estima puede confirmar las preguntas o sugerir modificaciones

“Identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020”.

Objetivos Específicos	Categoría	Subcategorías	N° de pregunta	Pertinencia Teórica	Redacción	Contenido	Comentario
1. Conocer las percepciones de mujeres educadoras diferenciales respecto de las condiciones laborales y materiales en el contexto	1. Condiciones laborales materiales.	Empleo y Precariedad	1		Está un poco enredada la redacción al preguntar de qué forma	Adecuado al objetivo general	Sugerencia: Nos gustaría que conversáramos acerca de las condiciones laborales, estabilidad, protección social, remuneraciones, posibilidades de continuidad y cuidados sanitarios en el contexto de pandemia que Uds. tienen en su espacio laboral. De esta forma este punto me imagino da para mucha conversación, si es que se establecen las confianzas apropiadas
			2 Durante la crisis social y sanitaria ¿Se ha visto fortalecido o	¿¿Relación con la experiencia y percepción??			¿Están sumiendo que tienen organización sindical o efectivamente saben que existe? No se desprende del objetivo general

de la crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.			perjudicada la organización sindical dentro del establecimiento?				
		Jornada Laboral	3	Hay alguna diferencia entre las jornadas que Uds. sepan			Sería mejor preguntar en general ¿cómo es y ha sido su experiencia laboral en las actuales condiciones del teletrabajo?
		Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicos	4				
		Condiciones de la infraestructura	5				

		y Exigencias Ergonómicas					
Observaciones generales Objetivo 1:							
2. Conocer las percepciones de mujeres educadoras diferenciales respecto de las condiciones laborales psicosociales en el contexto de crisis social y	2. Condiciones laborales psicosociales	Demandas del Trabajo	6				
			7				
		Control sobre el Trabajo	8				
		Apoyo Social en el Trabajo	9				
			10				
		Significatividad del trabajo	11				
		Condiciones para realizar	12				

sanitaria en Chile durante el año 2020.		prácticas reflexivas					
		Entorno social problemático y Cantidad de alumnos en el aula	13				
Observaciones generales Objetivo 2							
3. Describir el estado de salud laboral que surge en las	3. Salud Laboral	Salud física, mental y emocional	14				

mujeres educadoras diferenciales en su trabajo durante el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.			15				
Observaciones generales Objetivo 3							

Evaluated by: Emily Dobbs Díaz

C.I: 7.102.650-7



Firma: _____

Fecha: 01/12/2020

Comentarios Generales:

Estimadas memoristas, de acuerdo a lo que entiendo por Focus Group o Grupo Focal, puedo decirles que las preguntas que Uds. han desarrollado están pensadas más bien para una entrevista individual, las preguntas 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12 comienzan, por ejemplo, cómo te sientes, qué sentido le otorgas, cuál es tu percepción... De esta forma no permite que, gracias a las preguntas presentadas como motivación, se genere una conversación entre las asistentes de tal modo que surja el discurso respecto, en este caso de las percepciones y sus dimensiones.

A través de las preguntas se establece la dirección de las investigadoras que, a partir de ellas, las participantes y sus experiencias hacen emerger una conversación cuyo foco estará puesto en el tópico propuesto por las investigadoras, las que deben estar atentas a que esta conversación no tome otros rumbos, para lo cual deben tener presentes sus pautas y dimensiones a trabajar, así como también estar atentas a la participación de cada una de las asistentes, sin que parezca un interrogatorio. Pues se trata que surjan, ideas y relatos, una conversación, desde las experiencias e interpretaciones de ellas, que se potencien entre sí estimulando la participación y la emergencia de las perspectivas individuales para generar un discurso colectivo. "El direccionamiento a través de preguntas, concentra o focaliza el discurso en una dimensión específica de un campo o experiencia, logrando así recorrer la acción en todos sus momentos" (Canales 2006)

SUGERENCIAS:

1. Conocer las percepciones de Educadoras Diferenciales respecto de las condiciones laborales y materiales en el contexto de la crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.	Condiciones laborales del teletrabajo	Jornada Laboral Demandas del Trabajo Entorno psicosocial/cultural y material de sus estudiantes en relación a las actividades sincrónicas como asincrónicas.	Ejemplo de pauta introductoria a la conversación Quisiéramos conocer sus experiencias como Educadores Diferenciales, en torno a las condiciones laborales del teletrabajo en el contexto de la crisis sanitaria, considerando aspectos como jornada laboral, demandas del trabajo y el entorno psicosocial/cultural de los estudiantes
	Condiciones materiales del teletrabajo.	Condiciones de la infraestructura y Ergonómicas del espacio laboral del teletrabajo Pertinencia y disponibilidad de materiales pedagógicos del teletrabajo	
2. Conocer las percepciones de Educadoras Diferenciales respecto de sus estados psicosociales laborales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.	Relación vida laboral del teletrabajo y vida familiar, roles y carga laboral Orientaciones, contención y acompañamiento provenientes del Equipo Directivo del colegio	Conciliación vida laboral de teletrabajo y vida familiar Sentido y significado del teletrabajo en pandemia Instancias reflexivas brindadas por su espacio laboral;	

6.3) Instrumento entrevista semiestructurada – Paula Villalobos Vergara

JUICIO DE EXPERTO

Memoria: “Percepciones de mujeres educadoras diferenciales en torno a las condiciones laborales que les otorga el espacio escolar, y su impacto en la salud laboral durante la crisis social y sanitaria 2020”

Memoristas: Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y María Gabriela Valdebenito. Ped. Educ. Diferencial especialidad Retardo Mental. Año: 2020

Identificación de él/la Juez/a:

Nombre	PAULA VILLALOBOS VERGARA	
Título Profesional	PSICÓLOGA	
Grado Académico	DOCTORA EN PSICOLOGÍA	
Institución donde se desempeña / Unidad Académica	UMCE	FORMACIÓN PEDAGÓGICA
Cargo	ACADÉMICA JORNADA COMPLETA	

INSTRUCCIONES PARA EMITIR EL JUICIO DE EXPERTO:

Cada una de las filas que se enumeran, corresponde a una pregunta de la pauta señalada.

Anote en cada una de las tres casillas, bajo cada uno de los tres criterios que se mencionan, la letra que represente mejor su evaluación a la pregunta, considerando la relación de ésta con el objetivo al cual pertenece.

E= Excelente	B= Bueno	M= Se puede mejorar	X= Se debe eliminar
---------------------	-----------------	----------------------------	----------------------------

Las categorías para evaluar son:

- Pertinencia teórica con el objetivo, es decir la pregunta se relaciona de forma coherente con el objetivo al cual pertenece.
- Redacción en cuanto a organización correcta de lo escrito.

