



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA SALUD

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA DE LA SALUD

PROYECTO TERMINAL

**ANÁLISIS BIOPSIICOSOCIAL DE PROFESORES DE
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR INDUSTRIAL Y DE
SERVICIOS EN HIDALGO**

Para obtener el grado de:
Maestra en Psicología de la Salud

PRESENTA

Lic. Iliana Montserrat Ramírez Díaz

Director

Dr. Santos Noé Herrera Mijangos

Co-Director

Dr. Jorge Antonio Gastélum Escalante

Pachuca de Soto, Hgo. México, mayo de 2022



12 de mayo de 2022

ICSa/MPS/072/2022

Asunto: Asignación de Jurado de Examen

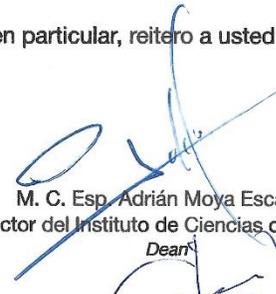
Iliana Montserrat Ramírez Díaz
Alumno de la Maestría en Psicología de la Salud
Presente

Por medio de este conducto le comunico el jurado que le fue asignado a su Tesis titulada "Análisis biopsicosocial de profesores de educación Media Superior Industrial y de Servicios en Hidalgo", con el cual obtendrá el **Grado de Maestra en Psicología de la Salud**. Después de revisar la tesis mencionada y haber realizado las correcciones acordadas, han decidido autorizar la impresión de la misma.

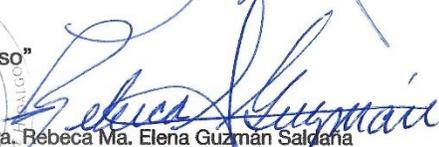
A continuación, se anotan las firmas de conformidad de los integrantes del jurado:

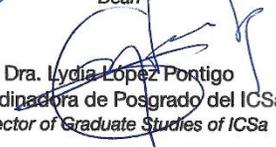
PRESIDENTE	Dr. Jorge Gonzalo Escobar Torres	
SECRETARIO	Dra. Dayana Luna Reyes	
PRIMER VOCAL	Dr. Santos Noé Herrera Mijangos	
SUPLENTE	Dr. Jorge Antonio Gastélum Escalante	
SUPLENTE	Dra. Itzia María Cazares Palacios	

Sin otro en particular, reitero a usted la seguridad de mi atenta consideración.

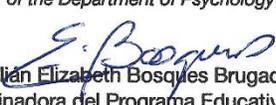

 M. C. Esp. Adrián Moya Escalera
 Director del Instituto de Ciencias de la Salud
 Dean




 Dra. Rebeca Ma. Elena Guzmán Saldaña
 Jefe del Área Académica de Psicología
 Chair of the Department of Psychology


 Dra. Lydia López Pontigo
 Coordinadora de Posgrado del ICSa
 Director of Graduate Studies of ICSa

ÁREA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA


 Dra. Lilián Elizabeth Bosques Brugada
 Coordinadora del Programa Educativo
 Director of Graduate Studies

C.c.p. Archivo
 LEBB

Circuito ex-Hacienda La Concepción s/n
 Carretera Pachuca Actopan, San Agustín
 Tlaxiaca, Hidalgo, México. C.P. 42160
 Teléfono: 52 (771) 71 720 00
 Ext. 4325, 4313, 4326
 psicologia@uaeh.edu.mx



www.uaeh.edu.mx

Este proyecto de investigación se realizó con el apoyo del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), encargados de promover el avance de la investigación científica, bajo el proyecto titulado “Análisis biopsicosocial de profesores de educación Media Superior Industrial y de Servicios en Hidalgo”, con número de beca **763154** y número de cuenta institucional **270498**. Bajo la responsabilidad del Dr. Santos Noé Herrera Mijangos y la revisión del Dr. Jorge Antonio Gastélum Escalante, Dr. Jorge Gonzalo Escobar Torres, Dra. Dayana Luna Reyes y Dra. Itzia María Cazares Palacios, como parte del cuerpo académico de la Maestría en Psicología de la Salud.

Agradecimientos

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas aquellas personas que desde siempre han creído en mí y han sido parte de mi formación profesional:

A mi padre, Octavio Jonathan, y a mi madre, Concepción, porque sin ustedes no sería quien soy. Gracias por enseñarme a nunca rendirme y por creer en mí cuando yo no lo he hecho. Nunca duden que son los pilares de mi vida. ¡Los amo, respeto y admiro eternamente!

A mi hermano, Omar Jonathan, y a mi hermana, Diana Laura, porque en su determinación y constancia, he encontrado la inspiración para continuar esforzándome. Gracias por estar conmigo, porque sin importar la distancia seguimos con las bromas, consejos y buenos momentos. ¡Infinitas gracias por su amor y compañía!

A mi pequeño Matías, porque eres la luz que ilumina mis ojos. Gracias por llegar a nuestra vida y recordarnos que son los pequeños momentos los que llenan tu corazón. ¡Te ama tu tía, hoy, mañana y siempre!

A mi tía, María Eugenia, y a mis primos, Samuel, Jael y Magdiel, porque desde pequeña me han enseñado el valor de la familia. ¡Les agradezco todo el cariño brindado y los momentos compartidos!

A mi abuelita, Débora (QEPD), porque siempre vives en mi corazón y recuerdos. Eres el ángel más hermoso que la vida pudo darme. ¡Un beso de aquí al infinito!

A mi abuelita, Martha, porque en tus anécdotas y consejos siempre veo reflejado tu cariño. ¡Gracias por siempre recibirme con los brazos abiertos!

A ti, Joaquín, por acompañarme a lo largo de estos dos años de posgrado.

A mi director de tesis, Dr. Santos Noé Herrera Mijangos, por su tiempo, orientación y compromiso. Le agradezco los consejos, correcciones y palabras de aliento.

A mi comité tutorial, porque durante mi estancia en la maestría, me guiaron para que esta tesis fuera una realidad.

Contenido

Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción.....	10
Planteamiento del problema.....	13
Estado del arte y antecedentes.....	13
Planteamiento del problema	17
Justificación	20
Marco conceptual.....	24
Capítulo 1: Instituciones y Análisis Institucional	24
1.1 ¿Qué son las instituciones?	24
1.2 Modelo teórico de análisis.....	37
Capítulo 2: Práctica docente y salud biopsicosocial.....	46
2.1 Formación docente	46
2.2 Derechos laborales docentes y reformas educativas.....	47
2.3 Docencia y sobrecarga de trabajo	50
2.4 Espacio físico donde se ejerce la docencia	51
2.5 Acceso y uso de la tecnología en la docencia	53
2.6 Docencia en tiempos de Covid-19	54
2.7 Regreso a clases con vacuna y semáforo verde	55
2.8 Estado biopsicosocial de los profesores	58
Marco metodológico.....	66
Capítulo 3: Metodología	66
3.1 Tipo de estudio y diseño de investigación.....	66
3.2 Método.....	66
3.3 Población y muestra, criterios de inclusión y exclusión	68
3.4 Marco contextual/institucional	70
3.5 Aspectos éticos de la investigación	73
3.6 Instrumentos, técnicas y fuentes de información	74
3.7 Sistematización y análisis de los datos	76
3.8 Ejes de análisis	78
3.9 Procedimiento	81

