

La Docencia en Tiempos de Pandemia: Necesidades y Proyecciones

I. Presentación

La pandemia del COVID-19 impactó significativamente al sistema educacional en Chile y alrededor del mundo. Sobre docentes y autoridades escolares recayó la tarea de dar continuidad al proceso educativo, enfrentando muchísimos desafíos con el fin de responder a las demandas de una educación en emergencia.

Los efectos de la pandemia se han extendido mucho más de lo previsto en un comienzo. A pesar de lo complejo que ha sido el cierre de los establecimientos educacionales y su reapertura parcial, los procesos de enseñanza-aprendizaje han continuado con logros y también persistentes dificultades. De ahí la importancia de conocer desde la perspectiva de los y las docentes cómo evaluaron el proceso de un año enseñando en forma muy distinta a lo acostumbrado y cómo siguen respondiendo a esta compleja situación escolar y sus demandas. Por este motivo, Elige Educar, el Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación (CEPPE) y el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) desarrollaron el estudio de consulta a docentes que se describe a continuación.

Los objetivos centrales del estudio han sido dos. En primer lugar, se quiso conocer mejor el compromiso profesional de profesoras y profesores con la tarea de mantener en pie los procesos de enseñanza-aprendizaje, como también sus logros y dificultades. Esto permitiría contar con antecedentes relevantes para juzgar lo que será necesario al readecuar la enseñanza cuando se produzca el retorno a las clases presenciales. En segundo lugar, se buscó conocer aspectos que potencialmente serán utilizados para los docentes una vez que se supere la pandemia y se restituyan las dinámicas educacionales usuales. Ello permitirá dimensionar posibles innovaciones en la labor docente, elementos que fortalezcan su actividad y aprendizajes duraderos. A continuación, se presenta una revisión general de los estudios sobre el tema en cuestión, para luego describir la metodología del estudio. Finalmente, se presentan los principales resultados de éste.

II. Antecedentes

Durante el 2020 se realizaron una serie de estudios sobre la situación de la educación tras el cese de la enseñanza presencial en los establecimientos del país. Estos estudios se centraron en los principales actores del sistema educativo, como docentes, educadores, directivos, estudiantes y apoderados (Educación 2020, 2020; Educación 2020 e Ipsos, 2020), en educadores y docentes (Elige Educar, 2020a y 2020b) y sólo en docentes (UDD, FLICH, UNAB, 2021; CIAE et al., 2020; Educar Chile 2020 y 2021). En esta línea, se publicó también un libro con relatos docentes (Órdenes y Rossel, 2020), un estudio sobre la educación rural (Fundación 99, 2020) e investigaciones sobre salud mental docente (Palma-Vásquez, Carrasco, D. y Hernando-Rodríguez, 2021) y tecnoestrés de profesoras y profesores (Estrada-Muñoz, Vega-Muñoz y Boada-Grau, 2020). En general, estos estudios coinciden en mostrar tanto las dificultades como los modos de enfrentarlas de las comunidades educativas y docentes. Los estudios examinaron los desafíos de adaptación a las nuevas formas de enseñanza requeridas, así como de estimular y mantener la participación de los y las estudiantes y su aprendizaje. Los estudios también destacaron el efecto sobre el bienestar emocional de los y las docentes producido por tensiones derivadas tanto del uso de la tecnología para continuar con el proceso educativo como de la ineficacia de muchas de sus formas usuales de enseñar. Progresivamente, los y las docentes se fueron acomodando y aprendiendo a manejar la nueva situación, pero con cargas adicionales de trabajo, preocupaciones por la salud y por el aprendizaje de sus estudiantes.

Al concluir el primer año de pandemia, y tomando en cuenta el cierre de las actividades virtuales y/o remotas de enseñanza, se consideró oportuno realizar una nueva consulta a docentes con el fin de tener una visión más integral acerca de las experiencias, dificultades y logros visualizados con respecto al año escolar en su conjunto. Con este fin Elige Educar, CIAE y CEPPE aplicaron una nueva encuesta a docentes, que tendría como base los temas desarrollados en las encuestas anteriores de Elige Educar y del CIAE. La encuesta fue aplicada utilizando un cuestionario online entre el 25 de enero y el 28 de febrero del 2021 y se recibió respuestas de 2.587 profesores/as y educadores. A continuación, se describe la metodología para la aplicación de la encuesta, para luego exponer sus principales resultados.

III. Descripción Metodológica

La encuesta

El instrumento comprendió 65 ítems basados en temas consultados en las dos primeras encuestas de Elige Educar y otras encuestas nacionales, como también temas adicionales. Las áreas de consulta incluyeron datos personales, laborales, dependencia escolar y nivel educacional del establecimiento en el cual ejercen. En lo específico, la encuesta incluyó ítems en escala Likert según el nivel de acuerdo/desacuerdo referidas a las condiciones organizacionales de los establecimientos educacionales para enfrentar la nueva situación de enseñanza, el liderazgo de sus autoridades, disponibilidad de diversos insumos para la conducción de las actividades de enseñanza, visión acerca del grado de importancia respecto a prioridades para abordar la situación educativa producida por la pandemia, cuáles serían las condiciones al volver a clases presenciales, qué sería deseable mantener o impulsar en el sistema educativo a partir de la experiencia de educar en pandemia y cuál sería el grado de probabilidad de los/las docentes de mantener y profundizar lo aprendido. El resto de los ítems cubrió consultas específicas sobre condiciones de trabajo, actividades ligadas a bienestar docente, actividades docentes, apoyos, participación de estudiantes, enseñanza y currículum implementado.

La encuesta también incluyó un conjunto de tres preguntas abiertas referidas a aprendizaje profesional como producto de los nuevos modos de enseñanza utilizados durante el primer año de la pandemia y qué fue lo más difícil/fácil de lograr durante ese tiempo.

En cuanto a los aspectos éticos, las encuestas han pretendido maximizar la confidencialidad de opiniones vertidas y la privacidad de las identidades de los sujetos implicados, informando con plena transparencia sus pretensiones y contenidos, únicamente permitiendo la participación voluntaria y consentida mediante la aprobación de un consentimiento informado.

Análisis y presentación de resultados

Para analizar las respuestas a la encuesta se utilizó, principalmente, estadísticos descriptivos. Para examinar las preguntas abiertas, se hizo una primera codificación abierta de las 2.587 respuestas registradas en cada pregunta. En un segundo momento, se agruparon estos códigos en categorías, que se seleccionaron teniendo como criterios el sentido de las respuestas y la frecuencia con la que se mencionan los códigos.

El informe presenta los resultados en secciones que cubren tres etapas temporales:

- 1. Comprender el Pasado: El Primer Año de Pandemia*
- 2. El Presente: Apoyos y Desafíos Pendientes*
- 3. El Futuro: Aprendizajes e Innovaciones para la Docencia*

La referencia al pasado recoge la visión retroactiva de los y las docentes, mientras que la visión actual y la proyección futura constituyen aquellos aspectos a consolidar y resolver. Al abarcar temas no explorados con anterioridad, las dos últimas etapas temporales se han querido resaltar en el informe.

La población docente estudiada

De los 2.587 docentes que respondieron la encuesta, un 76% corresponde a mujeres. Según lo indica la Tabla N°1, casi la mitad de la población trabaja en la Región Metropolitana (46%), seguido de la macrozona centro sur, y central (20% y 16% respectivamente). Respecto a la dependencia administrativa de los establecimientos, un 48% de los docentes se desempeña en establecimientos públicos, 38% en particulares subvencionados y 13% en particulares pagados. Según niveles de enseñanza, poco más de la mitad trabaja en el nivel básico, 35% en educación media y 10% en educación parvularia.

