

Revista de Estudios y Experiencias en Educación

REXE

journal homepage: <http://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe>

Experiencias del trabajo docente en la educación primaria en México 2022: Perspectivas durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19

Necihuatl Tonantzin Huerta-Lara y José Juan Cervantes-Niño
Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, México

Recibido: 15 de septiembre 2023 - Revisado: 26 de enero 2024 - Aceptado: 12 de marzo 2024

RESUMEN

En el contexto de la pandemia de COVID-19, el trabajo a distancia ha repercutido en las condiciones laborales de los docentes en México. Así, desde las tesis de la psicodinámica y el concepto de sufrimiento laboral, la presente investigación tiene como objetivo principal identificar los mecanismos de defensa instrumentados por los docentes para contrarrestar la precarización de sus condiciones laborales (dimensión organizacional y social) durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19. La metodología utilizada fue de carácter cualitativo, ya que se buscó profundizar en las experiencias vividas por los docentes mediante el análisis de casos. La técnica de recolección de datos consistió en realizar entrevistas a profundidad a docentes de nivel primaria. El análisis se elaboró con la ayuda de redes semánticas mediante el programa de ATLAS.ti. Como principales hallazgos se identificó la existencia de tendencias precarizantes. Sin embargo, se concluye que, aunque la experiencia de la pandemia significó precarización y sufrimiento laboral, en los casos analizados, se ha interpretado como un hecho positivo que ayudó al crecimiento tanto personal como laboral de los docentes al reconfigurar su identidad y rol profesional.

Palabras Clave: Condiciones de trabajo; trabajo docente; identidad docente; malestar docente; crisis educativa.

*Correspondencia: [Necihuatl Tonantzin Huerta-Lara](mailto:Necihuatl.Tonantzin.Huerta-Lara@uanl.edu.mx) (N. Huerta-Lara).

 <https://orcid.org/0000-0001-6009-5118> (necihuatl.huertal@uanl.edu.mx).

 <https://orcid.org/0000-0001-5582-3424> (yare95@gmail.com).

Experiences of teaching work in Primary education in Mexico 2022: Perspectives during the educational crisis caused by the COVID-19 pandemic

ABSTRACT

In the context of the COVID-19 pandemic, remote work has had repercussions on the working conditions of teachers in Mexico. Thus, from the theses of psychodynamics and the concept of labor suffering, the main objective of this research is to identify the defense mechanisms implemented by teachers to counteract the precariousness of their working conditions (organizational and social dimensions) during the educational crisis caused by the COVID-19 pandemic. The methodology used was qualitative in nature, since it sought to examine the experiences lived by teachers through case analysis. The data collection technique consisted of in-depth interviews with Primary School teachers. The analysis was elaborated with the help of semantic networks using the ATLAS.ti program. The main findings identified the existence of precarious tendencies. However, it is concluded that, although the experience of the pandemic meant job insecurity and suffering in the analyzed cases, it has been interpreted as a positive event that helped teachers to grow both personally and professionally by reconfiguring their identity and professional role.

Keywords: Working conditions; teacher work; teacher identity; teacher discomfort; educational crisis.

1. Introducción

Desde las perspectivas del informe del desarrollo del [Banco Mundial \(2013\)](#), el ocupar un empleo representa un aspecto primordial del desarrollo de las vidas de los individuos (económica y socialmente). No obstante, de acuerdo con la Organización Internacional del Trabajo ([OIT, 2020](#)), la irrupción de la pandemia por la enfermedad de coronavirus 2019 (COVID-19), y el paro del sistema económico y productivo, provocó el surgimiento de nuevos riesgos que incrementaron los niveles de precarización, la exclusión social y la desigualdad. De esta manera, la pandemia ha afectado el desarrollo personal y laboral de las masas de trabajadores, con efectos aun por estudiarse.

En el ámbito de la educación, la pandemia generó una crisis educativa ([Mutch, 2020](#)), que comenzó de manera repentina, pero impulsó una renovación en el sistema educativo y en el trabajo docente. En este contexto, desde las tesis de la psicodinámica y el concepto de sufrimiento laboral ([Dejours, 2006](#)), emergen las siguientes cuestiones aplicadas a la situación de los profesionales de la educación: ¿cuáles fueron los mecanismos de defensa instrumentados por los docentes de educación primaria, para contrarrestar la precarización de sus condiciones laborales (dimensión organizacional y social), en Ensenada, Baja California, México, durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19 (2020-2022)? y, ¿cuáles fueron las repercusiones de las experiencias vividas por los docentes, durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19, en sus perspectivas de desarrollo profesional y personal? En relación con las interrogantes el objetivo general es identificar los mecanismos de defensa instrumentados por los docentes para contrarrestar la precarización de sus condiciones laborales (dimensión

organizacional y social) durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19 (casos). El objetivo específico es explorar las consecuencias de las experiencias vividas en torno a las perspectivas de desarrollo profesional y personal de los docentes.

El presente artículo se divide en tres apartados: en el primero se exponen los antecedentes que explican el contexto de las principales problemáticas relacionadas al tema de estudio, y se examinan algunos enfoques teóricos que contribuyen a explicar las diversas aristas de la problemática. Además, se justifican las categorías de análisis que sirven de guía en la investigación y el proceso metodológico instrumentado (herramientas, técnicas y aplicaciones de análisis). En el segundo, se presentan los resultados de las tabulaciones con el ATLAS.ti (desde las redes semánticas), y con base en las tesis teóricas y las categorías. Finalmente, en el tercero y a manera de conclusión, se resumen los principales hallazgos y se proponen futuras líneas de investigación.

2. Antecedentes contextuales, teóricos y propuesta metodológica

2.1 Análisis de los contextos históricos que explican el problema de investigación

A raíz de la pandemia, de acuerdo con la OIT (2020), de manera global, se han observado una serie de transformaciones del mercado laboral. Específicamente, en América Latina, en el informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2020), sobre la educación, juventud y trabajo, se destacan tres factores clave para entender el panorama actual de la región en relación con el mercado laboral: la revolución digital y la cuarta revolución industrial, la transición hacia economías sostenibles y los efectos de la pandemia de COVID-19.

Desde la visión de Castells (1996), a la cuarta revolución industrial se le ha denominado la “Era de la información”. En esta etapa se han registrado impactos nunca vistos, los cuales han impulsado, primariamente, una nueva organización del trabajo y economía digital. La novedad es que la revolución digital ha provocado cambios tecnológicos a gran velocidad. No obstante, con la llegada de la pandemia de la COVID-19, el proceso de digitalización ha concurrido a mayor velocidad en todos los ámbitos sociales.

En este contexto, en todo el mundo, tanto en organizaciones privadas como públicas, se impulsó el teletrabajo o también conocido como *home office*. En estas circunstancias el sector educativo también tuvo que adaptarse a las condiciones del teletrabajo, para contener los efectos de la pandemia. En México, el gran confinamiento derivado de la COVID-19 comenzó el 16 de marzo de 2020, cuando se decretó el cierre de escuelas en todos los niveles educativos. Lo anterior implicó grandes cambios en las condiciones laborales de los docentes para adaptarse a un sistema totalmente virtual.

