



Universidad  
Nacional  
de Rosario

Universidad Nacional de Rosario – Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final: *“Las nuevas formas laborales como efecto de la pandemia. Trabajo docente: Impacto en la subjetividad y en la salud/salud mental”*.

Modalidad de presentación: Investigación de campo

Autor: Rizzotto, Martín Salvador

Legajo: R-5596/4

Documento Nacional de identidad: 40.119.274

Nombre del Docente o Graduado/responsable: Pastore, Melina

## Rosario – 2023

### **Agradecimientos**

La presentación de este Trabajo Integrador Final marca el fin de un trayecto, el cual hubiese sido imposible de realizar sin la contribución de Otros que, desde sus respectivos lugares, posibilitaron mi presencia en este acto de graduación. Reflexionar sobre el viaje que

me condujo hasta este punto es inevitable, y es con profundo agradecimiento que deseo expresarme hacia quienes posibilitaron este logro.

Quiero iniciar mi reconocimiento invocando la memoria de quienes viven en ella, en especial la de mi abuela, fuente inagotable de apoyo incondicional que, con sus buenos deseos en cada examen y su interés por mi progreso académico, marcó de manera indeleble mi recorrido. También quiero recordar a quien fuese mi querida mascota, Osito, mi fiel compañero durante largas tardes y noches de estudio.

Agradezco a mis padres y hermana, pilares fundamentales en estos años de formación académica, cuyo esfuerzo, sacrificio y apoyo inquebrantable han permitido que me dedique de lleno a mis estudios universitarios. Su presencia constante, ya sea para celebrar éxitos o para bancarme en momentos difíciles, fue invaluable para mí.

A mi familia, quienes siempre me acompañaron y alentaron en mi trayectoria académica. A mi tío, quien junto con mi padre, me han aconsejado y apoyado durante todo este recorrido, en esas charlas de café tan cotidianas y tan significativas para mí.

A mis amigos, los cuales siempre estuvieron allí, prestando su oreja y apoyo para escucharme hablar de cualquier tema que me atravesó durante estos años en mi vida como estudiante, esos amigos que siempre estuvieron, inclusive cuando uno mismo no estaba porque se estaba dedicando a estudiar. A mis amigos de la facultad, con quienes compartimos todo este camino y sin los cuales nada hubiese sido posible. Por esos días enteros dentro de nuestra facultad, por hacer que el camino sea más ameno y por hacer que uno disfrute de venir a la facultad para encontrarse y compartir lo cotidiano con ellos.

Deseo destacar a un amigo muy especial que la Universidad Pública me brindó, Sergio. Empecé siendo ayudante de él en mi tercer año, y a pesar de las diferencias de edad, pasó a ser un amigo y compañero invaluable para mí en la Facultad. Fue quien confió en mí y me abrió la posibilidad de conocer el mundo de la docencia, enseñándome a transmitir y compartir con sus alumnos un saber muchas veces intransmisible: el Psicoanálisis.

A Melina, quien me acompañó en el proceso de escritura del TIF, por su gran predisposición y por darme la posibilidad de ser su ayudante en Psicología en el Trabajo durante el 2023. A Mariela, quien aceptó ser jurado en mi defensa, una de las docentes de las cuales me llevo el mejor recuerdo de mi paso como estudiante, por su generosidad, simpatía y amabilidad tanto conmigo como para con todos sus alumnos.

A la Universidad Pública, por darme la posibilidad de estudiar y recibirme como Psicólogo, que me enseñó a amarla y formar un sentido de pertenencia, que me da la posibilidad de decir que orgullosamente soy graduado de la Universidad Nacional de Rosario, que me formó no sólo como estudiante universitario, sino que me dio la oportunidad de conocer gente maravillosa y me brindó valores que no hubiese encontrado en ningún otro lugar. A mis compañeros de Pulsión, que me enseñaron a poner en valor y defender siempre lo público.

**Mi graduación trasciende lo individual; es un logro conseguido con todos ellos, quienes, con palabras de aliento y gestos de apoyo, hicieron posible que este día finalmente llegara.**

Gracias.

## Índice

Resumen y Palabras clave.....	4
Tema y problema.....	5

<b>Fundamentación de la relevancia del problema.....</b>	<b>6</b>
<b>Hipótesis.....</b>	<b>7</b>
<b>Objetivos General, Específicos y del Trabajo Integrador Final</b>	<b>8</b>
<b>.....</b>	<b>8</b>
<b>Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
<b>Técnicas, instrumentos o procedimientos de recolección de</b>	<b>13</b>
<b>datos.....</b>	<b>13</b>
<b>Desarrollo (exposición y análisis de los datos obtenidos)</b>	<b>14</b>
<b>.....</b>	<b>14</b>
<b>Conclusiones.....</b>	<b>27</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>29</b>

## **Resumen y Palabras clave**

Durante los años 2020-2021, la modalidad de trabajo remoto creció de manera exponencial y el campo de trabajo docente no fue ajeno a este fenómeno. Las nuevas formas laborales suscitadas a partir de la pandemia promovieron distintos efectos a nivel de la salud/salud mental de los docentes. El presente Trabajo Integrador Final es fruto de una investigación realizada en el marco de las Becas CIN (2021-2022). Su objetivo es analizar las modificaciones que tuvieron lugar en la vida cotidiana y en las condiciones y el medio ambiente de trabajo de esta población en dicho período e indagar la percepción de la carga laboral y los niveles de estrés, atendiendo a la variable género y procurando identificar posibles indicios de psicopatologías. La metodología utilizada es cuali-cuantitativa y el estudio de tipo empírico, descriptivo y correlacional. En el curso del mismo se aplicaron más de cien encuestas anónimas y once entrevistas semidirigidas a docentes pertenecientes a escuelas públicas primarias de la ciudad de Rosario, Santa Fe, (Argentina). Adicionalmente, se llevó a cabo un análisis de documentos estadísticos pertenecientes a organismos nacionales y de literatura científica vinculados al tema. Las conclusiones señalan un aumento en la carga laboral percibida y mayores niveles de estrés, así como efectos físicos y psíquicos entre los que destacan cansancio, baja realización personal y fatiga. Finalmente, se reconoce un desdibujamiento entre los espacios de ocio/descanso y trabajo, un deterioro en los vínculos alumno/docente y una percepción negativa del teletrabajo en el ámbito de la docencia.

**Palabras clave:** Psicología, Salud, Trabajo, Educación, Pandemia.

## Tema y problema

El presente Trabajo Integrador Final lleva a cabo una investigación de campo en el área de la Psicología en el Trabajo, cuyo tema serán las formas laborales suscitadas a partir de la pandemia en el ámbito docente y su impacto en la salud/salud mental.

Las problemáticas vinculadas con el trabajo, la salud y la subjetividad atraviesan de manera compleja y sistemática todo el tejido social y adquieren relevancia por las transformaciones del mundo. Durante los años 2020-2021, la modalidad de trabajo remoto creció de manera exponencial y el campo de trabajo docente no fue ajeno a este fenómeno. A partir del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, lo digital dejó de considerarse como un formato optativo, imponiéndose como una parte central de nuestras condiciones materiales de existencia y que tiende a tomar un papel cada vez más preponderante en la producción y transmisión de conocimientos en esta época (Dussel, 2020). Las nuevas formas laborales suscitadas a partir de la pandemia transformaron la práctica áulica y promovieron distintos efectos a nivel de la salud/salud mental de los docentes. En este contexto, en tanto futuros profesionales en el campo de la Psicología, se nos convoca a indagar: ¿en qué medida el trabajo docente proporciona identidad, enriquecimiento de la subjetividad y bienestar en materia de salud? Y por el contrario, ¿en qué proporción es determinante de aquellos sentimientos de malestar, alienación y enajenación que generan que el trabajo se convierta en una actividad esencialmente dañina para la salud?

## **Fundamentación de la relevancia del problema**

El trabajo tiene un rol central en el sistema económico-social capitalista, es un organizador de la vida cotidiana en nuestra sociedad y alrededor de éste se ordenan todas las actividades que las personas realizan. Por consiguiente, se afirma que el trabajo produce subjetividad y las condiciones en que este se desarrolla, en un determinado contexto histórico, político, económico y social, genera consecuencias a nivel de la salud/salud mental de los trabajadores (Ponce, 2021). Estas consecuencias pueden ser suscitar tanto bienestar psíquico, como malestar o sufrimiento en el trabajo.

Por su parte, el trabajo docente puede definirse como una práctica compleja y heterogénea, cuya experiencia es percibida diferencial y singularmente en función de sus particulares exigencias. Los docentes son objeto de demanda tanto de los alumnos como de sus familias, de los directivos,

de la organización escolar y del sistema educativo en general. Adicionalmente, son también depositarios de diversos mandatos y expectativas que el imaginario social asigna a esta profesión. A raíz de los acontecimientos producidos a nivel mundial a partir del año 2020, la práctica docente sufrió cambios en sus condiciones y medio ambiente de trabajo, lo cual a su vez fue determinante de un subsecuente impacto a nivel de salud/salud mental de quienes desarrollan esta labor. El trabajo a distancia aumentó exponencialmente a consecuencia de la

pandemia: a pesar de que ya existía en el ámbito de la educación, con un papel más bien complementario y opcional, a partir del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio tomó impulso, dejando de considerarse lo digital como un formato optativo e imponiéndose como una parte central de nuestras condiciones materiales de existencia. (Dussel, 2020).

Este hecho histórico nos convoca como actores e investigadores en el campo de la Psicología a intentar identificar aquellos cambios que se expresaron en la resignificación de los lugares de trabajo, la alteración de la vida cotidiana, las dificultades para conciliar o delimitar tiempos de trabajo y tiempos de ocio, las inéditas herramientas pedagógicas para llevar a cabo el proceso de enseñanza/aprendizaje junto con los alumnos, la capacitación y formación en materia de TICs para teletrabajar, las relaciones entre género-trabajo-tareas domésticas, entre otras.

En el marco de las Becas CIN 2021-2022 y siendo, a su vez, parte de un proyecto de investigación más amplio iniciado en 2018 en la cátedra de Psicología en el Trabajo "A" titulado *Las nuevas formas laborales. Su impacto subjetivo y en la salud/salud mental*-, se desarrolla la presente investigación denominada "Las nuevas formas laborales como efecto de la pandemia. Trabajo docente: Impacto en la subjetividad y en la salud". La misma se propuso relevar en qué medida el trabajo docente proporciona identidad, enriquecimiento de la subjetividad y bienestar en materia de salud, o bien sentimientos de malestar, de alienación y enajenación. Circunstancias estas últimas que serían determinantes para que el trabajo se convierta en una actividad esencialmente dañina para la salud. Con esta premisa, se indaga acerca de los niveles de estrés asociado al trabajo docente, la carga laboral, el reconocimiento por la tarea realizada, las condiciones y medioambiente de trabajo, la fatiga y el impacto en la salud, así como la posible detección de psicopatologías asociadas al campo laboral de la docencia.