Resultados	84
Capítulo 4: Novela institucional	84
4.1 Ámbito externo	84
4.2 Ámbito interno	93
4.3 Salud biopsicosocial.....	106
A modo de cierre	121
Capítulo 5: Conclusiones y discusiones finales.....	121
5.1 Conclusiones	121
5.1.1 Ámbito externo.....	122
5.1.2 Ámbito interno.....	126
5.1.3 Estado biopsicosocial docente.....	130
5.2 Discusiones finales	137
5.3 Limitaciones y sugerencias	138
Referencias	140
Anexos	160
Anexo 1: Guía de entrevista.....	160
Anexo 2: Guía de observación.....	162
Anexo 3: Consentimiento informado	164
Anexo 4: Diario de campo.....	165
Anexo 5: Tabla de categorías de análisis	166

Índice de tablas

Tabla 1: Estado del arte.....	13
Tabla 2: Tipos de formación docente.....	47
Tabla 3: Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios en el estado de Hidalgo	70
Tabla 4: Entrevistas	75

Índice de figuras

Figura 1: Instituciones	34
Figura 2: Análisis Institucional.....	38
Figura 3: Etnografía tradicional	41
Figura 4: Etnografía virtual	44
Figura 5: Municipios de las instituciones participantes.....	72
Figura 6: Ejes de análisis de la investigación.....	78
Figura 7: Ámbito externo	84
Figura 8: Taller automotriz	90
Figura 9: Ámbito interno	93
Figura 10: Docentes trabajando horas extras	96
Figura 11: Espacios para la impartición de clases	99
Figura 12: Presentación de proyecto final	101
Figura 13: División docente.....	103
Figura 14: Efectos en la salud biopsicosocial docente.....	107
Figura 15: Deterioro de la visión docente.....	109
Figura 16: Elementos que intervienen en la salud biopsicosocial docente.....	121
Figura 17: Afectaciones biológico-médicas en los docentes de nivel Medio Superior	131
Figura 18: Afecciones psicológicas en docentes de nivel Medio Superior	133
Figura 19: Alteraciones sociales en docentes de nivel Medio Superior	135

Siglas y abreviaturas utilizadas

CBTIS: Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios

CECyTE: Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado

CETIS: Centro de Estudios Tecnológico Industriales y de Servicios

DGETI: Dirección General de Educación Tecnológica Industrial

DGTVE: Dirección General de Televisión Educativa

IMSS: Instituto Mexicano del Seguro Social

INEE: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

INEGI: Instituto Nacional de Estadística y Geografía

LGE: Ley General de Educación

LGSCMM: Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

OECD: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

SEDESOL: Secretaría de Desarrollo Social

SEP: Secretaría de Educación Pública

SNTE: Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación

SPR: Sistema Público de Radiodifusión

SSA: Secretaría de Salud

SSH: Secretaría de Salud Hidalgo

TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

USICAMM: Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros

Resumen

En ocasiones, la práctica docente genera malestar en los profesionales encargados de ejercerla y los lleva a desarrollar diversos padecimientos que se manifiestan en: afectaciones biológico-médicas, psicológicas o sociales. Son múltiples las razones que generan estos malestares: sobrecarga de trabajo, luchas de poder, clima laboral hostil, violencia, dificultad para acceder y dominar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), así como el reciente cambio de esquema educativo como consecuencia de la pandemia por Covid-19.

Para entender el origen de algunos padecimientos de salud presentados por los profesores de educación Media Superior, la investigación tuvo como objetivo central: emplear el Análisis Institucional para estudiar el estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo, en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas. Para alcanzar dicho objetivo, la investigación se abordó desde una metodología cualitativa, sustentada en el Análisis Institucional, lo que permitió analizar los elementos que intervienen en la salud del profesorado de manera conjunta.

Los resultados dejan ver que los padecimientos médicos presentados por los docentes, se caracterizan por la presencia de dolores músculo-esqueléticos y deterioro de la visión; mientras que las afectaciones psicológicas que se presentan con mayor frecuencia son estrés y ansiedad. Finalmente, en lo que refiere a la parte social, existe una dificultad para conjugar las esferas familiar y laboral. Si bien algunos padecimientos ya formaban parte del perfil epidemiológico de los docentes, se encontró un aumento en su intensidad a partir de la implementación de la modalidad virtual. Estos hallazgos ayudarán a fortalecer la línea de investigación en torno a la salud docente, así como el diseño de intervenciones que prevengan y mitiguen los padecimientos reportados por el magisterio mexicano.

Palabras clave: Análisis institucional, docentes, factores externos e internos, salud biopsicosocial.

Abstract

Occasionally, the teaching practice generates discomfort in the professionals in charge of it and leads them to develop assorted ailments that manifest in: biological-medical, psychological or social afflictions. There are multiple reasons that generate these discomforts: work overload, power struggles, hostile working environment, violence, difficulty in accessing and mastering Information and Communication Technologies (ICTs). As well as the recent change in the educational system as a consequence of the Covid-19 pandemic.

In order to understand the origin of some of these ailments reported by upper secondary schools teachers. the research had as a central objective: to use an Institutional analysis model to study closely the biological, psychological and social conditions of the teachers from three different upper secondary schools "Centros de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios (CBTIS)" in the state of Hidalgo, in relation to external and internal factors to the educational institutions. Ina order to achieve this, the research was approached from a qualitative methodology, based on Institutional Analysis, which made it possible to analyze the elements that intervene in the health of the teaching staff as a whole.

The results have shown that the medical ailments reported by teachers are characterized by the presence of musculoskeletal pains and deterioration of vision, while stress and anxiety are the most frequently reported psychological illnesses. Finally, regarding to the social aspect, there is a social side, there is a difficulty in combining the family and work spheres. Although some conditions were already part of the epidemiological profile of teachers. Yet, an increase in their intensity was found after the implementation of the virtual modality due to the pandemic. The findings will help to strengthen the line of research on teachers' health, as well as the design of interventions to prevent and mitigate the ailments reported by Mexican teachers.

Key words: Institutional analysis, teachers, external and internal factors, and biopsychosocial health.

Introducción

Este trabajo presenta los resultados de una investigación enfocada al análisis del estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo, en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas.

Es importante aclarar que cuando se habla de factores externos, se hace referencia al contexto que rodea a la institución educativa y acontecimientos que, aunque se pensaría que poco o nada tienen que ver con la educación, tienen un impacto en la práctica profesional de los docentes; por ejemplo: la presencia del crimen organizado, la política del Estado, el avance tecnológico, la pandemia por Covid-19, entre otros. Mientras que los factores internos hacen alusión a los elementos que se relacionan con la dinámica escolar e intervienen directamente en la práctica profesional de los docentes, un ejemplo es la presencia de violencia laboral o la micropolítica escolar (Ball, 1987). Cabe señalar que buscando que el lector se familiarice con el tema seleccionado, se optó por organizar el escrito de la siguiente manera.

El «Planteamiento del problema» es un apartado en donde se aborda el estado del arte de las investigaciones realizadas en los últimos cinco años en torno a la salud del profesorado, así como los antecedentes referentes al tema de estudio. También se expone el planteamiento del problema y la justificación para realizar esta investigación.

El capítulo uno, «Instituciones y Análisis Institucional», se ha dividido en dos apartados. El primero presenta el concepto del término «instituciones» y se abordan cinco tipos: el Estado como institución, instituciones totales, instituciones militares, instituciones religiosas e instituciones educativas. Dichas instituciones fueron seleccionadas porque comparten elementos que ayudan a mantener el control de los sujetos en la sociedad. El segundo apartado está dedicado al modelo teórico de análisis seleccionado, en este caso, el Análisis Institucional, a través del cual se buscó analizar a las instituciones educativas participantes.

El capítulo dos, «Práctica docente y salud biopsicosocial», presenta la formación del magisterio para ejercer la función docente. Se abordan los derechos laborales y las reformas educativas, haciendo una distinción entre las dos últimas reformas, ya que cada

una le ha otorgado un lugar diferente al profesorado. También, se expone la sobrecarga de trabajo que se caracteriza por el excesivo trabajo administrativo que aumentó a partir del confinamiento social.

