

The background of the cover is a stylized, high-contrast image of a classroom. In the foreground, a woman is smiling and looking at a laptop. Behind her, several other people are seated at desks, some looking towards the camera. A large, semi-transparent map of Latin America is overlaid on the right side of the cover, with a white outline. The overall color palette is dominated by shades of blue, purple, and yellow.

# **TRABAJO DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA: UNA MIRADA REGIONAL LATINOAMERICANA**

Organizadores(as)

**Dalila Andrade Oliveira  
Edmilson Pereira Junior  
Ana Maria Clementino**

# Sistema Educativo Chileno y Trabajo Docente en el Contexto de la Pandemia: Nueva Gestión Pública e Intensificación del Trabajo

Víctor Manuel Figueroa Farfán  
Anna Rachel Gontijo Mazoni

## Introducción

La crisis sanitaria provocada por el COVID-19 afectó profundamente los sistemas educativos, con consecuencias que van desde los aprendizajes no desarrollados, hasta la inseguridad alimentaria de la población escolarizada. De acuerdo con el sistema de monitoreo de la UNESCO, el cierre total o parcial de escuelas llegó a afectar, en abril del 2020, a 1600 millones de estudiantes en todo el mundo. Para América Latina la pandemia fue un duro golpe, siendo la región donde las escuelas permanecieron cerradas por más tiempo durante el 2020, alcanzado un promedio de 29 semanas, de acuerdo con la Cepal/Unesco (2020).

Las autoridades educativas respondieron de diferentes maneras a la necesidad de dar continuidad a los procesos educativos de niños y jóvenes, poniendo en marcha recursos tales como: canales de televisión, materiales impresos, aplicaciones y plataformas digitales de interacción síncrona y asíncrona. Los profesores, en primera línea del trabajo pedagógico, enfrentaron el enorme desafío de adaptar, en un corto espacio de tiempo, la planificación y los recursos didáctico-metodológicos al contexto de las clases no presenciales.

Con el objetivo de escuchar a los educadores latinoamericanos en relación a sus condiciones de trabajo durante el período de cierre de las escuelas en contexto de pandemia, la Red Latinoamérica de Estu-

dios sobre el Trabajo Docente (RedEstrado), la Internacional de la Educación para América Latina (IEAL) y el Grupo de Estudios sobre Política Educativa y Trabajo Docente (GESTRADO) realizaron, en 13 países, la encuesta “Trabajo Docente en Tiempos de Pandemia”. Los resultados, generados en un contexto inédito de actuación profesional, originaron nuevos y desafiantes planteamientos para el campo de la investigación sobre el trabajo docente, algunos de los cuales probablemente trascenderán el período de excepción impuesto por la crisis sanitaria.

Este artículo posee como objetivo el presentar y discutir los datos de la encuesta relativos a los docentes que ejercen la profesión en Chile. Para comprender lo que la educación chilena experimentó en el contexto de la pandemia, consideramos importante hacer una revisión de las principales características del país, abordando aspectos demográficos, económicos y políticos. Con ese propósito, el texto comienza con una exposición general de dichas características y su relación con el actual contexto de crisis sanitaria. En este punto, es importante destacar que en Chile se produjo una yuxtaposición de dos crisis: la primera institucional/política, identificada como un “estallido social”, que surgió en octubre del 2019, como consecuencia de la insatisfacción con el sistema democrático neoliberal, y la segunda, generada por el COVID-19, que vino a reafirmar las deficiencias del sistema.

En una segunda parte, se caracteriza el sistema educativo chileno, desde algunos aspectos estructurales, hasta algunas características que son consideradas como significativas, como son: el debilitamiento de la educación pública, la centralidad de las evaluaciones estandarizadas, el financiamiento vía *voucher* y la influencia de los principios de la Nueva Gestión Pública (NGP). Esta sección finaliza con una aproximación a las condiciones de la carrera docente en Chile.

Finalmente, presentamos y analizamos los resultados emanados en la encuesta “Trabajo Docente en Tiempos de Pandemia”, aplicada a los docentes chilenos. Los datos sacan a la luz aspectos significativos, como el nivel de conectividad, los apoyos institucionales, las percepciones acerca de la efectividad de la enseñanza, la intensificación del trabajo y las consecuencias para la salud mental.

## Chile: datos demográficos, socioeconómicos y organización política

Chile se destaca en el mapa de América del Sur por su formato longitudinal, que confiere al país una costa de aproximadamente 6400 km y una rica diversidad de ecosistemas, que van desde glaciares hasta desiertos. Además, el territorio chileno es tradicionalmente reconocido como de carácter insular, a pesar de no ser una isla, debido a la presencia del desierto de Atacama, de la Cordillera de los Andes y del Océano Pacífico, como fronteras naturales. En el ámbito socioeconómico, se destaca por poseer el mejor desempeño en América Latina, medidos por indicadores como PIB *per cápita* e Índice de Desarrollo Humano (IDH). No obstante, al mismo tiempo, enfrenta importantes desafíos como son el alto nivel de desigualdad social y endeudamiento de la población.

El país tiene una población aproximada de 19,7 millones de habitantes<sup>1</sup>, de los cuales el 88 % viven en áreas urbanas. La región metropolitana, donde se ubica la capital de Santiago, concentra aproximadamente al 40 % de la población chilena. Con respecto a la composición por sexo, las mujeres constituyen el 51,1 % de la población, siendo jefas de hogar un 41,6 % (INE, 2018).

De acuerdo con un informe del *Instituto Nacional de Estadísticas* (INE), Chile se encuentra en un proceso avanzado de envejecimiento de la población, debido a la baja tasa global de fecundidad, que es de 1,6 por mujer (INE, 2018) y al aumento sostenido de la expectativa de vida al nacer, cuya proyección para el 2021 es de 81 años. La mortalidad infantil es de 6,6 por 1000 nacidos vivos, la más baja de América del Sur<sup>2</sup>.

El español es el idioma hablado por más del 99 % de la población, no obstante aquello, en el territorio chileno también se encuentran en uso seis lenguas originarias<sup>3</sup>.

El Estado no cuenta con estadísticas sobre la composición étnico-racial de su población. La mayor parte de los chilenos tiene ascen-

1 Proyección del INE para el 2021. <https://www.ine.cl/> Último acceso el 30 de junio de 2021.

2 INE, 2021. <https://www.ine.cl/> Último acceso el 30 de junio de 2021.

3 Las lenguas originarias activas en Chile son *mapudungun*, *aymara*, *quechua*, *rapa nui*, *kawésqar* y *yagán*, de las cuales las dos últimas, que se encuentran en vías de extinción, forman parte de un esfuerzo de rescate y revitalización por parte del gobierno (CHILE, 2020). De acuerdo con la *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (Casen)* del 2017, el 80 % de los chilenos indígenas no hablan ni entienden la lengua originaria, el 10 % solo la entienden y otro 10 % la hablan y la entienden (CHILE, 2017).



Con respecto a la economía, Chile ostenta un crecimiento sostenido del PIB, asociada a una inflación controlada. En el 2019, el PIB total del país fue de USD 282.300 millones y el PIB *per cápita* de USD 14.896. En el 2020, la caída el PIB chileno fue del 5,8 % y, para el 2021, se proyecta un crecimiento entre el 5 % y el 6 % (BANCO MUNDIAL, 2021).

La estabilidad macroeconómica de Chile proyecta al mundo una imagen de un país moderno, desarrollado y pujante. Sin embargo, no se observa un hiato entre los buenos indicadores macroeconómicos y las condiciones de vida de la mayoría de la población. El país tiene problemáticas pendientes en la dimensión microeconómica y en la cobertura de ciertos derechos sociales que son fundamentales para elevar los indicadores de desarrollo humano.

### Configuración del sistema político

Chile es una república democrática presidencialista, en la cual el poder ejecutivo concentra importantes atribuciones, incluso en materia legislativa y judicial. El poder legislativo se compone dos cámaras: diputados y senadores.