- c. Claridad en el planteamiento de la pregunta (contenido) con respecto a la comprensión de las participantes atendiendo al contexto profesional de ellas.
- d. En la casilla de comentarios, si lo estima puede confirmar las preguntas o sugerir modificaciones.

Contextualización:

- Esta entrevista semiestructurada se realiza en función de aquellos tópicos que no pudieron ser profundizados en el Focus Group aplicado el viernes 18 de diciembre con las Educadoras Diferenciales del Colegio Profesora Gladys Valenzuela.

Objetivos Específicos	Categoría	N° de pregunta	Pertinencia Teórica	Redacción	Contenido	Comentario
2. Conocer las percepciones de mujeres educadoras diferenciales respecto de las condiciones laborales psicosociales en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.	2. Condiciones laborales psicosociales	1	E	E	E	
		2	E	E	E	
		3		E	E	
		4	E	E	E	
		5	E	E	E	
		6	E	E	E	
		7	E	E	E	

3. Describir el estado de salud laboral que surge en las mujeres educadoras diferenciales en su trabajo durante el contexto de crisis social y sanitaria en Chile durante el año 2020.	3. Salud Laboral	8	M	M	M	La pregunta se relaciona parcialmente con el objetivo, dado que están preguntando por el apoyo institucional durante el teletrabajo.
--	------------------	---	---	---	---	--

C.I: 12.793.449-5



Firma:

Fecha: 30-12-202

7) Consentimiento informado para educadoras diferenciales

7.1) Colegio Especial Lo Hermida

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EDUCADORAS

Usted ha sido invitada a participar en el estudio *"Percepciones de mujeres educadoras diferenciales en torno a las condiciones laborales que les otorga el espacio escolar, y su impacto en la salud laboral durante la crisis social y sanitaria 2020"*, a cargo de las investigadoras Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y Maria Gabriela Valdebenito Flores, egresadas de la carrera Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

El objetivo principal de este trabajo es “Identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020”.

Si acepta participar en este estudio, requerirá ser parte de un Focus Group que tiene por objetivo recoger las percepciones de las educadoras diferenciales entorno a sus condiciones laborales y su impacto en la salud laboral, el día viernes 18 de diciembre. Esta actividad se efectuará de manera sincrónica-virtual mediante la plataforma ZOOM, y el tiempo estipulado para su aplicación es de 90 a 120 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual las informantes serán identificadas con código, sin que la identidad sea requerida o escrita en el Focus Group a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que las usuarias no puedan ser individualizadas. Sus datos estarán protegidos y resguardados en la oficina 109 del Departamento de Formación Pedagógica de la UMCE bajo la custodia del Profesor Cristian Hernandez Vergara de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. El custodio

de la información guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posteriormente se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno de las condiciones laborales de las educadoras diferenciales y cómo estas impactan en la salud laboral en tiempo de crisis social y sanitaria en el periodo vigente (2020).

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con las investigadoras responsables:

Francisca Lizana Parraguez 951160523 lizanaparraguez.f@gmail.com

Fernanda Parra valencia 986560313 fernandaparravalencia@gmail.com

Maria Gabriela Valdebenito 934852034 mariagabrielavaldebenito@gmail.com

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

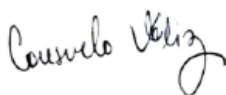
Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

1. ***Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.***

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Consuelo Magdalena Véliz Cuevas

Firma:



Fecha: Santiago, 03 / Diciembre / 2020

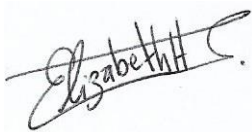
Ciudad

Día

Mes

Año

Nombre: Elizabeth Andrea Hernández Carrasco.

Firma: 

Fecha: Santiago / 03 / diciembre / 2020

Ciudad

Día

Mes

Año

Nombre: Rocío Valentina Pardo Salazar

Firma: 

Fecha: Santiago / 04 / Diciembre / 2020

Ciudad

Día

Mes

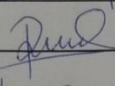
Año

 **UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.
Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Paula Fuentes Acevedo

Firma: 

Fecha: Santiago / 04 / Diciembre / 2020

Ciudad **Día** **Mes** **Año**

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

7.2) Colegio Profesora Gladys Valenzuela

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA EDUCADORAS

Usted ha sido invitada a participar en el estudio *"Percepciones de mujeres educadoras diferenciales en torno a las condiciones laborales que les otorga el espacio escolar, y su impacto en la salud laboral durante la crisis social y sanitaria 2020"*, a cargo de las investigadoras Francisca Lizana Parraguez, Fernanda Parra Valencia y Maria Gabriela Valdebenito Flores, egresadas de la carrera Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE).

El objetivo principal de este trabajo es “Identificar las percepciones de mujeres Educadoras Diferenciales sobre las condiciones que les otorga el espacio laboral, y el impacto en su salud laboral en el contexto de crisis social y sanitaria en Chile, durante el año 2020”.

Si acepta participar en este estudio, requerirá ser parte de un Focus Group que tiene por objetivo recoger las percepciones de las educadoras diferenciales entorno a sus condiciones laborales y su impacto en la salud laboral, el día viernes 18 de diciembre. Esta actividad se efectuará de manera sincrónica-virtual mediante la plataforma ZOOM, y el tiempo estipulado para su aplicación es de 90 a 120 minutos aproximadamente.

Su participación es totalmente voluntaria y podrá abandonar la investigación sin necesidad de dar ningún tipo de explicación o excusas y sin que ello signifique algún perjuicio o consecuencia para usted.

La totalidad de la información obtenida será de carácter confidencial, para lo cual las informantes serán identificadas con código, sin que la identidad sea requerida o escrita en el Focus Group a responder.

Los datos recogidos serán analizados en el marco de la presente investigación, su presentación y difusión científica será efectuada de manera que las usuarias no puedan ser individualizadas. Sus datos estarán protegidos y resguardados en la oficina 109 del Departamento de Formación Pedagógica de la UMCE bajo la custodia del Profesor Cristian Hernandez Vergara de manera que solo las investigadoras puedan acceder a ellos. El custodio

de la información guardará los datos personales relacionados por 5 años una vez terminada la investigación, posteriormente se destruirá.

Su participación en este estudio no le reportará beneficios personales, no obstante, los resultados del trabajo constituirán un aporte al conocimiento en torno de las condiciones laborales de las educadoras diferenciales y cómo estas impactan en la salud laboral en tiempo de crisis social y sanitaria en el periodo vigente (2020).