Tabla 1. Caracterización de participantes en la encuesta (N=2.587)

		Frecuencia	%
Género	Masculino	628	24,3%
	Femenino	1956	75,7%
Macrozona	Metropolitana	1188	45,9%
	Norte (Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama)	162	6,3%
	Centro (Coquimbo, Valparaíso)	413	16,0%
	Centro Sur (O'Higgins, Maule, Ñuble, Biobío)	526	20,3%
	Sur (Araucanía, Los Ríos, Los Lagos)	257	9,9%
	Austral (Aysén, Magallanes)	41	1,6%
	Dependencia	Municipal o SLEP	1220
Particular Subvencionado		965	38,2%
Particular Pagado		338	13,4%
Nivel de enseñanza	Educación parvularia	218	9,6%
	1° a 4° básico	588	26,0%
	5° a 8° básico	673	29,8%
	Educación media	782	34,6%
Zona	Urbana	2316	89,5%
	Rural	271	10,5%

IV. Resultados

1. Comprender el Pasado: El Primer Año de Pandemia

Esta sección describe cómo el impredecible y exigente escenario introducido por la pandemia del COVID-19 en el año escolar 2020 se vivió y enfrentó por las comunidades escolares y, principalmente, por sus docentes. Para ello se abordan los siguientes temas: la situación inicial de la pandemia, las condiciones laborales, el bienestar emocional, y los procesos de enseñanza-aprendizaje experimentados.

La situación al inicio

El año educacional 2020 estuvo marcado por condiciones para ejercer la docencia que nunca se habían enfrentado antes de la irrupción del COVID-19. Esto significó que prácticamente todos los y las profesionales de la educación debieron desarrollar su actividad en otras **modalidades**, incluso durante la breve apertura a clases presenciales hacia finales del 2020. Así, 91% de los y las docentes consultados enseñaron de manera remota, mientras que sólo un 2% de los participantes declaró enseñar bajo una modalidad completamente presencial y 8% lo hizo de modo mixto.

Las reformulaciones requeridas para la enseñanza a distancia crearon nuevas necesidades y, por ende, la necesidad de nuevos apoyos. Uno de los actores cruciales para ayudar a enfrentar este desafío fueron los **sostenedores** de establecimientos. Entre los apoyos necesarios se mencionaron elementos materiales, capacitaciones, soporte técnico y beneficios para el transporte de personal para fines laborales. Al respecto, el 71% de los participantes declaró recibir alguno de estos apoyos. Dentro de ellos, los más comúnmente mencionados fueron capacitaciones o formación en el uso de plataformas digitales (declarado por 38% de los encuestados), seguido de la obtención de flexibilidad para planificar clases de acuerdo con estos nuevos escenarios (31%) y, finalmente, la provisión de computador o *tablet* (21%). Un 30% de los encuestados afirmó no haber recibido ningún tipo de apoyo de su sostenedor. En lo que se refiere a estos apoyos, se observan diferencias por dependencia del establecimiento de los participantes, según lo muestra la tabla siguiente:

Tabla 2. Principales apoyos técnicos para docentes, por dependencia del establecimiento (N=2.587)

Apoyos	Total	Municipal/SLE	P. Subvencionado	P. Pagado
Ninguno	29,5%	37,8%	24%	16,3%
Capacitación en plataformas digitales	38,3%	29,3%	43,3%	56,5%
Flexibilidad para planificar clases	31%	28,2%	34,2%	32,2%
Computador o tablet	20,9%	18,5%	23,8%	21,9%

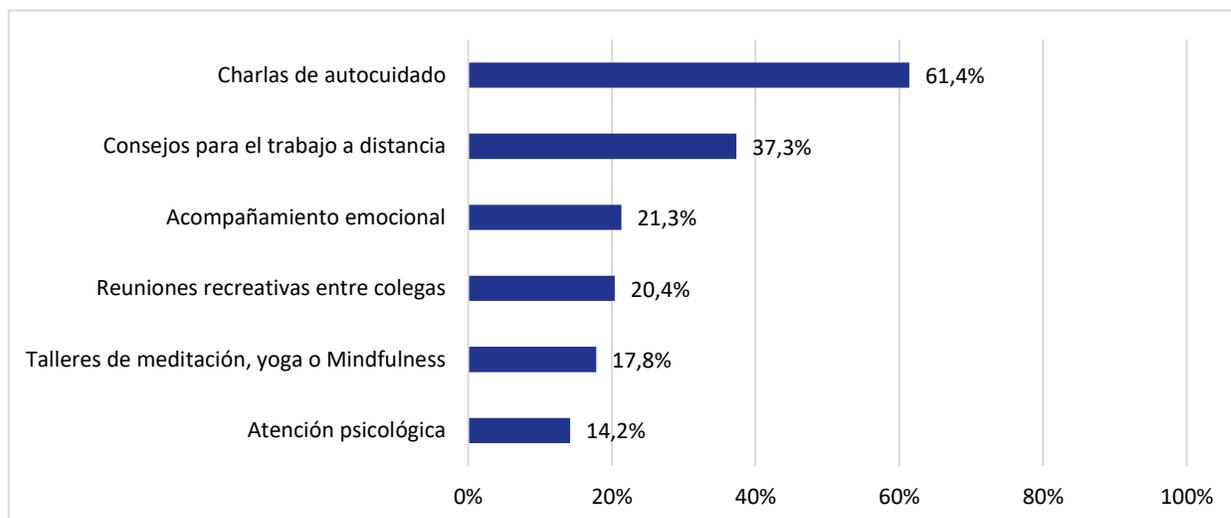
Como se observa, una mayor proporción de docentes de dependencia municipal o de Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), no recibió ningún tipo de apoyo comparado con docentes de las otras dependencias. Lo mismo ocurrió con el acceso a capacitación para el uso de plataformas digitales y flexibilidad en lo que respecta a planificación de clases. En lo que se refiere a provisión de computador o *Tablet*, alrededor del 20% de los docentes de todas las dependencias indicaron no haber recibido uno, aunque casi 24% de docentes de colegios particulares subvencionados si obtuvieron ese beneficio.

Contrastando con lo anterior, la valoración de los y las docentes respecto al apoyo prestado por sus directivos *escolares* para el manejo de la enseñanza remota, es muy positiva. Entre las principales ayudas valoradas fue permitirles hacer adecuaciones curriculares (88%) y su proactividad en la elaboración de planes para enfrentar la suspensión de clases presenciales (68%). Se destacó también el liderazgo positivo de los equipos directivos para entablar vínculos con las familias durante el período en cuestión (63%), y el 59% indicó que los sostenedores ayudaron a resolver problemáticas emergentes. Por último, un 76% de los y las profesoras indicaron que en los últimos dos meses de clases del 2020 no recibieron mayores presiones por parte de sus equipos directivos para avanzar en contenidos curriculares.

Sumado a lo anterior, 82% de los y las docentes encuestados indicó haber sido beneficiario de actividades *de apoyo a su bienestar*¹ (ver Gráfico N°1). Entre las principales, se destacan las charlas de autocuidado (61%), consejos para el trabajo a distancia (37%), y acompañamiento emocional (21%). Sin embargo, la atención psicológica no fue beneficio más que para un 14% de docentes encuestados.

¹ Esto es más amplio que la organización de iniciativas por parte de directivos o sostenedores pues no especifica quién lo organiza. De este modo se mantiene abierta la posibilidad de que otros actores sean los responsables.