La relevancia de la investigación versa en qué, a pesar del regreso a la presencialidad de la escuela, el trabajo a distancia continúa siendo una herramienta complementaria y a su vez en expansión, tanto en la docencia como en otros ámbitos laborales. Si bien los resultados de la presente investigación no son extrapolables a otros campos de trabajo, sientan un antecedente tanto en el estudio de los efectos del teletrabajo, en particular de los docentes de escuelas primarias y públicas en Rosario, como en el universo general de trabajadores que desempeñan bajo condiciones similares en la actualidad.

## Hipótesis

La pandemia transformó profundamente los contextos del mundo laboral, haciendo emerger nuevas necesidades, obstáculos y desafíos en el trabajo de los docentes, con diferentes implicancias a nivel salud/salud mental.

## **Objetivos General, Específicos y del Trabajo Integrador Final**

Objetivos generales:

- Indagar las nuevas formas laborales que se desarrollaron a partir de la pandemia en el trabajo de docentes de escuelas primarias de la zona sur de la ciudad de Rosario. •

Describir y analizar el efecto que las mismas tuvieron en la salud/salud mental de la población antedicha.

Objetivos específicos:

- Explorar, describir y comparar las transformaciones en el trabajo docente, originadas a partir de la pandemia, observando problemáticas, desafíos y/u oportunidades. • Analizar las características de los nuevos procesos de trabajo docente que se han generalizado como consecuencia de la pandemia.
- Indagar la mutación del trabajo docente por causa de la pandemia y cómo esto impacta en la subjetividad y en la salud/salud mental.

Objetivo del Trabajo Integrador Final:

- Producir un aporte a la literatura perteneciente al área de la Psicología en el Trabajo y específicamente a la cátedra de “Psicología en el Trabajo A” de la UNR.

## **Marco teórico**

El trabajo tiene un rol central en el sistema económico-social capitalista, es un organizador de la vida cotidiana en nuestra sociedad y alrededor de éste se ordenan todas las actividades que las personas realizan. Por consiguiente, se afirma que el trabajo produce subjetividad y las

condiciones en que se desarrolla, en un determinado contexto histórico, político, económico y social, ocasionan consecuencias a nivel de la salud/salud mental de los trabajadores (Ponce, 2021). Estas consecuencias pueden ser generadoras tanto de bienestar psíquico, como de malestar o sufrimiento en el trabajo. En esta dirección, Dejours (2006) señala que el trabajo es ambivalente, en tanto puede generar infelicidad, enfermedad mental, alienación así como también puede funcionar como un mediador para alcanzar la autorrealización y la salud.

Trabajar es sacar provecho de un lugar para hacer y hacerse en relación con los otros, pero según Dessors (1998) puede, también, constituirse en un obstáculo en la construcción de identidad, generando sufrimiento. Este impacto se visualiza, por ejemplo, en las consecuencias que genera a nivel de la salud de los sujetos, los cuales se ven obligados a implementar diversas estrategias de resistencia ante situaciones que producen, muchas veces, un efecto des-subjetivante.

Las problemáticas vinculadas con el trabajo, la salud y la subjetividad atraviesan, por tanto, de manera compleja y sistemática todo el tejido social y adquieren relevancia por las transformaciones constantes del mundo. Estas transformaciones colocan al sujeto en contradicción: progreso, innovación, desarrollo, conviven con exigencias y demandas de aperturas a los cambios, a lo desechable, a lo momentáneo, a lo virtual.

El trabajo docente es complejo, heterogéneo y además, se desarrolla en un contexto particular: la escuela. Es preciso definir a la misma como un espacio institucional permeable a la demanda, como una organización procesadora de demandas externas que, en este lapso histórico que trastocó lo instituido, debió repensar los saberes acumulados para posibilitar cambios e innovaciones pedagógicas (Pineau, 2007).

La pandemia impuso la planificación de tareas que se alejaron de las concepciones y significados tradicionalmente conocidos en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje. En términos de formación docente, ello implicó dar lugar a nuevos desafíos teniendo como horizonte la capacitación laboral pertinente, para que quienes estuvieran al frente de las aulas obtuvieran herramientas con las cuales realizar su trabajo a distancia. Organismos internacionales tales como la UNESCO han hecho pronunciamientos en favor de proveer a los docentes capacitaciones adecuadas y apoyo profesional:

Poca atención se ha puesto en la prestación de un entrenamiento adecuado a los docentes sobre las medidas para asegurar el continuo desarrollo de la enseñanza, o sobre cómo desarrollar paquetes de educación relevante y de alta calidad a distancia. Los docentes, cuyas habilidades tecnológicas varían, ahora se han tenido que adaptar a nuevas plataformas de aprendizaje y han tenido que desarrollar nuevas estrategias para atraer a los niños mientras mantienen los altos estándares de docencia. Para alcanzar estos retos los gobiernos y otros proveedores deben actuar con rapidez con el fin de asegurar que todos los docentes reciban un adecuado entrenamiento. (UNESCO, 2020, p.2).

Neffa aporta la categoría correspondiente a las *Condiciones y Medioambiente de Trabajo* (de aquí en adelante CyMAT), las cuales están constituidas por los factores socio-técnicos y organizacionales del proceso de producción implantado en el establecimiento (o condiciones de trabajo) y por los factores de riesgo del medio ambiente de trabajo. Identifican el conjunto de propiedades que caracterizan la situación de trabajo, que influyen en la salud del trabajador (Neffa, 1987). Dicha categoría consiente reflexionar en torno a la relación entre el trabajo y la salud. A la luz de la misma serán analizadas las nuevas condiciones en las que los docentes realizaron sus actividades, ya no en el espacio físico de la escuela, si no en sus casas, pasando de la homogeneidad de un aula, donde todos eran iguales, a la heterogeneidad de los espacios donde residía cada uno de ellos a la hora de trabajar de manera remota.

Al producirse un cambio en las formas laborales, resulta pertinente llevar a cabo un análisis de las nuevas condiciones en las que estas se reproducen para vislumbrar sus efectos en ese

proceso cambiante que denominamos salud. La OMS entiende la misma como un estado de bienestar físico, psíquico y social (OMS, 1946). Esta noción es cuestionada, ya que ningún ser humano estaría totalmente sano y en un estado óptimo de bienestar. La salud no es solamente ausencia de enfermedad, sino que es un proceso, un proceso incesante que no se detiene y que está atravesada por caracteres históricos y sociales. La salud entonces se caracteriza por su complejidad, conformada por diferentes factores, niveles e instancias que componen siempre resultados parciales y determinados para cada espacio, tiempo y sociedad (Ferrara, 2006).

A su vez, la salud mental sólo es distinguible del concepto de salud a los fines pedagógicos. Es una categoría construida socialmente cargada de valores, subjetiva y culturalmente determinada, e incluye la capacidad de autonomía, el potencial emocional, el bienestar subjetivo, entre otras (Bonantini y Ponce, 2007). Cuando se habla de salud, se incluye a la salud mental en su definición también.

En su trabajo, los docentes se comprometen de una manera íntegra: tanto a nivel físico, sensorial, relacional y mental. Podemos dividir en tres tipos la carga laboral: física, psíquica y mental (Neffa, 1987). La suma de las tres es conceptualizada como carga global del trabajo prescripto, la cual es entendida como exigencias, requisitos y limitaciones que el puesto de trabajo impone al trabajador (Neffa, 1988).

La carga física responde a los esfuerzos, movimientos musculares realizados para llevar a cabo la tarea laboral (Neffa, 1987).

La carga mental se relaciona con la búsqueda de resolución de problemas, la evaluación de la actividad a llevar adelante, la complejidad y rapidez con que se debe llevar a cabo la misma, la concentración, la precisión y atención necesarias para tal fin (Bonantini y Ponce, 2017).

La carga psíquica refiere a las relaciones en el ámbito de trabajo, a la comunicación y cooperación con la organización escolar, el clima social en el que se desarrolla la actividad, el grado de satisfacción e insatisfacción que el trabajador reconoce en su ámbito laboral, etc. (Bonantini y Ponce, 2017).

En lo referente a este último tipo de carga, la docencia se desenvuelve en una red de interacciones jerárquicas y horizontales que marcan la complejidad del trabajo. Estas interacciones promotora de bienestar o malestar: un contexto escolar que impulsa relaciones sociales de participación social, cordialidad, confianza entre miembros, ya sea superiores como de la misma condición, constituye una fuente de satisfacción laboral y bienestar psíquico, mientras que culturas escolares restrictivas y autoritarias impactan negativamente en la salud mental de los docentes (Holguín, 2021).

En esta interacción del docente, tanto al interior de la organización escolar como con la sociedad misma, una categoría que merece atención es la del reconocimiento. El mismo subjetiviza, da lugar a alguien que se empieza a sentir valorado, útil y su narcisismo se fortalece (Tartaglia y Turco, 2018). El trabajo ocupa un rol central en la vida cotidiana de cualquier trabajador, incluidos los docentes. El sujeto siente y necesita reconocimiento, y este reconocimiento no se asocia exclusivamente a la remuneración percibida. El reconocimiento sentido también es un reconocimiento a su vida cotidiana y otorga sentido a las tareas desarrolladas, a los objetivos planificados y logrados y a las propuestas planteadas. El reconocimiento entonces contribuye a preservar la salud, da apoyo, motivación y sentido a lo que uno hace (Bonantini y Ponce, 2017). Durante la pandemia por COVID-19, una de las profesiones más cuestionadas por la opinión pública fue la docencia, alegando que los docentes “no trabajaban” desde sus casas. Más allá de los resultados obtenidos en la presente investigación (la carga global del trabajo aumentó exponencialmente en el caso de este tipo de trabajador), estas opiniones generan efectos subjetivos en la población objetivo, tales como malestar psíquico (Dejours, 2007), los cuales serán desarrollados posteriormente.

Finalmente, uno de los puntos que será analizado en la presente investigación es el de signos o síntomas compatibles con alguna psicopatología relacionada a la actividad laboral de los

docentes. Dejours (1998) señala que una psicopatología del trabajo es el resultado del análisis de sufrimiento psíquico que proviene de la confrontación de los hombres con la organización del

10

trabajo. La psicopatología del trabajo se refiere entonces a un conglomerado de conocimientos teóricos referidos a los efectos patógenos que tiene el trabajo sobre la salud mental. De acuerdo a Bonantini y Ponce (2017), las organizaciones suelen ser promotoras de sufrimiento más que de patología. Entre el bienestar psíquico y la patología, Dejours (2006) propone la existencia de dos términos intermedios: el del malestar en el trabajo, entendido como los efectos negativos de la actividad laboral, que encuentran expresión en la queja o la incomodidad asociada al trabajo, y por otra parte, el de sufrimiento en el trabajo, conceptualizado como una dimensión subjetiva de la vivencia psíquica de las cosas, que se percibe de manera desagradable o desestabilizante. El sufrimiento puede devenir (o no) en psicopatología laboral, y el diagnóstico de la misma (sin ser terminantes en este diagnóstico, sino considerando que ciertos indicadores analizados por la figura del Psicólogo podrían llegar a ser compatibles con la existencia de tal psicopatología) no debe ignorar, a su vez, el contexto y la vida cotidiana de la persona (personalidad, vida personal y familiar, etc.).