Si tiene consultas respecto de esta investigación, puede contactarse con las investigadoras responsables:

Francisca Lizana Parraguez 951160523 lizanaparraguez.f@gmail.com

Fernanda Parra valencia 986560313 fernandaparravalencia@gmail.com

Maria Gabriela Valdebenito 934852034 mariagabrielaValdebenito@gmail.com

Para cualquier duda que se presente o si se vulneran sus derechos puede contactarse con el Dr. Claudio Martínez Presidente del Comité de Ética de la Universidad de Santiago de Chile, CEI-USACH, al teléfono 2-2-7180293 o al correo electrónico comitedeetica@usach.cl. También puede solicitar más información sobre la ética del proyecto con la Dra. Beatriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

1. ***Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.***

Acepto participar en el presente estudio:



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Ana Araceli Apablaza Villobos

Firma: Ana Apablaza

Fecha: Santiago / 12 / Diciembre / 2020
Ciudad Día Mes Año

Nombre y Firma Investigador (a) Principal



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Matriz Figueroa, representante del Comité UMCE en el teléfono 22-322-9193 y en el correo electrónico evaluacion.etica@umce.cl

Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Argeli SANDRA SAAVEDRA CASTRO

Firma: Argeli

Fecha: Santiago / 18 / Diciembre / 2020
Ciudad Día Mes Año

Nombre y Firma Investigador (a) Principal



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Carolina Bustamante Canales

Firma: C. Bustamante

Fecha: Santiago / 20 / diciembre / 2020
Ciudad Día Mes Año

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Jenny Sepulveda Gallardo

Firma: Jenny

Fecha: Santiago / 18 / 12 / 2020
Ciudad Día Mes Año

Nombre y Firma Investigador (a) Principal



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN



Por medio del presente documento declaro haber sido informada de lo antes indicado, y estar en conocimiento del objetivo del estudio.

Manifiesto mi interés de participar en este estudio y declaro que he recibido un duplicado firmado de este documento que reitera este hecho.

Acepto participar en el presente estudio:

Nombre: Andrea Zapata Roxel

Firma: [Firma manuscrita]

Fecha: Santiago / 15 / 12 / 2020
Ciudad Día Mes Año

Nombre y Firma Investigador (a) Principal

8) Tabla reglas de codificación

Códigos	Memos
1. Apoyo social entre pares 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la cooperación social dentro de los trabajos inmateriales. (Negri y Hardt, 2000) entendiéndose esta como todas las relaciones que se establecen dentro del espacio de trabajo.
2. Escaso trabajo colaborativo 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre escasas instancias de co - docencia (educadoras trabajadoras de escuelas regulares) y de trabajo colaborativo con otros profesionales de la educación dentro de sus espacios laborales.
3. escasa comunicación 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre escasa comunicación al interior del espacio laboral.
4. crisis sanitaria 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el contexto de crisis social durante el periodo de teletrabajo de las educadoras diferencial durante el 2020.
5. agotamiento mental 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a los niveles de malestar mental en cuanto a las demandas laborales que causó la modalidad de teletrabajo, lo cual genera agobio cognitivo al momento de utilizar TIC'S.
6. Recursos didácticos 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a los recursos didácticos tales como; inmobiliario, herramientas, etc.
7. Identidad apostolado en Sindemia 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la exacerbación respecto al cumplimiento del rol, tales como; no fijar límites horarios con claridad, sobre involucramiento emocionales con las necesidades de las y los estudiantes, normalizar la autogestión de los recursos didácticos y materiales para su ejercicio docente.
8. Escasos recursos materiales 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a la escases de recursos materiales durante el desarrollo del teletrabajo
9. Control laboral 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el grado de control y/o autonomía de las docentes en su ejercicio laboral durante el teletrabajo. Referido a la condición laboral psicosocial "control sobre el trabajo" (Cornejo, 2012).
10. Compensación 🗨️	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el reconocimiento, estima, compensación, justicia en las relaciones laborales de las educadoras diferenciales. Por tanto, refiere a la condición de trabajo psicosocial "Compensación" (Cornejo, 2020)

11. Conciliación vida laboral y personal 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con los tiempos para conciliar los espacios extralaborales y domésticos con la carga del trabajo docente. (UNESCO, 2005)
12. Teletrabajo 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la modalidad de trabajo a distancia de las educadoras diferenciales, es decir, se realiza el ejercicio laboral de manera remota, haciendo uso principalmente de las TICS como herramienta de trabajo (Rubбини, 2012).
13. Múltiples roles 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre las múltiples labores que deben ejercer tanto a nivel laboral como personal durante el periodo de teletrabajo.
14. Roles sociales de género 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre los roles que deben ejercer a nivel social, por tanto, en el trabajo y en su vida personal a propósito de su condición de mujer.
15. Escasa significatividad en el trabajo 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la posibilidad de las educadoras diferencial de asociar el trabajo con otros valores o fines que vayan más allá de lo meramente instrumental (Cornejo, 2012) durante el periodo de teletrabajo.
16. Trabajo colaborativo 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la co - docencia que realizan educadoras trabajadoras de escuelas regulares y el trabajo colaborativo que realizan con otros profesionales de la educación dentro de sus espacios laborales.
17. Relación con otros profesionales 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre las relaciones sociolaborales que establecen con sus pares (otros/as docentes) dentro del espacio laboral durante el periodo de teletrabajo.
18. Relaciones entre pares 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre las relaciones que establecen con sus pares y otros profesionales de la educación (psicóloga, fonoaudióloga, trabajadora social, etc.). Tanto a nivel instrumental y socioemocional dentro de la condición psicosocial del trabajo "apoyo social en el trabajo" (Cornejo, 2012)
20. Acompañamiento emocional en la comunidad escolar 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto al acompañamiento y contención emocional que les brindan sus pares y familia, de igual forma el acompañamiento emocional que ella deben brindar
21. Escasas instancias de reflexión pedagógica 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales sobre la escasa o falta de espacios de reflexión pedagógica dentro de los espacios laborales durante el periodo de teletrabajo.
22. Liderazgo del equipo gestor 🇵🇪	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las acciones del equipo directivo en su totalidad o algún miembro