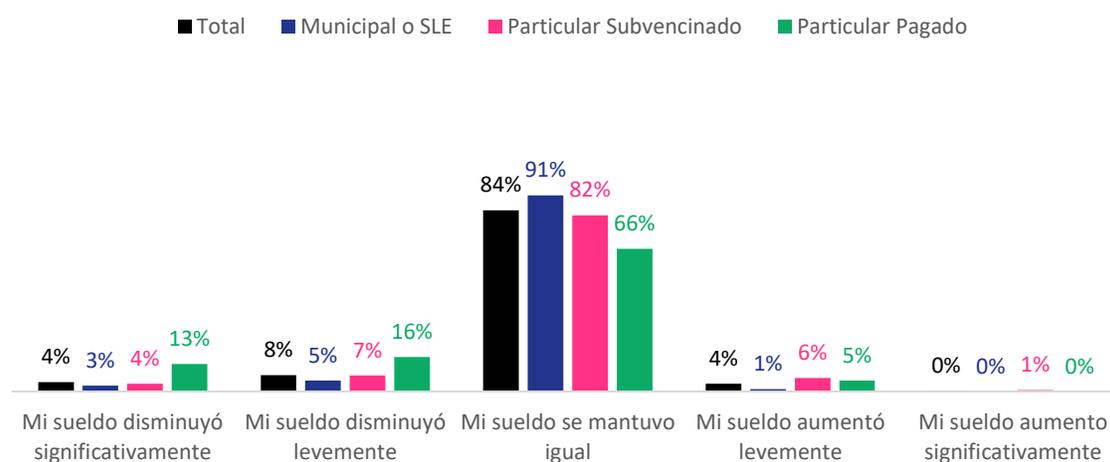
Gráfico 1. Acciones de apoyo al bienestar de los/las docentes (N=2.587)



Condiciones laborales: estabilidad y remuneración

Respecto a los **sueldos** en el contexto de pandemia, estos se mantuvieron estables según lo indicado por la mayoría de los y las docentes y educadores de distintas dependencias (ver Gráfico N°2). Sin embargo, casi 30% de los y las docentes de establecimientos particulares pagados indicó que su sueldo disminuyó leve o significativamente durante el período.

Gráfico 2. "Dadas las nuevas condiciones de trabajo a distancia y la nueva modalidad de trabajo, ¿cuál de las siguientes afirmaciones refleja eventuales cambios de su sueldo?" (N=2.587)



En cuanto a **bonos o compensaciones destinadas específicamente** al pago de servicios o bienes durante la educación a distancia, la gran mayoría de los y las docentes (74%) declaró no haber

recibido ningún tipo de beneficio, sobre todo en establecimientos municipales o de SLEP (90%). Entre aquellos docentes que sí recibieron bonos o compensaciones, la mayoría los obtuvo con el fin exclusivo de cubrir el pago de internet, servicio básico sin el cual no podía continuar el proceso de enseñanza-aprendizaje remoto. Al consultar por la entrega de otros **bonos o compensaciones no asociados** al pago de servicios o bienes específicos durante el período de educación remota, 90% señaló no haber recibido estos beneficios, mientras que el resto recibió uno o más bonos, principalmente en establecimientos particulares subvencionados.

Bienestar emocional

Cómo ha sido informado en otros estudios sobre docentes realizados en los primeros meses de la pandemia (Elige Educar, 2020a, 2020b; CIAE et al., 2020) y al finalizar el año escolar 2020 (Palma Vásquez, Carrasco y Hernando-Rodríguez, 2021), la complejidad del trabajo y la carga laboral requerida para mantener activos los procesos de enseñanza-aprendizaje tuvieron impacto en su bienestar emocional. Además, un 81% de las y los docentes encuestados reportaron altos **niveles de estrés** al finalizar el año escolar. Igualmente, un 89% percibe una mayor **carga laboral** respecto al escenario previo a la pandemia.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje

El nuevo escenario de enseñanza requirió la realización de **adaptaciones curriculares**. Es así como la mayoría de los docentes (93%) se readaptó usando una versión diferente al del currículum regular del Ministerio de Educación (Mineduc). Específicamente, la mayoría (72%) indicó haber usado el currículum priorizado del Mineduc, 12% usó un currículum priorizado creado por su establecimiento, y 10% realizó su propia reconfiguración curricular. Para enseñar, los y las docentes tuvieron que cambiar los elementos usuales de la sala de clases, por nuevas herramientas de comunicación. En general, se observó la tendencia a usar **diversos instrumentos** para conducir los procesos de enseñanza-aprendizaje y apoyar la labor de asistencia de padres, madres y/o apoderados. Dentro de los medios usados con mayor frecuencia, destacan el correo electrónico (79%), la aplicación WhatsApp (78%), plataformas para realizar clases virtuales como Classroom, Zoom o Aula virtual (77%) y en menor medida, el llamado telefónico (62%). Otros **recursos electrónico-pedagógicos** usados para adaptar la docencia a las exigencias de la pandemia fueron las páginas de “Currículum Nacional” (59%) y de “Aprendo en Línea” (49%) del Mineduc.

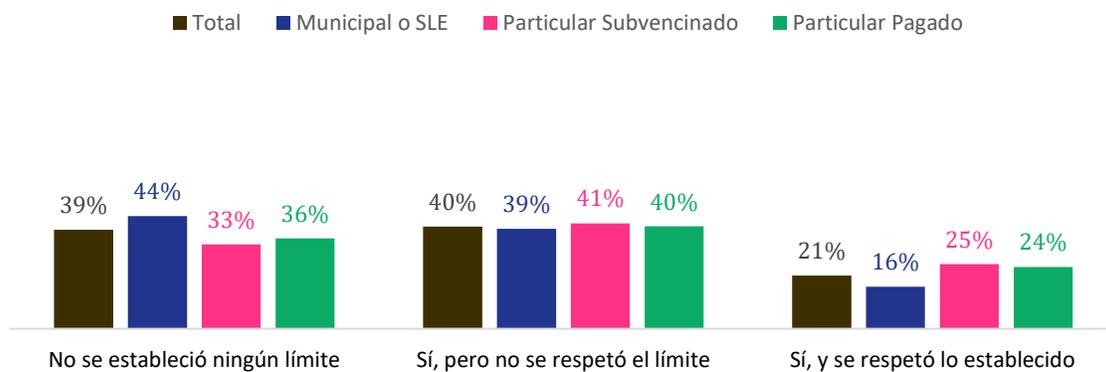
2. El Presente: Apoyos y Desafíos Pendientes

La crisis sanitaria y la abrupta transición hacia una modalidad educativa a distancia develaron la necesidad de contar con apoyos para ejercer la docencia, tanto en términos materiales como profesionales y laborales. A continuación, se indican las principales necesidades de los docentes para sostener la modalidad educativa remota al comienzo del año, así como para el momento de retornar a clases -ya sea de forma híbrida o presencial. Para esto, se abordan asuntos vigentes en sus condiciones laborales, apoyos necesarios, y conectividad y aprendizaje estudiantil.

Condiciones laborales: horario y carga de trabajo

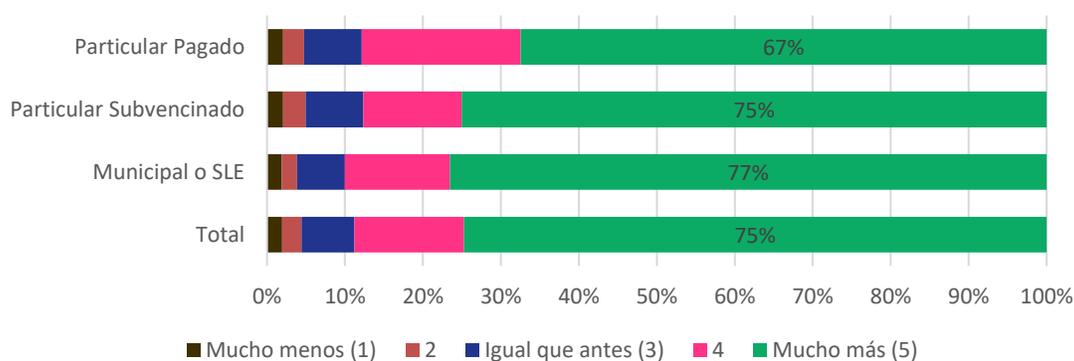
La crisis sanitaria impuso arduas condiciones de trabajo a los y las docentes, las que se tradujeron en jornadas más extensas y una mayor carga laboral. Al ser consultados si se había establecido un **límite horario para sus contactos laborales**, 61% de los y las docentes encuestados declaró que dicho límite se había establecido de modo informal y sólo un 8% declaró haber firmado un anexo de contrato para fijar el límite. Además, el 40% declaró que, pese a que se estableció un límite, este no fue respetado, situación que es transversal a todas las dependencias. Sólo entre 21% y 25% de los y las docentes indicó que sí se había respetado su límite, aunque esta proporción fue menor en los establecimientos públicos. Finalmente, entre un 33% y 44% de los y las docentes de todas las dependencias indicó que no se les había otorgado la oportunidad de establecer un límite de horario (ver Gráfico N°3).