Otra categoría conceptual que se sitúa entre la patología y el bienestar, es la de estrés. La Organización Internacional del Trabajo afirma que el estrés es una respuesta física y emocional a un daño que es causado por la inestabilidad entre las exigencias percibidas y capacidades para hacer frente a esas exigencias (OIT, 2016). El estrés no es directamente homologable a una psicopatología laboral, pero en niveles que superan cierto umbral, contribuye a la capacidad de padecer las mismas. Un factor particular con potencialidad para generar estrés es la carga laboral que los docentes perciben.

Una clase de psicopatología laboral en la que se pondrá énfasis será la de Síndrome de *Burnout*, descrito por primera vez por Freudenberger (1974), quien lo define como sentimientos de agotamiento, frustración y cansancio que se generan por una sobrecarga laboral. Por otro lado, Maslach y Jackson (1981), conceptualizan el síndrome de *burnout* como una respuesta que se presenta inadecuada ante el estrés y que se manifiesta en tres aspectos: agotamiento físico y psicológico, actitud fría en el trato con los demás y un sentimiento de inadecuación ante las tareas a realizar. Estos autores proponen el *Maslach Burnout Inventory*, un instrumento para medir estas tres dimensiones señaladas del síndrome (cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal).

El síndrome de *burnout* responde a múltiples causas, y se origina principalmente en profesiones que conllevan un alto contacto con personas, con horarios de trabajo excesivos. Los síntomas del síndrome se dividen en cuatro grupos: síntomas psicósomáticos (dolor de cabeza, insomnio, molestias gastrointestinales, etc.), síntomas conductuales (problemas relacionales, ausentismo laboral), síntomas emocionales (ansiedad, disminución del rendimiento laboral), síntomas defensivos (negación de los anteriores) (Bonantini y Ponce, 2017). A su vez, el síndrome se desarrolla en cinco fases (inicial, de estancamiento, frustración, apatía y fase de quemado).

La docencia es una de las profesiones propensas a sufrir este síndrome (Gil Monte y Peiró, 1997). No es materia de la investigación determinar si la población objetivo de la misma se encuentra bajo un cuadro compatible con el síndrome de *burnout*. Sin embargo, serán observados y analizados algunos de los resultados obtenidos bajo las premisas de esta psicopatología laboral, que servirán de insumo para futuras investigaciones en este campo.

## Técnicas, instrumentos o procedimientos de recolección de datos

Se realizará un estudio empírico, descriptivo y correlacional de carácter cuali-cuantitativo. **Unidad de análisis:** Docentes de escuelas públicas primarias de la ciudad de Rosario. **Fuentes de Información**

**Primaria:** La muestra estará centrada en un mínimo de cien docentes de escuelas primarias públicas para el análisis exploratorio – descriptivo.

**Secundaria:** Recopilación de datos estadísticos de organismos gubernamentales relacionados con el análisis de escenarios COVID-19, libros, publicaciones y revistas especializadas en el ramo, así como páginas de internet, entre otros.

El proceso de recolección de datos servirá para proveer insumos valiosos para las transformaciones técnico-organizativas y también para el desarrollo de aquellas competencias sociales, emocionales y cognitivas requeridas para gestionar tecnologías, conflictos y problemas del escenario post COVID-19. A su vez y a manera de bisagra, esa información permitirá el relevamiento de tendencias instaladas, tales como el trabajo virtual, el uso intensivo de las TICs, el acompañamiento y uso de plataformas de e-learning, prácticas docentes poco habituales con medios electrónicos. En este marco, se indagará también las políticas de equidad de género, las prácticas laborales para mantener los flujos de trabajo y contacto con las/los alumnas/os, indagando en el marco de este proyecto cuáles son los impactos positivos y negativos a nivel subjetivo que esta modalidad de trabajo tuvo en los trabajadores docentes, analizando condiciones tecnológicas, profesionales y personales que estuvieron en juego para detectar competencias necesarias, beneficios, discriminaciones, profundizaciones en las brechas de género e incidencia en la salud/salud mental. Lo expuesto en párrafos anteriores fundamenta la elección de una combinación de métodos. La exploración cualitativa nutre lo relevado a través de instrumentos cuantitativos:

1. Construcción de instrumentos de recolección de información.

1.1. Construcción de cuestionarios: la construcción de herramientas cuantitativas para la recolección de datos apuntará a relevar cambios laborales, impacto en la salud/salud mental, enfermedades, preocupaciones, modificaciones laborales, etc., apuntando a la disrupción que significó la pandemia COVID-19 en el proceso de trabajo.

1.2. Se realizarán entrevistas a través de las cuales se profundizará el trabajo exploratorio y se completará información relevada cuantitativamente.

2. Análisis de documentos estadísticos pertenecientes a organismos provinciales y nacionales.

3. Análisis e interpretación de los datos cualitativos: como esquema general se trabajará con análisis de contenido y discurso en todos los casos, en tres dimensiones (Ibañez, 1979; Íñiguez-Rueda, 2003; Vasilachis de Gialdino, 2007): informacional, estructural y social

hermenéutico.

4. Producción y transferencia de conocimiento a partir de los resultados.
5. Se tendrá presente el requerimiento de consentimiento informado a los participantes durante el transcurso total del trabajo de relevamiento, análisis y divulgación.

12

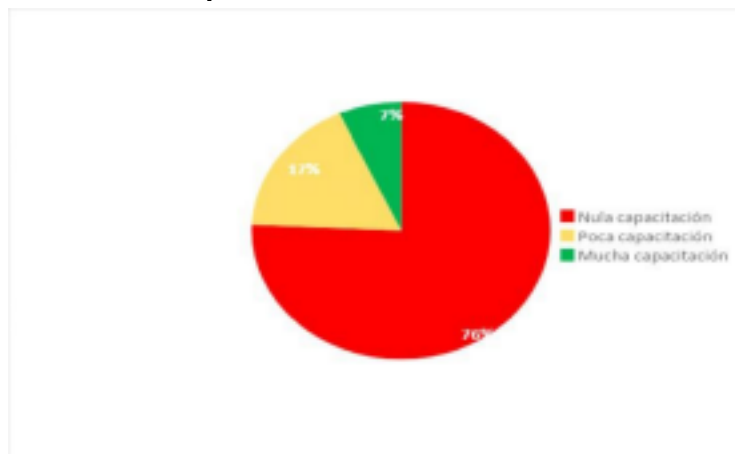
## Desarrollo (exposición y análisis de los datos obtenidos)

En este apartado serán puestos a dialogar los resultados obtenidos en las encuestas y entrevistas con la bibliografía utilizada para su análisis.

En principio, cabe especificar que la población relevada está conformada por más de cien docentes de escuelas primarias de la zona sur de Rosario. En cuanto a la distribución en base al género de dicho grupo, es posible señalar una prevalencia casi total de mujeres (aspecto que será retomado y analizado posteriormente), de edades y trayectorias laborales disímiles.

Estos últimos dos puntos no son menores, sino que representan un indicador a tener en cuenta si se considera que un 76% de los docentes refirió no haber recibido capacitación en Tecnologías de la Información y la Comunicación. Al mismo tiempo, otro 17% afirmó haber recibido sólo un poco de capacitación. Ello hace a un total de un 93% que recibió poca o nula capacitación.

*Gráfico 1 – Elaboración propia*  
**Capacitación recibida en TICs**



Los docentes se han convertido en estudiantes otra vez, en una suerte de desdoblamiento de su identidad: personas que cuentan con aptitud para desarrollar su tarea, en este caso desprovistas de la capacitación y herramientas necesarias para trabajar de manera remota, necesitando un aprendizaje hasta el momento prescindible para la docencia.

La capacitación es entendida como el entrenamiento recibido por los docentes para trabajar de manera remota. En base a los resultados expuestos, sólo un 7% afirma haber recibido tal entrenamiento. En las posteriores entrevistas algunos pocos afirmaron que esta

formación en el uso de TICs no provino del Ministerio de Educación, sino que fueron familiares quienes les brindaron los conocimientos necesarios para poder desempeñarse laboralmente acorde a las exigencias del momento. Así lo describió una docente en su entrevista:

Tengo 56 años y 25 años de antigüedad ya en el cargo de docente. No tenía idea de cómo se utilizaban los medios virtuales para trabajar; nunca usé nada de esto como docente ni me gusta. Me ayudaron mis hijos menores que por ahí sabían más que yo, me apoyaba en ellos. Trabajé más tiempo, porque tenía que andar viendo cómo era o cómo se usaba la computadora para dar clases. Mi computadora encima era lenta,

13

nunca había necesitado usarla para nada y ahora de repente sí (Entrevista a docente, 2022). Este déficit en la capacitación coincide con los resultados obtenidos en estudios llevados a cabo por la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) a nivel nacional. En ellos, un 66% de los docentes encuestados declaró necesitar formación en el uso de tecnologías aplicadas a la educación y un 30% afirmó también que lo necesitaría medianamente dado que contaba con ciertos conocimientos previos que le resultaban insuficientes. En suma, aproximadamente un 96% de docentes sintieron la necesidad de capacitación en el uso de TICs (CTERA, 2020).

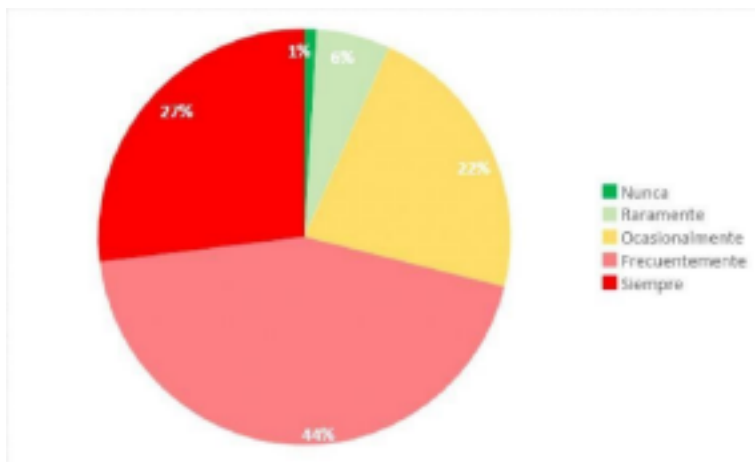
Uno de los puntos relevantes a tener en cuenta es la antigüedad de los docentes encuestados y entrevistados. Casi el 40% de los mismos tiene entre quince y treinta o más años de antigüedad. Esto supone interrogarnos en primera instancia respecto a la formación docente recibida y luego, a la demanda constante de actualización en términos pedagógicos para poder adecuarse a las exigencias del sistema educativo. El uso de TICs, que aumentó exponencialmente en la pandemia pero que ya existía en el ámbito de la educación con un papel más bien complementario y opcional, a partir del ASPO tomó impulso, dejando de considerar lo digital como formato optativo y proponiéndose como una parte central de nuestras condiciones materiales de existencia y que tiende a tomar un papel cada vez más preponderante en la producción y transmisión de conocimientos en esta época (Dussel, 2020).