	de éste, que impacten o influyan en el ejercicio laboral de las educadoras diferenciales durante el teletrabajo. De igual forma, se puede entender como apoyo social desde el equipo gestor (Cornejo, 2012).
23. Significatividad en el trabajo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la dificultad de las educadoras diferencial para asociar el trabajo con otros valores o fines que vayan más allá de lo meramente instrumental (Cornejo, 2012) durante el periodo de teletrabajo
24. Apoyo social entre educadoras diferenciales 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tengan relación con el apoyo social entre pares ya sea instrumental o socioemocional (Cornejo, 2012), específicamente entre educadoras diferenciales.
25. Relaciones democráticas 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre las relaciones verticales dentro del espacio educativo.
26. Seguridad laboral 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la condición material de trabajo: de Empleo y Precariedad, específicamente con la seguridad laboral (Cornejo, 2012), por tanto, la continuidad, estabilidad y conformidad con remuneraciones del trabajo.
27. Valoración social 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre la valoración social de su rol, proveniente del ministerio, familia, estudiantes y/o contexto social externo
28. Salud laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el estado de salud ocupacional (Cornejo, 2012, Deolidia Martínez y el equipo de salud del Instituto Marina Vilte de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina), de las educadoras diferenciales en contexto de teletrabajo.
29. Jornada laboral extendida 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la extensión de la jornada laboral establecida en el contrato de trabajo de las educadoras diferenciales.
30. Clases virtuales 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto al desarrollo de experiencias de aprendizaje (ya sean sincrónicas como asincrónicas) durante el teletrabajo.
31. Relaciones jerárquicas 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre las relaciones verticales con sus pares dentro del espacio educativo durante el teletrabajo
32. Entorno social problemático 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con los niveles de violencia, agresión e inseguridad existente al interior de la escuela y en su entorno local (Cornejo, 2012). Respecto a la situación contextual durante el teletrabajo a propósito de la crisis sanitaria, se considera en este código aquellos fragmentos

	que se relacionan con la inseguridad frente al contagio y las escasas herramientas (tecnológicas) que poseen las y los estudiantes en el hogar.
33. Dificultad en la comunicación 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la escasa, excesiva y contradictoria información y/o comunicación entre las educadoras diferenciales y diferentes miembros del espacio laboral.
34. Humanización del trabajo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el trabajo como una acción central del desarrollo humano tanto a nivel individual como colectivo (Dejours, 1998). Por tanto, que genera satisfacción personal y colaboración social.
35. Trabajo inmaterial afectivo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación el trabajo inmaterial definido por De la Garza (2001) “se refiere a las actividades en las cuales el ejercicio de producción concentra las etapas de circulación y consumo en un mismo acto” y en su carácter efectivo es el trabajo inmaterial basado en el intercambio emocional con los usuarios/estudiantes (Gálvez, 2012).
36. Satisfacción laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a sus niveles de satisfacción, comodidad, seguridad, conformidad con las condiciones de trabajo que le brinda el espacio laboral.
37. Alienación del trabajo 🟡	Se selecciona todos los fragmentos que tienen relación con acciones contradictorias en el trabajo de las educadoras diferenciales que atentan contra su propia naturaleza humana y desarrollo en el trabajo (Marx, 1960).
38. Escasa compensación 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el escaso reconocimiento, falta de estima e injusticia en las relaciones laborales de las educadoras diferenciales. Por tanto, refiere a la condición de trabajo psicosocial "Compensación" (Cornejo, 2020)
39. Bajos logros de aprendizaje 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a los bajos logros de aprendizaje alcanzados durante el periodo de teletrabajo, ya sean en instancias sincrónicas como asincrónicas
40. Experiencias de aprendizaje obstaculizadas 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto los escasos recursos didácticos (plataformas virtuales, herramientas tecnológicas, capacitaciones sobre nueva modalidad de trabajo, etc.) presentes durante el desarrollo del teletrabajo.
41. Rol ambiguo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la ambigüedad sobre tareas, roles tanto durante las clases virtuales, como en el trabajo administrativo solicitado durante el periodo de teletrabajo.

42. Escaso control laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el bajo grado de control y/o autonomía de las docentes en su ejercicio laboral durante el teletrabajo. Referido a la condición laboral psicosocial "control sobre el trabajo" (Cornejo, 2012).
43. Agotamiento emocional 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto al cansancio y desgaste energético, que generan las demandas laborales a propósito de la crisis sanitaria y la modalidad de teletrabajo.
44. malestar laboral 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a sus niveles de incomodidad, inseguridad, insatisfacción y desconformidad con las condiciones de trabajo que le brinda el espacio laboral.
45. Precariedad laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con los aspectos como las bajas remuneraciones, la inestabilidad laboral, necesidad de otro trabajo, desinformación respecto a la sindicalización, escasa higiene y seguridad (Cornejo, 2012)
46. Inseguridad laboral 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la escasa seguridad laboral entregada por los directivos de su espacio de trabajo, debido a las limitadas posibilidades de continuidad y estabilidad laboral.
47. Remuneraciones insuficientes 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la desvalorización económica de su trabajo docente a pesar de su elevada carga laboral.
48. Rol educadora diferencial 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con el trabajo de las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo, es decir, clases virtuales, actividades asincrónicas, uso de TICS, acompañamiento socioemocional de las y los estudiantes y sus familias, co - docencia, trabajo colaborativo, trabajo administrativo, evaluaciones, etc. (Inostroza, 2020)
49. Sobrecarga laboral 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a las sobre exigencia y elevada carga laboral durante el periodo de teletrabajo
50. Buena comunicación con la comunidad escolar 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre la comunicación efectiva al interior del espacio laboral.
51. Experiencia de aprendizaje significativas 🟢	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre experiencias de aprendizajes significativas para las y los participantes durante el periodo de teletrabajo.

52. Relación afectiva con estudiantes 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre la relación afectiva y gratificante con las y los estudiantes durante el periodo de teletrabajo
53. Agotamiento físico 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de cansancio y malestar físico en las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo.
54. Doble presencia 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a las preocupaciones que tienen durante su periodo de trabajo, en cuanto a la carga de tareas domésticas la cual adquiere una dimensión gravitante en una población laboral mayoritariamente femenina. (UNESCO, 2005, p. 26)
55. Agobio laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las circunstancias en las cuales el teletrabajo causa un cansancio tal, que causa fatiga emocional, mental y física en la trabajadora
56. Invasión del espacio personal 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las circunstancias en las cuales el trabajo docente invade los espacios extralaborales y domésticos de las educadoras diferenciales. (UNESCO, 2005)
57. Escasos periodos de descanso durante la jornada laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la falta de periodos de descanso producto de la sobrecarga laboral durante el periodo de teletrabajo
58. Empatía 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción sobre las relaciones sociales empáticas dentro del espacio laboral de las educadoras diferenciales durante el periodo de teletrabajo.
59. Bajo nivel de conectividad 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a los bajos niveles de conectividad (tanto a nivel sincrónico como asíncrono) de las y los estudiantes durante el periodo de tele - enseñanza
60. Organización domestica 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la organización de las tareas domésticas durante el periodo de teletrabajo.
61. Relaciones familiares 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la relación con sus familiares durante el periodo de teletrabajo.
62. Liderazgo del equipo gestor 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales de la gestión y liderazgo del equipo directivo durante el teletrabajo
63. Demanda del trabajo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con percepción de las educadoras diferencias sobre las distintas exigencias que emergen desde la situación laboral, centrándose