Debido a que el cambio de esquema educativo obligó a transformar las tradicionales aulas escolares, el capítulo dos también aborda el espacio físico donde se ejerce la docencia, ya que las casas, salas, comedores y cuartos de los profesores, se convirtieron en los nuevos salones de clases. Posteriormente, se aborda el acceso y uso de los recursos tecnológicos en los procesos formativos, debido a que actualmente son herramientas indispensables para la impartición de clases.

Este capítulo dos, de igual manera, hace un recorrido sobre el cambio en la profesión docente como consecuencia de la pandemia por Covid-19, ya que significó un vuelco en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Además, se presenta el proceso de vacunación del magisterio, pues significó un posible regreso a las aulas escolares. Después de contextualizar al lector sobre los elementos que forman parte de la práctica docente, se abordan las principales afectaciones biológico-médicas, psicológicas y sociales del magisterio como consecuencia de su labor.

El tercer capítulo «Marco metodológico» expone el tipo de estudio y el diseño seleccionado para esta investigación, la cual fue abordada desde una metodología cualitativa, utilizando como método a la etnografía escolar. Otros componentes que forman parte de este apartado son: la población y la muestra del estudio, así como los criterios de inclusión y exclusión, lo que permitió contar con la participación de siete docentes; los escenarios que se compusieron por tres instituciones de nivel medio superior en Hidalgo y que pertenecen al subsistema DGETI.

Este tercer capítulo también retoma los aspectos éticos que guiaron el estudio, y que se caracterizaron por no poner en riesgo la salud de los participantes, así como cuidar de la confidencialidad y el anonimato de los informantes. Además, se presentan los instrumentos, técnicas y fuentes de información utilizadas. De igual manera, se señala la sistematización y el análisis de los datos obtenidos. Para cerrar, se abordan los

ejes que orientaron el estudio y el procedimiento seguido para la realización de esta investigación.

En el capítulo cuatro se presentan los resultados obtenidos en el trabajo de campo. En un primer momento se retoman los elementos que conforman el ámbito externo: las reformas educativas y la pandemia por Covid-19, específicamente lo que se refiere al papel que tuvieron las TIC en el nuevo esquema educativo y la vacunación docente como posible elemento para el regreso a clases presenciales. Se continúa con el ámbito interno, tomando como elementos de análisis: la sobrecarga de trabajo, el espacio físico donde se ejerce la docencia y el ambiente laboral/micropolítica escolar. Después de analizar los elementos externos e internos a la práctica educativa, se presentan las afectaciones biológico-médicas, psicológicas y sociales que reportaron los participantes del estudio.

El capítulo cinco presenta las conclusiones a las que se llegó, una vez que se contrastaron los resultados reportados por los participantes y la información señalada en otras investigaciones y que sustentó la parte teórica de este trabajo. También se presentan las discusiones finales de esta investigación, así como las limitaciones y las sugerencias para futuros estudios.

Finalmente, se presentan las referencias utilizadas, así como una serie de anexos que contienen los instrumentos que posibilitaron recabar la información durante el trabajo de campo, el consentimiento informado que se proporcionó a los participantes, el formato en donde se registraron las reflexiones en torno al trabajo de campo y la tabla de categorías que clasificó la información obtenida de las entrevistas a profundidad.

Planteamiento del problema

De repente te desconcentras, pierdes la idea, no estás conectando como en otras ocasiones. La mayoría de los alumnos lo llegan a percibir, porque te vas comportando de una misma manera y de repente cambias. Te dicen “maestra ¿está bien?” y tú respondes “todo está bien, todo tranquilo”, pero por dentro estás aguantándote las ganas de llorar, de gritar o de hacer algo para sacar ese episodio en el que estás¹.

Estado del arte y antecedentes

El interés por conocer el origen de los padecimientos presentados por los docentes de los diferentes niveles educativos, ha llevado a desarrollar investigaciones que intentan explicar este fenómeno. En la Tabla 1 se presentan algunas de las investigaciones relacionadas con el tema de investigación y que se han desarrollado en los últimos cinco años:

Tabla 1

Estado del Arte

Año de publicación	Título del trabajo consultado	Principales hallazgos
2021	Vicisitudes de la labor docente en un contexto de violencia por el crimen organizado.	<ul style="list-style-type: none">- Violencia externa por parte del crimen organizado.- Violencia interna ejercida por el director y los estudiantes.- Los profesores han tenido que ceder ante las amenazas de sus alumnos.
2020	Emociones de docentes de la educación media superior ante los cambios del entorno durante el confinamiento por el COVID-19.	<ul style="list-style-type: none">- Emociones positivas en el 71% de los participantes.- Impacto positivo en el 55% de los participantes con relación a la pandemia y su comunidad/contexto.- Resiliencia docente.
2019	Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico en Instituciones Educativas Latinoamericanas.	<ul style="list-style-type: none">- Los docentes mexicanos presentan mayores afectaciones a nivel biológico, médico y social, en comparación con los docentes colombianos.- Problemas médicos: dolores en brazos y piernas, dolor de cuello, dolor de cabeza, gastritis y colitis.- Problemas psicológicos: ansiedad, insomnio, tristeza, agotamiento mental y estrés- Problemas sociales: sacrificar tiempo con pareja y amigos, posponer proyectos personales.
2019	Análisis del síndrome de <i>burnout</i> en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento.	<ul style="list-style-type: none">- Docentes de menor edad con mayores niveles de <i>burnout</i> y mayor falta de realización.- Profesores de escuelas públicas con mayor nivel de falta de realización.- Mayor nivel de despersonalización en docentes que laboran en secundarias.

¹ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

Año de publicación	Título del trabajo consultado	Principales hallazgos
2019	A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout.	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de «los 5 grandes»: apertura, conciencia, extraversión, amabilidad y estabilidad emocional. - Los dominios se asociaron positivamente con la efectividad docente, a excepción de la amabilidad. - Mayores tamaños de efecto en la extraversión, conciencia, estabilidad emocional y apertura. - Estabilidad, extraversión y conciencia se asociaron negativamente con agotamiento.
2019	Teacher Procrastination, Emotions, and Stress: A Qualitative Study.	<ul style="list-style-type: none"> - El estrés y las emociones negativas puede provocar agotamiento laboral, bajo rendimiento y disminución en la satisfacción laboral. - La procrastinación se relaciona principalmente con las tareas administrativas y organizacionales, así como con la corrección de trabajos. - Enojo, culpabilidad, infelicidad y decepción después de procrastinar.
2019	Career choice motivations in teacher training as predictors of burnout and career optimism in the first year of teaching.	<ul style="list-style-type: none"> - Motivaciones intrínsecas (habilidad personal, valor intrínseco de la carrera, valor de utilidad social, enseñanza previa y experiencias de aprendizaje) pueden conducir a resultados más óptimos y se asocian con menor agotamiento. - Motivaciones extrínsecas (respaldo de carrera, valor de utilidad personal, influencia social) pueden asociarse con más agotamiento y menor optimismo profesional. - Dificultades con los estudiantes mostraron asociaciones con componentes de desgaste.
2019	Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia.	<ul style="list-style-type: none"> - La mayor parte de los docentes presentan una susceptibilidad media de adquirir <i>burnout</i>. - El <i>burnout</i> se relaciona con las variables del contexto organizacional.
2019	Effect of Occupational and Personal Stress on Job Satisfaction, Burnout, and Health: A Cross-Sectional Analysis of College Teachers in Punjab, India.	<ul style="list-style-type: none"> - Estrés personal vinculado con el área financiera. - El estrés está relacionado con el entorno organizacional. - Altos niveles de estrés laboral por aumento de horas destinadas al trabajo. - Las reformas educativas han implicado un aumento significativo en la carga de trabajo y en las gestiones no académicas.
2017	Síndrome de Quemado (Burnout) en Docentes Universitarios: El Caso de un Centro de Estudios del Caribe Colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> - Bajo porcentaje de <i>burnout</i> en dos de sus tres dimensiones (agotamiento emocional y despersonalización). - La falta de realización personal se asoció con los profesores recién incorporados. - Docentes que tienen menor tiempo laborando presentaron mayores niveles de despersonalización. - Mayor <i>burnout</i> en mujeres, sin importar su nivel de estudios ni su antigüedad.