El país se constituye como un Estado unitario, compuesto por 16 regiones, 56 provincias y 346 comunas. El concepto de Estado unitario en Chile se expresa en la conformación de una legislación única para todo el territorio nacional, que se relaciona con el centralismo histórico. Por otra parte, en lo que respecta a la conformación del Estado nación, podemos afirmar que la visión moderna de Estado se refleja en una idea unitaria de cultura y raza, lo que genera una opacidad de la diversidad de pueblos, lenguas y costumbres. Se cree, sin embargo, que la inclusión de representantes de los pueblos originarios en la actual Convención Constituyente traerá cambios que aportarán un mayor reconocimiento de la pluralidad cultural del país.<sup>9</sup>

La organización económica y social de Chile está profundamente marcada por el legado de la dictadura (1973-1990). Durante el período posterior a la dictadura, especialmente en la década de los 90, las reformas con orientación neoliberal terminaron por fortalecer la pri-

9 Un dato que señaló esa tendencia fue la elección de la académica y activista mapuche Elisa Loncón para la presidencia de la Convención Constituyente, el 4 de julio de 2021.

vatización de bienes y servicios públicos e instauraron una lógica de mercado en prácticamente todos los sectores de la sociedad, incluso en la salud, la educación y la asistencia social. Posterior a la dictadura de Pinochet, Chile ha mantenido la regularidad de los procesos democráticos, los presidentes electos han cumplido de forma integral sus mandatos, no obstante aquello no se han producido cambios significativos en los marcos socioeconómicos establecidos en la década de 1980 (Boenniger, 1997; Delamaza, 2013; Salazar & Pinto, 2002).

El mandato presidencial tiene una duración de 4 años y no está permitida la reelección para un período consecutivo. El voto es universal y puede ser ejercido por los mayores de 18 años, incluso los extranjeros que residen desde hace más de cinco años en el país. El actual presidente es Sebastián Piñera (2018-2022), economista y empresario de orientación liberal. Piñera ya había ocupado el cargo en el periodo 2010-2014, ambos mandatos fueron precedidos por la presidencia de Michelle Bachelet.

### **El contexto actual: de la crisis institucional a la Convención constituyente**

El gobierno de Sebastián Piñera ha venido enfrentando una crisis de popularidad, la que se complejiza al yuxtaponerse con una crisis general del sistema político institucional. La mayor expresión de dicha crisis ha sido la movilización conocida como “el estallido social”, que se produjo desde octubre del 2019, cuando el país fue escenario de manifestaciones populares que adquirieron repercusión mundial, no solo por su magnitud, sino también por la violencia utilizada parte del Estado para reprimir las movilizaciones. Las movilizaciones comenzaron con las protestas de estudiantes de enseñanza secundaria, interrumpiendo el normal funcionamiento del metro tren de Santiago, debido a una represión inusitada por parte de los organismos estatales, se desplegó una masiva ola de manifestaciones, que tuvieron lugar en diversas regiones del país. En líneas generales, podemos afirmar que dichas manifestaciones expresaron la insatisfacción de los chilenos por las consecuencias de las políticas neoliberales, que golpean principalmente a las clases populares y medias, así como por las diversas consecuencias generadas por la desigualdad

social. La radicalización de la movilización social, dio paso a un acuerdo sostenido por los partidos políticos institucionales, representados en el parlamento, este acuerdo estableció un itinerario para la elaboración de una nueva Constitución, que sustituyera a la Constitución de 1980, promulgada durante la dictadura de Pinochet y reformada durante el gobierno de Ricardo Lagos, en el año 2005.

La alternativa de cambio constitucional, se ratificó mediante plebiscito, en octubre del 2020. En mayo del 2021, en una elección que estuvo marcada por el contexto de la pandemia, los chilenos eligieron a los miembros de la Convención Constituyente, compuesta de forma paritaria por hombres y mujeres y con un porcentaje de cargos destinados a los representantes de los pueblos originarios, cuyos derechos como naciones no están reconocidos en la Constitución vigente. En este mismo proceso eleccionario, la población votó por concejales, alcaldes y, por primera vez en la historia del país, también por gobernadores regionales, la máxima autoridad regional, hasta entonces dicha autoridad era designada por el poder ejecutivo.

Los candidatos independientes<sup>10</sup> y las coligaciones de centro-izquierda y de izquierda conquistaron más de dos tercios de los 155 cupos en la Convención. Las elecciones para los gobiernos regionales y municipales siguieron la misma tendencia, lo que representó una dura derrota para la derecha chilena, grupo político y económico que apoya al presidente Piñera.

### La crisis sanitaria en Chile

Así como la mayor parte de América Latina, Chile se vio fuertemente afectado por el COVID-19. A fines de junio del 2021, se reportaron en el país aproximadamente 1,55 millones de casos de la enfermedad y el total de muertes era de aproximadamente 32.500. Esta cifra corresponde a un índice de 171,4 muertes por 100 000 habitantes, la 25.ª más alta del mundo.<sup>11</sup>

10 Los independientes no están afiliados a partidos y se posicionan, en su gran mayoría, en el espectro político que va del centro a la izquierda. Entre ellos se encuentran los liderazgos comunitarios regionales y de movimientos sociales indígenas, estudiantiles, feministas y ambientalistas, entre otros.

11 Fuentes: Tracking – Johns Hopkins Coronavirus Resource Center (jhu.edu) ; Gob.cl – Cifras Oficiales (www.gob.cl) Último acceso el 30 de junio de 2021

Entre mayo y julio del 2020, Chile pasó por uno de los momentos más graves de la pandemia, el desempeño del presidente, en cuanto a la conducción de la crisis sanitaria, recibió muchas críticas. La opción del gobierno por reanudar de manera precoz las actividades económicas por medio de un plan denominado *Nueva Normalidad* había contribuido a elevar la curva de contagio, lo que impuso una gran exigencia a la red hospitalaria de las regiones más afectadas y elevó expresivamente la cantidad de muertes. Una de las respuestas del gobierno fue el lanzamiento, en julio del mismo año, del plan *Paso a Paso, nos cuidamos*, una estrategia gradual de reanudación de las actividades, de acuerdo con los indicadores sanitarios de cada zona. Este plan se complementa mediante estados de excepción constitucional, medidas establecidas por el Ejecutivo y reafirmadas por el Parlamento. Actualmente, la población ha comenzado a percibir dichas medidas, que limitan la movilidad, como los toques de queda, como una estrategia de control social, más que una acción necesaria para detener los contagios.

Con respecto a las ayudas socioeconómicas, el gobierno instituyó los programas de transferencia de renta *Bono de Emergencia Covid 19* e *Ingreso Familiar de Emergencia*. Este último amplió su cobertura en mayo del 2021 y comenzó a beneficiar al 100 % de las familias inscritas en el *Registro Social de Hogares*, que representa aproximadamente al 80 % de la población<sup>12</sup>.

La campaña de vacunación en Chile comenzó temprano, en diciembre del 2020, y continuó a ritmo acelerado. A fines de junio del 2021, el 68 % del público objetivo –que corresponde al 55 % de la población total– ya había finalizado el ciclo de inmunización y el 82 % ya había recibido al menos una dosis de la vacuna.<sup>13</sup> La negociación anticipada de las vacunas, los convenios entre laboratorios y universidades, y la posibilidad de poder adquirirlas de diferentes laboratorios, así como la preexistencia de una buena estructura de inmunización de la población, aseguraron el éxito de la campaña. Los trabajadores de la educación

12 El *Registro Social de Hogares* (RSH) es una base de datos del gobierno en la cual se registra y categoriza la condición socioeconómica de las familias y se propone apoyar la selección de beneficiarios de subsidios y programas sociales. El sistema atribuye a cada domicilio inscrito una clasificación socioeconómica, posicionándolo en un determinado grado de vulnerabilidad.

13 Chile, 2021 *Gob.cl - Cifras Oficiales* ([www.gob.cl](http://www.gob.cl)) Último acceso el 30 de junio de 2021

formaron parte de los grupos prioritarios y se vacunaron entre febrero y marzo del 2021.

El exitoso plan de inmunización no impidió que Chile enfrentara una segunda ola en la curva de contagios, que comenzó en marzo del 2021. Los médicos, por medio de sus organizaciones, señalaron el efecto de la movilidad de la población durante las vacaciones de verano y el exceso de confianza en la vacunación como las principales causas del aumento en los contagios.

## Características del sistema educativo en Chile

### Antecedentes y marcos legales

Las bases del actual sistema educativo chileno se establecieron durante la dictadura de Pinochet, cuando hubo un intenso proceso de descentralización y privatización con el objetivo de disminuir la inversión estatal y estimular la competencia entre los establecimientos de enseñanza. El punto clave de las reformas, en el sentido de la instauración de un mercado educativo, fue la creación de un sistema de traspaso de recursos públicos a instituciones privadas de enseñanza (subvencionadas). Esta política dio origen al conocido sistema de *vouchers* educativos, un mecanismo de financiación *per cápita* que entrega recursos a escuelas públicas y privadas sin hacer mayor distinción entre ellas. Dicha política impulsó el aumento de la privatización educativa y fomentó la competencia entre los establecimientos escolares, que, para subsistir, pasaron a depender del volumen de las matrículas y de la asistencia promedio de los estudiantes (Cox, 2003; Aguilera, 2015).