	en lo relativo a la carga de trabajo, por ende, segmentos asociados con la "ambigüedad del rol", "presión de trabajo y tiempo" e "interacciones problemáticas con estudiantes".
64. Tipo de cooperación social en el trabajo 🇵🇷	Se incluyen todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a los tipos de relación/cooperación social en el trabajo.
65. Logros de aprendizaje 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre el alcance de diversos niveles de logros de aprendizaje en las y los estudiantes durante el periodo de tele -enseñanza.
66. Compensación 🇵🇷	Se incluyen todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a los niveles de estima, reconocimiento, seguridad y estabilidad en cuanto a las características de su trabajo
67. Contextualizado a las necesidades 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a las demandas, procesos y exigencias contextualizadas a las necesidades
68. Crisis social 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre las consecuencias de la crisis social en sus trabajos durante el periodo de tele - enseñanza
69. inestabilidad de la jornada laboral 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la inestabilidad de su jornada laboral durante el periodo de teletrabajo.
70. Desvalorización social 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre los niveles de desvalorización social durante el periodo de teletrabajo.
71. Escasa contextualización 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a las demandas, procesos y exigencias con baja contextualizadas a las necesidades presentes durante el teletrabajo.
72. Órdenes ministeriales 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a las órdenes ministeriales durante el periodo de teletrabajo
73. Evaluación docente institucional 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales sobre la evaluación que realizan de su trabajo al interior de sus instituciones educativas durante el periodo de teletrabajo
74. Múltiples estímulos y personas 🇵🇷	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a los múltiples estímulos y personas durante el desarrollo de su jornada laboral en el periodo de teletrabajo.

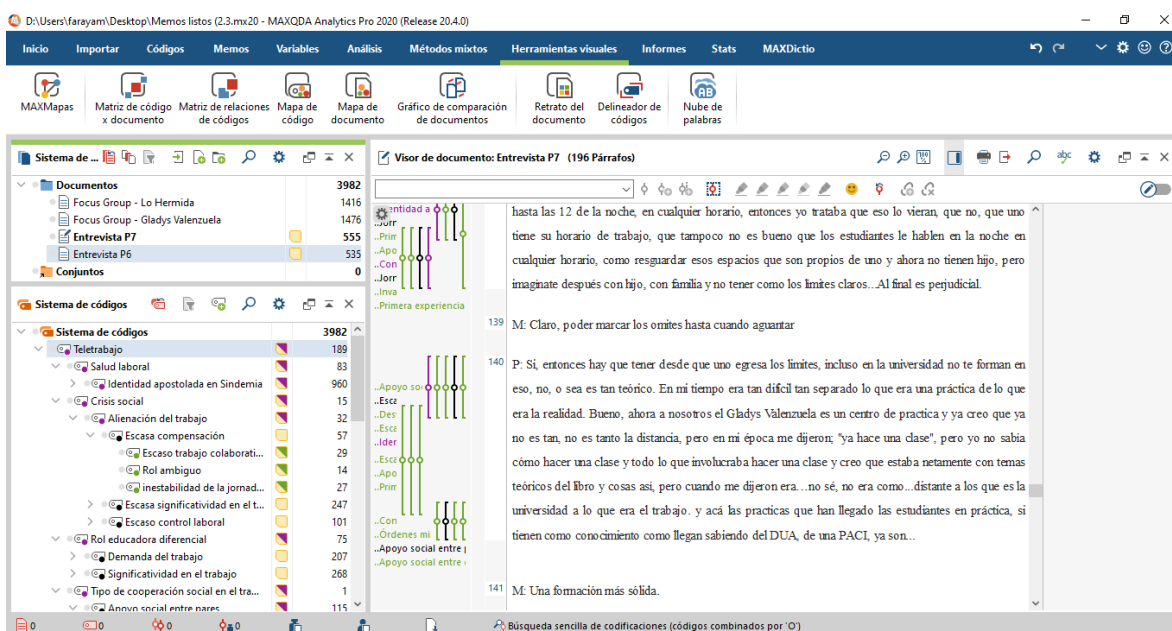
75. Relación con las familias 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales sobre el tipo de relación que establecen con las familias de sus estudiantes durante el periodo de teletrabajo.
76. Escasas pertinencias de herramientas pedagógicas 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a la carencia de herramientas y material pedagógico durante el periodo de teletrabajo.
77. Autogestión 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a las autogestiones de los recursos didácticos como materiales durante el periodo de teletrabajo.
78. Escaso liderazgo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a los bajos niveles de liderazgo al interior de sus espacios educativos (en cuanto a los equipos gestores) durante el periodo de teletrabajo.
79. Escasos recursos didácticos 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a los escasos recursos didácticos (capacitaciones, plataformas, etc.) durante el periodo de teletrabajo.
80. Exigencias psicológicas 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a las exigencias cuantitativas, cognitivas, sensoriales y emocionales durante el periodo de teletrabajo.
81. Empleador 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto al manejo y relación con su empleador durante el periodo de teletrabajo.
82. Mujeres-Teletrabajadoras 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a ser mujer y trabajadora durante el periodo de Sindemia.
83. Familia resta autonomía 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a la intervención de las familias durante las experiencias de aprendizaje, específicamente en cuanto a las instancias donde ellas restan autonomía a las y los estudiantes respecto a la interiorización de aprendizaje y participación de las clases virtuales durante el teletrabajo.
84. Escaso acompañamiento emocional 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a la falta de acompañamiento emocional en el desarrollo de su quehacer durante el teletrabajo.
85. Horas no lectivas 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a su

	quehacer durante las horas no lectivas durante el periodo de teletrabajo.
86. Reuniones técnicas 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto a la cantidad y contenidos de las reuniones técnicas durante el periodo de teletrabajo.
87. Incertidumbre 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a la incertidumbre que genera la crisis sanitaria respecto a la forma, recursos, modalidad, continuidad del ejercicio docente y las proyecciones que estas tienen para el año 2021
88. Inseguridad sanitaria durante turnos éticos 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto a las inseguridades relacionadas a los escasos recursos sanitarios, ausencia de protocolos sanitarios, y posibles contagios de Covid-19 durante los turnos éticos en la modalidad de teletrabajo
89. Precariedad laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con los aspectos como las bajas remuneraciones, la inestabilidad laboral, necesidad de otro trabajo, desinformación respecto a la sindicalización, escasa higiene y seguridad (Cornejo, 2012)
90. Contrato laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto al contrato laboral durante el periodo del teletrabajo
91. Desinformación 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con percepciones de las educadoras diferenciales sobre los escasos niveles de información sobre cuestiones respecto a deberes y derechos durante el periodo de teletrabajo.
92. Primera experiencia laboral 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con la percepción de las educadoras diferenciales respecto al teletrabajo como primera experiencia laboral
93. Trabajo administrativo 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto al quehacer administrativo durante el teletrabajo.
94. Trabajo presencial 🟡	Se seleccionan todos los fragmentos que tienen relación con las percepciones de las educadoras diferenciales respecto al quehacer presencial durante el teletrabajo.