La pandemia impuso la planificación de tareas que se alejaron de las concepciones y significados tradicionalmente conocidos en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje. No es materia de esta investigación extenderse sobre los déficits o virtudes de la formación docente en el nivel primario, pero se resalta el impacto en la salud que esta demanda constante de actualización y capacitación en el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación supone en los docentes.

La falta de capacitación, por su parte, se relaciona con el concepto de estrés laboral, entendido como la respuesta que tiene el docente ante las exigencias de su trabajo que no se ajustan a sus competencias, y donde es puesto en tela de juicio su capacidad de afrontamiento ante cualquier situación que se presente en su ámbito laboral (Stavroula Leka, 2004). El estrés sería el resultado entonces del desequilibrio entre, por un lado, las exigencias y presiones que enfrentan los docentes y, por el otro, sus conocimientos y capacidades.

*Gráfico 2 – Elaboración propia*  
**Episodios de cansancio, estrés, tensiones o irritabilidad asociado al trabajo en**

**pandemia**



En el trabajo, un 27% de los encuestados afirma haber tenido siempre episodios asociados a estrés, cansancio, tensiones o irritabilidad, mientras que un 44% refiere haberlos tenido de manera frecuente. Un 71% de los docentes participantes padeció episodios

14

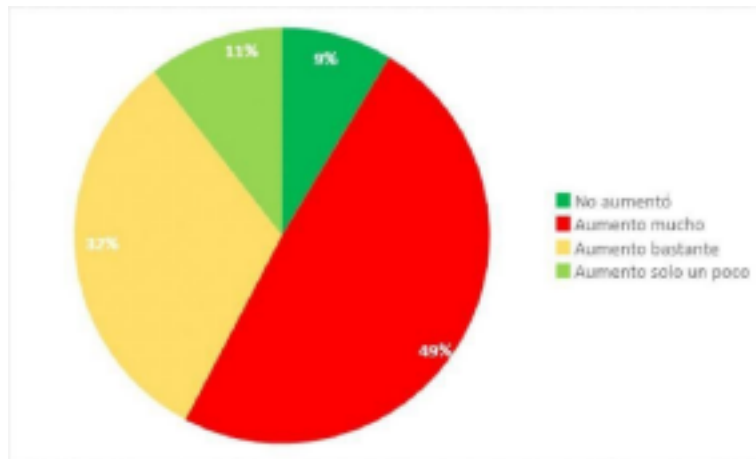
relacionados al estrés, y solo un 7% afirmó que nunca o casi nunca los vivió. La falta de capacitación en TICs presenta un lazo palpable y una correlación directa, de acuerdo a los criterios de esta investigación, con el estrés laboral, teniendo en cuenta las definiciones antedichas.

Por otra parte, la falta de capacitación en TICs no es identificada como el único desencadenante del resultado obtenido en las encuestas y entrevistas realizadas sobre estrés. Se incluyen como factores estresores en el ámbito del trabajo la carga laboral, la responsabilidad, las aspiraciones insatisfechas, las relaciones al interior de la organización, los nexos entre trabajo y familia, rutinas y ritmos de trabajo, horarios, participación en decisiones, entre otros.

Al considerar los factores pasibles de generar estrés en el ámbito laboral, se distinguen algunos de los resultados obtenidos que entran en asociación con este fenómeno: la carga laboral en los docentes, la capacidad de cumplir con los objetivos planteados a comienzos de años con relación al proceso de enseñanza-aprendizaje, sus relaciones tanto con la escuela como sus compañeros docentes, entre otros.

Desde el enfoque de las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (CyMAT), Neffa (1988) plantea el concepto de carga laboral, que fue desarrollado anteriormente. A lo largo del tiempo, fueron realizados diversos estudios en nuestro país respecto a las Condiciones y Medioambiente de Trabajo de los docentes, y la carga laboral percibida por éstos. Uno de ellos es el publicado por la UNESCO en el año 2005, titulado "*Condiciones de Trabajo y Salud Docente*". Allí se afirma que, en el caso de los docentes argentinos, se evidencian jornadas laborales más largas que en otros países de la región y mayor carga de trabajo fuera del horario laboral (UNESCO, 2005).

*Gráfico 3 – Elaboración propia*  
**Carga laboral percibida**



En consonancia con estos estudios, en la investigación un 49% de los participantes afirmó que su carga laboral aumentó mucho durante el teletrabajo y otro 32% de los encuestados que aumentó bastante. De este modo, un 81% de docentes afirma que en mayor o menor medida su carga de trabajo aumentó.

La docencia implica un esfuerzo de adaptación de quien realiza el trabajo a las exigencias físicas, mentales y psíquicas que impone la tarea a realizar.

Para analizar este aumento, particularmente referido a la carga laboral física, es importante resaltar el concepto de ergonomía, que parte de la premisa de adaptar los espacios de trabajo al trabajador, para así aminorar el impacto en la salud que puedan tener las condiciones y el medio ambiente de trabajo (Bonantini y Ponce, 2017). Los docentes trabajaron desde sus casas, en ambientes de lo más variados (habitaciones, comedores, livings, etc. con

15

distintas mesas, sillas y demás comodidades o incomodidades), y por consiguiente con consecuencias mucho más heterogéneas en contraste con la uniformidad de las condiciones de trabajo que presenta un aula escolar. Podría afirmarse que se produjo un pasaje del dolor en las piernas por el estar permanentemente en posición de pie frente al curso, del dolor en las manos por la constante escritura en el pizarrón, a dolores asociados a la columna, fatiga visual, dolores de cabeza, producto del creciente sedentarismo.

Sentía mucho mayor cansancio en los ojos, no estaba acostumbrada a estar tanto tiempo delante de la computadora. Terminaba el día y no quería saber nada con las pantallas (Entrevista a docente, 2022).

Los docentes estuvieron durante más horas sentados, viéndose comprometida, en muchos casos, la columna a partir de la postura adoptada para dictar sus clases.

Vivía sentada, casi como aplastada frente a la PC todo el día. Antes me movía un poco más... No era deportista, pero iba caminando a la escuela, tenía que caminar más. Eso con la pandemia lo perdí, y aunque como te digo no era deportista, sí sentí esa pérdida de no caminar tanto como antes. (Entrevista a docente, 2022).

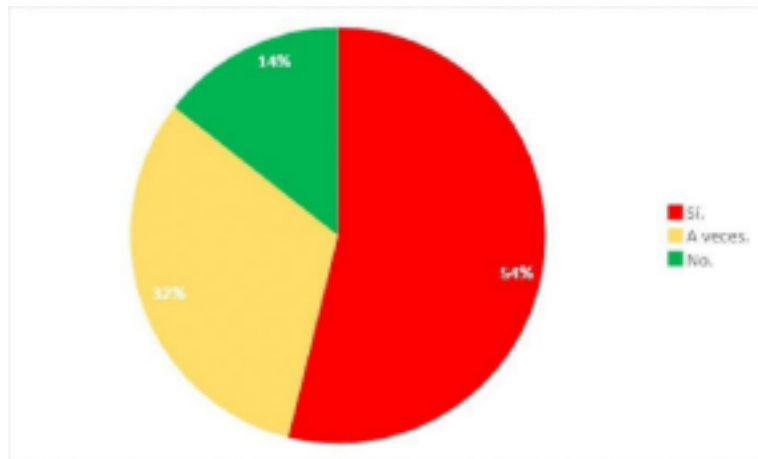
Ya no sabía cómo más sentarme en la silla. No tengo sillas tan cómodas, porque en realidad no las solía usar tanto más que para comer. Pero es distinto a estar sentada todo el día ahí, a la semana nomás ya empecé a tener malestar en la espalda y obviamente que lo asocié rápido a estar todo el día sentada. (Entrevista a docente, 2022).

Por su parte, el aumento cuantitativo de la carga mental es asociado a la nula o poca capacitación recibida en TICs, a la incertidumbre asociada a la tarea a realizar y la complejidad que representa la utilización de estos dispositivos, y por último, a la desorganización laboral percibida por los docentes (un 69% afirma que su trabajo se desorganizó).

Otro dato a señalar respecto a la carga mental refiere a la incertidumbre laboral. En las

encuestas realizadas, un 54% de encuestados afirmó haber vivido episodios asociados a la misma, mientras que un 32% de la población indagada señaló haberlo vivido en ciertas ocasiones. Sólo un 14% de docentes afirma no haber sentido incertidumbre.

*Gráfico 4 – Elaboración propia*  
**Episodios de incertidumbre asociados a la vida laboral**



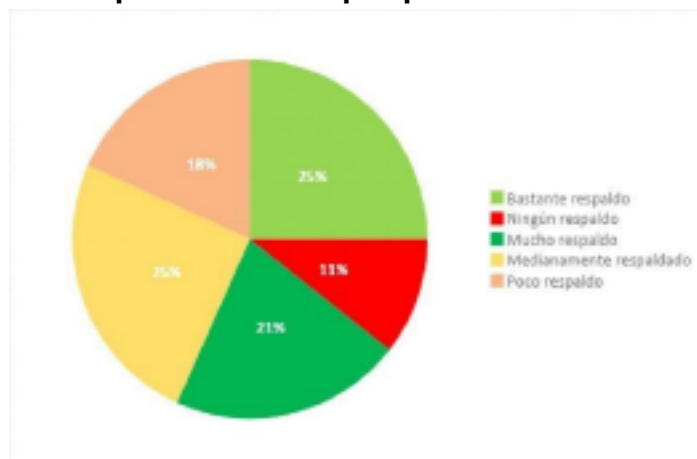
En las entrevistas una docente destacaba:

No sabía qué hacer, qué no hacer, cómo manejarme con mi trabajo, cómo no manejarme. Fue estresante, porque me sentía a la deriva en muchas ocasiones ya que no tenía ni noticias de como irme manejando en la situación. Desde el ministerio bajaban información y después la cambiaban, era todo muy cambiante. Y las autoridades de la escuela también, no las culpo porque la incertidumbre era para todos, pero era todo un ir viendo sobre la marcha cómo solucionar los temas que aparecían. Por eso en general fue todo bastante estresante para mí. (Entrevista a docente, 2022)

16

Por último, uno de los puntos relevados que entra en conexión con la definición de carga psíquica tiene que ver con la percepción del respaldo recibido por parte de directivos o superiores:

*Gráfico 5 – Elaboración propia*  
**Percepción del respaldo recibido por parte de directivos o superiores**



**superiores**

Un 46% de los docentes afirman haber percibido respaldo en el desarrollo de su tarea por parte de sus superiores. El informe realizado por la CTERA coincide con los datos de la presente

investigación, en cuanto dilucida que un 70% de los docentes encuestados tuvo alguna guía o acompañamiento por parte del equipo de conducción de la escuela (CTERA, 2020). En las entrevistas realizadas, los docentes, a pesar de afirmar que el contexto era de incertidumbre inclusive para sus superiores, manifiestan que nunca faltó la comunicación con éstos para la coordinación de tareas:

El contacto con los directivos siempre fue fluido, eran bastante permisivos teniendo en cuenta las dificultades del caso y no solían meternos tanta presión. (Entrevista a docente, 2022). En cuanto a la cooperación y organización al interior de la escuela, los testimonios recabados dan cuenta de que los encuentros destinados a entregar bolsones de comida fueron aprovechados por las docentes para encontrarse y discutir distintas formas para abordar su trabajo junto con otros compañeros:

Aprovechábamos mucho el día de entrega de bolsones para vernos y charlar, armamos un grupo de Whatsapp con mis colegas de año y compartíamos mensajes sobre lo que íbamos viendo que pasaba con nuestros alumnos. Mi trabajo en casa era de soledad, en la escuela acostumbrábamos a vernos y charlar en sala de maestros, y aunque no fue lo mismo, el hecho de juntarnos en la entrega de bolsones o armar grupos de Whatsapp alivió un poco ese sentimiento. (Entrevista a docente, 2022).