El cierre de las escuelas obligó a que la mayoría de los docentes trabajaran desde sus casas, con base en la instrumentación de los programas “Aprende en Casa I” y “Aprende en Casa II”, de la Secretaría de Educación Pública (SEP). No obstante, se destacan situaciones en las que los docentes no tuvieron apoyo de sus redes institucionales y tuvieron que improvisar formas de enseñanza, sin tener la preparación técnica y en ocasiones sin dispositivos electrónicos y medios de conectividad adecuados (Andrade et al., 2021; Alarid et al., 2021; Baptista et al., 2020; Pineda et al., 2021; Serrano, 2021; Villalobos, 2021). Lo anterior provocó una serie de situaciones atípicas que afectaron de diversas maneras a los docentes, desde lo laboral, los procesos pedagógicos, y la salud física y mental (psicológico).

En el ámbito laboral, el incremento del número de horas y las nuevas formas de organización del trabajo han intensificado la precarización de las actividades, acentuando tenden-

cias que ya estaban presentes incluso antes de la pandemia (Alarid et al., 2021; Alasia et al., 2008; Murillo y Román, 2013; Serrano, 2021; Tunal, 2012). De este modo, se ha observado la sensación o disolución del tiempo-espacio-trabajo, ante la imposibilidad de desconexión del trabajo en el hogar. Por tanto, los docentes tuvieron la necesidad de conciliar las actividades del ámbito doméstico y laboral, especialmente las mujeres y madres trabajadoras, lo cual se traduce en una “doble jornada laboral”. En este sentido, y a pesar de que existen ventajas en el teletrabajo, estas se comienzan a desdibujar a medida que surgen tendencias precarizantes.

Desde la perspectiva del impacto psicológico en los docentes, previo a la pandemia se han identificado principalmente síntomas de agotamiento, cansancio, depresión (Acosta y Burguillos, 2014; Rodríguez et al., 2007; Sieglin y Ramos, 2007). En este sentido, los estudios exponen que el estrés laboral y la depresión, que se manifestaba en los docentes, incluso antes de la pandemia, con la llegada de esta, profundizaron las presiones sobre los trabajadores de la educación respecto a la salud mental (Ribeiro et al., 2020). Por ejemplo, Robinet y Pérez (2020) mencionan que el docente percibe que la situación derivada de la contingencia escapa de su control y eso le genera frustración y sentimientos de incompetencia. Además, factores como el agotamiento psicológico y el miedo a contraer la enfermedad frecuentemente sobrecargan las emociones que generan cambios en el bienestar físico y mental, contribuyendo a la vivencia del estrés. Asimismo, según Pineda et al. (2021), la pandemia provocó un alto nivel de estrés laboral en los docentes en el trabajo a distancia, agravando el agotamiento mental debido a las altas demandas laborales.

En tanto en lo pedagógico, se observan impactos en la forma de impartir clases y realizar estrategias de enseñanza innovadoras mediante las nuevas tecnologías (Alarid et al., 2021; Baptista et al., 2020; Villalobos, 2021). En lo general estas situaciones han visibilizado la necesidad de incrementar el nivel de consumo de recursos y contenidos digitales, para interactuar con los alumnos y favorecer su aprendizaje dentro y fuera de las escuelas. Lo anterior representó un desafío, debido a que el hecho de impartir clases a través de plataformas digitales, como Zoom, Google Meet, entre otros; incorporó una perspectiva pedagógica significativamente diferente e involucró otras formas de preparación.

En suma, los profesionistas de la educación ante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19 (Mutch, 2020), han tenido la obligación de responder a todas estas transformaciones ocasionadas por la misma: repensar, innovar y reinventar la actividad docente en los diferentes niveles educativos. Lo anterior se puede traducir en que los sujetos se encuentran en una necesidad constante de reflexionar sobre su práctica laboral para afrontar la situación (Serrano, 2021).

2.2 Principales enfoques que explican el problema de estudio

A partir de lo expuesto se destacan algunos ejes primordiales que contribuirán al análisis de la problemática. En primer lugar, el estudio se enmarca fundamentalmente en la teoría de la psicodinámica del trabajo (Dejours, 2006), donde se considera que el trabajo ocupa un lugar central como mediador de la acción subjetiva sobre el orden social. Dentro del trabajo en su dimensión intersubjetiva se genera un sufrimiento generalizado entre los trabajadores que se normaliza. En este sentido, el sufrimiento laboral se puede manifestar de diversas formas, como con el temor a la incompetencia, ser forzado a trabajar mal, trabajar sin reconocimiento, pero especialmente, se manifiesta a través los mecanismos de defensa fundados y sostenidas colectivamente. Las estrategias defensivas son aquellas que son construidas por un colectivo de trabajadores que comparten una misma tarea, para ignorar el sufrimiento laboral. Los mecanismos pueden ser ideológicos y psicológicos. Algunos ejemplos son la resignación, la religión y la sublimación; esta última transforma el sufrimiento en placer. Otros

mecanismos pueden ser la evasión o la religión. En el contexto de la pandemia surge una crisis sin un “responsable”, por tanto, los docentes se vieron en la necesidad de generar una adaptación a las nuevas circunstancias del trabajo y una tolerancia al sufrimiento. Al respecto, [Bedacarratx \(2021\)](#) muestra como la práctica docente, además de los saberes académicos, se apoya en la experiencia propia y transmitida, puesto que es una práctica que requiere una constante adaptación a circunstancias para el abordaje de problemas complejos e inciertos, por tanto, esta atravesada por la subjetividad, la capacidad y la biografía de quien la ejerce. En esta situación surgen los mecanismos de defensa como una forma de adaptación ante la situación generada por la crisis educativa por la pandemia.

El segundo eje se relaciona con el papel del trabajo como estructurante de la identidad, esto implica que el trabajo en la vida de los docentes adquiere un doble significado: como fuente principal de ingreso, así como de identidad social y bienestar ([Marcelo, 2010](#)). Esta última concepción será más relevante en el presente estudio, pues se explora la temática de la identidad del docente en relación con las experiencias sobre su trabajo en situación de pandemia, debido a que la identidad se forma mediante la persona, pero de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve.

El tercer eje está relacionado con la precariedad laboral y las condiciones laborales ([Guadarrama et al., 2012](#)). Los abordajes de la precariedad laboral han sido desde un enfoque objetivo como subjetivo. Desde el enfoque subjetivo, como se mencionó anteriormente, se parte del supuesto de que el trabajo también es fuente de construcción de identidad. De esta forma, la precariedad laboral es experimentada desde las vivencias de los docentes respecto a su trabajo. En cuanto al aspecto objetivo, [Guadarrama et al. \(2012\)](#) proponen cuatro dimensiones para su medición: la dimensión temporal, la organizacional, la económica y social. La dimensión temporal alude al tipo de contratación; la económica es relativa a los ingresos; la social hace referencia a los derechos laborales y la relación con su entorno; finalmente, la dimensión organizacional se refiere a los turnos y jornadas laborales, así como la actividad laboral cotidiana. Esta última obtiene mayor relevancia en el contexto de la pandemia, que se ha expresado en una reorganización interminable del trabajo docente. Mediante este concepto es posible caracterizar las condiciones laborales e identificar tendencias precarizantes, en este caso, de los docentes, quienes debido a la pandemia han cambiado sus formas de trabajo.