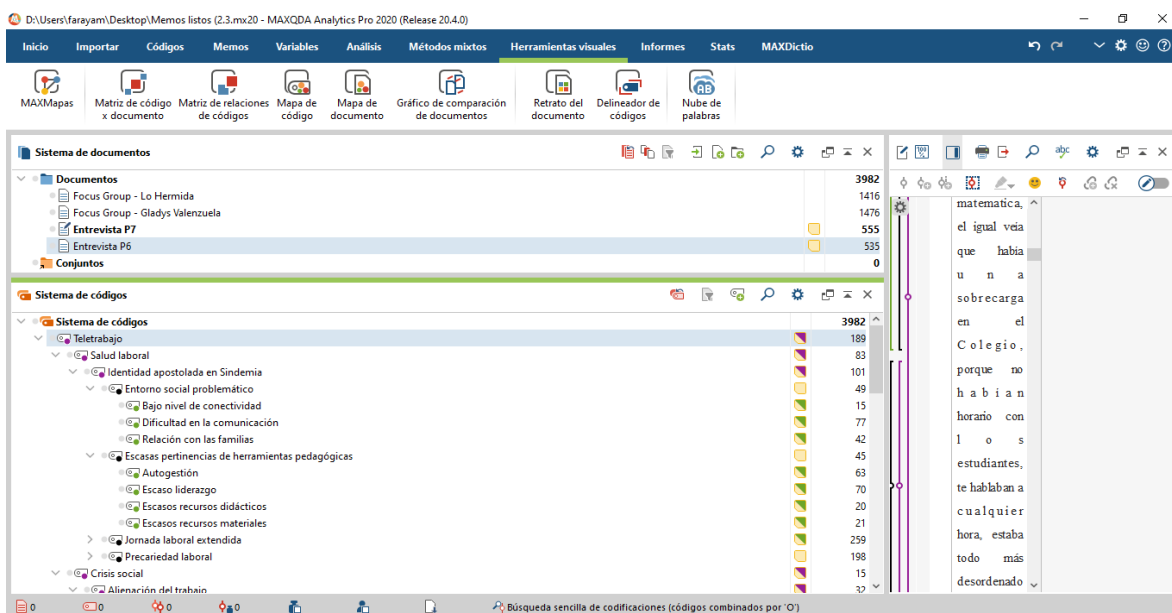
9) Imágenes representativas del uso del software MAXQDA

La primera imagen representa el visor principal del software MAXQDA, donde se puede apreciar en la esquina superior izquierda la cantidad de documentos transcritos y codificados, en la esquina inferior izquierda se encuentra el sistema de códigos creados a partir de los diálogos emergentes por parte de las mujeres educadoras diferenciales, los cuales poseen los

memos descritos en el punto 8 del presente documento, mientras que en el costado derecho se puede observar los documentos abiertos y codificados.

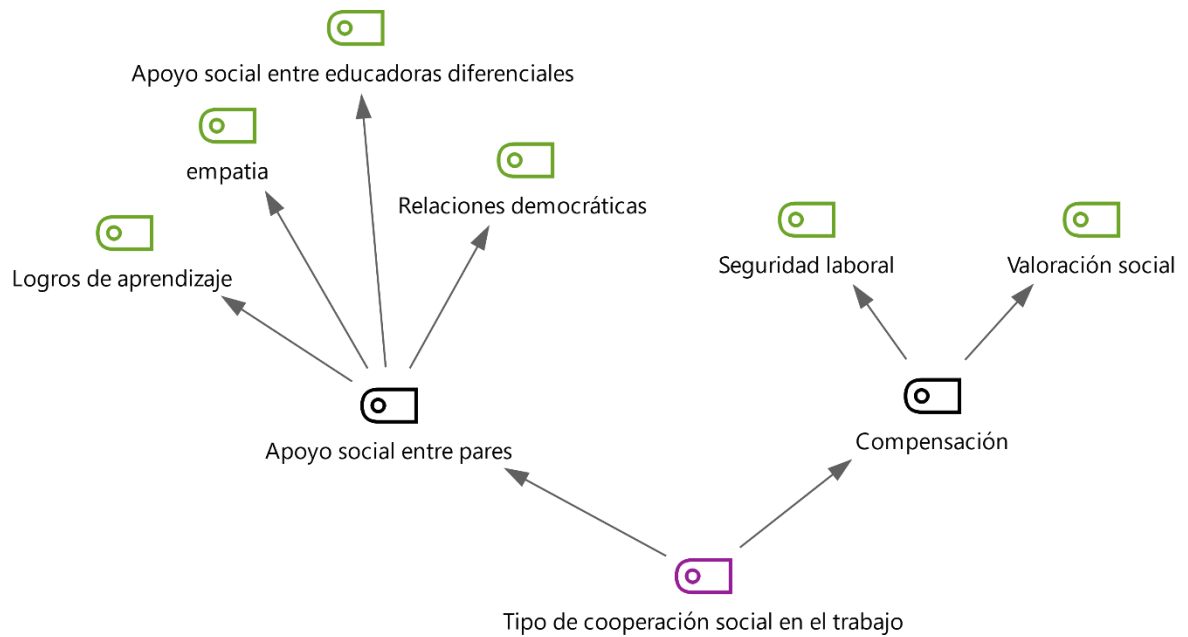


A continuación, se podrá apreciar de manera más clara la cantidad de segmentos codificados por cada documento, la organización del sistema de códigos y cuantas veces éstos fueron utilizados a lo largo de los cuatro documentos transcritos.