Gráfico 3. Durante el periodo de educación a distancia, ¿se estableció un límite de horario para ser contactado por su jefatura, colegas, apoderados y/o estudiantes? (N= 2.587)



En cuanto a los **horarios de trabajo**, cerca de un cuarto de los y las participantes del estudio declaró haber trabajado, en promedio, 44,8 horas cronológicas semanales (26%), mientras que cerca de un 30% declaró haber trabajado entre 50 y 60 horas cronológicas en promedio a la semana. Al respecto, según se presenta en el Gráfico N°4, la mayoría de los docentes indicó que durante los dos meses finales del año académico 2020 trabajaron mucho más que en su jornada previa a la pandemia (75%), percepción que es compartida por docentes que ejercen en establecimientos de las distintas dependencias.

Gráfico 4. ¿Considera que en los dos meses anteriores a finalizar el trabajo académico con los estudiantes estuvo trabajando menos o más que en su jornada habitual (previo al 2020)? (N= 2.587)

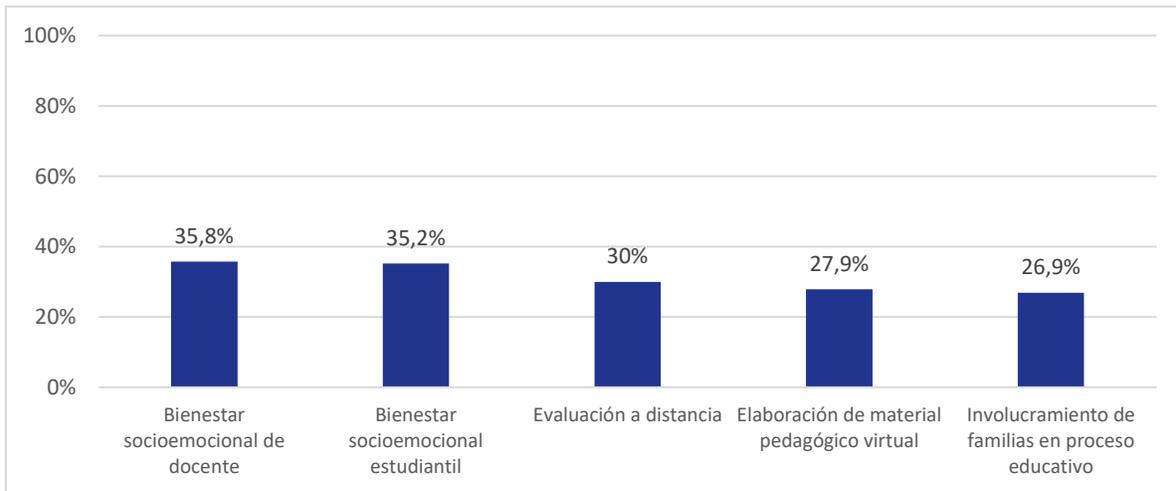


Apoyos necesarios

Al ser consultados por el tipo de **apoyos que considerarían como prioritarios** en el 2021, 85% destacó como “muy importante” recibir apoyo profesional y consejos para enfrentar los efectos de la pandemia a educadores, asistentes y profesores. La mayor parte de las respuestas (90%) consideró igualmente importante asegurar el bienestar de estos actores educativos.

Pensando en aquellos elementos de bienestar y pedagógicos específicos que requerirían **mayor atención y apoyo cotidiano** en el año escolar 2021, más de un tercio de los y las encuestadas apuntaron al bienestar socioemocional de docentes y estudiantes. El resumen de los principales resultados de esta pregunta se presenta en el Gráfico N°5.

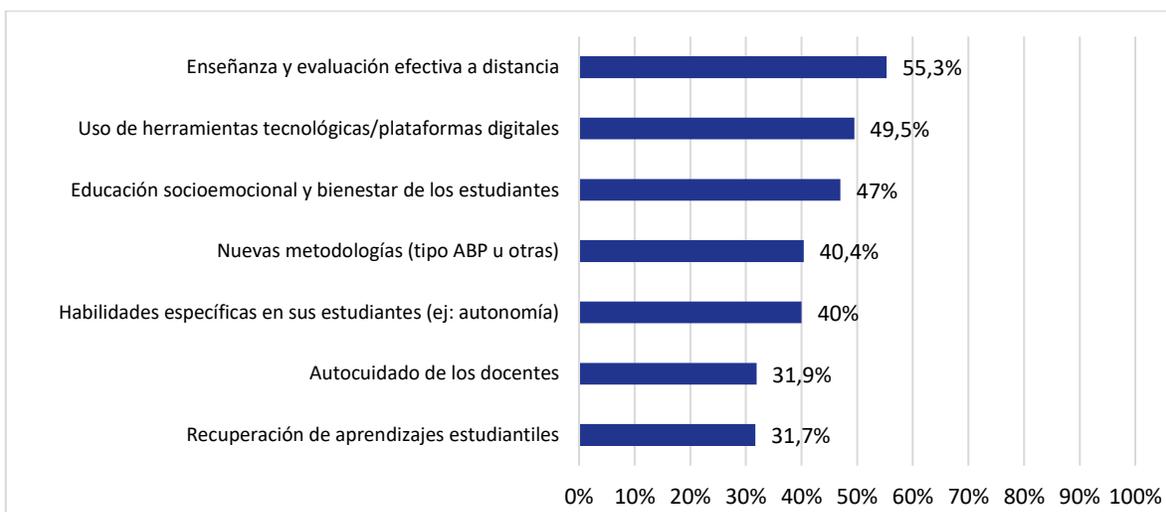
Gráfico 5. Aspectos en los que se requiere mayor apoyo diario (N=2.587)



Con respecto a lo anterior, es importante la prioridad otorgada al apoyo referido a bienestar socioemocional tanto de profesores/as y educadores/as (36%), como de estudiantes (35%). También es importante para los docentes lograr mayor involucramiento de las familias (27%). Además, se apuntó a aquellos aspectos pedagógicos considerados cruciales en la enseñanza remota como la evaluación (30%) y la elaboración de material pedagógico para uso virtual (28%).

Pensando también en el 2021 y sobre la base de su experiencia anterior, los y las profesoras indicaron sus preferencias respecto a las **áreas de desarrollo profesional a las que consideran importante acceder** según se ilustra en el Gráfico N°6.

Gráfico 6. Principales áreas de desarrollo profesional docente requeridas (N= 2.587)



Como se observa, si bien ha pasado un año desde el cierre de escuelas y la transición hacia la modalidad remota, persiste la necesidad de mayor formación para los procesos de evaluación a distancia (55%) y el uso de herramientas tecnológicas y plataformas digitales (50%). Los y las docentes requieren también mayor preparación para el manejo del bienestar socioemocional (47%) y el desarrollo de autonomía en los y las estudiantes (40%). Sin duda, una de las mayores dificultades que enfrentan y enfrentarán los docentes al retornar a clases presenciales se vincula al manejo de las grandes brechas de aprendizaje. Por eso, el 32% de los y las docentes se refirió a la importancia de tener acceso a talleres o actividades en que se les oriente sobre cómo nivelar los logros de aprendizaje de sus estudiantes. Igualmente, más de un tercio de los docentes (40%) señaló como importante la formación en el uso de metodologías de innovación pedagógica.