Finalmente, cabe destacar, el concepto de crisis educativa. De acuerdo con [Mutch \(2020\)](#), una crisis es un ciclo que comienza con el evento precipitante que genera una reacción inmediata y busca dar respuesta atendiendo las necesidades más urgentes. Posteriormente, se va recuperando el orden y se toma control de la situación, y en algún punto, de no existir un colapso, la crisis avanza hacia una renovación. La crisis provocada por la pandemia tuvo un efecto directo en la forma de enseñanza y colocó a los docentes en situación de estrés. Cuando las escuelas reabrieron, muchos estudiantes no regresaban o su asistencia era intermitente, por lo que los maestros debían ser flexibles. Lo anterior significó una crisis educativa, que marcó una diferencia entre el antes y después de la pandemia, respecto al trabajo docente y sus condiciones laborales.

En suma, con base en la revisión contextual y con los ejes teóricos señalados, se derivan las siguientes categorías de análisis que guían los postulados metodológicos y la explicación de los resultados: precarización laboral (en sus dimensiones organizacional y social en el sentido subjetivo); la identidad (laboral y personal); el sufrimiento laboral (en el contexto de los mecanismos de defensa); crisis educativa (por la pandemia).

2.3 Propuesta metodológica y operacionalización

El enfoque que dirige la presente investigación es de carácter cualitativo, ya que está enfocado en la comprensión de las vivencias de los docentes sobre su trabajo durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19 desde una mirada subjetiva. Se utilizó un diseño descriptivo a través de las experiencias de dos casos. La muestra de estudio se conformó por dos docentes mujeres de escuelas primarias públicas y urbanas, que trabajaron durante la pandemia y posteriormente en el regreso a clases, en la ciudad de Ensenada, Baja California. El primer caso corresponde a una mujer de 47 años y, el segundo, a una mujer de 44 años. Ambas docentes poseen nivel licenciatura y han trabajado solo en nivel primaria por al menos veinte años. El muestreo utilizado fue no aleatorio e intencionado, tomando en cuenta los criterios de inclusión, los cuales fueron los siguientes: ser docentes de escuelas públicas, de zonas urbanas de Ensenada y en localidades socioeconómicas de estrato social medio, llevar al menos tres años laborando frente a grupo antes de la pandemia y permanecer hasta el retorno presencial. En cuanto a las técnicas de recolección, se utilizó la entrevista a profundidad. Por otro lado, para la interpretación de los datos se utilizó la técnica de redes semánticas mediante el uso de códigos. La codificación se llevó a cabo con la ayuda del programa ATLAS.ti. Debido a que el mismo facilitó la clasificación de los códigos en grupos, categorías y la realización de las redes semánticas. Finalmente, cabe señalar que el campo fue realizado durante el segundo trimestre del 2022. A continuación, se muestra en el cuadro 1, el cual corresponde a la operacionalización de las categorías de análisis.

Tabla 1

Operacionalización de categorías, sus dimensiones y subdimensiones.

Categorías	Dimensión	Subdimensión
Precarización laboral	Dimensión organizacional	Turnos
		Jornadas laborales
	Dimensión social	Autorrealización
		Relaciones sociales y entorno
Sufrimiento laboral	Ser forzado a trabajar mal	Exigencias externas
	Temor a la incompetencia	Sensación de insuficiencia
	Mecanismos de defensa	Normalización del sufrimiento (actividades diversas)
Identidad	Profesional	Cambio de roles y prácticas docentes
	Personal	Reflexión
Crisis educativa	Crisis por la pandemia COVID-19	Antes de la pandemia
		Después de la pandemia

Nota: elaboración propia.

3. Resultados e implicaciones en las situaciones laborales de los docentes

A continuación, se exponen los principales resultados obtenidos en el presente estudio. En primer lugar, se presentan las tendencias precarizantes de las condiciones laborales de los docentes de primaria (dimensión organizacional y social). En segundo lugar, se identifican los mecanismos de defensa que los docentes instrumentaron para enfrentar el sufrimiento laboral. Por último, se exploran las consecuencias de las experiencias vividas en torno a las perspectivas de desarrollo profesional y personal de los docentes.

3.1 Las tendencias precarizantes en las condiciones laborales durante la pandemia

Dentro de los resultados es posible describir las tendencias precarizantes en las condiciones laborales de las docentes durante la pandemia. En el modelo 1, se indican las dimensiones de la precariedad y cómo estas fueron experimentadas por las docentes durante la pandemia. En primer lugar, la dimensión organizacional refiere a las formas de gestionar las jornadas del trabajo y en las condiciones del trabajo, se observó que las docentes tuvieron que hacer adaptaciones a los tiempos, los espacios y los recursos utilizados para realizar sus labores de forma virtual.

En relación con el tiempo, las entrevistadas hicieron énfasis en la gran cantidad de horas que invertían en sus actividades relacionadas al trabajo, lo cual se tradujo en la necesidad de trabajar largas jornadas laborales, e incluso a trabajar en fines de semana (ver modelo 1). Pese a que el trabajo a distancia implicaba estar menos horas frente a grupo, requería de mayor planeación de las clases, preparación y búsqueda de los recursos de aprendizaje. Entonces, trabajar por largas jornadas llevó a las docentes a presentar efectos negativos, tales como cansancio e incluso daños físicos por el gran lapso al día que pasaban sentadas frente a la computadora. Los daños mentales también se relacionan con la falta de tiempo, pues se redujo el tiempo de ocio, para uno mismo o para convivir con familiares, tal como se expresa en el siguiente caso:

El sábado, una vez conté estuve nueve horas, estuve nueve horas ahí sentada, entre una cosa y la otra y planeando esta clase y buscando vídeos y haciendo eso y armando la clase y revisando estas tareas. Estuve ahí nueve horas. Era pesadísimo (caso 1).

Por otro lado, con el trabajo a distancia se presentó una merma de recursos para las docentes en comparación con aquellos que estaban acostumbradas a disponer en sus clases presenciales. Durante la pandemia las docentes expresaron la necesidad de obtener recursos por sus propios medios para realizar su trabajo virtual desde casa, lo cual implicó conseguir nuevos aparatos electrónicos, pizarrón, plumones, entre otros.