Cox (2003, p. 6) presenta una síntesis de los principales cambios establecidos en el sistema educativo chileno en la década de 1980: (1) alcanzar de una mayor eficiencia en la utilización de los recursos, por medio de la competencia entre establecimientos por matrículas, lo que resultaría en una mejora de la calidad del servicio ofrecido y del aprendizaje; (2) el desplazamiento de las funciones del Ministerio de Educación y su burocracia central a los poderes locales representados en los municipios; (3) la disminución del poder de negociación de los

sindicatos docentes; (4) el aumento de la participación del sector privado en la prestación del servicio educativo; (5) un mayor acercamiento de la educación media técnico-profesional con los sectores productivos y de servicios.

Tras la finalización del gobierno de facto, el régimen democrático instaurado en el país (desde 1990) no desarrolló medidas efectivas que revirtieran las reformas educativas instituidas durante dictadura. Las dificultades resultantes del debilitamiento del rol del Estado y de su de inversión en la educación pública, junto con la resignificación del sentido de la educación –que pasó a considerarse un bien privado– contribuyeron a la persistencia y a la consolidación de las dinámicas de mercado y al proceso de privatización educativa (Verger, Moschetti & Fontdevilla, 2017, p.4).

De esa manera, sin socavar los pilares de la estructura educativa heredados del período dictatorial, los sucesivos gobiernos se concentraron en promover ajustes, con el objetivo de compensar las desigualdades y mejorar la calidad de la oferta educativa. La implementación de políticas públicas que promovieron avances en la cobertura y en la equidad del sistema escolar, junto con otras que reforzaron los principios de mercado y la competencia entre las escuelas, fue la nota predominante de las dos primeras décadas tras la dictadura.

Un ejemplo paradigmático de las políticas que reforzó la lógica de mercado en la educación fue la institucionalización de la escuelas particulares subvencionadas y su fortalecimiento a través de un sistema de financiamiento híbrido, en el año 1993, se instaura el sistema de financiamiento compartido –o *copago*–, que permitió que las instituciones privadas subvencionadas cobraran a las familias una mensualidad como complemento al subsidio estatal. Dicha política contribuyó considerablemente a la expansión de las escuelas particulares subvencionadas. Como afirma Aguilera (2015, p. 1482), el éxito del sistema de financiamiento compartido estableció una barrera económica de diferenciación de los estudiantes en función del poder adquisitivo de sus familias, con lo cual elevó el nivel de desigualdad y de segmentación presente en el sistema educativo chileno. Mientras que la escuela pú-

blica se deterioraba, la escuela privada subvencionada pasó a ser apreciada como la opción más atractiva por las familias que deseaban que sus hijos no fueran educados en contextos de pobreza, lo que generó una transferencia significativa de población estudiantil durante las tres décadas siguientes a la municipalización de la educación pública. Este proceso se refleja en la siguiente tabla:

**Tabla 1.** Comparación de matrícula por sector entre 1981 y 2012.

Sector	1981		2012	
	Matrícula	Participación	Matrícula	Participación
Fiscal (1981) Municipal (2012)	2.215.973	77,98 %	1.359.895	38,29%
Privado subvencionado	430.232	15,14%	1.887.180	53,14%
Privado pago	195.521	6,88%	254.719	7,17%
Administración delegada*			49.473	1,39%
Total	2.841.726		3.551.267	

\* Por medio del Decreto Ley n.º 3.166, de 1980, se autorizó al Ministerio de Educación a delegar establecimientos de enseñanza técnico-profesional a diversas instituciones empresariales y comerciales, en relación con los procesos de formación con las unidades productivas asociadas.

Fuente: Ministerio de Educación de Chile, Biblioteca del Congreso Nacional. [www.bcn.cl](http://www.bcn.cl)

La educación chilena se rige por la Ley General de Educación (LGE), promulgada en el año 2009, esta sustituyó a la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE). La LOCE había sido establecida un día antes del final de la dictadura, en el año 1990. La LGE mantiene el sistema mixto de financiamiento y la libre elección del establecimiento escolar por parte de las familias. No obstante, a su vez, se aumenta parcialmente la regulación del estado sobre el sector educativo privado. La ley también define los objetivos para cada nivel del sistema educativo, modificando la duración de la educación primaria y secundaria, que pasa a ser de seis años en cada nivel, extensión que aún no se ha implementado (Chile, 2009).

Es importante señalar dos reformas posteriores a la LGE, realizadas durante el segundo mandato de Michelle Bachelet (2014-2018), que promovieron modificaciones relevantes al marco regulatorio del sistema educativo. La primera fue instituida mediante la Ley 20.845/2015, conocida como Ley de Inclusión, la que buscó, fundamentalmente, atenuar los mecanismos de mercado y la desigualdad educativa. Entre las principales modificaciones establecidas se encuentran la extinción progresiva de la financiamiento compartido, la prohibición del lucro por parte de las escuelas privadas y el fin de los procesos selectivos en las escuelas públicas y privadas subvencionadas por el Estado (Chile, 2015).

La segunda reforma –probablemente la más significativa desde 1990– se estableció mediante la Ley 21.040/2017, representa, en cierta medida, la recomposición del sistema educativo público nacional, desmantelado en la década de 1980. Dicha ley crea el Sistema de Educación Pública y los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), entidades que comienzan a reemplazar a las administraciones municipales en la gestión de las escuelas públicas. Se prevé que los establecimientos de enseñanza de los 346 municipios se distribuyan en 70 servicios locales, que están subordinados a la Dirección Nacional de Educación, instituida por la misma ley. La implementación de los SLEP se está realizando de forma gradual, de acuerdo con un calendario establecido para cada región (Chile, 2017).

### Indicadores básicos y estructura del sistema educativo

En el 2021, el sistema escolar chileno registró, considerando todos los niveles, aproximadamente 5 millones de matrículas (Mineduc, 2021a). La escolaridad promedio de la población es de 11,2 años. Con respecto al nivel de enseñanza alcanzado por las personas desde 25 años, el censo de 2017 señaló que el 25,6 % concluyó solo la educación primaria, el 44,6 % finalizó educación secundaria y el 29,8 % tiene formación superior. La tasa de alfabetización a nivel nacional es de 96,4 % (INE, 2017).

Con respecto a la dependencia administrativa de las escuelas, Chile presenta un alto índice de privatización, como se mencionó en la sección anterior. Los establecimientos de subvencionados privados concentran el 64,6 % de las matrículas, que se distribuyen de la siguiente forma: particular subvencionada, 54,4 %, administración delegada, 1,2 %, y particular paga, 9 %. Los establecimientos públicos, que se encuentran en transición de la administración municipal a los SLEP, responden por el 35,4 % (Mineduc, 2021a).<sup>14</sup>

El sistema educativo se organiza en Educación Parvularia (pre-escolar), Primaria, Secundaria y Superior, además de las modalidades Educación Especial y Educación de Adultos (cuadro 1). El ciclo de escolaridad obligatoria tiene trece años de duración y abarca el último año de educación parvularia (segundo nivel de transición), la educación primaria y la secundaria.

Tanto la educación primaria como la secundaria se imparten a jornada completa. La implementación de este régimen en las escuelas públicas y subvencionadas comenzó en 1997 por medio del programa Jornada Escolar Completa (JEC).<sup>15</sup>

La Agencia de Calidad de la Educación realiza la evaluación de desempeño de los estudiantes. Su principal instrumento es el Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE). El SIMCE es la herramienta mediante la cual se realiza la aplicación censal de pruebas para los niveles primario (4° y 8° años) y secundario (2° año), al tiempo que se recoge una gran variedad de datos por medio de cuestionarios dirigidos a docentes, estudiantes, padres, madres y/o apoderados. La difusión de los resultados del SIMCE y la consecuente clasificación de establecimientos, así como la bonificación financiera para los profesionales cuyas escuelas obtienen buenos resultados, hacen que este sistema evaluativo ejerza gran influencia en el trabajo pedagógico.

14 Los datos se refieren a la educación preescolar, primaria y secundaria e incluyen las modalidades regular, especial y de adultos. [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/03/APUN-TES-12\\_2021.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2021/03/APUN-TES-12_2021.pdf) Acceso el 30 de junio de 2021.

15 La JEC representó un aumento del 30 % en la carga horaria anual de los estudiantes de educación primaria y secundaria. Las escuelas que funcionaban en dos o tres turnos comenzaron a tener un solo turno, lo que exigió del Estado una expresiva inversión en infraestructura y contratación de personal.