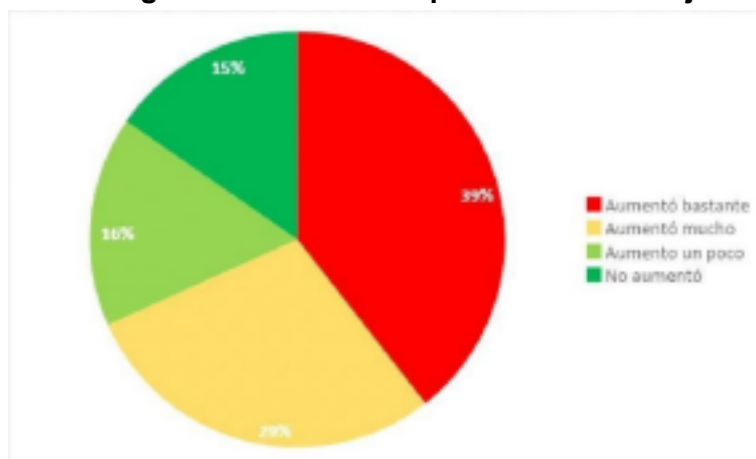
Este intento de coordinación y democratización de las actividades pedagógicas necesarias para desarrollar su actividad laboral, impuso una estrategia colectiva de afrontamiento de la situación, rompiendo con la suposición de que la enseñanza está definida únicamente en el encuentro individual entre el docente y su grupo de alumnos y ponderando la escuela como una organización pedagógica y laboral en las que la comunicación entre pares enmarca y propone condiciones a la enseñanza (Dussel, 2020).

Por su parte, los datos recabados por la presente investigación y los conceptos desarrollados en el marco teórico, referidos a la docencia como una red de interacciones jerárquicas y horizontales (siendo esta misma interacción promotora de bienestar o malestar subjetivo) (Holguín, 2021), permiten afirmar que aunque se verifique un aumento en la carga global del trabajo, los docentes han desarrollado algunas herramientas que permiten aminorar el efecto producido particularmente por la carga psíquica del trabajo. Sin embargo, otro tópico a tener en cuenta a la hora del análisis de la misma es el de la organización o desorganización en el ámbito

laboral.

17

*Gráfico 6 – Elaboración propia*  
**Desorganización laboral a partir del teletrabajo**



El 69% de los encuestados afirma que aumentó bastante o mucho la desorganización laboral. Frente a la misma, los docentes echaron mano a sus propios recursos para reorganizarel trabajo y con estrategias inéditas enfrentaron el desafío de preparar contenidos para sus alumnos.

Cómo fuese desarrollado, el trabajo docente no es una tarea que se realice en solitario o exclusivamente en la relación alumno-docente, sino que está atravesado por relaciones sociales con pares, jerárquicas, institucionales y políticas que enmarcan el trabajo de cada uno y son generadoras de bienestar o malestar subjetivo. Pese a la desorganización suscitada con la pandemia, la reestructuración de las actividades no fue una decisión exclusivamente singular y personal, sino que se enmarcó siempre en un contexto de toma de decisiones conjunta, consensuada con la organización escolar a la cual pertenecían y al Ministerio de Educación. Esta decisión tampoco es ajena al contexto en el cual se emplaza la organización escolar, la cual está atravesada por un contexto económico, social y cultural determinado que genera respuestas diferenciales en función de lo que se considere más pertinente para mantenerse cerca de sus alumnos en un contexto que proponía lo contrario. En las entrevistas una maestra señalaba:

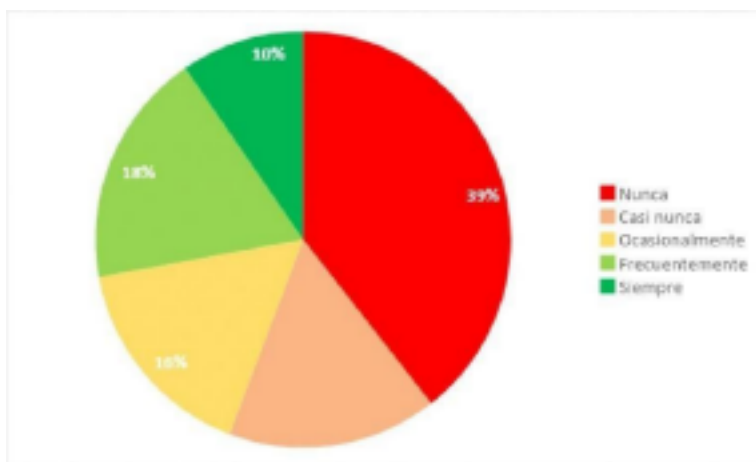
La verdad que al principio era todo difícil, no sabía qué hacer. Estaba acostumbrada a otra cosa, y al principio ni siquiera sabía cómo dar las clases. De a poco con reuniones nos fuimos acomodando, especialmente entre mis compañeras y con los directivos de la escuela. Teníamos un contacto permanente, porque la verdad que del ministerio si la información que bajaban era cambiante, o no se ajustaba al contexto social en el cual nosotros trabajábamos. No es lo mismo trabajar en una escuela de la periferia de Rosario como la que estoy yo a que trabajar en una privada de zona centro, tienen más facilidad para contactarse con los chicos porque tienen más recursos económicos y tecnológicos viste... Es otra cosa, la estrategia tiene que ser distinta dependiendo el contexto, y el ministerio largó líneas más generales que a fin de cuentas nosotros teníamos que adaptar a nuestra realidad. (Entrevista a docente, 2022).

Dejours y Molinier (1994) afirman que los trabajadores no padecen de manera pasiva el sufrimiento generado por el contenido y la organización del trabajo, sino que tienen la capacidad para construir defensas para seguir trabajando, recurriendo a medios simbólicos que le permitan afrontar la tarea. La falta de coordinación, la dificultad para lograr los objetivos fijados y una inadecuada organización del trabajo, son factores generadores de sufrimiento psíquico en el campo del trabajo. Las condiciones de trabajo de los docentes y la desorganización laboral asociada a ella pueden generar sufrimiento y la resiliencia, entendida como la capacidad de enfrentar la adversidad de forma constructiva, constituyó un punto importante en el afrontamiento de la incertidumbre generada por la situación y contribuyó a la disminución del estrés propiciado.

18

La falta de reconocimiento es uno de los aspectos que Dejours (2006) señala como promotores del sufrimiento en el trabajo. Implica una pérdida de sentido de trascendencia y percepción de injusticia.

*Gráfico 7 – Elaboración propia*  
**Percepción del reconocimiento laboral recibido**



En el caso de los docentes que participaron de la presente investigación, un 56% afirma nunca o casi nunca haber recibido ningún tipo de reconocimiento a su labor, mientras que un 16% sólo afirma haberlo recibido de manera ocasional. Esta falta de reconocimiento contrasta inclusive con el aumento en la cantidad de horas que los docentes tuvieron que trabajar en comparación con su trabajo presencial en las escuelas. En la encuesta llevada a cabo por la CTERA (2020), un 80% de los encuestados afirmó haber trabajado más horas que dictando clases presenciales. Este dato se asocia a la carga global de trabajo previamente analizado, como un aliciente más en favor del aumento de ésta.

Los ejes antes mencionados fueron relevados en las entrevistas, donde reiterativamente los docentes afirmaban que su trabajo no fue reconocido por la sociedad, que era invisibilizado por esta: *“La gente pensaba que por estar en nuestras casas y no en las escuelas no estábamos trabajando”*, afirmó una docente. A pesar de las demandas, su actuación profesional no era socialmente reconocida (Ribeiro, 2020).

Las nuevas condiciones laborales hicieron aparecer algo del anonimato en los vínculos. Esto adquiere diferentes sentidos para los docentes. Fornasari (2018) refiere a la necesidad de diferenciar dos posicionamientos en la cultura institucional referida a sus integrantes en tanto sujetos anónimos o sujetos reconocidos. En el primer caso, cuando los docentes que constituyen la dinámica institucional son considerados mayoritariamente anónimos, el vínculo con el otro se construye desde la indiferencia, la desimplicancia, el desconocimiento mutuo, y el estilo de convivencia se caracteriza por la masificación. Esto genera un clima institucional en el que muchos sujetos quedan subsumidos en la vulnerabilidad, el desamparo o la soledad, e incluso la exclusión. Por el contrario, en una organización escolar en la que cada uno es conocido/re-conocido y ocupa el lugar del semejante y próximo en la matriz vincular, se logra una dinámica institucional basada en la implicación intersubjetiva, el sentido de la responsabilidad y la construcción identitaria compartida.

¡Necesito el encuentro, el contacto humano con colegas, extraño el pizarrón! Así, me siento muy solo, aunque estemos compartiendo muchas reuniones virtuales, porque la verdad, los encuentros virtuales y reuniones las hemos duplicado, pero no es lo mismo. Falta el mano a mano, eso que genera pertenencia. (Entrevista a docente, 2022)

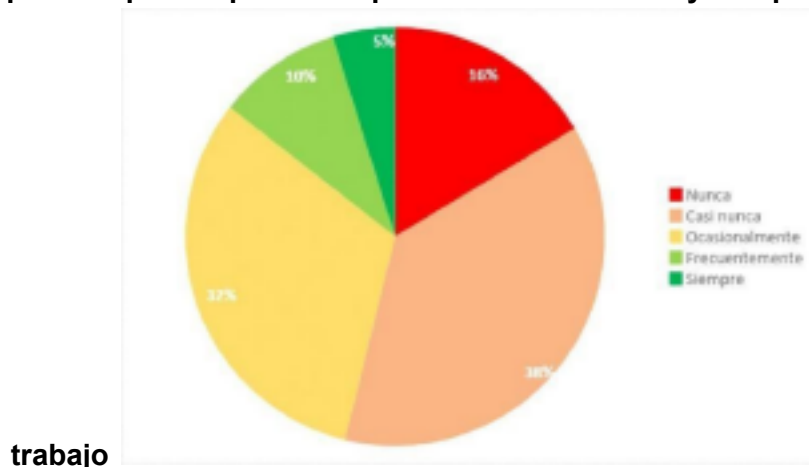
...No me siento profesora de forma virtual, no siento que estoy enseñando bien. Lo veo como algo que debo cumplir y nada más y eso me pone incómoda. (Entrevista a docente, 2022)

Desde las distintas voces se evidencia el sentimiento de filiación que se puso en juego y las vivencias que se sufren como desafiliación o pérdida de pertenencia comunitaria, lo que reiteró un cierto anhelo “de vuelta a la normalidad”, finalmente posibilitado.