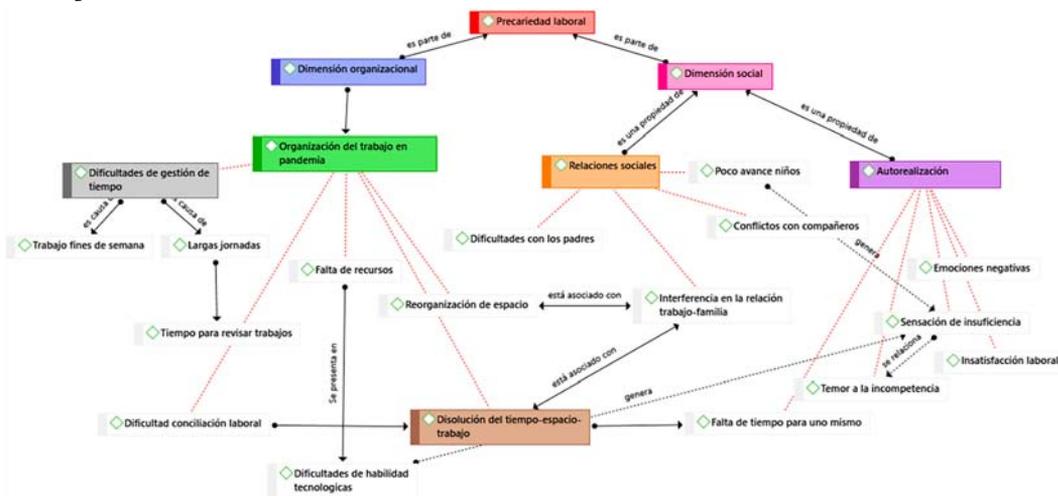
Dentro de la organización del trabajo, también se vio impactado el espacio de trabajo, ya que las docentes mencionaron que tuvieron que readaptar espacios dentro del hogar, como poner pizarrón en casa, utilizar la mesa del comedor como escritorio. De tal manera que causaba dificultades con los miembros del hogar, ya que alteraba sus rutinas debido a que las docentes requerían de tales espacios de la casa por algunas horas para realizar su trabajo, y así lo menciona el caso 1 y 2:

Ese pizarrón (risas) que está ahí en la pared, pues este lo tuve que poner ahí para dar mis clases y, pues en la mesa ahí estuvimos este mi hija también cuando tenía clases, pues ella como allá arriba no hay muy buena señal, pues yo ahí y ella en la barra, la movía para acá y aquí se ponía ella a tomar sus clases y yo allá. O sea, era bastante, bastante difícil, pero si se tuvieron que adecuar espacios (Caso 1).

Me compré un pizarrón, tuve que comprarme una computadora. Mmm... contratar Internet porque no tenía ese momento...invertí, en poder adaptarme (Caso 2).

Figura 1

Experiencias de las tendencias precarizantes de los docentes de primaria en su trabajo durante la pandemia.



Nota: elaboración propia con ayuda del programa ATLAS.ti.

En tanto, la organización del trabajo en la pandemia, la falta de tiempo y adaptación de los espacios se tradujeron también en dificultades a la hora de conciliar las actividades del ámbito doméstico y el laboral al mismo tiempo. Lo anterior, a pesar de afectar en ambos casos, especialmente fue más notorio en el caso 1 que representa a la mujer casada, pues en el caso 2 que corresponde a la mujer divorciada, no tuvo tanto problema en el asunto de conciliación e incluso se tiene más tiempo para disfrutar con hijos. Por tanto, se puede deducir que las mujeres casadas o con familia numerosa se vieron en la situación de realizar una “doble jornada laboral”, pues fue complicado establecer un horario para trabajar en casa. Esto lo resaltan el caso 1 y 2:

Me costó mucho trabajo agarrar un horario en mi casa porque estoy en mi casa y no faltaba que ya el gato hizo esto, que ya la hija me pide aquello, que ya viene el vecino que.... pues las interrupciones que se tienen en una casa. Este, o yo que “ay no voy a limpiar aquí, ay voy a limpiar” y ya se me iba el tiempo... (Caso 1).

Sí afectó, pero definitivamente el trabajar en casa, también te da, te da tiempo para atender, por ejemplo, mi hija, de cuidarla, no llevarla, estar yendo a que la cuiden...o sea también una como docente debe de aceptar que si te dio tiempo para estar contento así con tu familia. Pero si invertías, sí invertías (Caso 2).

En suma, debido a las complicaciones en la gestión del tiempo relacionadas con la imposibilidad de tener un horario “fijo” creaba en las docentes la sensación de que en todo momento era hora de trabajo. Si a lo anterior, se le agrega la necesidad de apropiar espacios del hogar para el trabajo, se puede observar que se generó una “disolución del tiempo-espacio-trabajo” entre las docentes. Esa última surge debido a la imposibilidad de desconexión del trabajo con el hogar. Esta disolución trastocó la vida cotidiana de las docentes, puesto que las participantes mencionan que no lograban hacer una “separación” de las actividades de casa y del trabajo e incluso sentían que no cumplían bien con ninguna. Así lo expresan el caso 1 y 2:

Definitivamente, sí me trastornó mucho, porque ahorita en presencial yo tengo la tarde libre y la tarde yo la uso para todo el quehacer de mi casa...en cambio de la otra manera, no. De la otra manera, no ha habido una separación, era como que todo al mismo tiempo y ni hacía bien una cosa, ni sentía que sea bien la otra. Ninguna de las dos (Caso 1).

Pero realmente estaba las 24 horas atendiendo a padres de familia porque me llegaban mensajes hasta en la noche, a las 7:00 de la mañana y pues la verdad tenía que...que ser un poco flexible, bueno, muy flexible por los horarios de trabajo de los padres de familia (Caso 2).

En tanto, la dimensión social, se incluyen las expectativas, relaciones entre alumnos y padres de familia y entre otros que, en el caso de la pandemia, se tornan una fuente de estrés en el trabajo. Entre los resultados se encontró la persistencia de conflictos en las relaciones sociales. En primer lugar, se generaron conflictos con los miembros del hogar, puesto que como se mencionó anteriormente, la reorganización del espacio del hogar como lugar de trabajo en casa repercutió en la modificación de rutinas de los otros integrantes del hogar.

En segundo, las relaciones con los padres de familia, por lo general, fueron fuente de conflicto constante, debido a que en las clases a distancia y sobre todo en nivel primaria, los padres de familia tuvieron un rol central en el aprendizaje de sus hijos. De tal forma que hubo algunas complicaciones entre la relación de las docentes y los padres de familia, al no existir una correspondencia entre lo que las docentes esperaban de los padres y lo recibido. Lo anterior se debía a que los padres de familia no podían cumplir el rol de enseñanza que hace tradicionalmente el docente en el aula, pero, sobre todo, las docentes hicieron alusión a la falta de apoyo brindada a los alumnos para facilitar el aprendizaje. Las entrevistadas comentaron que los padres de familia ponían barreras para la educación de su hijos, tales como no tener el material listo, no enviar las tareas, mal ambiente de aprendizaje en casa durante las clases virtuales o no monitorearlos en sus deberes, tal como lo expresan:

Me desesperaban algunos papás que ni, aun así, me enviaban las tareas de los niños. Cuando el niño había entrado a la clase, cuando yo lo había visto que estaba haciendo el trabajo. Pero el papá no me manda la foto... (Caso 1).