Investigaciones sobre la salud docente en los últimos 5 años.

Fuente: Elaboración propia, 2021.

Tal como se puede observar en la Tabla 1, la salud del magisterio se ve afectada por las múltiples demandas de su práctica profesional. Si bien la mayor parte de las investigaciones apunta a que los factores internos tienen un papel central en la presencia de enfermedades en los docentes, la mayor parte de las investigaciones revisadas no toma en cuenta la influencia conjunta de los elementos externos e internos. Además, suelen centrarse en los docentes universitarios o de nivel básico, dejando de lado a los profesores de nivel medio superior.

Los estudios revisados se enfocaron principalmente en la presencia de *burnout*, debido a las características de este padecimiento. En este sentido, las principales afectaciones a nivel psicológico fueron: falta de realización, despersonalización, agotamiento mental, ansiedad, insomnio, tristeza y estrés. Aunque los datos variaron, los estudios también parecen coincidir en que la presencia del *burnout* se relaciona con la edad de los docentes y su antigüedad.

En lo que refiere a los padecimientos relacionados con el área médica, se reportó con mayor frecuencia: dolores en brazos y piernas, dolor de cuello, dolor de cabeza, lumbalgia, problemas de voz y en las cuerdas vocales, gastritis y colitis. Mientras que las afectaciones en el área social fueron: negociar tiempo con su pareja, sacrificar tiempo con familia, salidas con amigos, y no poder dejar de lado los problemas laborales.

Cabe señalar que las investigaciones de la tabla anterior se refieren a las realizadas en los últimos cinco años; sin embargo, existen pioneros en torno al estudio de la salud de los docentes. En Europa se puede encontrar a Esteve (1994), quien basado en el trabajo de Blase (1982) adoptó el término de Malestar Docente para hacer referencia a «los efectos permanentes de carácter negativo que afectan la personalidad del sujeto como resultado de las condiciones psicológicas y sociales en que se ejerce la docencia» (Esteve, 1994, p. 24).

Mientras que, principalmente en Norteamérica, este fenómeno de salud ha sido abordado como *burnout* docente, ya que se trata de un padecimiento que surge como respuesta al estrés laboral y se caracteriza por cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia la labor desempeñada (Rodríguez, Guevara y Viramontes, 2017). Si bien

estos términos se desarrollaron en diferentes lugares, ambos hacen referencia a los efectos negativos que afectan la salud psicológica del profesorado y que surgen como respuesta a las demandas de su profesión.

Según una revisión sistemática realizada por Salazar (2015), la mayor parte de las investigaciones sobre *burnout* que se han realizado en Europa y Asia se han centrado en el sector salud, mientras que las investigaciones desarrolladas en América se han enfocado en el ámbito educativo. El autor también señala que dichos estudios han tenido muestras que difieren en el tamaño, la composición y los criterios utilizados, por lo que sus características sociodemográficas no se asemejan.

En el caso particular de México, gran parte de la investigación sobre *burnout* se ha enfocado en los profesionales de la salud (más del 50% de los estudios), dejando de lado a otros profesionales que laboran en el sector público; además de que su validez y confiabilidad no está demostrada del todo, pues en muchas ocasiones no se consideran las características sociodemográficas de los participantes, ya que tradicionalmente se utilizan los criterios de otros países, lo que genera disparidad con la población mexicana (Juárez-García *et al.*, 2014).

Si bien existe literatura relacionada con el *burnout* en docentes, estos estudios no consideran que cada lugar presenta sus propias particularidades, ya sea por su idiosincrasia o por el contexto que les rodea. Un ejemplo que expone esta situación es el estudio realizado por Herrera, Luna y Escobar (2019), quienes hicieron una investigación con docentes de México, Colombia y Chile, encontrando que el magisterio mexicano reportó tener mayores niveles de ansiedad, insomnio, agotamiento mental y estrés, así como mayor presencia de gastritis, colitis y dolores de cabeza, en contraste con el resto del profesorado.

Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD), las enfermedades mentales son las responsables de entre un tercio y hasta la mitad del total de las enfermedades y discapacidades que se presentan a largo plazo en los trabajadores. Además, las enfermedades mentales generan o agravan los padecimientos físicos crónicos y elevan los costos de la atención médica. Se reporta que un 20% de la

población que se encuentra en edad laboral sufre algún tipo de enfermedad mental, y que una de cada dos personas sufrirá un período de mala salud mental, pues la mayoría presenta algún trastorno del estado de ánimo y ansiedad, también denominados «enfermedades mentales comunes» (OECD, 2015).

Continuando con las investigaciones que buscan dejar de lado los términos de *burnout* y *Malestar Docente* para tomar en cuenta otros factores que intervienen en la salud del profesorado, está el estudio realizado por Herrera *et al.* (2021), quienes realizaron una investigación con docentes de nivel Medio Superior que laboraban en una escuela mexicana rodeada por el crimen organizado. Los investigadores encontraron que las dinámicas externas de violencia se habían reproducido dentro de la institución educativa, ya que los alumnos amenazaban a aquellos docentes que no eran de su agrado o que les habían asignado una calificación poco favorecedora. Situación que generaba temor e impotencia en el magisterio.

Otro aspecto que resulta fundamental y que debe considerarse como detonante para la aparición o agravamiento de algunas afecciones, se relaciona con la modificación del esquema educativo como consecuencia de la pandemia Covid-19, ya que representó un vuelco en los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales. Márquez (2020) narra su experiencia como profesora en tiempos de pandemia, ya que se trató de un acontecimiento que causó gran impacto en la inteligencia emocional de todos los actores institucionales (autoridades educativas, docentes y alumnos), llevándolos a vivir una crisis por la falta de información, la falta de preparación y la angustia por lo desconocido.

Si bien queda claro que existe literatura que aborda la salud docente, es indispensable tomar en cuenta las características culturales, contextuales y los eventos que rodean la práctica docente, ya que, pese a que se pensaría que tienen poca o nula relación con el trabajo del profesorado, influyen en su práctica profesional y en las posibles afectaciones presentadas en su salud biológico-médica, psicológica y social.

Planteamiento del problema

La profesión docente es una labor que compromete la salud del magisterio. Las investigaciones consultadas indican que la mayor parte de los docentes tienen tres principales problemáticas relacionadas con su salud. La primera se refiere a la parte

biológico-médica, por mencionar un ejemplo, está el trabajo de Herrera, Luna y Baroja (2018), quienes realizaron una investigación en México con docentes de nivel básico (primaria), encontrando que más de la mitad de los profesores presentaban gastritis, colitis, dolores de cabeza y dolores músculo-esqueléticos. Otros padecimientos que han sido reportados son los referentes a problemas vasculares (várices en las piernas), colon irritable y disfonías o afonías (García y Muñoz, 2013).

El segundo problema es el referente al ámbito psicológico, Valdivia (2003) señala que, en Chile, un informe del Ministerio de Educación a la Facultad de Medicina de la Universidad Católica, develó que en el caso de los docentes existen mayores tasas de depresión, angustia y crisis de pánico, llegando a triplicar su presencia si se compara con el resto de la población adulta chilena. También se presentan desajustes psicopatológicos que se relacionan con el estrés y la falta de motivación (Ortiz, 2011).