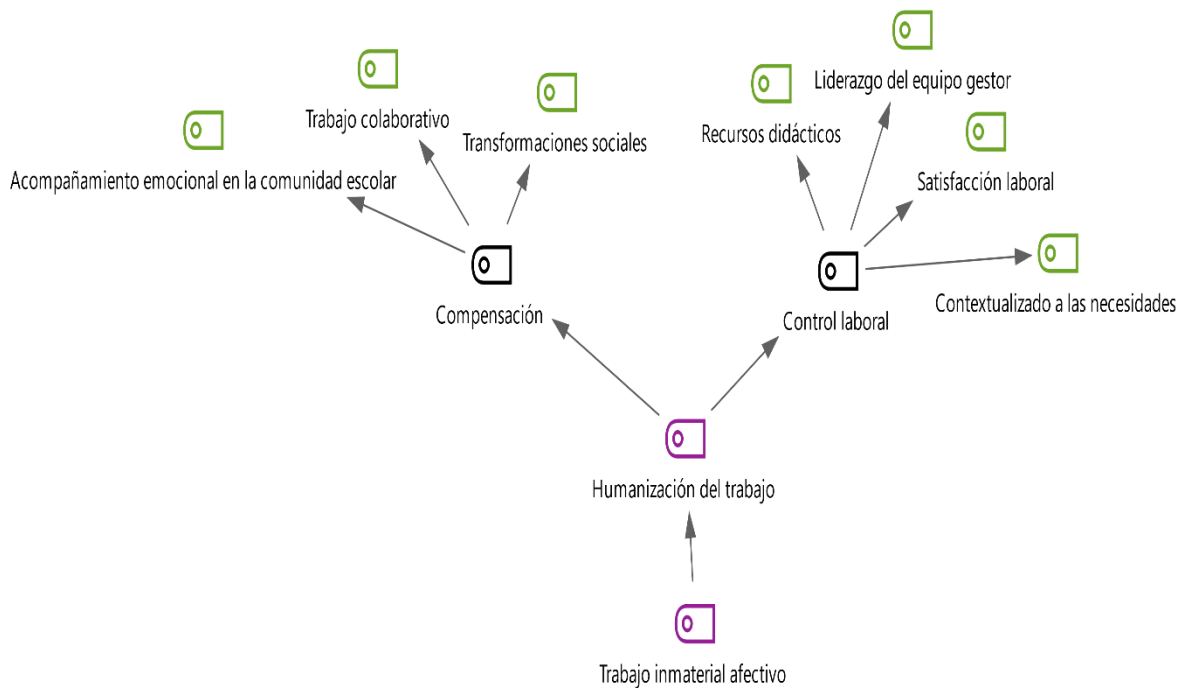


10) Mapas categorías y subcategorías de análisis

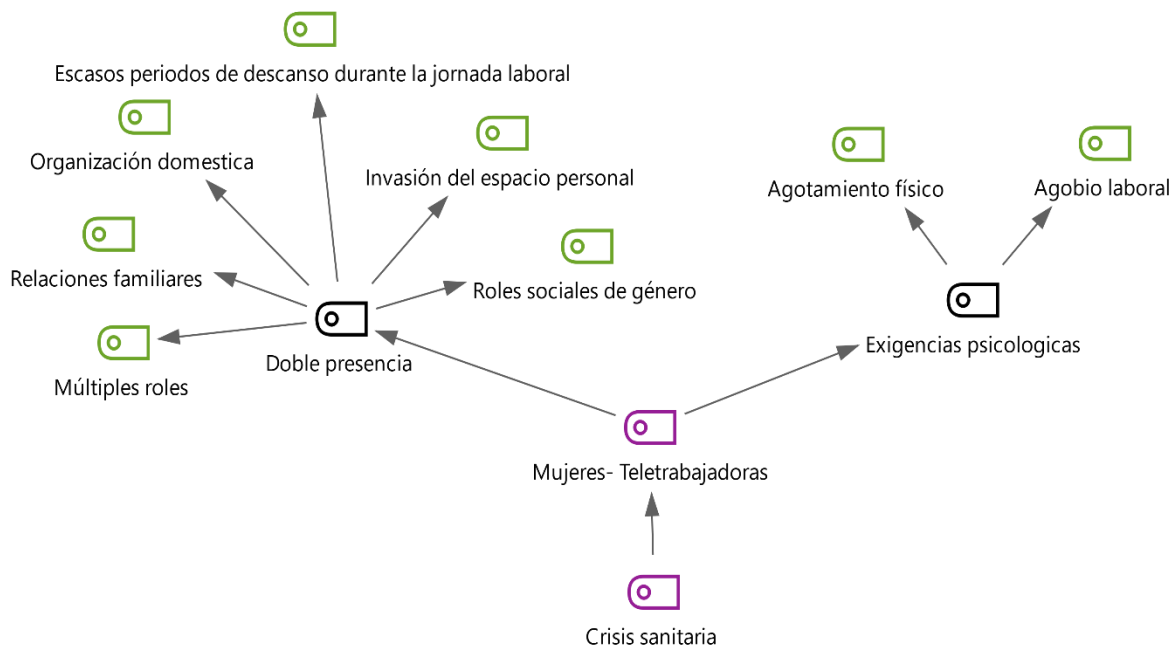
Categoría: Tipos de cooperación social en el trabajo



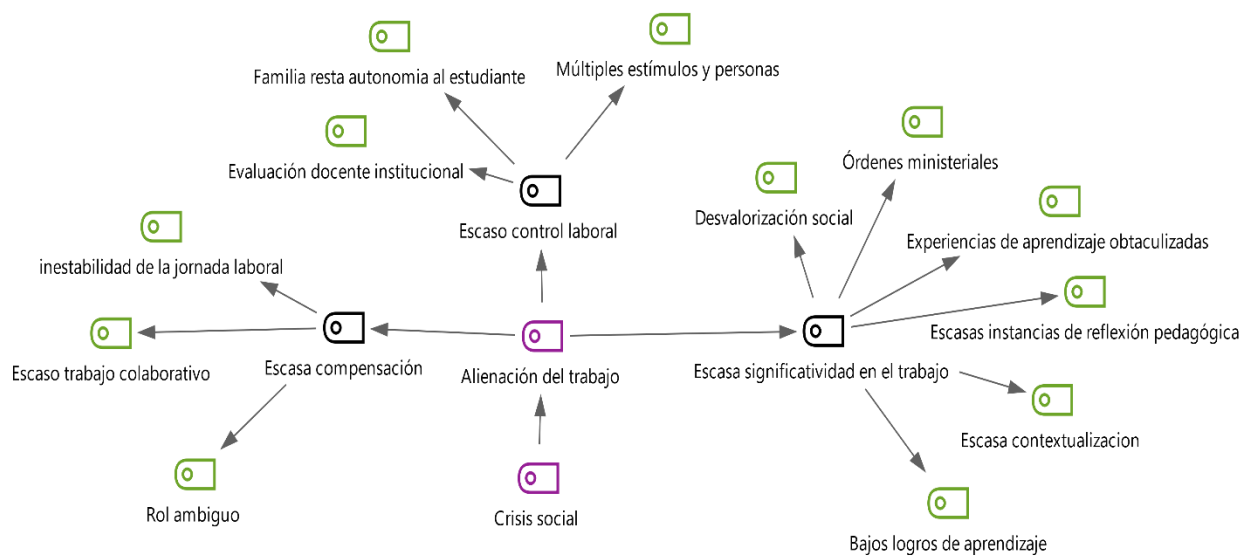
Categoría: Trabajo inmaterial afectivo y Humanización del trabajo