**Tabla 2.** Organización del Sistema Nacional de Educación de Chile.

Educación Parvularia	Sala cuna menor	0 a 1 año	Regular y Especial
	Sala cuna mayor	1 a 2 años	
	Nivel medio inferior	2 a 3 años	
	Nivel medio superior	3 a 4 años	
	1.º nivel de transición (pre kinder)	4 a 5 años	
	2.º nivel de transición (kinder)	5 a 6 años	
Educación Primaria*	1.º a 4.º primaria	6 a 9 años	Regular, Especial y de adultos
	5.º a 8.º primaria	10 y 13 años	
Educación secundaria*	1.º y 2.º secundaria - Formación general	14 y 15 años	
	3.º y 4.º secundaria - Formación diferenciada: Humanístico-científica, Técnico-profesional y Artística	16 y 17 años	
Educación superior	Técnico superior	A partir de 18 años	
	Bachillerato, licenciatura o profesional		
	Diplomado, postítulo o maestría		
	Doctorado		

\*La LGE prevé el cambio en la duración de la educación primaria y secundaria, que será de seis años cada una.

Fuente: SITEAL/IEEP/Unesco, 2021.<sup>16</sup>

**La Educación Parvularia se imparte** a niños de 0 a 5 años. La etapa se organiza en seis niveles, de los cuales el último, conocido como *kinder* (5 años de edad) es obligatorio desde el 2013. Se encuentra en discusión un proyecto de ley que materializa dicha obligatoriedad en el sentido de la garantía de la oferta y la gratuidad. Al igual que en gran parte de América Latina, en Chile este sector tuvo una gran expansión de cobertura durante los últimos 10 años. La tasa de matrícula en el 2020 (antes de la pandemia) fue del 16,5 % para el grupo de edad de 0 a 2 años, del 47 % entre los 3 y los 4 años y del 92,5 % en el último nivel, de 4 a 5 años (Mineduc, 2021a).

<sup>16</sup> Recuperado de: [https://siteal.ieep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_informe\\_pdfs\\_pt/chile\\_dpe\\_-\\_23\\_04\\_por-br.pdf](https://siteal.ieep.unesco.org/sites/default/files/sit_informe_pdfs_pt/chile_dpe_-_23_04_por-br.pdf) Último acceso el 29 de junio de 2021.

Los principales sostenedores de las escuelas de educación parvularia que reciben financiamiento público son la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), entidad del Estado vinculada al Ministerio de Educación, y la Fundación Integra, entidad de derecho privado que administra una extensa red de instituciones educativas de educación parvularia. Además, por medio de convenios con la JUNJI mediante transferencia de fondos (VTF) y con la Fundación Integra, por medio del Centro de Atención Delegada (CAD), existen universidades, ONGs, municipalidades y SLEP que administran escuelas de este nivel. En el año 2020, la red privada subvencionada recibió la mayor parte de las matrículas (55 %). El resto se dividió entre la red pública (39 %) y la red particular (6 %) (Mineduc, 2021a).

**La educación primaria** corresponde al grupo de edad de 6 a 13 años, y actualmente posee 8 años de duración, se dividen en dos ciclos de 4 años cada uno. La obligatoriedad de esta etapa se estableció en 1965 y se considera universalizada en el país. La tasa bruta de escolarización es del 102 % y la tasa neta del 96,5 % (UIS, 2018).<sup>17</sup>

**La educación secundaria** tiene 4 años de duración y la edad prevista de los estudiantes es de 14 a 17 años. De acuerdo con la configuración actual, los dos primeros años son comunes y los dos últimos se dividen en tres itinerarios formativos: Científicos-humanista, Técnico-profesional y Artístico. La tasa bruta de escolarización es del 102,3 % y la tasa neta: 89 % (UIS, 2018).

El Sistema de Educación Superior se compone de dos subsistemas: el técnico profesional y el universitario. El país tiene 60 universidades, 39 institutos profesionales y 62 centros de formación técnica, de los cuales las instituciones privadas responden por aproximadamente el 80 % de las matrículas. La principal forma de ingreso es la Prueba de Selección Universitaria (PSU), que brinda acceso a instituciones que forman parte del Sistema Único de Admisión, compuesto por las principales universidades públicas y privadas. La tasa de cobertura neta es del 37,4 % y la tasa bruta del 53,5 % (Chile, 2017). La tasa de acceso inmediato, es decir, el porcentaje de estudiantes que concluye la

17 UIS (Unesco Institute for Statistics) <http://uis.unesco.org/en/country/cl> Último acceso el 29 de junio de 2021.

educación secundaria y al año siguiente ingresa a la educación superior fue del 47 % en el 2020 (Mineduc, 2021b).

La enseñanza superior de Chile se encuentra entre las más caras del mundo con respecto al promedio de ingresos familiares. Tanto las universidades privadas como las públicas son pagas, lo que resulta en un alto nivel de endeudamiento de los universitarios que no reciben becas de los programas de financiamiento estudiantil. A comienzos del 2018, pocas semanas antes del final del período presidencial de Michelle Bachelet, se aprobó la reforma de enseñanza superior (Ley número 21.091), que establece cambios progresivos hacia un modelo gratuito. El porcentaje de estudiantes con gratuidad se elevó, en un comienzo, al 60 %, y el objetivo era llegar al 100 %. Sin embargo, el traspaso de recursos públicos a instituciones privadas por medio del sistema de becas generó críticas por parte de diversos sectores de la sociedad.

En el 2021, el país registró más de 1,2 millones de matrículas en dicho segmento. Hubo un aumento del 3,7 % en la cantidad de alumnos con respecto al 2020, hecho que el Mineduc atribuye al aumento de las matrículas en los institutos profesionales y en programas de educación a distancia (Mineduc, 2021b).

### Los docentes de Chile: caracterización general

De acuerdo con el Ministerio de Educación de Chile, durante el 2019 se registraron en el sistema escolar 249.865 docentes, de los cuales 235.231 (el 94,1 %) ejercen un solo cargo (Mineduc, 2020). En comparación con el 2018, se registró un aumento del 3,3 % en el número de profesores y un aumento del 2,9 % en el total de cargos docentes, aquello indica un aumento en la cantidad de profesores que trabajan en un solo establecimiento (Mineduc, 2020, p. 2).

En cuanto a la dependencia administrativa, el 44,9 % de los docentes se desempeñan en escuelas municipales o administradas por los SLEP y el 44,2 % en escuelas privadas subvencionadas. El ejercicio de la profesión docente en Chile está ejercido fundamentalmente por el género femenino (73,4 %), esto refleja el fenómeno de feminización de la profesión en el país. Los porcentajes de mujeres aumentan en la

educación primaria y en la educación parvularia, con 77,2 % y 94 %, respectivamente (Mineduc, 2020).

Un dato importante se relaciona con las funciones que cumplen los docentes. Se observa que la mayor parte ejerce funciones en las aulas de clases (83,4 %), seguida por los que se encuentran en cargos directivos (8,9 %) y por aquellos que ejercen diversas tareas de apoyo (2,8 %). Con respecto a la dependencia a la cual están vinculados, los docentes chilenos presentaron, en el 2019, un equilibrio entre las escuelas municipales o públicas (42,9 %) y las escuelas privadas subvencionadas (44,2 %). No obstante, la matrícula de las escuelas públicas continúa siendo inferior (Mineduc, 2020).

La formación docente en Chile se ofrece exclusivamente a nivel superior, tanto en las universidades públicas como en las privadas. Como consecuencia, un bajísimo porcentaje de los docentes ejerce el cargo sin un título de carácter profesional. En la siguiente tabla, publicada por Mineduc (2020), se observa que el 94,6 % de los que ejercen la docencia tienen un título profesional en el área de la educación, complementados por el 4,1 % de profesionales de otras áreas que se desempeñan como profesores. Tan solo el 1,1 % ejerce la actividad sin tener un título profesional.

**Tabla 3.** Distribución de los principales cargos docentes, según título profesional, 2019.

Título profesional	N°	%
Sin información	547	0,2 %
Titulado en educación	236.399	94,6 %
Titulado en otra área	10.170	4,1 %
No titulado	2.749	1,1 %
Total	249.865	100 %

Fuente: Centro de Estudios, División de Planificación y Presupuesto, Subsecretaría de Educación, Ministerio de Educación (Mineduc, 2020, p. 14).

### La carrera docente: estatuto y sistema de evaluación

En el escenario reformista de los gobiernos de centro-izquierda, se hizo mucho hincapié en el debate nacional la necesidad de abordar la

calidad de la educación, en particular de la educación municipal/pública. La idea dominante era de que la calidad de la educación era resultado directo de la calidad de la docencia. Esa tendencia se tradujo en una serie de reformas, como la ampliación de la jornada escolar y los cambios curriculares, así como en políticas cuya justificación fue el fortalecimiento de la profesión docente.