La tercera problemática se presenta en el área social, tal como lo señalan Herrera, Luna y Escobar (2019), quienes realizaron una investigación que incluyó a docentes mexicanos y colombianos, encontrando que los participantes tuvieron que alterar sus relaciones con amistades, posponer proyectos personales, sacrificar tiempo con familia y pareja, para poder cumplir con las demandas laborales.

Las afectaciones biopsicosociales, presentadas por los docentes, tienen diversos orígenes, que van desde los factores externos a las instituciones educativas hasta los factores internos a ellas. Los factores de carácter externo se conforman por las reformas educativas y la falta de reconocimiento social (Cornejo, 2006), así como por la violencia y la presencia de crimen organizado (Herrera *et al.*, 2021). Mientras que los elementos de carácter interno son todos aquellos que se relacionan con la naturaleza de la profesión docente, carga de trabajo, exigencias de los directivos, alumnos, padres de familia (Jin *et al.*, 2008), y lo que Hoyle (1982) y Ball (1990) señalan como micropolítica escolar, relacionada con el poder y cómo los individuos lo utilizan para conseguir sus metas dentro de la institución educativa.

Un nuevo elemento que explica la presencia o el agravamiento de los padecimientos biopsicosociales reportados por el magisterio mexicano, se relaciona con

la modificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de la pandemia por Covid-19, ya que, aunque la Secretaría de Educación Pública (SEP) implementó una serie de estrategias para continuar con la educación mexicana a través del uso de los recursos digitales, no se contemplaron las fallas digitales ni se tomaron en cuenta las limitaciones de los docentes, ya que no todos dominan el uso de estos recursos digitales (Backhoff, 2020).

En este sentido, Martínez-Gómez (2020) plantea que desde hace varios años la docencia se ha visto rodeada por diversos retos que, a su parecer, han consumido al Sistema Educativo Nacional: analfabetismo, inequidad, rezago, escasez de recursos y cobertura limitada. Los docentes se han enfrentado al constante cuestionamiento de sus capacidades y, desde antes de la pandemia, debían trabajar en escuelas donde existían serias carencias estructurales, pues no se contaba con servicios básicos como agua potable, luz o drenaje. A partir de la pandemia, los desafíos aumentaron y generaron una diversidad de afecciones en el profesorado.

La pandemia por Covid-19 y el cambio en el esquema educativo, se convirtieron en un factor que detonó y aumentó las problemáticas de salud en los docentes. Por un lado, Martínez-Gómez (2020) encontró frustración en quienes no contaban con los conocimientos sobre el uso del internet y las TIC como parte de los procesos pedagógicos. También, se presentó desconcierto cuando de un día para otro el hogar del docente se convirtió en el nuevo salón de clases, sala de juntas y espacio de trabajo; y decepción cuando se reafirmó que se seguía creyendo que la escolarización era lo mismo que la educación. Finalmente, menciona el autor, se detectó enojo por el aumento sustancial de trabajo administrativo.

Además de los retos mencionados anteriormente, los docentes han enfrentado otros obstáculos. Quienes se desempeñan en un ámbito rural tuvieron que buscar la manera de crear materiales útiles para sus estudiantes, generar tácticas que les permitieran enviarlos y así continuar con los procesos formativos. También han tenido que lidiar con otro tipo de problemáticas relacionadas con el ámbito económico, las dificultades para el estudio independiente y el poco compromiso y responsabilidad de los

alumnos para cumplir con las actividades escolares asignadas (Portillo, Reynoso y Castellanos, 2020).

El origen de los padecimientos biológico-médicos, psicológicos y sociales es multifactorial. Aunque existen estudios que se enfocan en la salud del magisterio, se ha observado que no toman en cuenta la influencia conjunta de los elementos externos e internos que intervienen en su práctica profesional. Además, como se mencionó anteriormente, a partir de la pandemia por Covid-19, la docencia se matizó e implicó retos para sus actores institucionales, originando o agravando estos padecimientos biopsicosociales. Es por ello que la pregunta guía de esta investigación fue: ¿Cuál es el estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas?

Justificación

Los padecimientos presentados por algunos docentes son el resultado de diversas condiciones que afectan su esfera biológica, psicológica y social, por lo que su análisis debe abordarse como una realidad que aqueja de manera particular las subjetividades de los profesores (Reyes, Varas y Zelaya, 2014). La importancia de realizar investigaciones que aborden la salud de los docentes, desde el enfoque cualitativo, radica en que permiten crear e implementar estrategias que ayuden a prevenir y combatir los padecimientos que afectan a los docentes (Sureda, 2002), además de permitir indagar a profundidad el fenómeno de estudio, pues se logra abordar el problema desde diferentes ángulos.

Las investigaciones deben retomar los ámbitos externo e interno que rodean la práctica profesional de los docentes, ya que como lo indican Foley y Murphy (2015), el contexto influye significativamente en su profesión. Un ejemplo de cómo lo externo interviene se pudo observar en la pandemia por Covid-19, pues en el caso particular de México se implementaron una serie de tácticas basadas en el uso de la televisión, radio y plataformas digitales, entre otras herramientas, para difundir los contenidos educativos en la comunidad escolar, además de que cerca de 800 mil docentes contaron con una

capacitación para el uso de las plataformas Classroom de Google, y Teams de Microsoft, para continuar con su práctica profesional (SEP, 2020).

El estudio de la salud en los docentes se ha desarrollado desde diferentes perspectivas. Sin embargo, Frandsen (2014) y Gallardo-López, López-Noguero y Gallardo-Vázquez (2019) concuerdan en que las investigaciones que predominan son las de corte cuantitativo, lo que ha dificultado la unificación y profundización en la comprensión y el análisis de los resultados, destacando así la necesidad de realizar estudios que busquen entender los significados atribuidos por los docentes para crear intervenciones que garanticen la calidad en los procesos de afrontamiento.

Cabe señalar que, con base en la revisión de la literatura, se observó que las investigaciones en torno a la salud del profesorado se han enfocado en su mayoría en los docentes de nivel básico (profesores de primaria y secundaria), dejando de lado a los docentes de nivel Medio Superior, lo que llevó a darles voz. La revisión de la bibliografía permitió identificar algunas áreas de oportunidad para ser exploradas, ya que los efectos en la salud del magisterio se han agudizado a partir del confinamiento.

Gamboa, Hernández y Prada (2020) señalan que durante el aislamiento se presentaron mayores niveles en la sintomatología relacionada con la depresión mínima, tanto en académicos como en alumnos, pues se encontró un aumento en la tristeza durante el transcurso del día, tampoco disfrutaban de las cosas en la misma medida en que antes se hacía y se sentían más inquietos. Además, los rasgos más representativos se relacionaron con la pérdida de sueño y aumento del apetito.

Si bien esta pandemia requirió que el magisterio implementara nuevas tácticas para cubrir los contenidos educativos, las exigencias institucionales generaron diversos efectos en la salud del profesorado, ya que se agudizó la presencia de múltiples padecimientos como consecuencia del proceso de adaptación, debido a que resultó agotador para los docentes, generando estrés laboral y afectando gravemente su salud física y mental, así como su calidad de vida (Cortés, 2021).

Realizar investigaciones que analicen en conjunto los factores externos e internos de las instituciones educativas, permitirá conocer su relevancia con respecto a los

efectos de salud presentados en el magisterio mexicano. En este sentido, la labor educativa debe ser abordada desde la voz y experiencia de vida de los docentes, dado que permite conocer cómo han vivido su profesión y los posibles efectos en su salud biopsicosocial.