Sí hubo conflictos en el turno de la tarde, porque los papás, no entregaban actividades y querían que se las recibiera después de 2 meses 3 meses...Entonces era que los padres de familia no, no apoyan en nada. Esa fue mi mayor frustración, en mis sentimientos ante la pandemia (Caso 2).

En cuanto a la relación con los alumnos, las docentes entrevistadas mencionaron su esfuerzo por favorecer la comunicación con los niños, sin embargo, como se señaló anteriormente, como los padres fueron los intermediarios no siempre se dio de la manera más adecuada. Por tanto, existieron algunos obstáculos para la realización del trabajo virtual y en algunas ocasiones incluso la incapacidad para actuar por parte de las docentes. Lo anterior se debía a que, aunque las docentes declararon su disposición y esfuerzo por hablar con los padres de familia, como están fuera de la escuela, existen cuestiones en las que ellas ya no pueden intervenir, aunque lo deseen.

No obstante, también las docentes participantes mencionaron que la comunicación por medio de una pantalla no lograba resolver todos los problemas y, evidentemente no podían comunicarse de igual forma con sus alumnos por internet que en el aula debido a que, en ocasiones, tenían micrófonos o cámaras apagadas y, por tanto, no tenían la certeza de si los alumnos les ponían atención o si realmente estaban aprendiendo. Por tanto, se destaca que la mayor dificultad del trabajo docente durante la pandemia fue la transmisión de conocimiento

a los alumnos. Entonces, las docentes experimentaron frustración derivado del poco avance que percibían con los niños, lo cual les generó a su vez, la sensación de ser ineficientes en su trabajo e insatisfacción personal y laboral.

En cuanto a la autorrealización, la cual es parte de dimensión social, hubo muchas problemáticas para el desarrollo personal y profesional de las docentes. La realización personal son los sentimientos positivos que implican la satisfacción consigo mismo y el laboral. De esta forma, la falta de realización tiende hacia la evaluación negativa y sensación de que se ha logrado muy poco. En el caso del trabajo de las docentes en la pandemia, las entrevistadas destacan bastantes situaciones negativas durante el teletrabajo que obstaculizan la realización personal. El poco tiempo que se tiene para uno mismo, sentimientos negativos, el temor a la incompetencia, la sensación de insuficiencia y, por tanto, se percibe una insatisfacción laboral e incluso con uno mismo. En general, se resalta una tendencia hacia la poca realización personal durante el momento de la pandemia en los docentes. No obstante, como se explicará en el apartado del regreso a clases y la pospandemia, desde una perspectiva más amplia al final del proceso vivido se observa una mejora en percepción de uno mismo y la autorrealización.

3.2 El sufrimiento laboral y mecanismos de defensa utilizados durante la pandemia

Durante la pandemia, las docentes experimentaron sufrimiento laboral como resultado de no poder hacer frente a obstáculos insuperables y duraderos que se presentaron durante su trabajo virtual. De esta forma se experimentó un sufrimiento generalizado que se normalizó y, por tanto, predominó una actitud de resignación relacionada a la tolerancia de la injusticia y el sufrimiento. Entonces, a continuación, se expone cómo se desarrolló dicha tolerancia desde las vivencias y la subjetividad de los docentes de primaria mediante los mecanismos de defensa.

En el modelo 2 se observan las vivencias de las docentes en relación con el sufrimiento laboral, las manifestaciones y los mecanismos de defensa utilizados para lidiar con los problemas derivados del trabajo virtual. Algunas causas del vínculo entre la precarización laboral y el sufrimiento fueron las expuestas en el apartado anterior, como los problemas en la organización y gestión del tiempo, los conflictos en las relaciones sociales y la falta de realización personal. Además, en las vivencias se destacan dos formas de manifestaciones del sufrimiento señaladas por [Dejours \(2006\)](#): el temor a la incompetencia y ser forzado a trabajar mal.

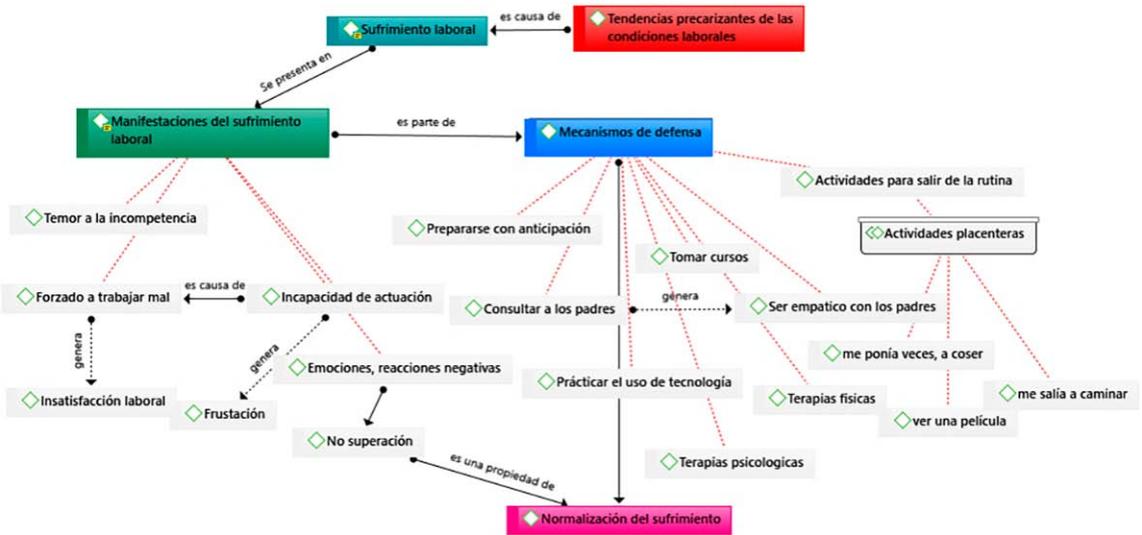
El primero se refiere a la sensación de no estar a la altura de las capacidades y creer que uno no es adecuado para desempeñar su trabajo de forma óptima y, por tanto, perdura el miedo a cometer fallas. Las entrevistadas mencionaron constantemente su temor a no poder realizar su trabajo de forma adecuada, debido en primer lugar a la falta de recursos y; en segundo a que la forma de trabajo virtual era algo desconocido, en el que no tenían formación ni experiencia previa. A lo anterior se le añade el hecho de que las docentes entrevistadas hicieron referencia a sus deficiencias sobre sus habilidades tecnológicas, lo cual generaba incertidumbre respecto a la posibilidad de poder realizar su trabajo de forma óptima, tal se muestra en los siguientes fragmentos del caso 1 y 2.

El yo creo que el temor hacia lo desconocido, hacia una forma de trabajar que nunca la había experimentado y sobre todo porque me sentía deficiente. En cuanto a mis conocimientos y habilidades sobre la tecnología (Caso 1).