En el contexto del restablecimiento de la democracia, debido a la desvalorización de la profesión docente, así como por la presión ejercida por parte de las organizaciones sindicales de profesores, la docencia conquistó un estatuto jurídico propio, que reglamentó el ejercicio de la profesión. El Estatuto de los Profesionales de la Educación, publicado en la Ley 19.070/1991 y posteriormente modificado por diversos reglamentos, se considera el primer hito normativo en el largo camino por intentar hacer justicia a los daños generados durante la dictadura.

El Estatuto reglamenta la remuneración, la relación de horas lectivas y no lectivas, reconoce el derecho al perfeccionamiento profesional, establece posibilidades de desarrollo de formación en servicio y – tal vez lo que presentó mayor significancia en la formación de una nueva carrera – establece las normas básicas para los mecanismos de evaluación con base en el desempeño de los profesores (Chile, 1991; Bonifaz, 2011). Este estatuto continúa siendo la base de la carrera docente en Chile.

Más tarde, en una segunda etapa, se creó la Ley del Sistema de Evaluación del Desempeño Profesional Docente número 19.961 (Chile, 2004). El proceso de elaboración del sistema se extendió entre los años 1998 y 2005 y contó con la participación de autoridades gubernamentales, principalmente del Ministerio de Educación, de representantes de los municipios agrupados en la Asociación Chilena de Municipalidades, del Colegio de Profesores de Chile y de diversos actores que representaban a los sectores de opinión (Assaél; Pavez, 2008). Para la ejecución de este sistema de evaluación, fue necesario estandarizar los parámetros de desempeño que serían medidos, lo que resultó en la construcción, en el año 2003, del *Marco para la Buena Enseñanza* (MBE).

Finalmente, en el 2016 se promulgó la Ley n° 20.903 que *“Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas”*. Las

principales características de este sistema son las siguientes:

1. Solo las universidades acreditadas pueden ofrecer formación inicial docente y las respectivas carreras deben estar aprobadas por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). El objetivo de esa medida es, en parte, corregir la acentuada desregulación de la enseñanza superior.
2. Se instituye y reconoce financieramente la función de la mentoría (acompañamiento de profesores principiantes por parte de colegas con más experiencia).
3. El sistema tiene, además de la fase provisoria (Acceso), dos fases de desarrollo pedagógico de carrera docente: la primera, de carácter obligatorio, contempla tres niveles (Inicial, Temprano y Avanzado) y una segunda fase de carácter voluntario (Experto I y II). La progresión hacia cada uno de esos niveles se define mediante una combinación entre el resultado del portafolio (uno de los instrumentos de la Evaluación Docente), el desempeño obtenido en la prueba estandarizada de conocimientos disciplinares y pedagógicos, y los años de experiencia expresado en bienios.<sup>18</sup>
4. Existen consecuencias para los docentes que no logran avanzar en la fase básica obligatoria de desarrollo de la carrera, como es la desvinculación temporal de dos años, e incluso la eliminación permanente del cargo en establecimientos con subvención estatal.<sup>19</sup>

Tanto los resultados de la evaluación docente como la estratificación resultante del Sistema de Desarrollo Profesional Docente muestran que el porcentaje de profesores que obtienen resultados malos (con consecuencias negativas) es pequeño. Sin embargo, aquellos que alcanzan los niveles más elevados de la carrera y, por lo tanto, las mejores remuneraciones, también son escasos, no superando el 10

18 Para alcanzar los niveles de desarrollo Temprano y Avanzado se exigen 4 años de experiencia. Para avanzar hacia Experto I y II, el docente debe tener como mínimo 8 años de experiencia, así como haber permanecido 4 años en el nivel anterior.

19 Si el docente no sale del nivel Inicial luego de dos procesos evaluativos consecutivos, debe desvincularse del cargo. De manera similar, el docente que se encuentra en el nivel Temprano y no logra avanzar hacia el Avanzado en dos procesos consecutivos sufre una desvinculación del sistema por dos años. A su regreso, deberá realizar las evaluaciones en un plazo máximo de cuatro años. Si no logra avanzar, será desvinculado definitivamente de la red pública de enseñanza (Ley número 20.903, Chile, 2016).

%. Entre los docentes del sector público, el 75 % se concentra en los niveles Inicial, Temprano y Avanzado, y el 25 % restante se encuentra principalmente en el nivel de Acceso (9,9 %) y Experto I y II (9,4 %) (Mine-duc, 2020, p. 2). En el 2020, la evaluación docente suspendió la obligatoriedad debido a la pandemia, su realización fue carácter voluntaria, asegurando que los docentes que lo desearan podrían realizarla.<sup>20</sup>

### La docencia durante la crisis sanitaria: qué dicen los datos de la encuesta

La encuesta *Trabajo Docente en Tiempos de Pandemia* tuvo como objetivo analizar la repercusión de las medidas de aislamiento social en el trabajo de los docentes de educación primaria y secundaria en las escuelas de América Latina. Los datos se recopilaron entre el 15 de octubre y el 25 de noviembre del 2020 por medio de un cuestionario en línea autoaplicado, que se puso a disposición mediante *Google Forms*. Respondieron el cuestionario un total de 28.415 profesores, de 13 países.<sup>21</sup>

En Chile, la encuesta fue realizada en asociación con la *Red Estrado* local y contó con el apoyo de las siguientes instituciones y asociaciones: *Colegio de Profesores de Chile*, *Observatorio Chileno de Políticas Educativas*, *Red de Investigadores en Educación Chilena*, *Alto al Simce*, *Movimiento por la Unión Docente*, *Movimiento Pedagógico Sexta*, *Departamento de Estudios Pedagógicos de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile*, *Centro de Investigación Educación Inclusiva* y *Facultad de Pedagogía de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano*. Para llegar a los profesores, se utilizaron mensajes de correo electrónico y de WhatsApp, así como divulgando a través de las redes sociales.

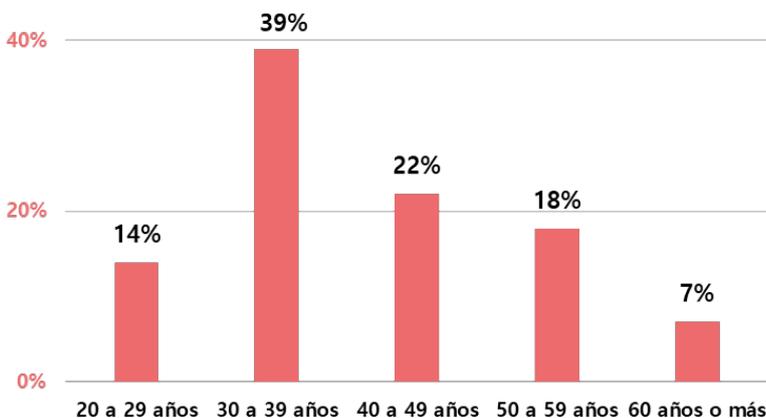
La muestra estuvo compuesta por 744 docentes, que se dispusieron a responder el cuestionario, por lo cual no tiene gran representatividad. No obstante, es una muestra que nos permite vislumbrar lo que los docentes chilenos vivieron en el contexto de la crisis sanitaria del COVID-19.

20 Según lo dispuesto en la Ley número 21.272, del 7 de octubre de 2020.

21 Los países que participaron fueron los siguientes: México, El Salvador, Honduras, Costa Rica, Panamá, República Dominicana, Colombia, Ecuador, Perú, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay. Los datos de la República Dominicana no se consideraron en los resultados generales del estudio debido al tamaño reducido de la muestra obtenida.

## Perfil de los sujetos

El universo de docentes participantes se compone de 79 % de mujeres y 21 % de hombres. Como se observa en la Figura 2, el 86 % tiene más de 30 años, lo que indica la predominancia de profesores con más experiencia. Los mayores de 60 años, que formaron parte del grupo de edad de riesgo para el COVID-19, son el 7 %. La composición por género de la muestra se equipara a la tendencia general en Chile, donde la profesión es, desde hace varias décadas, una actividad feminizada.



**Figura 2.** Distribución de la muestra por grupo de edad.

Fuente: GESTRADO, Grupo de Estudios Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Base de datos: Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

En lo que respecta al nivel de enseñanza en la que se desempeñan, predominan los docentes de Educación Primaria (54 %), seguidos de los de Educación Secundaria (40 %) y Educación Parvularia (6 %).

Es interesante observar que la mayor parte de la muestra se compone de profesores de primaria, etapa que se asocia con la docencia femenina. Con respecto a la edad, la mayor parte de los encuestados superan los 5 años de experiencia. No obstante, la gran mayoría de los participantes se ubican bastante lejos, 10 años o más, de la finalización de sus trayectorias como docentes.