Esta investigación permitirá conocer no sólo los efectos biopsicosociales en la salud de los docentes originados a partir de su práctica profesional cotidiana (antes de la pandemia), sino que explorará los padecimientos que emergieron o se agravaron una vez que se implementó la modalidad a distancia, lo que ayudará en futuras investigaciones a la creación de intervenciones que prevengan y mitiguen los efectos adversos de salud surgidos por las exigencias de la práctica docente, así como la generación de propuestas de políticas públicas que tomen en cuenta las verdaderas necesidades del profesorado y la realidad educativa que se vive en el estado de Hidalgo.

Tomando en cuenta lo anterior, el objetivo central de la investigación fue emplear el Análisis Institucional para estudiar el estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo, en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas.

Los objetivos específicos estuvieron enfocados en: 1) Indagar sobre el estado biológico, psicológico y social presentado por los docentes de tres diferentes CBTIS de Hidalgo; 2) Identificar los factores externos que intervienen en la práctica docente de los profesores de tres diferentes CBTIS de Hidalgo; 3) Conocer el ámbito interno que se vive en tres diferentes CBTIS de Hidalgo; e 4) Identificar los efectos presentados en la salud biopsicosocial de los docentes de tres diferentes CBTIS de Hidalgo, a partir del cambio de modalidad educativa por la pandemia de Covid-19.

Mientras que las preguntas específicas fueron: ¿Qué padecimientos de salud biopsicosocial presentan los profesores de tres CBTIS del estado de Hidalgo? ¿Cómo afectan los factores externos a la práctica profesional de los docentes de tres diferentes instituciones de educación Media Superior del estado de Hidalgo? ¿Cómo afecta el ámbito interno a los académicos de tres CBTIS de Hidalgo? y ¿Qué efectos se

presentaron en la salud biopsicosocial de los docentes de tres diferentes instituciones de educación Media Superior del estado de Hidalgo, a partir del cambio de esquema educativo por la pandemia de Covid-19?

Marco conceptual

Capítulo 1: Instituciones y Análisis Institucional

Las instituciones que preservan la subsistencia del conjunto social son también maneras de preservar la particular forma como se ha distribuido el poder para el uso privilegiado de bienes económicos, sociales y culturales².

1.1 ¿Qué son las instituciones?

Al hablar de instituciones, Fernández (1994) las concibe como objetos culturales que reflejan cierta cuota de poder social y que son utilizadas para regular el comportamiento individual de los sujetos. Esto se logra debido a que, desde su nacimiento hasta sus primeros años de vida, el sujeto puede ser entendido como un ser primitivo que se encuentra indefenso ante su contexto y la naturaleza del mismo. En un primer momento, el sujeto se enfrenta ante la autoridad paterna y materna, quienes introyectan en el niño una sensación de peligro cuando se desestiman sus órdenes, provocando una serie de riesgos fantaseados. Dicha sensación queda almacenada como culpa y remordimiento ante una transgresión y sirve como antecedente para que el resto de las normas sociales se asuman como propias.

Cuando hablamos de institución aludimos al sistema de normas o reglas que presentan una estructura rígida, aunque posiblemente han sufrido algunas adaptaciones a lo largo de la historia (Manero, 1990). Las instituciones pueden ser entendidas como las guardianas del orden social establecido, brindando a los sujetos una protección que les permite organizar su mundo, el cual de otra manera se percibiría como caótico y amenazante (Fernández, 1994). Para autores como Barriga (1979), las instituciones son el resultado de una sociedad instituyente de una época específica, por lo que reflejan la filosofía del momento.

Las instituciones tienen diversas funciones: estructurar, restringir y promover algunos comportamientos individuales. Son capaces de modificar las aspiraciones de los sujetos y no se restringen únicamente a promoverlas o limitarlas. En este sentido, su

² Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.

durabilidad está relacionada con la capacidad que tienen de crear expectativas estables referentes al comportamiento de los otros (Hodgson, 2006).

Al hablar de instituciones es posible encontrar principalmente dos conceptualizaciones: la primera hace referencia a lo instituido y se basa en las estructuras existentes y determinantes, es decir las estructuras heredadas; mientras que la segunda conceptualización se centra en los procesos instituyentes³ (Manero, 1990). También resulta necesario distinguir entre la institución y el establecimiento institucional, ya que este último se trata de:

Una unidad social dotada de espacio, instalaciones y personal que funciona de un modo organizado, según ciertas metas y programas de acción, y asegura su dirección, ritmo y calidad de producción a través de la regulación del comportamiento y las interacciones (Fernández, 1994, p.206)⁴.

Las instituciones pueden generar una serie de sintomatologías de diversa índole: problemas biológico-médicos, afectaciones psicológicas y alteraciones en la vida social. Para esta investigación y debido a que comparten ciertos rasgos, se seleccionaron cinco instituciones para analizar⁵, ya que permiten identificar las dinámicas que suceden en su interior, las jerarquías que existen y el control que tienen sobre el comportamiento y pensamiento de sus integrantes.

a) El Estado como institución

El Estado es un tipo de organización extendida de la sociedad y su existencia se interrelaciona con otras organizaciones formales e informales que rodean la vida de las personas. En este sentido, el Estado regula a la mayoría de las instituciones, por lo que no se le puede separar de la sociedad, como las teorías modernas habían planteado,

³ El proceso instituyente es complementario, inherente a los cambios y transformaciones que sufren las instituciones y consiste en un conjunto de acciones sociales y elaboraciones culturales que buscan reformar o modificar el funcionamiento institucional.

⁴ Es decir, el establecimiento institucional se refiere a una existencia concreta y formal; mientras que la institución mantiene y transmite los elementos (normas y valores) socioeconómicos y sociopolíticos presentes en el contexto, reflejando la «filosofía» del momento (Barriga, 1979).

⁵ Las instituciones seleccionadas fueron: el Estado como institución, instituciones totales, institución militar, instituciones religiosas e instituciones educativas. Dichas instituciones fueron estudiadas a profundidad en un Curso-taller de *Análisis Institucional*, que se llevó a cabo de forma online sincrónica, del 16 de junio al 30 de julio de 2021, y que sirvió para fortalecer el contenido de este capítulo, pues permitió conocer las dinámicas que se presentan en dichas instituciones.

sino que, tanto su estructura política, administrativa y jurídica se encuentran dentro de la sociedad. Es decir, el Estado es un ente dinámico en donde se presentan relaciones horizontales en muchos niveles y sectores sociales (Migdal, 2011).

Para autores como Bolívar (2012), el Estado no puede ser considerado como algo compacto y homogéneo, ni tampoco como un ente absolutamente coherente y sistémico, pues su proceso de formación y la relación con la sociedad depende de la manera en que se resuelven y median los conflictos con las redes de poder existentes. El Estado y su conformación están condicionados por diversos elementos que constituyen lo social: flujos religiosos y culturales, economías formales e informales, violencia y otras categorías que la teoría ortodoxa no contempla (Comaroff y Comaroff, 2009).

El Estado, añade Migdal (2011), es un campo de lucha en donde se disputa el poder y donde la dominación está en constante reconfiguración. Se trata de un lugar en donde los actores estatales y no estatales hacen uso de su capital para intentar dominar e imponerse sobre los otros y así obtener una serie de beneficios, lo que deja de lado la concepción clásica de su esencia y autonomía. Alonso (2014) coincide y señala que, en este sentido, el Estado dejó de lado la domesticación y exportación de conflicto, ya que en la actualidad una de sus características es precisamente la existencia de conflicto (violento o no) para dominar al resto de los actores sociales.