La pandemia como acontecimiento implicó una ruptura de un ordenamiento previo, una interrupción inédita de una serie de organizadores lógicos como el tiempo, espacio y el sentido de

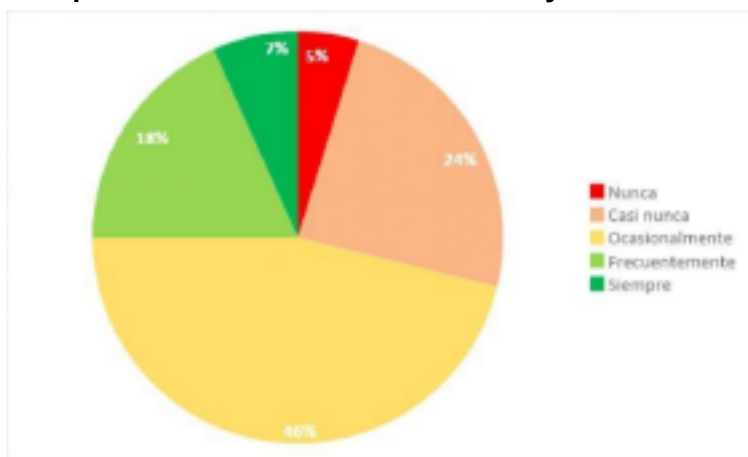
lo que hacemos y dejamos de hacer. Las actividades a distancia, asincrónicas permiten un tiempo y espacio para enseñar que rompe con la coincidencia y simultaneidad de la presencialidad. La virtualidad trasciende las coordenadas espacio-temporales tradicionales.

*Gráfico 8 – Elaboración propia*  
**Capacidad para separar tiempos de ocio/descanso y tiempos de**



Una desventaja del teletrabajo es que se invaden los espacios y tiempos personales, se desmoronan los límites de la privacidad. Este fenómeno da cuenta de una ruptura de las referencias espacio temporales instituidas y de la imposibilidad de discriminar entre tiempo de trabajo y tiempo de ocio, tiempo de trabajo y rutinas familiares. En las encuestas, más del 50% de los docentes afirmó no contar con los espacios idóneos para teletrabajar. A su vez, los resultados obtenidos en este gráfico pueden asociarse con los recabados en el siguiente, correspondiente a la capacidad para conciliar labores educativas y tareas domésticas:

*Gráfico 9 – Elaboración propia*  
**Capacidad para conciliar labores educativas y tareas domésticas**



La jornada laboral de los docentes fue modificada tanto cualitativa como cuantitativamente y debido a esta situación, la dinámica propia de cada familia y las tareas domésticas se vieron

trastocadas.

En las encuestas, más del 50% de los participantes en la investigación afirmó no contar con los espacios idóneos para teletrabajar.

En consonancia con estos resultados, en otros estudios llevados a cabo se releva que en

la Argentina solo 3 de cada 10 docentes contaban con espacios y mobiliario adecuado para trabajar, mientras que los otros 7 trabajaban en espacios incómodos, compartidos con otras personas de la casa. (CTERA, 2020).

En las entrevistas realizadas, el contraste entre las personas que vivían solas o con sus parejas y las que vivían con personas a cargo fue notoria. Casi un 85% del total de las personas encuestadas tenían personas a su cargo. A su vez, sólo 28 personas vivían solas o con una persona más. El restante número convivían con 2 o más personas:

Vivo solamente con mi marido, así que no incidió tanto en la dinámica familiar en mi caso... Si hubiera estado con mis hijos seguramente era distinto, porque yo veía a compañeras que tenían hijos y era todo un tema dividirse los tiempos para usar las computadoras, cuando alguien tenía que hablar en una reunión y el otro necesitaba silencio... En mi caso, vivo sola con mi marido y él tiene su negocio, no necesitaba nada tecnológico para trabajar así que yo disponía de la computadora siempre, además tenía espacio en mi casa como para dedicar un ambiente exclusivamente al trabajo...No me puedo quejar en ese sentido yo. Zafé bastante, pero también reconozco que para muchas compañeras fue difícil por lo que dije... (Entrevista a docente, 2022)

El tiempo-espacio social del hogar que se comparte desdibuja lo privado, lo público y lo más íntimo. Implica una dinámica diferente y una superposición de actividades. Un 16% de los encuestados afirmó no haber podido separar entre tiempos de ocio/descanso y tiempos de trabajo. Mientras que un 37% afirma no haber podido casi nunca separarlos, redondeando un 54% que nunca o casi nunca lo pudo hacer. Giniger (2020) diferencia el tiempo y espacio de reproducción y producción en el trabajo. Con el inicio de la pandemia se produjo la superposición de estas dos esferas, con un inevitable aumento en la conflictividad entre ambas.

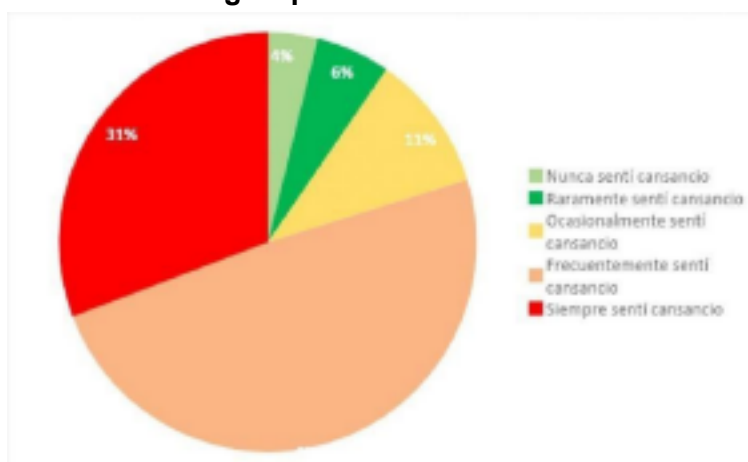
Los hogares son espacios privilegiados en donde encuentran expresión los ideales de género, de clase, sociales y diversas instituciones que atraviesan la organización familiar. El género es un factor determinante a la hora de analizar los datos obtenidos: más del 95% de las personas encuestadas son mujeres. En su gran mayoría, las docentes de sexo femenino afirmaron tener personas a cargo (hijos, por ejemplo) y ser responsables de las tareas domésticas cotidianas.

A propósito del punto desarrollado, otro factor a considerar es la edad de las personas a cargo del docente, en caso de ser bebés o niños muy pequeños, muchas veces el silencio necesario para sostener una clase virtual se veía imposibilitado por las necesidades de atención propias de un infante:

Se me complicó con mi bebé, con la convivencia... yo no puedo explicarle que se debe mantenerse alejada mientras grabo una clase o la estoy dando en simultáneo porque es muy chiquita. Y en algunos momentos por el ASPO, no tuve a nadie que la cuidara, así que más de una vez salió en cámara, y me interrumpió también por sus berrinches. Me daba vergüenza, ¡pero los alumnos re comprensibles! Yo también escuché discusiones. ¡Eso es lo malo de la virtualidad! Olvidaban el audio prendido y he pasado algunas situaciones difíciles que las remontábamos diciendo eso justamente: ¡que a todos nos puede pasar! (Entrevista a docente, 2022)

De manera adicional, otro de los datos recabados refiere a la disponibilidad de elementos tecnológicos para teletrabajar. Al respecto, una de las directrices promovidas por distintas Organizaciones tales como la UNESCO fue la recomendación de la implementación de políticas y medidas públicas que favorezcan el suministro de la tecnología necesaria para teletrabajar (UNESCO, 2020). En este contexto, el Gobierno Nacional Argentino promovió un "Plan PC Docente", que permitía el acceso a una línea de créditos a tasa subsidiada que estaba destinado a docentes para adquirir tales dispositivos. Sin embargo, un 40% de los encuestados afirmó no contar con tales dispositivos, debiendo en muchos casos tener que comprarlos o compartirlos.

*Gráfico 10 – Elaboración propia*  
**Cansancio o fatiga a partir de esta nueva forma laboral**



Los diversos puntos antes desarrollados posibilitan aproximarnos a los datos que arrojan las encuestas respecto al cansancio percibido por parte de los docentes. En efecto, un 80% de los encuestados afirma que sintió cansancio siempre o de manera frecuente, mientras que sólo un 10% afirma haberlo sentido raramente o nunca.

La educación a distancia crea la falsa idea de estar siempre disponible para los requerimientos laborales. Lo que antes era un espacio delimitado, el de la escuela, y un tiempo consagrado a la tarea de educar, como es referido anteriormente, se desdibujó en la época de pandemia. La suposición de que el docente está siempre disponible, en cualquier horario para trabajar aparece también en las entrevistas realizadas:

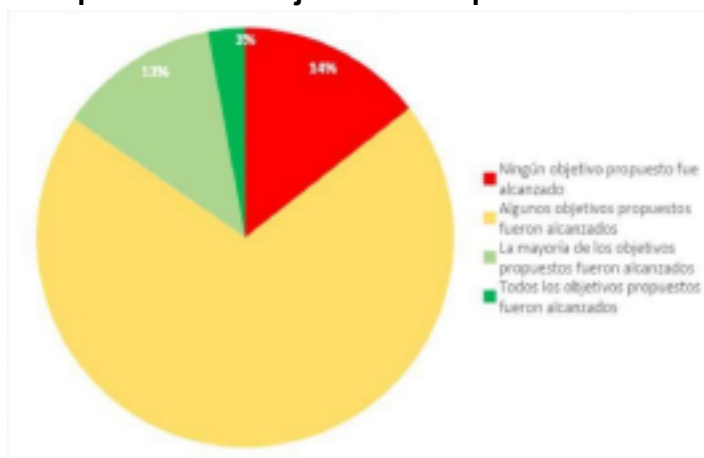
Recibía mensajes de los chicos en cualquier horario, pero en mi caso no los desestimaba, sino que a veces también entendía que podía ser el único momento en que ellos agarraban el teléfono o computadora de sus padres. A la noche muchas veces me llegaban mensajes, cuando yo en la presencialidad jamás acostumbraba a eso, mi horario de trabajo era ala mañana en la escuela y si pasaba algo me enteraba al otro día cuando iba a la escuela. Eso se desmoronó, pero yo dentro de todo lo aceptaba porque sentía empatía con mis alumnos que sé que hacían lo que podían también. (Entrevista a docente, 2022).