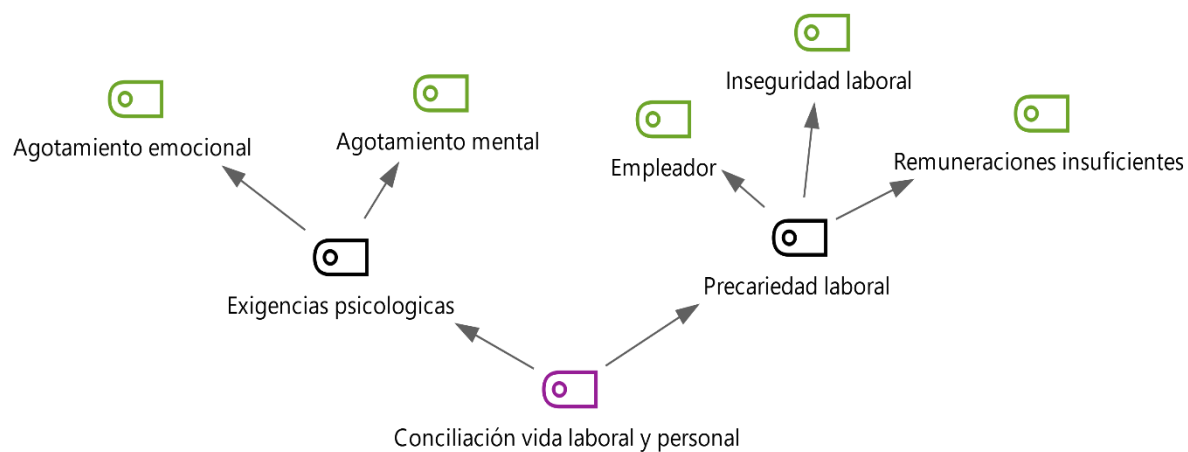
Categoría: Crisis Sanitaria y Mujeres-Teletrabajadoras



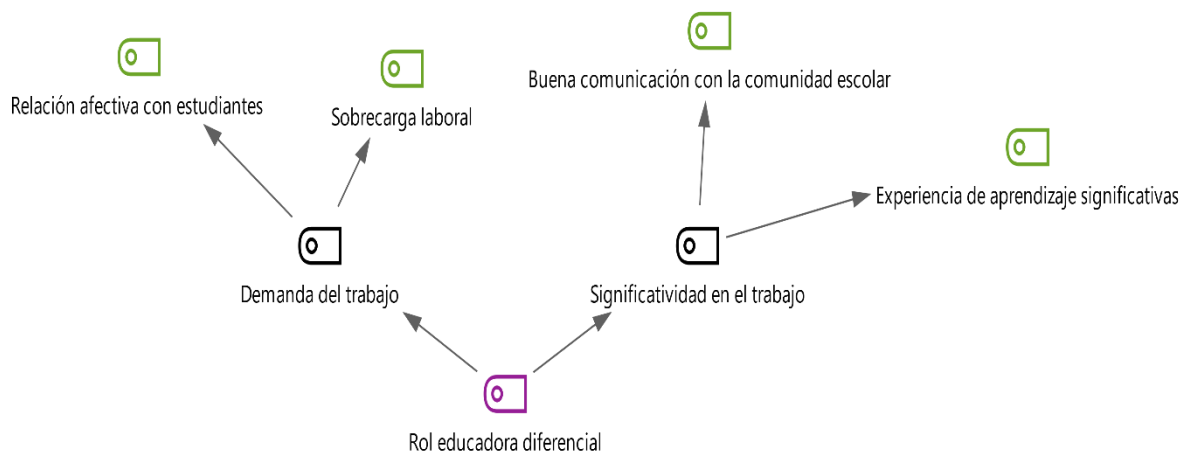
Categoría: Crisis social y alienación del trabajo



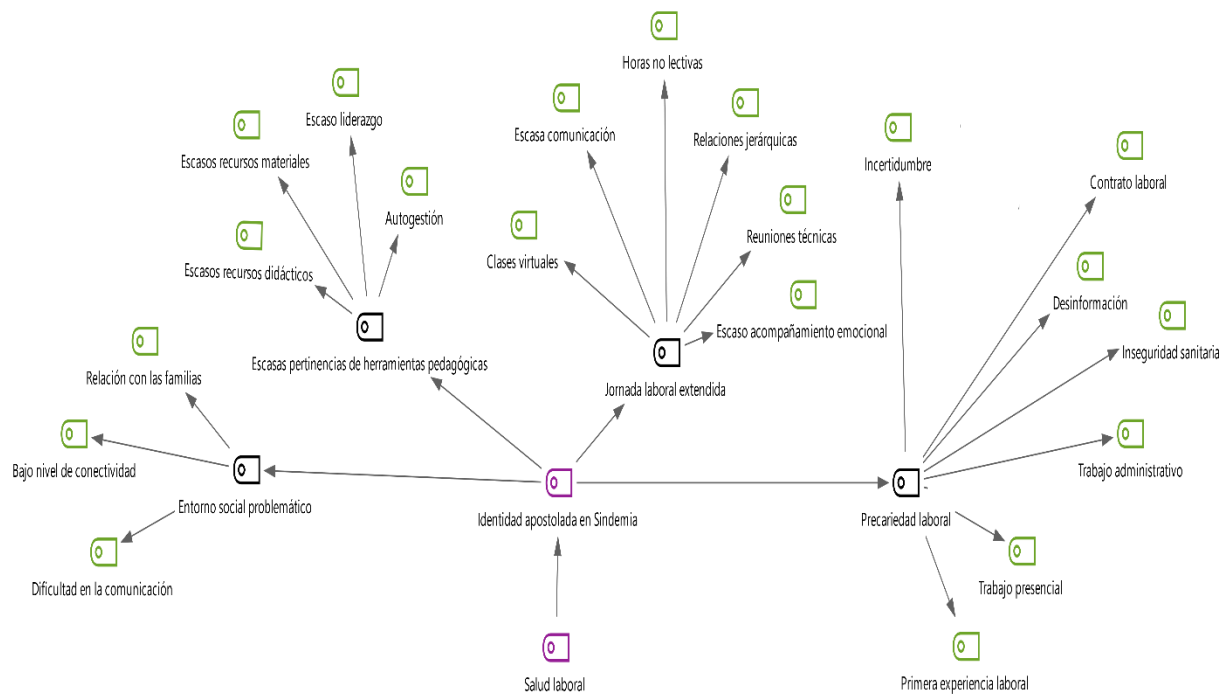
Categoría: Conciliación vida laboral y personal



Categoría: Rol educadora diferencial



Categoría: Salud Laboral e Identidad Apostolada en Sindemia



Unión de todas las categorías a la macro categoría “Teletrabajo”