La mayor parte de los encuestados (66 %) se desempeña en escuelas públicas (municipales, SLEP o parvularia VTF), el 34 % trabaja en escuelas privadas subvencionadas y el 4 % en establecimientos de administración delegada, incluso algunos de ellos están vinculados a más de un tipo de institución. El hecho de que la encuesta obtuvo un mayor índice de participación entre los docentes de escuelas públicas no llama la atención de quienes conocen el movimiento docente chileno. La participación política y, particularmente, la representatividad que tiene el *Colegio de Profesores de Chile* se concentra casi con exclusividad en los docentes vinculados a las escuelas municipales o a los Servicios Locales de Educación.

### Suspensión de las clases presenciales y desarrollo de actividades escolares remotas y/o a distancia

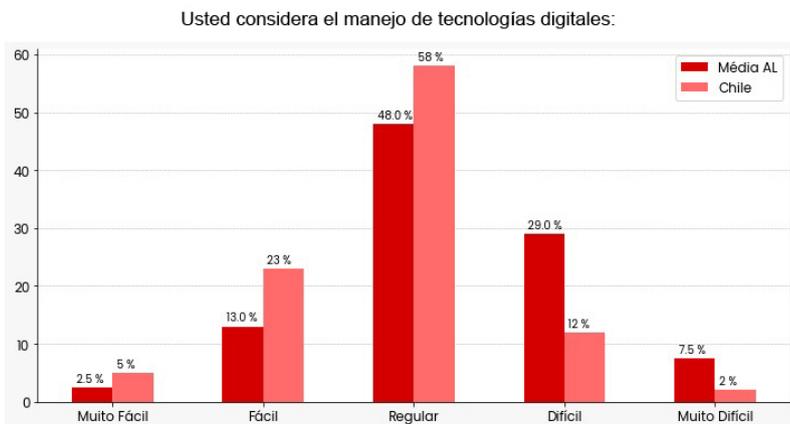
Las escuelas chilenas permanecieron cerradas para las actividades presenciales por un largo período, el cierre físico de las aulas comenzó en la quincena de marzo del 2020<sup>22</sup>. Esta realidad se produjo a pesar del hecho de que el ministro de educación, de forma sistemática y sin considerar el momento sanitario, insistió en la reanudación de las clases presenciales, discurso que recibió críticas, no solo por su insistencia irracional, sino porque también incluyó juicios de desvalorización dirigidos al gremio docente.

Al momento de la recopilación de los datos, el 99,3 % de los docentes se encontraban realizando actividades de trabajo no presenciales, tanto desde su casa como desde la escuela, mientras que el 0,7 % restante declaró que las actividades escolares estaban suspendidas. El índice de profesores en actividad fue el más alto entre los países estudiados, con un promedio del 92,4 %, lo que indica que las escuelas chilenas respondieron más rápidamente a las demandas del contexto no presencial. Esta conclusión adquiere mayor importancia cuando se constata que el gobierno de Sebastián Piñera y, particularmente, el del Ministerio de Educación, no proporcionaron los recursos materiales para la implantación de los sistemas de educación a distancia.

22 En diversos municipios hubo períodos de reapertura, en consonancia con las fases del plan *Paso a Paso, nos cuidamos*, que considera los indicadores locales.

### Disponibilidad y utilización de recursos tecnológicos por los docentes

Los datos que emanaron de la encuesta comprobaron que, para la gran mayoría de los profesores, el uso de herramientas digitales en la docencia fue una situación inédita. Nada menos que el 95,2 % declaró que no contaba con formación ni experiencia previa en la preparación y en la implementación de clases no presenciales. Con respecto al grado de dificultad percibido en el manejo de las tecnologías digitales, la mayor parte de los docentes se ubicó en una posición intermedia. Sin embargo, en comparación con el promedio de los países estudiados, los chilenos demostraron tener mayores facilidades en el uso de estos recursos, como se observa en la Figura 3.



**Figura 3.** Grado de dificultad percibido por los docentes en la utilización de recursos tecnológicos en Chile y en América Latina.

Fuente: GESTRADO. Grupo de Estudios Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Base de dados. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

Entre los encuestados que estaban realizando trabajo no presencial, el 93,1 % declaró que contaba con los recursos necesarios para impartir clases remotas. El teléfono celular es el dispositivo más usado por los docentes chilenos (78 %), seguido por el portátil (59 %) y la computadora de escritorio (41 %). Con respecto a la conectividad, el 86 % de

los docentes tienen Internet de banda ancha, el segundo índice más alto entre los países encuestados, solo superado por Uruguay (89 %).

El acceso a las tecnologías digitales, especialmente el recurso de Internet, es una realidad masificada entre los profesores chilenos. Sin embargo, debido al conservadurismo en lo que respecta a la enseñanza impartida en el país, dichos recursos no se encontraban incorporados a los procesos pedagógicos, poseían poca centralidad, particularmente esto se debería a la escasa importancia que se otorga a las tecnologías en los cursos de formación de profesores.

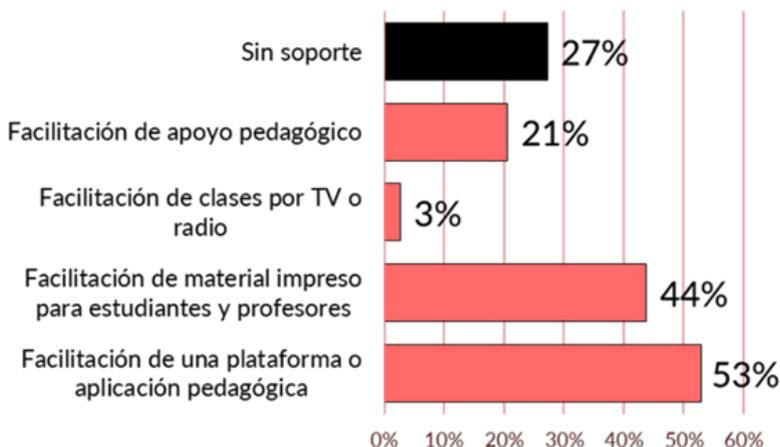
Además de adaptar las estrategias didácticas metodológicas al nuevo régimen, los docentes tuvieron que hacer uso de sus propios recursos para planificar e impartir, desde sus casas, las clases remotas. Algunos establecimientos desarrollaron plataformas digitales, pero la mayor parte hizo uso de las plataformas gratuitas como *Google Classroom* y *Google Meet*.

Cabe señalar que en Chile se aprobó, recientemente, una ley que regula el teletrabajo (Ley número 21.220 - Oficio D. 26/3/2020). Dicha legislación establece que es el empleador el que debe suministrar todos los recursos necesarios para el desarrollo de actividades laborales a distancia. La senadora Yasna Provoste y el primer vicepresidente nacional del Colegio de Profesores de Chile solicitaron un pronunciamiento a la Contraloría General de la República sobre la regulación del teletrabajo docente.

La Contraloría respondió que dicha ley no se aplica a los trabajadores de la educación, pues los mismos están regulados por el estatuto docente y por un mandato estatutario operado por las autoridades estatales. Lo que llama la atención en esta interpretación es que aunque el Ministerio de la Salud estableció, por medio de la *Resolución Exenta n.º 180/2020*, la suspensión de las clases presenciales, no hubo, por parte del Ministerio de Educación, indicación de la naturaleza del trabajo a distancia. Al contrario, se dejó a criterio de las comunidades escolares, principalmente a iniciativa y bajo la responsabilidad de los profesores, la resolución de los problemas de recursos materiales e inmateriales que permitieran la educación a distancia. Este aspecto se relaciona con los datos que presentamos en los próximos tópicos, donde abordamos las condiciones de trabajo y el apoyo ofrecido a los docentes.

### Apoyo institucional y condiciones de trabajo de los docentes

Se les preguntó a los docentes acerca del apoyo institucional que recibieron para impartir las clases no presenciales. Las respuestas indicaron la presencia de diferentes recursos de apoyo, entre los cuales se destacan las plataformas o aplicaciones pedagógicas y el material impreso.



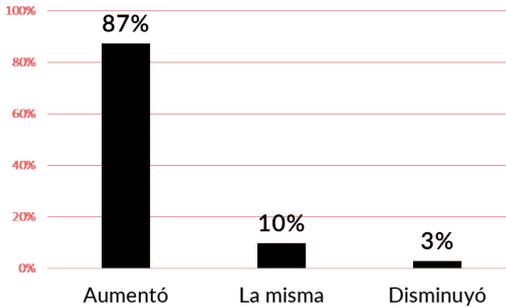
**Figura 4.** Tipo de apoyo ofrecido por la red/escuela para el desarrollo de actividades no presenciales.