Otro gran desafío mencionado para la educación remota es contar con los **recursos y condiciones materiales** necesarias para enseñar de manera adecuada ante un eventual retorno a clases presenciales. Para esto, se solicitó a los y las docentes indicar la disponibilidad actual de una serie de insumos materiales y de infraestructura. La Tabla N°3 siguiente sintetiza las respuestas según dependencia educacional de los docentes.

Tabla 3. Recursos y condiciones materiales requeridas para la docencia presencial en 2021 (N=2.587)

Recurso/condición	Estado	Total	Municipal	P. Subvencionado	P. Pagado
Insumos Básicos					
Electricidad	No tengo	0,3%	0,4%	0,1%	0,6%
	Tengo con limitaciones	12,1%	17,7%	8,9%	3%
Agua	No tengo	2,8%	3%	2,5%	3%
	Tengo con limitaciones	8,8%	12,1%	6,1%	5,6%
Herramientas Tecnológicas					
Conectividad a internet	No tengo	5,6%	7,9%	4,4%	1,8%
	Tengo con limitaciones	60,3%	67,9%	58,4%	38,5%
Plataforma de clases remotas	No tengo	15,7%	22,9%	10,7%	4,4%
	Tengo con limitaciones	44,9%	50,1%	42,8%	32,2%
Proyector	No tengo	39,6%	45,4%	36,8%	26%
	Tengo con limitaciones	20,8%	21,5%	21,3%	11,9%
Cámara (transmisión de clases)	No tengo	53,7%	65,7%	49,1%	24%
	Tengo con limitaciones	20%	19,2%	22,2%	16,3%
Trípode para estabilizar cámara	No tengo	78%	85,4%	77%	53,6%
	Tengo con limitaciones	6,6%	6%	7,4%	5,9%
Medidas Sanitarias					
Kit de cuidado sanitario	No tengo	29,2%	34,3%	26,6%	20,1%
	Tengo con limitaciones	26,3%	32%	23,3%	13,9%
Distanciamiento físico con estudiantes	No tengo	8,4%	10,1%	7,9%	3,6%
	Tengo con limitaciones	45,8%	51,8%	43,8%	31,4%

Como se observa en la tabla anterior, se pueden agrupar los resultados en torno a tres dimensiones. **En primer lugar, respecto a los insumos básicos** de agua y electricidad, 12% y 9% respectivamente de los y las docentes indicó tener suministro limitado, principalmente en los establecimientos

municipales. La falta de agua es aún mayor en establecimientos municipales (15%). Esto es preocupante dada la importancia del agua como factor de protección frente a posibles contagios de COVID-19.

En segundo lugar, relacionado a la disponibilidad de herramientas tecnológicas, más de la mitad de los docentes (60%) señala algún tipo de dificultad asociada a la conectividad a internet. Si bien esta proporción es menor entre profesores y educadores de establecimientos particulares pagados (39%), no deja de ser una proporción relevante. En lo que respecta a recursos electrónicos, 78% de los docentes no cuenta con trípode para estabilizar su cámara, 54% no tiene cámara y 40% no dispone de proyector. Es también preocupante la limitada disponibilidad de plataformas para clases remotas. A pesar de haber transcurrido un año completo de educación híbrida o virtual, 22% de los profesores y educadores municipales declara no poseer acceso a plataformas virtuales, comparado con un 4,4% en establecimientos particulares pagados. Como se desprende de estos resultados, exceptuando la disponibilidad de trípodes para el uso de cámaras, los resultados de la encuesta reiteran el patrón observado con respecto a las diferencias por dependencia. La escasez material sería mayor en establecimientos municipales, seguido de particulares subvencionados con respecto al sector particular pagado que es más aventajado.

Finalmente, respecto de los insumos necesarios para resguardar las medidas sanitarias, dos tercios de los y las docentes del sector municipal, casi 50% del particular subvencionado y más de un tercio del particular pagado, indicaron una insuficiente provisión de kit sanitario. En cuanto al distanciamiento físico efectivo, cerca de la mitad de los y las docentes consultados indicó que éste se observa con limitaciones o excepciones (52% del sector municipal, 44% del particular subvencionado y 31% del particular pagado). Sólo un 8% de docentes indicó que no se observa.

Conectividad y aprendizaje estudiantil

Una de las preguntas abiertas buscó identificar las principales dificultades enfrentadas por los y las estudiantes durante el primer año de pandemia. La respuesta más repetida, por cerca de un 20% de los y las docentes, se refirió a los “problemas de conexión enfrentados por estudiantes”, entendiéndose por esto la conexión sincrónica entre docentes y estudiantes:

“Lo más difícil de lograr fue que se conectaran a clases y lograr que todos mis estudiantes tuvieran acceso a internet” (Profesora de 32 años, de escuela municipal de La Ligua, Región de Valparaíso)

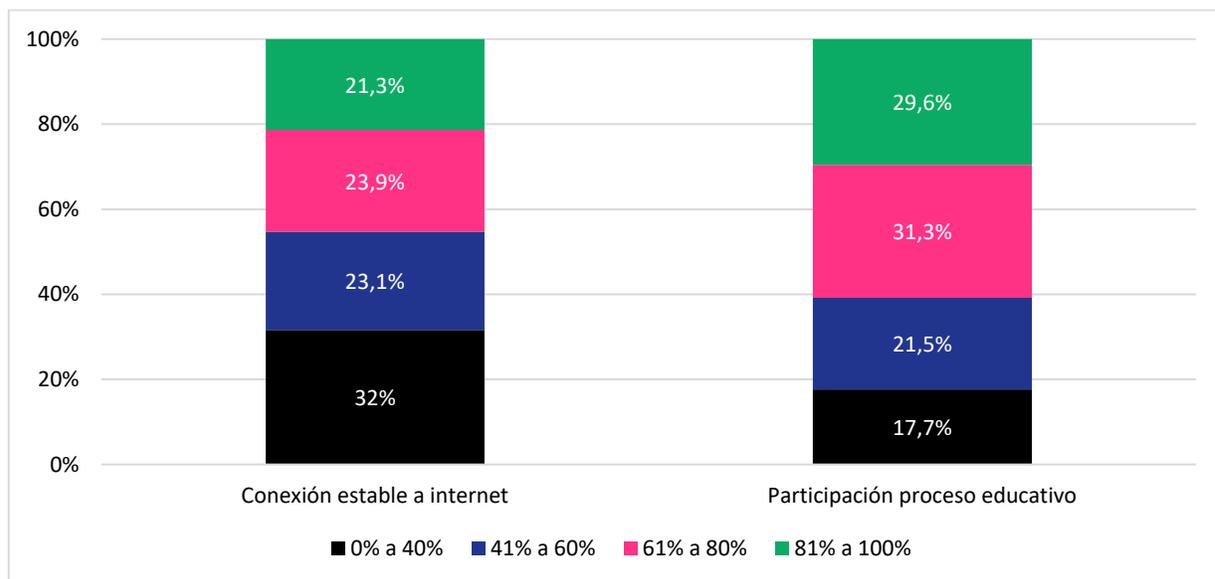
Si bien la situación no es generalizada, es preocupante para los y las docentes que grupos de sus estudiantes no puedan conectarse, pues afecta tanto a la enseñanza como al aprendizaje. Ante esta situación, deben usar otros medios de comunicación:

“Mantener al 100% conectados (no solo digitalmente, sino en términos de comunicación), empleando todos los medios disponibles. Ya sea teléfono, WhatsApp, visitas domiciliarias, etc.” (Profesora de 36 años, de escuela municipal de Paine, Región Metropolitana).