Pero si fue mucha preocupación. Mucha preocupación y miedo, ante algo desconocido para nosotros. Tanto para nuestra salud hasta también para, pues como avanzar con nuestros alumnos en su aprendizaje... La verdad es que estaba demasiado frustrada yo le decía mi directora "ah profe este no, no sé si soy". Llegaba a pensar que eres tú, que no, no eres buena maestra si llegas a pensarlo (Caso 2).

Figura 2

Manifestaciones del sufrimiento laboral y mecanismos de defensa vividos por los docentes de primaria durante la pandemia.



Nota: elaboración propia con ayuda del programa ATLAS. ti.

Pese a la intención de “echarle ganas” para superar ese temor a la incompetencia, hubo ocasiones en que el sufrimiento en las docentes también se manifestó en ser forzadas a trabajar mal. Pese a que las entrevistadas consideraban saber qué era lo mejor para realizar su trabajo de la mejor manera y avanzar con los alumnos, hubo limitaciones que las forzaron a trabajar mal, tales como el paro laboral de los maestros, y las exigencias de la escuela a no poder dar clases todos los días, o simplemente que la situación no dependía de las docentes únicamente. El ser forzado a trabajar mal suscita en las docentes una insatisfacción laboral, puesto que no se logra cumplir las expectativas y objetivos de su trabajo. Además, la incapacidad de actuación para hacer que sus alumnos aprendieran de la forma que esperaban, generó emociones y reacciones negativas, entre las que destacan desmotivación, tristeza, irritabilidad, molestia, miedo, cansancio, frustración y estrés, y esto se ejemplifica en esto:

Al principio sí estaba muy, muy insatisfecha, sentía que no, que no estaba dando clases, sentía como si estuviera no más, poniéndoles trabajitos a unos niños del Kinder, o sea...Luego, durante todo el segundo ciclo de pandemia, pues, la verdad, me seguí sintiendo insatisfecha, No miraba que realmente los niños aprendieran lo que tenía que aprender de los contenidos...no cumplían con los objetivos que yo quería, o que yo esperaba, pero pues sí, ¿cómo se los hacía saber? No había manera. Entonces me sentía, me sentía insatisfecha, me sentía muy frustrada (Caso 1).

Cabe señalar que las docentes consideran que estas emociones no cesaron hasta volver a clases presenciales. Sin embargo, sí hubo algunas formas, estrategias, o mecanismos de defensa utilizados para tratar de hacer frente al sufrimiento laboral y tratar de “normalizarlo”, por ejemplo, reflexionar con otros compañeros que estaban en la misma situación y ser consciente de que no eran la única persona que estaba viviendo con ese sufrimiento, como se expresa en el siguiente texto:

Pues yo tuve que hacer una reflexión, yo misma me tenía que poner a pensar y este. Y darme cuenta de que yo no era la única que estaba viviendo eso si no éramos, pues la mayoría de los de los docentes que estábamos viviendo eso estar en nuestra casa, solamente atendiendo a los alumnos el ver que no hay avance (Caso 2).

Además, las participantes mencionaron llevar a cabo otras estrategias para lidiar con las emociones negativas, que de fondo buscaban la evitación de la situación, por ejemplo, realizar actividades para salir de la rutina o que fueran placenteras para ellas, tales como salir a caminar, correr, escuchar música, ver películas, coser, convivir con sus hijos, entre otras (caso 1 y 2):

Y pues mis actividades que me gusta hacer, por ejemplo, que me salía a caminar, que este me ponía a ver una película, o me ponía a veces, a coser. Pues tuve mi taller navideño. Aquí nomás con mi vecina no vino gente, nomás mi vecina y yo, pero para mí era felicidad, el lunes. El lunes apartado, el lunes yo no quiero revisar nada, el lunes apartaba la tarde para ponerme a hacer mi taller (Caso 1).

Sí me ponía a ver películas con mi hija o nos poníamos a caminar aquí, en la casa o poníamos música este o me ponía a pintar con mi hija, o sea actividades con mi hija, la verdad es lo que yo me enfocaba cuando quería desconectarme con todo eso que me afligía (Caso 2).

Para hacer frente al temor a la incompetencia, las docentes mencionaron prepararse con anticipación, tomar cursos en Webinars, ver videos en YouTube, y practicar el uso de la tecnología. La cuestión de la frustración derivaba de los conflictos con los padres, como se mencionó anteriormente, fue un punto en el que el docente no tenía mucha intervención, no obstante, algunos docentes buscaron la forma de entender a los padres de familia. Por ejemplo, una entrevistada mencionó que realizó una encuesta para consultarlos y saber cuáles eran los problemas que ellos enfrentaban, así se dio cuenta de la gran gama de dificultad con las que lidiaban los padres de familia y logró ser más empática con ellos.

Respecto al bienestar de salud tanto mental como físico se asistió a terapias. Hubo algunos dolores físicos debido al tiempo que pasaban sentadas frente a la computadora, lo cual se trató con terapias físicas. Sin embargo, también se tomaron terapias psicológicas para enfrentar los problemas emocionales.

3.3 Experiencias laborales en el regreso a clases (pospandemia)

Uno de los hallazgos fue el giro que se presentó en las tendencias precarizantes laborales y el sufrimiento laboral experimentado por las docentes durante el confinamiento después del regreso a clases. Cabe señalar, que las participantes manifestaron un gran deseo de regreso a clases, pese al miedo a los contagios, predominaron las emociones y reacciones positivas las cuales opacaron a las emociones negativas. Entonces, cuando las docentes escucharon la noticia del regreso a clases presenciales, imperaron reacciones de alegría, felicidad, tranquilidad, descanso, emoción, libertad. Muchas incluso fueron opuestas a los tiempos en que trabajaban de forma virtual en la pandemia.

En cuanto a la dimensión organizacional, si bien, los primeros días las docentes mencionan que fueron de reorganización y se presentaron algunas complicaciones sobre todo de logística, pronto se volvió a agarrar el ritmo que se tenía previo a la pandemia. Uno de los cambios más significativos en este rubro fue la reducción del número de horas trabajadas, puesto que vez terminada su jornada ya se tenía tiempo para realizar otras actividades.

Respecto a la dimensión social, se observa un mejoramiento en las relaciones sociales después del regreso a clases. De esta forma, se favoreció una comunicación más directa con los padres familia, pero, sobre todo, se observa una mejoría en las relaciones con alumnos. Las docentes destacan estar satisfechos con la convivencia con los alumnos puesto que mencionan, que en clase pueden conocer y saber cuáles son las necesidades de sus alumnos, lo cual genera un mayor control sobre su trabajo dentro del aula, y, por tanto, perciben un mayor avance en el aprendizaje de los niños.

Sin embargo, dentro del aspecto de la realización personal, es quizá, donde se encuentran los mayores cambios después del regreso a clases. Es interesante la reconfiguración de identidad, tanto en el ámbito personal como laboral que muestran las docentes antes y después de la pandemia, e incluso hacen alusión a que se sienten distintas como personas. En este sentido, la identidad de las docentes fue reconfigurada mediante la propia interpretación de sus experiencias vividas durante la pandemia y pospandemia.