Fuente: GESTRADO. Grupo de Estudios Sobre Política Educacional e Trabajo Docente. Base de datos. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

Considerando que la pregunta se refiere a la relación con la estructura administrativa más cercana a las funciones docentes, es pertinente considerar que nada menos que el 27 % de los encuestados declaró no haber recibido ningún tipo de apoyo. Por otra parte, la utilización de material impreso (44 %) remite a las dificultades de acceso a los recursos digitales por parte de los estudiantes, lo que refleja la omisión del gobierno central en poner a disposición los equipamientos necesarios y ampliar el acceso a Internet, en particular para los grupos sociales más vulnerables.

En lo que respecta a la carga horaria dedicada a las actividades pedagógicas, un porcentaje expresivo de los docentes participantes (87 %) declaró estar trabajando más, índice cercano al promedio de los paí-

ses estudiados, que fue del 87,5 %. Estos resultados, coincidentes con los datos emanados en otras encuestas realizadas en el contexto de la pandemia, aquello ponen de manifiesto que la sobrecarga de trabajo repercutió duramente en la actividad docente, presentando altos niveles de estrés, sobrecarga y tensión, entre otras consecuencias relacionadas con la salud mental.



**Figura 5.** Dedicación en horas de trabajo a la preparación de clases no presenciales, en comparación con las presenciales.

Fuente: GESTRADO. Grupo de Estudios Sobre Política Educacional e Trabajo Docente. Base de datos. Trabajo Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

El fenómeno de la intensificación se ha abordado en diversos estudios sobre la profesión docente, en particular a partir de las reformas educativas inspiradas en los principios de la Nueva Gestión Pública (NGP), que en Chile se produjeron a partir de la década de 1980 y en la mayor parte de los países latinoamericanos a partir de 1990. De acuerdo con Mancebo (2007, p. 470), estos estudios problematizan “[...] cambios ocurridos en la jornada laboral de orden intensivo (aceleración en la producción en un mismo intervalo de tiempo) y extensivo (más tiempo dedicado al trabajo)”. Los análisis enfatizan aspectos como el aumento del malestar docente, la desmovilización de los colectivos y las consecuencias sobre la salud de los docentes.

La intensificación del trabajo se manifiesta a diario en el aumento de las funciones que los docentes deben asumir, se ven obligados a ejercer una multiplicidad de actividades y tareas, así como por el au-

mento de la carga horaria de trabajo, acompañada por la aceleración del ritmo y la disminución de los tiempos de descanso. Las dificultades relativas a las condiciones de trabajo, como las deficiencias de infraestructura, los materiales y los recursos humanos que apoyen el trabajo pedagógico, también contribuyen a la intensificación en la medida en que el profesor se ve obligado a movilizar estrategias compensatorias para asegurar la calidad de la enseñanza en condiciones adversas.

El contexto de la pandemia intensificó lo que ya se venía observando en las últimas décadas, al tiempo que produjo un expresivo aumento de las demandas de trabajo doméstico, y particularmente, sobre el cuidado de los hijos, lo que afectó principalmente a las mujeres. Los datos del conjunto de países estudiados revelan que solo el 39 % de las profesoras comparten el trabajo doméstico con otras personas, mientras que entre los profesores ese índice es del 64 %.

### Interacción con los estudiantes y expectativas de aprendizaje

Los docentes también evaluaron el nivel de interacción con los estudiantes durante el período no presencial. Los resultados revelan un cuadro preocupante (Figura 6), en el que menos del 20 % de los profesores lograron interactuar con todos o con casi todos sus alumnos.



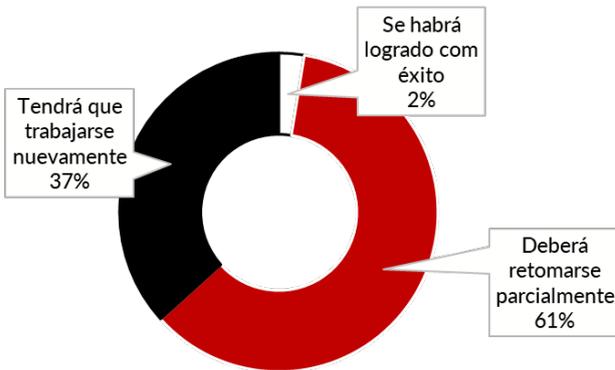
**Figura 6.** Proporción de estudiantes con los cuales los docentes mantienen interacción regular.

Fuente: GESTRADO. Grupo de Estudios Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Base de dados. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

Una problemática que se plantea para la lectura y problematización de estos datos se refiere al hecho de que la interacción con los alumnos respondería, de acuerdo con la visión social predominante, al esfuerzo o al voluntarismo de los docentes. No son pocas las imágenes y discursos transmitidos en las escuelas e incluso en los medios de comunicación en los que los profesores, a partir de un ejercicio vocacional, resuelven los problemas o las injusticias del sistema. Desde ese punto de vista, la falta de interacción regular con los estudiantes (el 50 % declara tener contacto con menos de la mitad de sus alumnos) puede ser vista como falta de vocación del docente, no llegando a problematizar las condiciones materiales.

El bajo nivel de interacción entre profesores y alumnos manifiesta el inmenso desafío impuesto a la comunidad educativa, al parecer aquello está relacionado con las bajas expectativas expresadas por los entrevistados con respecto a la apropiación de los contenidos por parte de los niños y jóvenes en el régimen no presencial, tal como indica la Figura 7.

#### Al final del período de clases no presenciales, el contenido...



**Figura 7.** Expectativas de los docentes en cuanto a la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes

Fuente: GESTRADO. Grupo de Estudios Sobre Política Educacional e Trabajo Docente. Base de datos. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

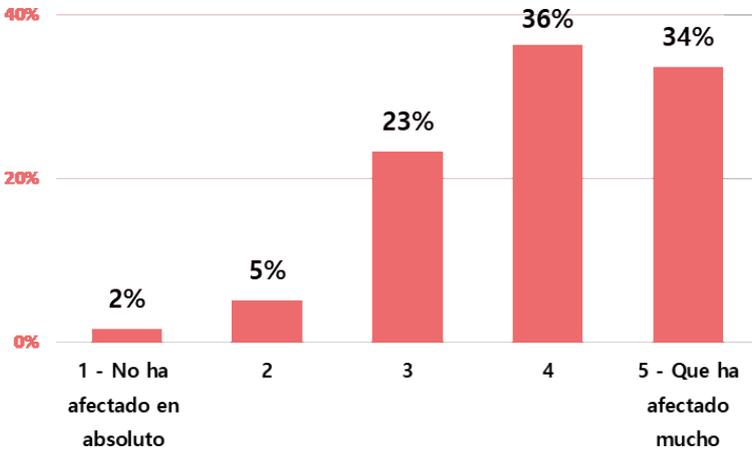
El desafío de analizar los datos cuantitativos originados en la encuesta radica en la complejidad de establecer un diálogo con estas cifras y profundizar en ciertos aspectos. Los datos sobre las expectativas de los docentes con respecto al aprendizaje de los estudiantes (Figura 7) deben interpretarse tomando en cuenta el contexto desde el cual los sujetos participantes se expresan. La percepción de que el régimen no presencial contribuye muy poco a la apropiación de los contenidos se relaciona con la creencia – transversalmente instalada – de que la educación en el aula es insustituible. Se plantea, de ese modo, la idea de que solo en esta naturaleza de enseñanza presencial, el aprendizaje profundo o significativo se podría desarrollar, cuestión que ciertamente no cuenta con respaldo investigativo.

### La salud mental de los docentes

La salud mental de los profesores se vio afectada por una interacción de factores, entre los cuales podemos citar los procesos de responsabilización y de intensificación del trabajo docente, el debilitamiento de los vínculos laborales, el aumento del individualismo – con el consecuente debilitamiento del sentido colectivo de la docencia – y la opacidad de las fronteras entre la vida privada y la actividad profesional. El régimen de trabajo no presencial, además de potenciar algunos de dichos factores, impulsó, de forma radical, el complejo mensaje de la “reinención docente”.

Se interrogó a los participantes en la encuesta acerca de en qué medida el contexto laboral actual repercutió en su salud mental y se solicitó que indicaran, en una escala de 1 a 5, el grado en el que se sienten afectados (o no).

En comparación con el panorama general de la encuesta, Chile fue el país que presentó una mayor cantidad de docentes que se posicionaron en los dos grados más altos de la escala (70 %), es decir, que sienten que su salud mental está considerablemente afectada. Estos datos son altamente significativos, pero deben leerse y analizarse a la luz del contexto establecido en el sistema escolar chileno.



**Figura 8.** Percepción de los docentes acerca de cómo el momento actual afecta su salud mental.

Fuente: GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Base de dados. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.