Se indican diversas causas detrás de la dificultad de conexión por parte de los y las estudiantes, como la carencia de equipamiento adecuado de las familias; ausencia o fallas de internet; no tener tiempo para conectarse, apatía de los/as apoderados/as u otro motivo.

Por otro lado, a pesar de las difíciles condiciones en que han tenido que realizar las clases remotas, más de la mitad de los y las docentes consultados (63%) indicó estar de acuerdo con que sus estudiantes pudieron aprender, mientras que un 25% manifestó una posición neutral (“ni en desacuerdo ni de acuerdo”). Sin embargo, como lo muestra el Gráfico N°7, sólo un 21% de los docentes encuestados considera que al menos 80% de sus estudiantes disponía de conexión estable a internet mientras que un 29% estima que el mismo porcentaje de estudiantes podía participar en las actividades educativas remotas.

Gráfico 7. Proporción de estudiantes con conexión estable a internet y participación educativa (N=2.587)



Si bien un número relevante de docentes apreció la positiva adaptación de los y las estudiantes y sus familias al uso de plataformas, softwares y redes de comunicación, también manifestaron preocupación respecto al **efecto de las prácticas de enseñanza-aprendizaje** y si estas tuvieron la

recepción esperada. En ese sentido, poder monitorear los avances de sus estudiantes, así como la eficacia de sus evaluaciones fueron de los aspectos más complejos de la enseñanza remota, como lo indican algunas de las respuestas a la pregunta abierta sobre estos temas:

“Lo más difícil: avanzar de forma eficiente en los tiempos asignados, asegurando el aprendizaje de la mayoría de mis estudiantes. (Profesor de 41 años, de escuela municipal de San Miguel, Región Metropolitana).

“Lo más difícil de lograr fue el monitoreo de los aprendizajes de cada uno de los estudiantes, cómo fue su metacognición con respecto a los aprendizajes...” (Profesora de 28 años, de escuela particular-subsuvcionada de Maipú, Región metropolitana)

3. El Futuro: Aprendizajes e Innovaciones para la Docencia

La siguiente sección profundiza en las respuestas a la pregunta abierta “¿Qué aprendizajes obtenidos durante el 2020 considera importantes continuar implementando?”, que buscó indagar en las prácticas docentes aprendidas durante el primer año de pandemia y que seguirían vigentes al retornar a clases presenciales. A continuación, se presentan los principales hallazgos en torno a sus respuestas, lo que también es complementado con las respuestas a preguntas cerradas que son pertinentes para este tema.

Uso de TICs

Como lo ilustra la nube de palabras en la Ilustración N°1, una de las respuestas más frecuentes a la pregunta por los aprendizajes obtenidos durante el 2020 que deberían seguir vigentes, la más repetida por los docentes es la palabra “uso” (frecuencia= 430), la que a su vez se refiere con mucha frecuencia al uso de las tecnologías de la información y comunicación o TICs (el tercer término más frecuente=243).

Según lo indicado, poco más de la mitad de los y las docentes señala haber preparado cápsulas educativas por primera vez en su trayectoria de enseñanza (56%). Además, un 79% de ellos realizó por primera vez clases sincrónicas por videoconferencia, un 66% envió guías virtualmente y un 49% utilizó audios de WhatsApp por primera vez. Sin embargo, no toda la adaptación docente habría ocurrido con recursos tecnológicos. Condicionados por las condiciones de la pandemia, las y los profesores de ciertos contextos emplearon por primera vez estrategias tales como la entrega física de guías (32%) y las visitas presenciales a los hogares de estudiantes (16%).

Gráfico 8. Pensando en todo el 2020 y desde la suspensión presencial, “¿cuáles de las siguientes acciones desarrolló usted por primera vez para continuar con el proceso educativo?” (N=2.587)

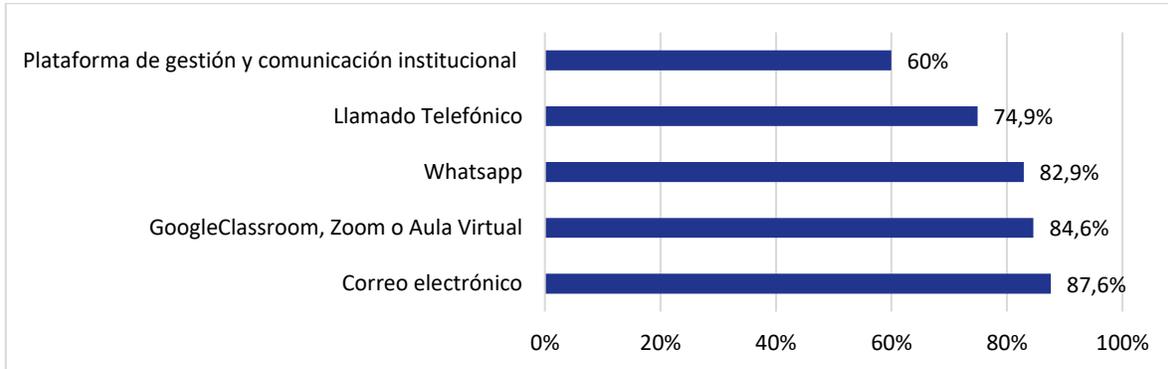


Las respuestas a la pregunta abierta también indican cómo se valora el haber aprendido a usar **herramientas tecnológicas** que facilitan la comunicación con estudiantes y con los distintos actores de las comunidades escolares. Los y las docentes se refirieron a las herramientas Google Meet y Zoom como las más utilizadas para hacer clases sincrónicas, pero también como herramientas que, a través de videollamadas personales, les permiten optimizar la comunicación tanto con apoderados como con sus colegas.

“Incorporar el teletrabajo en lo que se pueda, uso de plataformas digitales o recursos digitales para el aprendizaje orientado al apoyo de las familias, mantener contacto individual sistemático con apoderados” (Profesora de 40 años, de escuela particular subvencionada de Dalcahue, Región de Los Lagos).

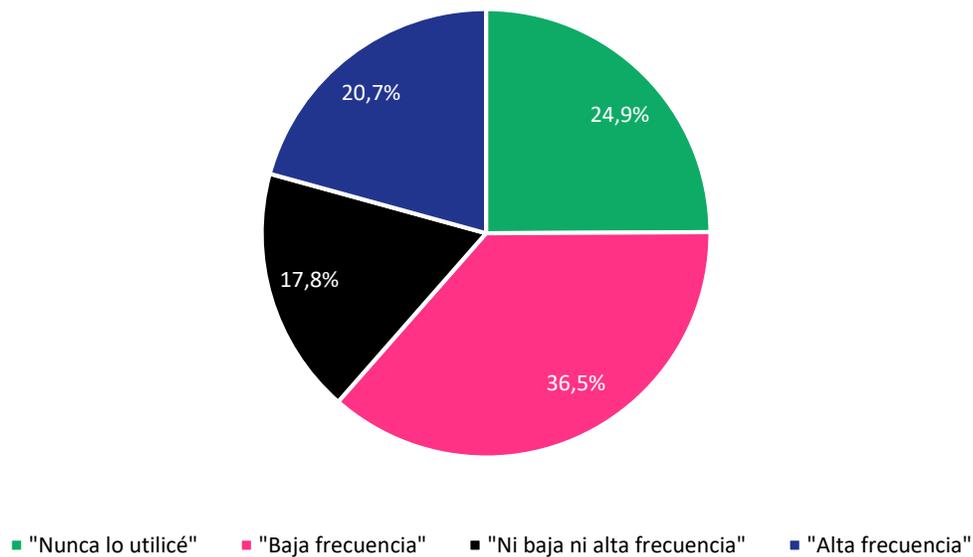
El Gráfico N°9 sintetiza los recursos de comunicación más usados según los participantes de la encuesta.