Por mi parte opté por empezar a responder sólo en mi horario de trabajo, como si fuera presencial. Las primeras semanas sentí que me desbordaba la situación, no me paraban de llegar mensajes a cualquier horario. Todavía no había reglas claras de trabajo por parte del colegio sobre cómo trabajar, así que yo agarré y corté en seco todo porque sentía que me estabahaciendo mal, no me podía desconectar nunca y terminaba los días re contra cansada. Empecé a usar un teléfono especialmente dedicado al trabajo, lo prendía a las 7.30 AM y lo apagaba a las 3 de la tarde aproximadamente. Hasta el otro día no lo tocaba, listo. (Entrevista a docente, 2022).

A la cifra antes mencionada (un 80% de los encuestados afirma haber sentido más cansancio o fatiga del habitual) se añade que un 64% de los docentes dio cuenta de haber padecido dificultades para conciliar el sueño y disfrutar del descanso siempre o frecuentemente. Por su parte, un 31% de los encuestados manifestó que ocasionalmente tuvo esta dificultad, redondeando sólo un 5% que nunca experimentó problemas en este ámbito.

En relación a la percepción del cumplimiento de objetivos originalmente planteados por parte de los docentes, se destacan las siguientes cifras.

*Gráfico 11 – Elaboración propia*  
**Percepción de cumplimiento de objetivos en el proceso**



#### **enseñanza-aprendizaje**

El 70% de los docentes afirma que sólo algunos de los objetivos propuestos fueron alcanzados, mientras que un 14% afirmó que ninguno lo fue. Estos resultados obtenidos a través de las encuestas se reflejaron también en las entrevistas. Distintos docentes referían lo siguiente:

La verdad que no cumplí con los objetivos que uno se plantea a principio de año y que estaba bastante mecanizado ya con los alumnos cuando las clases eran presenciales. La relación era mucho más distante con los chicos, y para mí el encuentro, la retroalimentación con ellos es fundamental, el encuentro con ellos y verles las caras es re importante para mí. Es un pilar en esto del proceso de enseñanza". (Entrevista a docente, 2022).

No cumplí con los objetivos que me propuse, pasa que también entendía el contexto y no era sencillo llegarles a los chicos como si las clases fuesen presenciales. Muchos no tenían acceso a internet, me encontraba con los padres cuando era la entrega de bolsones, charlaba un poco...Pero nada que ver, era muy difícil estar conectada con ellos. Sentí que les faltó mucho acompañamiento a ellos, y no encontré prácticamente herramientas para suplir la falta de presencialidad... Tenían mi número, hablábamos por WhatsApp con todos, pero no. No es lo mismo y obviamente resintió la capacidad de alcanzar los objetivos que teníamos. (Entrevista a docente, 2022).

Decir que fue un año perdido es muy fuerte y tampoco es verdad, sí trabajamos, y un montón. El tema es que el contexto era difícil, no fue un año perdido del todo como te decía, pero que perdimos mucho sí, seguro. (Entrevista a docente, 2022).

En el ámbito escolar, en el aula propiamente dicha, la relación entre docente-alumno se establece en la inmediatez de la presencialidad, sin la necesidad de una mediación de dispositivos tecnológicos, que como se refirió anteriormente, no siempre estaban disponibles. En este encuentro presencial, la transmisión de conceptos, el proceso de enseñanza-aprendizaje, fluye no solamente a partir de lo comunicado verbalmente, sino que la comunicación, como se sabe, es también no verbal. En el mejor de los casos, con una video conferencia se consigue comunicar con el otro, encontrarse. Pero las expresiones faciales, los gestos físicos y las conductas no verbales se pierden en gran parte. El docente pierde referencias respecto a lo que está transmitiendo y la recepción por parte del alumnado; el feedback fundamental en este proceso se resiente.

Aún más, las videoconferencias estaban en algunos casos restringidas por las condiciones

socioeconómicas y la capacidad anudada a estas de disponer dispositivos tecnológicos. Esto generó una nueva segmentación, un régimen de inclusión y exclusión entre quienes poseían los dispositivos necesarios para enseñar y para aprender en clase. A su vez, y como se analizó previamente, el hecho de poseer estos medios no es garante de la capacidad para utilizarlos, ni de que haya habido una preparación previa para tal fin. Grimblat (2020) hipotetiza acerca de un nuevo modo de analfabetismo relacionado a lo digital. Las soluciones tecnológicas para asegurar esta

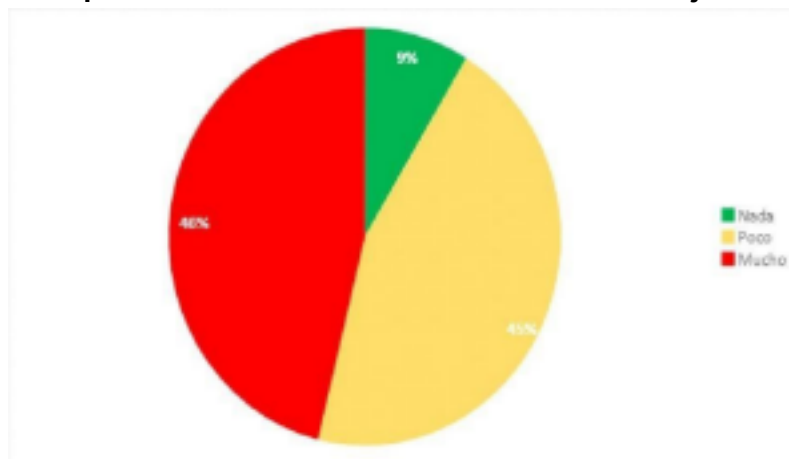
23

continuidad del proceso enseñanza-aprendizaje exacerbó las inequidades (UNESCO, 2020). En el análisis de resultados de las encuestas y entrevistas, es posible resaltar estas dificultades del entorno socioeconómico que tienen su impacto en el alcance de los objetivos planteados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En materia de salud mental y el gráfico analizado, se remarca que el sufrimiento psíquico en el campo del trabajo se relaciona directamente con la insatisfacción. La insatisfacción laboral es uno de los pilares que puede dar origen al sufrimiento psíquico, en tanto a la insatisfacción experimentada se asocia una imposibilidad de convergencia entre los objetivos de la tarea y los resultados obtenidos (Durán, 2003). En el caso de los docentes, tal como se menciona, se afirma que en un 84% de los casos se alcanzaron solo algunos o ninguno de los objetivos propuestos.

A su vez, esta circunstancia constituye un factor plausible de generar estrés laboral. Es preciso considerar tres etapas en el desarrollo del estrés en el campo del trabajo, de acuerdo a lo propuesto por Bonantini y Ponce (2017): la percepción de la amenaza, los intentos de afrontar la situación, en este caso con diversas estrategias pedagógicas que cumplimenten con los objetivos prefijados y finalmente el fracaso de éstas.

*Gráfico 12 – Elaboración propia*  
**Percepción de afectación de la salud de los trabajadores**



El 46% de los docentes considera que su salud se vio afectada durante este período, mientras que un 45% restante, expresa que lo hizo sólo un poco. Sólo un 9% afirma no haber experimentado afectación alguna en su salud. Respecto a los síntomas o malestares que aparecieron con más frecuencia, cabe mencionar: fatiga visual, contracturas cervicales, dolores de cabeza, dolores articulares y/o musculares, estrés, angustia, cansancio y aumento de peso producto del sedentarismo propiciado por la situación.

Los síntomas anteriormente detallados, por su parte, parecen encontrarse en sintonía con los relevamientos de la encuesta docente realizada por la CTERA (2020). De acuerdo a la misma, el 70% de los docentes manifestó haber experimentado malestar relacionado a la fatiga visual, que a su vez es asociado a un incremento marcado en la utilización de pantallas, mientras que el 68%

afirma haber sufrido contracturas cervicales, junto con molestias musculares y dolores de cabeza. Este dato es considerado a la luz de las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo, donde la ergonomía juega un factor importante en el análisis de las mismas. Al no contar con las condiciones materiales propicias para teletrabajar (sillas ergonómicas, ambientación adecuada, el silencio necesario para dictar sus clases, etc.) se exponenciaron este tipo de síntomas, distintos a los que aparecían en el ámbito del aula y la presencialidad, donde predominan, por ejemplo, la irritación de la garganta por hablar en voz alta, el dolor de articulaciones inferiores por el hecho de estar parados frente al curso durante varias horas, entre otros.

24

A su vez, tanto los síntomas descritos por los docentes como los resultados previamente analizados, son compatibles con el desarrollo de una psicopatología laboral: el síndrome de *burnout*. Es una enfermedad que se desarrolla por fases y no representa un diagnóstico cerrado de la situación. Los niveles de estrés relevados pueden ser una de las fuentes disparadoras del síndrome de *burnout*, aunque no son homologables ni se puede equiparar sufrir estrés laboral a padecer este síndrome. Cómo fuese analizado previamente, el estrés laboral se inicia cuando las demandas laborales superan la capacidad para resolverlas, llevando a sentimientos de impotencia o fracaso. La nula capacitación en TICs fue un ejemplo de situación laboral con potencial para desarrollar un cuadro de estrés producto del ámbito de trabajo.

Al no ser homologables estrés laboral con síndrome de *burnout*, se recogen diversos síntomas que componen el espectro de este síndrome, y que se desarrollan de forma progresiva. En el marco teórico fueron señalados cuatro grupos de síntomas (psicosomáticos, conductuales, emocionales y defensivos: en el caso de los docentes encuestados, encontramos que se repetían dolores de cabeza y problemas de insomnio: 64% afirmó haber tenido problemas para conciliar el sueño siempre o frecuentemente, síntomas a menudo asociados con la incertidumbre y ansiedad generalizada por el contexto macrosocial, no solo laboral.

Otro de los puntos a tener en cuenta en el diagnóstico de esta psicopatología laboral es que lo principal es un fuerte sentimiento de insatisfacción, incapacidad de disfrute del trabajo y falta de incentivo. Podemos relacionar esto con las dificultades asociadas que manifestaron los docentes en lo atinente a la capacidad de cumplir con los objetivos laborales pautados en el proceso enseñanza-aprendizaje. A su vez, teniendo en cuenta la caracterización del síndrome de *burnout* realizado por Maslach y Jackson en 1981 (ver marco teórico), se señala que, producto de las condiciones de trabajo y la poca capacitación recibida, surgieron sentimientos de inadecuación y de frustración asociados a la dificultad para desarrollar la tarea docente.

Como fuese puntualizado, no es la pretensión del presente trabajo dictaminar la existencia del síndrome de *burnout* en los docentes objeto de esta investigación. Existen instrumentos para medirlo, tales como el *Maslach Burnout Inventory*. No obstante, es pertinente remarcar que muchos de los síntomas descritos por los docentes forman un cuadro compatible con este síndrome que, como se expuso, presenta un desarrollo por fases y con síntomas más variados que destacamos no fueron objeto de análisis en este estudio.

## Conclusiones

La pandemia como fenómeno social transformó el modo en que los docentes desarrollaron su trabajo, haciendo emerger nuevas necesidades, obstáculos y desafíos. Esta fue la hipótesis de partida y con esta premisa como horizonte se indagó con diversas herramientas la cualidad de estas mutaciones en el campo del trabajo escolar.