Se trata de un sistema en el que el mercado tiene una gran centralidad, la competencia es un valor fundamental y la productividad, la eficacia y la eficiencia se convirtieron en referencias escolares, aspectos reforzados por los principios de la NGP. No es de extrañar, pues, que los profesores sean vistos como el principal recursos para lograr indicadores valorizados en el mercado educativo, pues son considerados actores clave en dicho proceso. La repercusión es que los mismos docentes fueron incorporando, de manera natural, las racionalidades presentes en el mercado, como el individualismo y la actividad emprendedora. A pesar del escaso apoyo recibido por parte del Ministerio de Educación y del Estado en general, dichas características se pusieron en marcha para fortalecer la enseñanza en tiempos de crisis sanitaria. A su vez, los docentes sienten el abandono por parte de las autoridades y una mayor intensificación de sus funciones, lo que produce, como consecuencias más evidentes, un deterioro relacionado con los problemas de salud mental y el surgimiento de un malestar generalizado.

## Consideraciones finales

La crisis sanitaria del COVID-19 en Chile se yuxtapuso a la crisis política que venía desarrollándose desde octubre del 2019. El contexto de la pandemia generó un escenario educativo sin precedentes en la historia reciente y la suspensión de las clases presenciales, sin una orientación clara por parte del Ministerio de Educación, llevó a que cada comunidad educativa buscara estrategias para mantener los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El gobierno y el Ministerio de Educación reforzaron el discurso de que la educación presencial era insustituible y fundamental. Si bien los indicadores de salud no permitían el regreso a clases, los esfuerzos del gobierno a favor de la educación remota fueron escasos y se concentraron en aspectos como la adecuación curricular, los dispositivos de educación a distancia y la entrega de computadoras, que incluso ya se ofrecían regularmente a estudiantes de séptimo año de educación primaria. En lo que se refiere al acceso de los estudiantes a Internet, las escuelas públicas tuvieron que hacer uso de recursos provenientes de la Subvención Escolar Preferencial (SEP).

De hecho, el apoyo a los docentes fue casi inexistente por parte del gobierno central, así como del Ministerio y de la gran mayoría de los sostenedores. En sentido opuesto, el ministro de educación insistió, a lo largo de 2020 y durante parte del 2021, en afirmar que existían las condiciones para el regreso a las clases presenciales, independientemente del contexto sanitario, al tiempo que insinuó que la oposición a la reapertura de las escuelas por parte del Colegio de Profesores de Chile reflejaba una postura más bien de pereza. En definitiva, no solo faltó apoyo para que los profesores desarrollaran la educación remota, sino que también la docencia fue desacreditada públicamente, al tiempo que se intentaba garantizar que la maquinaria educativa continuara funcionando, por ejemplo, con la aplicación de las evaluaciones estandarizadas.

Los datos que arrojó la encuesta, nos dicen que, a pesar de que gran parte (95,2 %) de los docentes no tienen formación en enseñanza a distancia, hicieron todo lo posible para que ese tipo de educación fuese

efectiva, teniendo que invertir sus propios recursos, con escaso apoyo institucional en aspectos materiales y de conocimientos técnicos.

Los profesores chilenos asumieron la mayor parte de la responsabilidad para llevar a cabo los procesos educativos, sustituyendo las estructuras escolares desde sus espacios privados y comprometiendo sus vidas familiares. Al observar los datos presentes en la encuesta, y tomando en cuenta el contexto económico, social e histórico en que el sistema educativo chileno se inserta, podemos aventurarnos a concluir que la educación centrada en el mercado y el surgimiento de la NGP generaron una "forma de ser" tanto de las instituciones escolares como de los profesores. El aspecto central de esa "forma de ser" es mostrarse capaz de resolver problemas, en el caso de las escuelas, por medio de medidas que refuerzan la autonomía y la gestión de recursos, en el caso de los docentes, por medio de la gestión de su propia persona y de sus tiempos de vida.

La idea de que la calidad de la enseñanza se relaciona con la movilización de las competencias individuales de cada profesor, puede haberse acentuado en el contexto actual de la crisis sanitaria. Eso puede explicar algunos datos sobre la intensificación del trabajo (el 87 % de los entrevistados declaran que la demanda de trabajo aumentó). Si relacionamos ese aspecto con la sensación de abandono percibida por los docentes, podemos encontrar una explicación para el alto porcentaje (70 %) de los que declaran que su salud mental se vio significativamente afectada.

Finalmente, afirmamos que con seguridad serán necesarios más estudios sobre las condiciones de trabajo docente en el contexto de la crisis sanitaria del COVID-19. En el caso de Chile, en particular, es importante que el enfoque de investigación supere el análisis de la coyuntura misma. Esto implica reconocer aspectos asociados a la intensificación del trabajo docente, la culpabilización, e incluso las características asociadas al individualismo y al emprendedurismo presente en los docentes chilenos, promovidas por las políticas públicas que regulan la carrera docente y el sistema educativo en general. Estos aspectos inciden no solo en los altos niveles de competencia en las escuelas, sino

también en la frustración y los problemas socioemocionales que han precedido al contexto de la crisis sanitaria.

## Referencias

- Aguilera, N. S. (2015). Una revolución neoliberal: la política educacional en Chile desde la dictadura militar. *Educação e Pesquisa*, 41 (n. spe), 1473-1486.
- Assaél, J., & Pavez, J. (2008). La Construcción e Implementación del Sistema de Evaluación del Desempeño Docente Chileno: Principales Tensiones y Desafíos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1 (2), 42-55.
- Bonifaz, R. (2011). "Origen de la Evaluación Docente y su conexión con las políticas públicas en educación". En Manzi, J.; González, R. & Sun, Y. *La Evaluación Docente en Chile*. Santiago de Chile: Mide UC.
- Cepal /Unesco (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile, 2020.
- Chile (2020). *Guía Lenguas Indígenas presentes en Chile*. Santiago de Chile: Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio.
- Chile (2017). *Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional 2017*. Santiago de Chile: Ministerio de Desarrollo Social.
- Chile (2016). *Ley N.º 20.903*. Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas. Valparaíso: Congreso Nacional.
- Chile (2015). *Ley N.º 20.485*. De inclusión escolar [...]. Santiago de Chile: Diario Oficial de la República de Chile.
- Chile (2009) *Ley N.º 20370*. Ley General de Educación. Santiago de Chile: Diario Oficial de la República de Chile.
- Chile (2004). *Ley N.º 19.961*. Crea el Sistema de Evaluación de Desempeño Profesional Docente. Valparaíso: Congreso Nacional.
- Chile (1991). *Ley N.º 19.070*. Que fija el Estatuto de Profesionales de la Educación. Valparaíso: Congreso Nacional.
- Cox, C. (2003). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del Siglo XX. In: COX, Cristián (Ed.). *Políticas Educativas en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar de Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Boenniger, E. (1997). *La democracia en Chile, lecciones de gobernabilidad*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Delamaza, G. (2013). "Participación ciudadana y construcción democrática en Chile. Balance de un cuarto de siglo". En De la Fuente, G & Mlynarz, D. *El pueblo unido...Mitos y realidades sobre la participación ciudadana en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Base de dados. Trabalho Docente em Tempos de Pandemia – Chile. Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2020.
- Instituto Nacional de Estadísticas (2018). *Síntesis resultados Censo 2017*. Santiago de Chile.
- Mancebo, D. (2007). Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investi-

gações sobre trabalho docente. *Educação e Sociedade*, 28(99), 466-482.

Mineduc (2020). *Apuntes 8. Variación Docente 2020*. Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación. [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/10/APUNTES-8\\_2020\\_f01.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2020/10/APUNTES-8_2020_f01.pdf) Último acceso: 4 de julio de 2021.

Mineduc (2021a). *Apuntes 14. Resumen Estadístico de la Educación 2020*. Unidad de Estadísticas, Centro de Estudios, Ministerio de Educación. [https://centroestudios.mineduc.cl/wcontent/uploads/sites/100/2021/03/APUNTES-14\\_2021.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wcontent/uploads/sites/100/2021/03/APUNTES-14_2021.pdf) Último acceso el 30 de junio de 2021.

Mineduc (2021b). *Matrícula en Educación Superior – Informe 2021*. Subsecretaría de Educación Superior, Ministerio de Educación.

OCDE (2019). *Society at a Glance 2019*. OECD Social Indicators. <http://www.oecd.org/social/society-at-a-glance-19991290.htm>.

Salazar, G., & Pinto, J. (2002). *Historia Contemporánea de Chile, Vol. 3. La Economía: Mercados, Empresarios y Trabajadores*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.

Verger, A. Moschetti, M., & Fontdevilla, C. (2017). *La privatización educativa en América Latina: una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias*. Barcelona: Internacional de la Educación.