Lo anterior se refleja en la ampliación del rol docente, la modificación de conductas y, a su vez el replanteamiento de las practicas docentes. Respecto a la ampliación del rol, las docentes consideraban su rol durante la pandemia más limitado y enfocado a ser “guía” en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, una vez se regresó a clases presenciales, consideran que su rol también es una cuestión de convivencia y social. En este sentido, adquieren un rol de formador y mediador, en el que se inculcan valores tales como el respeto y la tolerancia en el salón de clases.

Respecto a la modificación de conductas y replanteamiento de prácticas docentes, se derivan de una reconfiguración de la identidad personal, es decir, de la reflexión personal y la reinterpretación de las experiencias durante la pandemia. En este sentido, la experiencia laboral de las docentes fue positiva y resultó en un aprendizaje, que tuvo repercusiones tanto de manera personal como laboral:

Me hizo darme cuenta, de muchas cosas de mi vida, replantear mi vida. Este, y pues creo que fue benéfico, yo me siento mejor, me siento una mejor persona, ahora me siento, como renacida. Este, me siento segura, me siento con más dirección, con más sentido a mi vida. Y eso creo que también se refleja en mi trabajo... y muchas a la mejorar prácticas que antes tenía en mi trabajo, ahora ya no las quiero tener, ahora son diferentes (Caso 1).

La pandemia también significó en las docentes una cuestión de superación personal, pues pese a que no se sentían preparadas para ello, tuvieron que hacer frente a todos los obstáculos presentados durante la pandemia, y buscar formas de transmitir el conocimiento a los alumnos, siendo una de las mayores dificultades presentadas en el trabajo virtual. En este sentido, el proceso de la pandemia adquiere un significado positivo para las docentes e incluso, aunque no lo desean, declaran sentirse con mayor preparación en caso de que se vuelva a presentar una contingencia. En ese caso, volverían a buscar más herramientas digitales y estrategias para tratar de mejorar las clases (casos 1 y 2):

Pues, fue una buena experiencia. No estaba preparada. Jamás me había imaginado trabajar de esa forma. Pensé que no iba a poder, sinceramente pensé que no iba a poder. Pero ya vi que si pude. Tal vez no de manera excelente. Pero, pues al menos me superé a mí mismo. Me superé a mí misma y si se volviera a dar el caso, que espero que todo, pero si se volviera a dar el caso. Pues buscaría superarme, buscar todavía más no me quedaría, así como que “ah, pues ya con esto que di” no, porque, no, no considero que fuera tampoco lo suficiente (Caso 1).

Me ha ayudado a entender que para poder salir adelante en situaciones como esas hay que ser una persona muy organizada, el no perder el enfoque de lo que quieres lograr. Y, también este ser paciente, ser paciente, ser tolerante, poquito más tolerante. Emm... me ha enseñado. Híjole. Me ha enseñado muchas cosas que hay que vencer, los miedos también (Caso 2).

En suma, se destaca que el proceso de la pandemia generó resultados positivos en las docentes entrevistas, reconfigurando identidades, roles y sus prácticas docentes. No obstante, debido a que la identidad es un proceso que se construye a lo largo de la carrera profesional, sería conveniente seguir estudiando los efectos de la pandemia a largo plazo, pues al momento de la investigación apenas se estaba iniciando el regreso a clases de forma gradual, por tanto, habría que seguir analizando la situación en un futuro.

4. Conclusiones

La investigación, cuyos resultados se acaban de exponer, se realizó con el objetivo de identificar los mecanismos de defensa instrumentados por los docentes para contrarrestar la precarización de sus condiciones laborales (dimensión organizacional y social) durante la crisis educativa por la pandemia de COVID-19. Para ello, se recabó información sobre la situación laboral de los docentes, desde un enfoque subjetivo, durante el proceso vivido en la pandemia y pospandemia. En primer lugar, fue necesario identificar las tendencias de precarización de sus condiciones laborales (dimensión organizacional y social), durante el trabajo a distancia debido a la pandemia, para posteriormente identificar los mecanismos de defensa utilizados para contrarrestar las mismas.

Dentro de los principales hallazgos se señalan las tendencias de la precarización laboral. En la dimensión organizacional se concuerda con los estudios de [Alarid et al. \(2021\)](#) y [Serrano \(2021\)](#), puesto que se una notó una disminución de recursos, la reorganización del espacio del hogar, pero, sobre todo, un incremento de las horas trabajadas. Lo anterior se debió a que se requería mayor tiempo para la planeación y revisión de las actividades En la dimensión social, se destacan conflictos en las relaciones sociales, incluyendo los miembros del hogar, los compañeros de trabajo, los alumnos y en especial, persistieron los conflictos con los padres de familia. Estos conflictos sociales repercuten en el bienestar mental de los docentes, pero también en la forma de llevar a cabo su trabajo. Finalmente, en la dimensión de autorrealización se destaca diversos factores que limitan las realización personal y laboral de los docentes durante el trabajo virtual.

En los casos analizados las docentes experimentan emociones y reacciones negativas derivadas de las tendencias precarizantes, tales como el estrés, la frustración, desmotivación entre otras. Asimismo, predominó una insatisfacción del trabajo realizado durante la pandemia. El sufrimiento laboral en los docentes durante la pandemia se manifestó no solo mediante emociones negativas, sino también con el temor a la incompetencia, y ser forzados a trabajar mal. Por tanto, se identifican cambios en la salud mental de los docentes puesto que las situaciones que vivieron durante la pandemia escapan de su control, lo cual denota en frustración, agotamiento mental, estrés laboral y sensación de incompetencia y en general sentimientos negativos ([Bedacarratx, 2021](#); [Pineda et al., 2021](#); [Robinet y Pérez, 2020](#)). Además, no solo perduró el sufrimiento laboral, sino también se logró “normalizar” mediante los mecanismos de defensas y, por tanto, se aprecia un grado de tolerancia al sufrimiento laboral. Los mecanismos de defensa fueron diversos, sin embargo, se destacan la evasión, al hacer actividades relajantes; la resignación, es decir, tomar conciencia de que es una situación que vivían muchas personas y no se podía hacer nada para solucionar; y también se trató de tomar acciones como la capacitación y reflexión de sus práctica. Sin embargo, pese a los mecanis-

mos de defensa utilizados, los docentes consideran que no pudieron superar completamente la situación de la pandemia ni adaptarse a esa forma de trabajo. Por tanto, la noticia regreso a clases condujo a sentimientos y reacciones positivas. En este sentido, el regreso a clases significó para los docentes un motivo de tranquilidad y libertad, puesto que podrían descansar tanto de forma física como mental.