Tal como se propone en la introducción, el trabajo, a partir de su rol central en nuestra sociedad, es generador de consecuencias a nivel de la salud/salud mental de los docentes, los cuales afrontaron con sus recursos personales los nuevos desafíos de la modalidad de trabajo a distancia.

En función de las estrategias de afrontamiento puestas en acto, el trabajo es pasible de generar sentimientos de malestar o sufrimiento psíquico o bienestar, reconocimiento y calidad de vida.

Casi 8 de cada 10 docentes afirmó que no recibió capacitaciones para trabajar de manera remota. Esta situación tuvo un impacto negativo en la salud mental de los docentes, ya que en gran parte no contaron con los recursos personales para teletrabajar. Este estado podría haber sido precursor del fenómeno de estrés laboral a partir de situarse en una posición de desvalimiento frente a las exigencias y demandas del ambiente que no pudieron ser resueltas de manera satisfactoria. En consonancia con lo expuesto, la carga laboral de los docentes se modificó en términos cuantitativos. Las exigencias y limitaciones del puesto de trabajo docente aumentaron, produciendo una eclosión de síntomas físicos inéditos para lo que hasta ahora se conocían como enfermedades asociadas al trabajo docente: fatiga visual, dolores cervicales y sedentarismo entre otros. El análisis ergonómico de la situación no deparó resultados más favorables, en tanto las condiciones materiales de trabajo eran muy variadas, a diferencia de la uniformidad que supone el trabajo en un aula escolar preparado para el dictado de clases, ya sea por el hecho de no contar con herramientas y/o dispositivos tecnológicos. Los Organismos Internacionales como la UNESCO y el Estado Nacional Argentino, ante esta situación impulsaron recomendaciones y políticas públicas para solventar el acceso a los bienes para trabajar de

manera remota.

En lo atinente a las relaciones al interior de la organización escolar, las respuestas recabadas también fueron heterogéneas. La percepción de la relación con los directivos fue de haber recibido respaldo para realizar sus tareas casi en el 50% de los casos, mutando a la vez los modos en que estas relaciones se desarrollaron. Los grupos de WhatsApp proliferaron y los encuentros para entregar bolsones de comida fueron importantes en la organización y planificación de actividades posteriores.

Con una estrategia de afrontamiento más bien colectiva, los docentes diseñaron herramientas pedagógicas inéditas en un contexto de emergencia donde la desorganización laboral aumentó considerablemente. El sufrimiento psíquico asociado a la desorganización laboral por consiguiente encontró una suerte de freno con la organización colectiva de las tareas para gestionar en la incertidumbre. En cuanto a la relación con los alumnos, se vio dificultada en función de las condiciones materiales de conectividad y de acceso a la comunicación. Los desencuentros fueron reiterativos, y el contacto con los alumnos generalmente se dio por intermedio de los padres. Los objetivos propuestos a principio de año en el proceso enseñanza-aprendizaje no fueron alcanzados plenamente, sino que debieron readecuarse y ajustarse en función del contexto.

Pese a la reorganización y reestructuración de las labores, el contenido relevado expone que los docentes no han sentido nunca o casi nunca un reconocimiento por sus tareas. El reconocimiento no es únicamente económico, sino que favorece el sentimiento de sí, de sentirse útil y valorado: es generador de bienestar psíquico, de salud y promueve sentimientos de motivación y sentido a lo que uno hace. En contrapartida, nos encontramos con que los maestros señalan que esta falta de reconocimiento no hace justicia a las tareas y al aumento de la carga laboral asociado.

En relación a este aumento percibido de la carga laboral, los docentes afirmaron que

26

tuvieron dificultades para separar sus tiempos de ocio/trabajo y para conciliar las labores educativas con las tareas domésticas. Las actividades asincrónicas derribaron e instituyeron nuevas formas de tiempo laboral. Se relevó un desdibujamiento que modificó las coordenadas espacio temporales previas a través de las cuales el docente trabajaba en determinado horario y fuera de él disponía de tiempo de recreación. El lugar de ocio y descanso se convirtió en muchos casos en el espacio de trabajo, alterando la dinámica tanto del agente como de la familia.

El género jugó un papel importante: más del 90% de las personas encuestadas fueron mujeres que tenían personas a cargo y que tuvieron que llevar a cabo las tareas domésticas, mientras en el mismo lugar y momento debían atender las demandas de padres, alumnos y organización escolar.

Finalmente, esto redundó en un aumento en el cansancio o fatiga percibida, y en contraste, en dificultades para conciliar el sueño y el descanso. Estos dos indicadores, junto con los síntomas físicos descritos, la falta de reconocimiento, la indistinción de espacios y tiempos, impactaron en la salud de los docentes de múltiples formas, siendo una de ellas la compatibilidad de todos éstos con el síndrome de *Burnout*. Sin ser este un análisis definitivo, se considera pertinente continuar investigando los efectos y las psicopatologías asociadas al trabajo remoto en docentes: patologías que surgen y eclosionan en un contexto de transformación.

Esta investigación es fruto de un año de trabajo y la pretensión fue abrir, visibilizar y contribuir en el análisis de una forma laboral novedosa en el ámbito de la educación en un contexto pandémico. Se maximizó, potenció y apresuró el dictado de clases a distancia, que en otros momentos fue optativo o ni siquiera constituyó una opción. Los efectos de estas transformaciones en el trabajo docente continúan generando impacto en la subjetividad y en la

salud, y a pesar de la vuelta a la presencialidad, muchas de las herramientas utilizadas en el contexto del trabajo remoto siguen vigentes, instituyendo nuevas maneras de acción al interior de las aulas.

La apuesta del presente trabajo es invitar a continuar con la investigación, reflexión y visibilización de una forma laboral que nos interpela como futuros profesionales de la Psicología.

27

## Referencias bibliográficas

- Bonantini, C., & Ponce, M. F. (2017). El mito de Prometeo. Conciencia, Trabajo y Proyecto de vida. Rosario: Editorial Laborde.
- Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA). (2020). Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria COVID19. En *Informe de la Encuesta Nacional de CTERA*. Recuperado de <https://www.ctera.org.ar/index.php/salud-laboral/publicaciones/item/3611-informe-de-la-encuesta-nacional-de-ctera-salud-y-condiciones-de-trabajo-docente-en-tiempos-de-emergencia-sanitaria-covid19>.
- Cuenca, R., Fabara Garzón, E., Parra Garrido, M., Tomasina, F., Rodríguez Guzmán, L., Kohen, J., & Ecuadro. (2009). Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, México, Perú y Uruguay. En *Centro Nacional de Investigaciones Sociales y Educativas CENAISE*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Dejours, C. (2013). La Banalización de la Injusticia Social. Buenos Aires: Topía editorial.
- Dejours, C. (2015). El sufrimiento en el trabajo. Buenos Aires: Topía Editorial.
- Durán, C. (2003). Psique, soma, institución. Una lectura de la psicopatología del trabajo. En *Revista de Psicología de la Universidad de Chile Vol. XII (N°1)* (pp. 121-131). Santiago de Chile: Facultad de Psicología.

- Dussel, I. (2020). La formación docente y los desafíos de la pandemia. En *Revista Científica EFI – DGES Vol. VI (N°10)* (pp. 13-25). Recuperado de [Dussel.pdf \(dges-cba.edu.ar\)](#)
- Ferrara, F. (1985). Conceptualización del campo de la salud. En *Teoría Social y Salud*. Buenos Aires. Catálogos Editora
- Fornasari, M. (2018). La universidad como espacio ético del cuidado. Del anonimato al reconocimiento del estudiante. En *Aprender en escenarios universitarios complejos*. (pp. 31-39). Córdoba: Brujas.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burnout. En *Journal of Social Issues Vol. XXX (N°1)*. (pp. 159-165). Recuperado de [Staff Burn](#)  
[HYPERLINK "https://spssi.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x" HYPERLINK Freudenberger - 1974 - Journal of Social Issues - Wiley Online Library](#)
- Gil Monte, P. R., & Peiró, J. M. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse. Madrid: Ed. Síntesis.
- Giniger, N. (2020). Teletrabajo. Modalidad de trabajo en pandemia. En *Observatorio Latinoamericano y Caribeño. Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe – IEALC Vol. IV (N° 1)*. (pp. 24-39). Recuperado de: [Teletrabajo. Modalidad de trabajo en pandemia | HYPERLINK "https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/observatoriolatinoamericano/article/view/5451/5707" | Observatorio Latinoamericano y Caribeño \(uba.ar\)](#)
- Griffiths, A., Leka, S., & Cox, T. (2004). La organización del trabajo y el estrés: estrategias sistemáticas de solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes

- sindicales. En *Serie protección de la salud de los trabajadores*. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/42756>
- Grimblat, S. (2020). Psicología en Educación en tiempos de pandemia. En *Ficha de cátedra: Psicología en Educación*. Facultad de Psicología: Universidad Nacional de Rosario.
- Holguín, E. C. (2021). Implicaciones de la pandemia por COVID-19 en la salud docente. Revisión sistemática. En *Revista Tomos Sociológicos Vol. XXVIII*. (pp. 113-142). Recuperado de <https://doi.org/10.29344/07196458.28.2794>.
- Maslach, C., & Jackson, S. (1981). Maslach Burnout Inventory. Palo Alto California: Consulting Psychologists Press.
- Meo, A. I., & Dabenigno, V. (2020). Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. En *Revista de Sociología de la Educación-RASE Vol. XIV (N°1)*. (pp. 103-127). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18221>
- Neffa, J.C. (1987). Reconsideración de la noción de condiciones y medio ambiente de trabajo. Definición y contenido: Diversos enfoques y perspectivas. En *Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo en la Argentina*. (pp. 23-50). Buenos Aires: Humanitas.
- Neffa, J. C. (1988). ¿Qué son las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo? Propuesta de una nueva perspectiva. Buenos Aires: Humanitas.
- Organización Internacional del Trabajo. (2016). Estrés en el trabajo: un reto colectivo. Recuperado de <https://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2016/490658.pdf>

Pineau, P. (2007). Algunas ideas sobre el triunfo pasado, la crisis actual y las posibilidades futuras de la forma escolar. En *Las formas de lo escolar*. (pp. 33-44). Buenos Aires: Del EstanteEditorial.

Ribeiro, B., Scorsolini-Comin, F., & Dalri, R. de C. de M. B. (2020). Being a professor in the context of the COVID-19 pandemic: reflections on mental health. En *Index de Enfermería Vol. XXIX (N°3)*. (pp. 137-141). Recuperado de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext) [HYPERLINK](#)

Tartaglia, H., Turco, L., et al. (2018). Trabajador y Trabajo desde una perspectiva psicoanalítica. En *Aportes a la Psicología en el Trabajo y las Organizaciones* (pp. 285-300). Rosario: Editorial Laborde.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO. (2020). Respuesta frente al brote del COVID-19. Llamado a la acción respecto a los y las docentes. Recuperado de [https://teachertaskforce.org/sites/default/files/migrate\\_default\\_content\\_files/ttf\\_covid19](https://teachertaskforce.org/sites/default/files/migrate_default_content_files/ttf_covid19) [HYPERLINK](#)