Gráfico 9. Medios utilizados para entregar información y recursos pedagógicos 1 vez a la semana o más (N=2.587)



Se consultó también a los y las docentes sobre la frecuencia con que hubiesen podido utilizar el enfoque didáctico conocido como "Aprendizaje Basado en Proyectos", difundido en sectores del sistema educativo con anterioridad a la pandemia. El Gráfico N°10 que la mayoría de los docentes utilizó este recurso, aunque con diferentes grados de ocupación.

Gráfico 10. Frecuencia de uso de ABP (N=2.587)



Habilidades genéricas

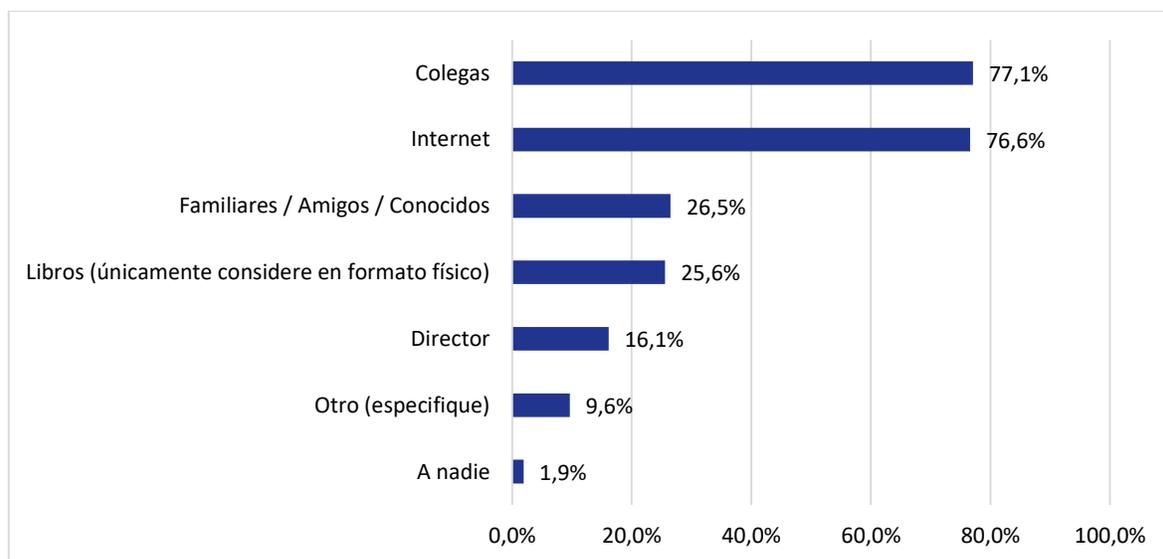
Otra de las categorías que se destacan en las respuestas a la pregunta abierta es el aprendizaje y fortalecimiento de habilidades. Entre las habilidades genéricas se destaca el aprendizaje y fortalecimiento del **trabajo colaborativo** e interdisciplinario entre colegas:

“Principalmente, el trabajo en Comunidades de Aprendizaje Profesional, donde el foco es reflexionar, innovar y colaborar entre docentes y alumnos” (Profesor de 28 años, de escuela municipal de Quillota, Región de Valparaíso)

“Lograr que se trabaje en equipo y colaborativamente” (Profesor de 65 años, de escuela municipal de San Fernando, Región de O’Higgins)

En sus respuestas a la encuesta, los y las docentes también indicaron que, ante necesidades de ayuda sobre temas de aprendizaje, prácticas y recursos pedagógicos, recurren principalmente a sus colegas y luego a internet. Es decir, el intercambio entre docentes aparece como factor clave de ayuda para el manejo de los desafíos que les planteaba el tener que enseñar a distancia (ver también CIAE et al., 2020).

Gráfico 11. ¿A quién o dónde acude cuando necesita ayuda/apoyo sobre temas de aprendizaje, prácticas y recursos pedagógicos? (N=2.587)



Entre las habilidades genéricas desarrolladas, dentro de las respuestas a las preguntas abiertas destacan “el autocuidado, resiliencia, empatía, colaboración”. A estas habilidades, se agrega la responsabilidad, la asertividad en la comunicación, así como la organización y la flexibilidad.

Igualmente, los y las docentes destacan el desarrollo de habilidades **socioemocionales**, tales como empatía, solidaridad y aspectos que hacen referencia a la inteligencia interpersonal y emocional.

El hecho de que el aula se haya introducido en los hogares ayudó a que los docentes conocieran más de cerca la composición de las familias y sus contextos socioculturales, y a que pudiesen sentirse más cerca y vinculados con sus estudiantes:

“(…) Mayor vinculación con las familias, uso de diversas expresiones de los contenidos y aprendizajes (respondiendo a la diversidad), adecuación de material educativos según niveles de aprendizaje de los estudiantes” (Profesora de 28 años, de escuela municipal de Santiago, Región Metropolitana).

Los docentes aprendieron también a valorar la importancia de lo socioemocional en la relación con familias y estudiantes y a partir de allí a desarrollar formas de enseñar diferentes:

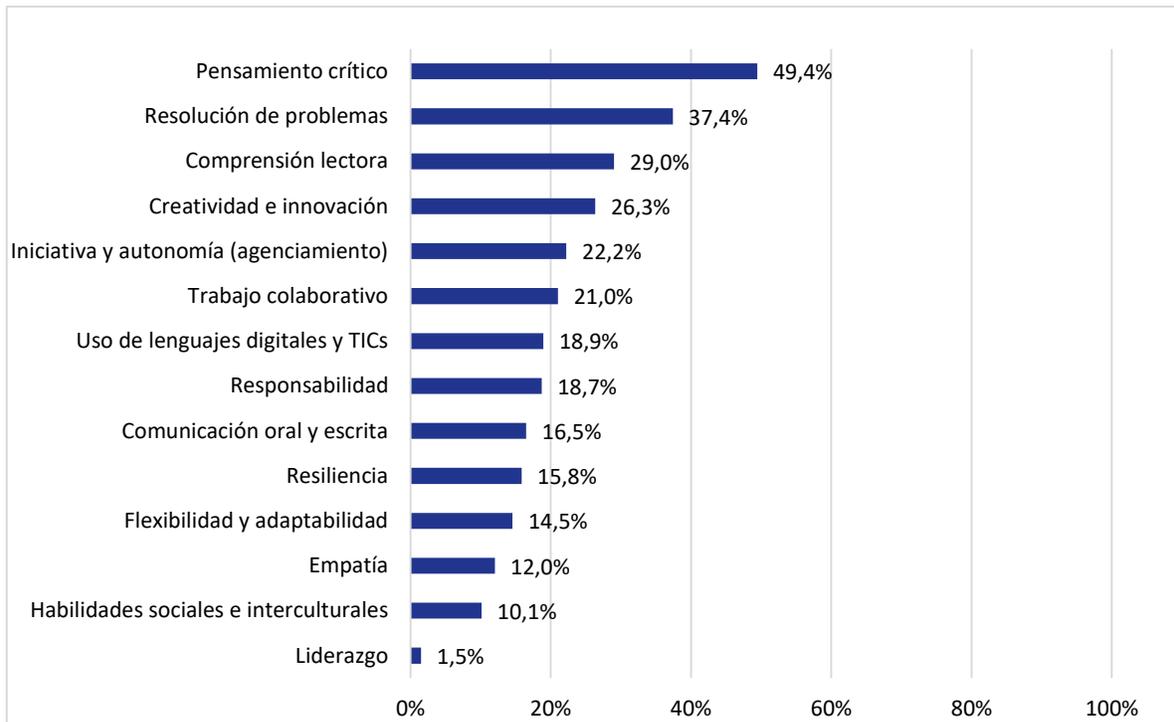
“La importancia de la salud mental y bienestar emocional tanto de docentes, estudiantes y sus familias para desarrollar procesos de aprendizaje, la necesidad de procesos de enseñanza aprendizaje dialógicos, colaborativos e innovadores que no se centren en contenidos sino en desarrollo de habilidades, que estén vinculados a intereses de estudiantes” (Profesora de 30 años, de escuela municipal de San Bernardo, Región Metropolitana).