Inevitablemente, el Estado está en constante relación con las instituciones que rodean la vida de la comunidad, incluyendo a las instituciones que se abordarán a lo largo de este apartado. Además, cabe señalar que en muchas ocasiones, el Estado tiene en su poder la zanahoria y el garrote⁶, que utiliza para premiar o castigar a las instituciones que están o no de su lado.

b) Instituciones totales

Así como el Estado utiliza la zanahoria y el garrote con sus instituciones, de la misma manera las instituciones totales lo hacen con sus actores institucionales, ya que en estos

⁶ Esta metáfora se refiere al uso de recompensas y castigos con el fin de inducir a la conducta deseada. Proviene del viejo cuento que menciona que para lograr que se mueva un burro es necesario poner frente a él una zanahoria o golpearlo por detrás con un garrote.

lugares se premia o castiga a quienes se encuentran en su interior, ya sea a los reclusos, en el caso de las cárceles, o a los pacientes, en el caso de las clínicas.

Uno de los ordenamientos sociales básicos es que las personas duerman, jueguen y trabajen en diferentes escenarios, con distintas personas y sin la estricta necesidad de tener una estructura. Sin embargo, una característica de las instituciones totales es que irrumpen en estos tres ámbitos (descanso, esparcimiento y trabajo). Las personas que se encuentran al interior de una institución total tienen pocos o nulos contactos con el exterior y se encuentran bajo la supervisión de un personal que tiene como función vigilarlos. En este sentido, una de las principales características de las instituciones totales es que tienen una tendencia absorbente que dificulta la interacción social con el exterior (Goffman, 1970).

De acuerdo con Foucault (1975) se puede observar una profunda complicidad entre las instituciones totales, ya que su aparición se dio en el mismo momento histórico, garantizando su eficacia a través de la disciplina. La disciplina refleja la dominación que tiene una persona sobre otra, lo que significa un ejercicio de poder que es principalmente normalizador. Al hablar de disciplina, este autor señala que existe una distribución de personas y espacios, y a su vez un riguroso control de los espacios. Es por esto que las instituciones totales comparten características físicas que las hacen parecerse tanto. Aunque Goffman (1970) señala cinco tipos de instituciones totales⁷. Para fines de este trabajo se abordarán dos de ellas: la cárcel y la institución psiquiátrica. Las características de ambas instituciones se desarrollarán a continuación.

⁷ Goffman (1970) clasifica cinco tipos de instituciones totales, de acuerdo con sus funciones en la sociedad: 1) Para cuidar de las personas: estas instituciones parecen ser a la vez incapaces e inofensivas. Algunos ejemplos son: los hogares para ciegos, ancianos, huérfanos e indigentes; 2) Cuidar a las personas que son incapaces de cuidarse por sí mismas y que además representan una amenaza involuntaria para los demás. Por ejemplo: los hospitales de enfermos infecciosos y los hospitales psiquiátricos; 3) Proteger a la comunidad contra quienes representan intencionalmente un peligro, aunque estas instituciones no tienen como principal objetivo el bienestar de los reclusos. Por ejemplo: las cárceles, los presidios, los campos de trabajo y los campos de concentración; 4) Mejor cumplimiento de una tarea de carácter laboral. Por ejemplo: los barcos, las escuelas de internos, campos de trabajo y diversos tipos de colonias; 5) Refugios del mundo, aunque frecuentemente también sirven para la formación de los religiosos. Por ejemplo: las abadías, los monasterios, los conventos y otros claustros.

❖ Cárcel

Las instituciones carcelarias conservan la expectativa de lograr la resocialización de las personas que se encuentran en su interior, al considerar que el encierro y los efectos de la pena llegan a tener un carácter disuasorio, pues fomentan formas más adecuadas en las relaciones sociales y el respeto por la ley. El fracaso de estas instituciones se relaciona con las propias formas de relación que existen en su interior, pues se caracterizan por la alineación, agresividad y constante mortificación del yo (Goffman, 1970). Además, muchas veces la reinserción a la vida fuera de la prisión resulta compleja, ya que una vez que la persona se encuentra en libertad, probablemente delinquirá para regresar al lugar donde tenía estatus y poder (González, 2007).

Las cárceles, como instituciones totales, hacen uso del poder para controlar a quienes se encuentran en su interior, los encargados de vigilar a los reclusos pueden mostrar dicho poder a través de la violencia y humillación (Goffman, 1970). Al igual que en las instituciones clínicas, en las instituciones carcelarias se pueden identificar con claridad dos grupos: reclusos-internos y vigilantes-supervisores.

❖ Clínicas

Las instituciones totales se caracterizan por la existencia de un grupo numeroso conocido como internos, el cual es manejado y debe seguir una serie de normas; así mismo existe un grupo pequeño encargado de vigilarlos, los cuales son llamados supervisores. Por una parte, los pacientes (internos permanentes, periódicos o bajo internación de día) conforman la mayor parte de las personas que se encuentran en la institución. Mientras que el pequeño grupo de supervisores, son los profesionales encargados de diseñar y hacer que se cumplan las normas de convivencia, y son los encomendados de llevar a cabo las prácticas médicas y no médicas al interior de la institución (Goffman, 1970). La lógica que se tiene de la vida de los internos es diferente a la del mundo exterior:

Por el simple hecho de ser internado en un hospital psiquiátrico, este [el interno] se convierte automáticamente en un ciudadano sin derechos, abandonado a la arbitrariedad del médico y de los enfermeros, que pueden hacer de él lo que quieran, sin posibilidad

de apelación. En la dimensión institucional la reciprocidad no existe (Basaglia, 1972, p.138)

La relación institucional se caracteriza por aumento del poder en el médico y la disminución del poder en el interno. En este sentido, en la institución clínica se sigue encontrando una clara división de poderes, el sometimiento del paciente a través de la disciplina y el control sobre sus actividades diarias. Caso similar a lo que sucede al interior de las instituciones militares, donde los cadetes atraviesan por una formación rigurosa que se basa en la disciplina y obediencia.

c) Institución militar

La institución militar es un espacio organizacional estructurado de manera jerárquica. En ella existe un universo sociocultural que responde a diferentes intereses sociales y económicos. Una de las principales características del ejército tradicional es su tendencia a limitar la autonomía de sus integrantes para que cumplan con los requerimientos de sus superiores; sin embargo y a raíz de la Guerra Fría y la Doctrina de Seguridad Nacional, se fue reestructurando a través de los condicionamientos y las prácticas que caracterizaron al contexto de esta época (Wehle, 2012).

Para Sandoval y Otálora (2015), las personas que ingresan a las instituciones militares forman parte de un cuerpo institucional. Se puede considerar a cada cadete como una extensión de la institución, la cual a su vez es parte de un cuerpo más grande. La milicia tiene su propia ideología y los medios materiales para transmitirla a través de la formación de sus integrantes. Un foco de particular atención dentro de la institución es el cuerpo de los cadetes; por ello los aspirantes son sometidos a diversas pruebas que permiten evaluar sus capacidades físicas, su salud médica y sus habilidades psicológicas. En este sentido, Foucault (1975) señala que los procesos de formación por los que atraviesan los líderes militares, buscan el cultivo de la disciplina, la cual se ve como un mecanismo que permite regular el actuar de los sujetos a través del control de los espacios y sus actividades cotidianas.

Huntington (1964) plantea que el principal objetivo de las fuerzas armadas es el manejo legítimo de la violencia, y justo esta característica distingue a la institución militar.

El autor señala que es innegable la constante tensión que tiene con la sociedad civil, pues está presente el deseo del control civil y la necesidad de la seguridad militar. En el caso de México, el fortalecimiento de esta institución se dio durante la época de la Segunda Guerra Mundial debido a la declaratoria de guerra del país contra las potencias del Eje, consolidando así las escuelas militares del gobierno y aceptando la militarización de la sociedad para enfrentar posibles ataques al territorio mexicano, lo que fortaleció al gobierno y al aparato estatal encabezado por Ávila Camacho, así como su idea de unidad nacional a través de la militarización del país (Meza, 2009).