Se observa que los docentes perciben un mejoramiento de sus condiciones laborales una vez se regresó a clases. En la dimensión organizacional, existe una reconfiguración de la forma del trabajo virtual, se reducen el número de horas de trabajo, aumenta la disponibilidad de recursos y se cuentan con los espacios adecuados para realizar su trabajo. En la dimensión social los docentes sienten una mejoraría en las relaciones sociales tanto familiares como en el trabajo, en especial, destacan la convivencia con los alumnos. En la parte de la autorrealización, es quizá donde los cambios se hacen más notorios, puesto que con el retorno a clases presenciales se percibe satisfacción laboral que impacta en el bienestar personal y a su vez repercute en las modificaciones de roles y de prácticas docentes.

Entonces, el proceso de forma integral que experimentaron los docentes por la pandemia derivó en efectos positivos, como superación, crecimiento personal, aprendizaje, y la modificación de conductas y roles. Esto se relaciona con lo que menciona, [Marcelo \(2010\)](#), respecto a que la identidad y los roles guardan un vínculo con las experiencias sobre su trabajo, debido a que la identidad se forma mediante la persona, pero de acuerdo con el contexto en el que se desenvuelve. Además, en general los docentes perciben una autoevaluación más positiva de ellos mismo y su trabajo. De este modo, desde la subjetividad la experiencia de la pandemia, a pesar de que significó sufrimiento laboral y dificultades, se interpreta como un hecho positivo que ayudó al crecimiento tanto personal como laboral.

Finalmente, como propuestas para futuras líneas de investigación, se sugiere indagar con mayor profundidad las temáticas de la conciliación laboral, el trabajo doméstico de las docentes mujeres y el impacto del trabajo a distancia en las relaciones familiares de los docentes. Sin embargo, en especial, es pertinente seguir monitoreando a largo plazo, las repercusiones de la crisis educativa por la pandemia en la reconfiguración de la identidad y roles laborales de los docentes, puesto que siguen estando en constante reconstrucción. Además, cabe destacar las limitaciones teóricas al estar enmarcada dentro de la teoría de la psicodinámica, así como con respecto a la muestra, debido a que, al ser un estudio de caso, no es posible la generalización de los resultados. En este sentido, el estudio solo analiza las aproximaciones a la experiencia de mujeres, docentes de primaria, de localidades de estrato social medio, en escuelas públicas y de Baja California. No obstante, se pretende dar un nuevo enfoque al fenómeno de la educación a distancia durante la pandemia de COVID-19 y generar una reflexión ante posibles crisis educativas en el futuro.

Referencias

- Alarid, J., Jiménez, Y., Saldívar, M. y Torres R. (2021). Trabajo Docente en Tiempos de Pandemia en México. En D. Andrade, E. Pereira, y A. Clementino. (Org). *Trabajo docentes en tiempos de pandemia: una mirada regional latinoamericana* (pp. 279-312). IEAL/CNTE/ Red Estado.
- Alasia, L., Macaluso J. y Moncada, F. (diciembre de 2008). *El teletrabajo: ¿otra cara más de la precariedad laboral? Sistema Argentino de Información Jurídica (SAIJ)*. <http://www.saij.gob.ar/ana-laura-aliasia-teletrabajo-otra-cara-mas-precariadad-laboral-dac-c080116-2008-12/123456789-0abc-defg6110-80ccanirtcod?&o=0&f=Total%7CFecha%7CEstado%20de%20Vigencia%5B5%2C1%5D%7CTema/Derecho%20inform%E1tico%7COrganismo%5B25%2C1%5D%7CAutor/ANA%20LAURA%20ALASIA%7CJuridicci%F3n%7CTribunal%5B5%2C1%5D%7CPublicaci%F3n%5B5%2C1%5D%7CColecci%F3n%20tem%E1tica%5B5%2C1%5D%7CTipo%20de%20Documento/Doctrina&t=1>.
- Andrade, D., Pereira, E. y Clementino, A. (2021). *Trabajo docentes en tiempos de pandemia: una mirada regional latinoamericana*. Brasilia, IEAL/CNTE/ Red Estado.
- Acosta, M. y Burguillos, A. (2014). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de Huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 303-309. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.616>.
- Banco Mundial (2012). *Informe sobre el desarrollo mundial 2013. Panorama general: Empleo*. Banco Mundial.
- Baptista, L., Almazán, A., Loeza, C., López, V., y Cádernas, J. (2020). Encuesta Nacional a Docentes ante el COVID-19. Retos para la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, L (Esp) 41-88. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.96>.
- Bedacarratx, V. (2021). Dialécticas de la formación y la práctica docente: Aportes teórico-conceptuales de la pedagogía de la formación y la psicodinámica del trabajo. Encuentro Educativo. *Revista De investigación Del Instituto De Ciencias De La Educación*, 2(2), 31–58.
- Castells, M. (1996). *La era de la información, vol. 2. Siglo XXI*.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2020). *Educación, juventud y trabajo. Habilidades y competencias necesarias en un contexto cambiante*. CEPAL/OIT.
- Dejours, C. (2006). *La banalización de la injusticia social*. Topia Editorial.
- Guadarrama, R., Hualde A. y López, S. (2012). Precariedad laboral y heterogeneidad ocupacional: una propuesta teórico-metodológica. *Revista Mexicana de Sociología*, 74 (2), 213-243. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032012000200002.
- Marcelo, C. (2010). La identidad docente: constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 3(1), 15-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058717001>.
- Murillo, F. y Román, M. (2013). Docentes en educación primaria en América Latina con más de una actividad laboral, situaciones e implicaciones. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18 (58), 893-924. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000300010.

- Mutch, C. (2020). How might research on schools' responses to earlier crises help us in the COVID-19 recovery process? *Set: Research Information for Teachers* 2. <https://www.nzcer.org.nz/nzcerpress/set/articles/how-might-research-schools-responses-earlier-crises-help-us-covid-19#cite>.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2020). *Panorama Laboral en tiempos de la COVID-19. Impactos en el mercado de trabajo y los ingresos en América Latina y el Caribe* (2d edición). Perú, OIT. Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Pineda, W., Dávila, J., y Alva, C. (2021). Estrés laboral del docente de primaria, en el trabajo remoto. *Revista Ciencia y Tecnología*, 17 (3), 25-33. <https://doi.org/10.17268/rev.cyt.2021.03.02>.
- Ribeiro, B., Scorsolini, F. y Dalri, R. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008.
- Robinet, A. y Pérez, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5 (12), 637-653.
- Rodríguez, L., Oramas, A. y Rodríguez, E. (2007). Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México. *Salud de los Trabajadores*, 15(1), 5-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375839282002>.
- Serrano, M. (1 Julio, 2021). Teletrabajo y docencia frente a la COVID-19. *Decimosegundo coloquio interinstitucional de profesores*. Prepa Ibero Tlaxcala, México.
- Sieglin, V. y Ramos, M. (2007). Estrés laboral y depresión entre maestros del área metropolitana de Monterrey. *Revista mexicana de sociología*, 69(3), 517-551. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32112593005>.
- Tunal, S. (2012). Reflexiones en torno a los análisis sobre el teletrabajo. *Trabajo y Sociedad*, (19),31-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=387334691002>.



Este trabajo está sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0).