“Bienestar de los estudiantes por sobre la cantidad de contenidos” (Profesora de 60 años, de escuela particular subvencionada de Pedro Aguirre Cerda, Región Metropolitana)

Habilidades específicas/disciplinares

Entre los nuevos aprendizajes mencionados por los y las docentes, se destaca la enseñanza de los contenidos curriculares, como la **adecuación curricular** según la realidad cotidiana y los ritmos de aprendizaje de sus estudiantes. Otro aspecto señalado es haber aprendido a integrar o relacionar contenidos curriculares entre sí, lo que les ayudó a avanzar a entender la enseñanza de manera más holística y menos parcelada en asignaturas. Respecto a **habilidades claves** a desarrollar en sus estudiantes, colocaron en los primeros lugares el desarrollo de pensamiento crítico, la resolución de problemas, la comprensión lectora, y la creatividad de innovación (ver Gráfico N°12).

Gráfico 12. Habilidades clave para desarrollar en estudiantes (N=2.587)



En suma, durante el primer año de pandemia, los y las profesoras que participaron en este estudio como también en otros (CIAE et al., 2020), declararon haber adquirido nuevos conocimientos y habilidades pedagógicas. Pero aún más importante, fue que el 91% de los docentes que respondieron la encuesta declaró estar de acuerdo con que pudieron **innovar en prácticas pedagógicas**. En esta línea y a modo de síntesis, los desafíos del nuevo escenario del proceso de enseñanza-aprendizaje impulsaron a profesores y profesoras a buscar formas de acercarse a sus estudiantes, redefiniendo los contenidos curriculares, su modo de evaluar y aprendiendo a usar tecnologías para enseñar.

V. Conclusiones

Este nuevo estudio sobre las experiencias docentes durante el primer año de enseñanza remota en los establecimientos escolares de Chile tiene la ventaja de haberse realizado al mes siguiente del cierre de las actividades escolares a distancia. Ello permitió que los y las profesoras encuestadas pudiesen entregar una visión más global acerca de las experiencias vividas durante el año escolar, tanto de dificultades como también de su aprendizaje profesional. Bajo ese supuesto, si bien algunos de los resultados descritos anteriormente no son novedosos en la medida en que reflejan hallazgos de los estudios anteriores realizados en Chile, sí los son en cuanto presentan situaciones que será necesario considerar en las políticas que guíen el retorno a clases presenciales. Por otra parte, los resultados de este estudio permiten valorar avances en el modo de enfrentar los desafíos por parte de educadoras y docentes y el desarrollo de nuevas formas de enseñar que ellos reconocen tendrán impacto en su futuro trabajo en aulas y establecimientos escolares.

El análisis del primer año educación en pandemia, y las preocupaciones presentadas en relación con el 2021, reflejan diferentes niveles de desafío vividos por el cuerpo docente. La enseñanza a distancia requirió innovar en contextos completamente inusuales, en los que la conectividad y capacidad tecnológica ocuparon un lugar de importancia no conocido anteriormente. Las tensiones derivadas de la enseñanza remota y sus requerimientos en términos de aprendizaje y evaluación, tuvieron impacto en el bienestar socioemocional de docentes y estudiantes, convirtiéndose así en un área doblemente problemática para los primeros. Estas situaciones no se han vivido con igual intensidad en todos los establecimientos educativos, según se consideren variables como la dependencia de los establecimientos a los que pertenecen las y los profesores. Pero, con distinta intensidad y presencia, han sido parte de la experiencia docente en su conjunto.

Frente a lo complejo de las condiciones de enseñanza y sus requerimientos, el informe hace notar que profesores y profesoras buscaron soluciones pedagógicas para relacionarse con sus estudiantes, lo que significó para ellos un nuevo aprendizaje profesional. En lo inmediato, les preocupa que el retorno a clases presenciales en contexto de pandemia pueda realizarse en condiciones no adecuadas tanto sanitarias como pedagógicas. Con una visión más de futuro, los y las profesoras valoran haber desarrollado nuevas formas de enseñar derivadas del uso de la tecnología incluyendo el uso de plataformas educativas.

El análisis de los efectos del COVID-19 sobre la vida y trabajo educativo de docentes chilenos no puede omitir los amplios desafíos que la crisis sanitaria descargó sobre el ejercicio pedagógico, tanto a nivel laboral como socioemocional. Esto llama a reconocer estas dificultades y darles solución. De igual forma, cabe reconocer y valorar cómo los profesionales de la educación en Chile han desarrollado su labor en condiciones locales y nacionales de alta complejidad, explorando modos de realizar adaptaciones pedagógicas. Para ello, han implementado maneras novedosas para comunicarse con sus estudiantes y familias, así como para resguardar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En virtud de esto, el informe sobre este estudio finaliza con una nota positiva y propositiva que valora la labor de los y las docentes que mantuvieron la educación y los procesos de enseñanza-aprendizaje en pie durante un año, y lo continúan haciendo el 2021, demostrando compromiso y capacidad para enfrentar los desafíos presentados.

Referencias Bibliográficas

- CIAE, PUCV Centro de Investigación para la Educación Inclusiva & EduGlobal (Septiembre, 2020). COVID-19: *Nuevos Contextos, Nuevas Demandas y Experiencia Docente en Chile*. Informe de Resultados.
http://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&langSite=es&id=2072&externo=boletin
- Educación 2020 (abril, 2020). *#Estamos Conectados. Testimonios y Experiencias de las Comunidades Educativas ante la Crisis Sanitaria. Informe de Resultados*.
<http://educacion2020.cl/estudios/>
- Educación 2020 & Ipsos (Abril, 2021). *Resultados 2ª Encuesta #EstamosConectados* (partes 1 y 2).
<http://educacion2020.cl/estudios/>
- Educar Chile (junio, 2020, 2021). *Vinculando Aprendizajes. Encuestas 1 y 2*. Informe de Resultados.
<https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2020-06/VinculandoAprendizajes-educarchile.pdf>
- Estrada-Muñoz, C., Castillo, D., Vega-Muñoz, A., & Boada-Grau, J. (2020). Teacher Technostress in the Chilean School System. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5280. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155280>
- Fundación 99 (2020). *Caracterización de la Educación Rural en Chile en Contexto de Pandemia por COVID-19*. Santiago, Chile <https://www.educarchile.cl/un-77-de-docentes-utiliza-la-modalidad-sincronica-en-sus-clases-online>
- Órdenes, S. & Rossel, M.A., Coord. (Diciembre, 2020). *Profesores en Tiempos de Pandemia. Problemáticas, Desafíos y Experiencias Pedagógicas 2020*. La Serena.
<https://www.eshoy.cl/2021/01/30/libro-relata-la-dificil-tarea-de-ensenar-en-tiempos-de-pandemia/>
- Palma-Vásquez, C., Carrasco, D. & Hernando-Rodríguez, J. C. (2021). Mental health of teachers who have teleworked due to COVID-19. *European Journal in Health, Psychology and Education* 11, 515-528. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11020037>
- UDD, FLICH, UNAB. (2020). Efectos del confinamiento por COVID-19 en el bienestar docente.
<https://psicologia.udd.cl/files/2020/12/Presentaci%C3%B3n-resultados-2.0.pdf>