En el caso de las funciones desempeñadas por los militares en México, se encuentra el combate al narcotráfico y la inseguridad pública. También realizan otro tipo de funciones: apoyo en los desastres naturales, apoyo a las fuerzas de seguridad pública, combate al crimen organizado, custodia de la seguridad física del presidente, acciones de carácter policial y parapolicial, entre otras. Todas estas actividades adicionales generan una sobrecarga de responsabilidades, lo que puede llevar al descuido de las tareas prioritarias: la seguridad de las instalaciones vitales del Estado y la contrainsurgencia o el enfrentamiento de movimientos armados (Moloeznik, 2008).

Cabe señalar que, en el actual sexenio (2018-2024) encabezado por el presidente Andrés Manuel López Obrador, el ejército ha adquirido nuevas funciones que van desde la construcción de un aeropuerto hasta el transporte de las vacunas contra el Covid-19, por lo que el gobierno federal anunció una nueva estructura de mando pues, según explicó la Secretaría de la Defensa Nacional, los Jefes de Estado Mayor del ejército serán quienes supervisen los diversos proyectos del ejército, mientras que la nueva Comandancia del Ejército Mexicano será la encargada de las cuestiones de formación, doctrina y dotación de personal (Associated Press, 2021).

Las instituciones militares parecieran compartir ciertas similitudes con las instituciones religiosas, ya que los cadetes que ingresan deben despojarse de su identidad para servir a los objetivos de la institución militar y someterse a las prácticas disciplinarias que se ejercen en su interior. Caso similar es el de quienes pertenecen a la institución religiosa, ya que en ellas sus congregantes deben despojarse de sus bienes

personales y seguir ciertas prácticas para demostrar su fidelidad y que permiten reforzar el adecuado comportamiento de la congregación.

d) Institución religiosa

Para Moreras (2019), las instituciones religiosas buscan perpetuar su papel en la sociedad, por lo que han adaptado sus funciones a las necesidades de su contexto, asumiendo roles que antes no tenían. Todo este proceso les ha demandado mantener una tensión debido a que buscan conservar los rasgos que la caracterizan. Para el autor, estas instituciones realizan cinco funciones básicas:

- 1) Atención religiosa (culto): Debido a que toda creencia religiosa busca ser expresada a través de su práctica colectiva en un lugar específico (iglesia, santuario, parroquia, etc.).
- 2) Mantenimiento de la referencia religiosa (doctrina): Porque la doctrina se transmite y mantiene gracias a que se cuenta con especialistas religiosos (sacerdotes, pastores, etc.) que permiten mantener su reproducción e integridad.
- 3) Constitución de una moral comunitaria (moral): Pueden coincidir con otras moralidades existentes en la sociedad, pero la responsabilidad de esta institución se enfoca en el mantenimiento y consolidación de dichas moralidades en el interior de su comunidad.
- 4) Representación colectiva (interlocución): Participan activamente en el contexto que las rodea.
- 5) Reproducción identitaria (identidad): Condicionada por el contexto social que rodea a la institución religiosa.

En este sentido, se puede entender que las instituciones religiosas aceptan el orden social y se adaptan a su contexto, tienen una alta complejidad organizativa y poseen a personas que se han preparado para perpetuar su doctrina (Giner, 1998).

Dentro de las instituciones religiosas, como en el resto de las instituciones, se presenta un fenómeno denominado «institucionalización». Para Stark y Bainbridge (1985) este comienza cuando ciertas reglas para complacer a Dios se convierten en una serie de normas sociales que deben ser cumplidas por la congregación. Las instituciones

religiosas se caracterizan por contar con numerosos integrantes, ser multitudinarias y tener una relación fluida con el resto de la sociedad. Conforme avanza el tiempo tienden a universalizarse y a disminuir las exigencias a sus miembros, lo que les permite llegar más fácilmente al resto de los sectores de la sociedad (Weber, 1998).

Al igual que en las instituciones religiosas, en las instituciones educativas se abordan temas relacionados con la ética, la moral y los valores, los cuales hoy día, con la Nueva Escuela Mexicana, se han convertido en elementos centrales que rigen el aprendizaje de los alumnos y que reflejan la ideología de quienes se encuentran en el poder.

e) Institución educativa

Las instituciones educativas tienen sus propias configuraciones culturales formales e informales, símbolos, reglas y esquemas cognitivos compartidos por sus integrantes, por lo que se presentan rutinas y procesos que aseguran su reproducción a lo largo del tiempo (Campbell, 2009).

Para autores como Viñao (2001), las instituciones educativas son una combinación de tradición y cambio, pues están influidas por lo que sucede en el exterior. Los eventos del contexto forman parte de la cultura escolar, aunque este término es ambiguo, ya que contiene diversos significados que incluyen un conjunto de creencias y prácticas, mentalidades y comportamientos que son compartidos por los miembros que se encuentran al interior de las instituciones educativas.

Al contar con sus propias configuraciones y tener un lugar privilegiado en los procesos de socialización e influencia de la sociedad, la escuela cuida y promueve los valores que rigen a la cultura y al grupo social que se encuentra en el poder, siendo las encargadas de transmitir la ideología dominante (Nateras, 2013). Las formas de pensar y actuar se transmiten a quienes ingresan a la institución, principalmente a los profesores y alumnos, y son reforzadas a través de las tareas cotidianas. Sin embargo, no hay una

sola cultura escolar ya que, por ejemplo, existe una cultura escolar desde lo administrativo o desde los supervisores (Viñao, 2001)⁸.

Las instituciones educativas son resultado de la especialización de una parte de la cultura. Cada escuela refuerza normas de tipo universal vigentes en cada cultura y la tarea educativa consiste principalmente en dirigir el comportamiento de los educandos para que actúen de manera deseable. Estos comportamientos incluyen el contenido o los saberes que son definidos a lo largo de la historia en los diferentes contextos. Cuando un aprendizaje se da en un contexto institucional, aparecen otros significados que se agregan durante su desarrollo y lo complican, por lo que el docente es el responsable de limitar la autonomía del alumno y lograr que su comportamiento esté en función con los valores establecidos (Fernández, 1994).

Cabe señalar que, aunque las escuelas tradicionalmente se conciben como espacios de conocimiento, en su interior se presentan situaciones de violencia entre sus actores, debido a que sus integrantes buscan conservar sus intereses particulares mediante el uso de técnicas coercitiva sutiles o explícitas (Pujol, 2016).

La razón de seleccionar al Estado como institución, las instituciones totales (cárcel y clínicas), las instituciones militares y las instituciones religiosas, fue porque comparten características con la institución educativa, lugar de interés para el desarrollo de la investigación. Dichas similitudes se presentan en la figura 1:

⁸ Para Herrera (2013) la escuela es el punto de encuentro de cuatro culturas: cultura local, cultura institucional, cultura estudiantil y cultura docente. Para este autor «La escuela es el punto de encuentro de estas cuatro culturas, por tal motivo, así como cada individuo posee una personalidad —*única e irrepetible*— moldeada por sus propias vivencias, cada escuela exhibe una cultura propia» (Herrera, 2013, p. 29).

Figura 1

Instituciones

Tipo de institución		Características	Instituciones educativas	Características
Estado como institución		Campo de lucha en donde se disputa el poder y donde la dominación está en constante reconfiguración		Micropolítica escolar y luchas de poder.
Instituciones totales	Cárcel	Tipo de construcción: bardas altas, púas, barrotes que impiden el contacto con el exterior.		Tipo de construcción: ventanas con protecciones que limitan la visibilidad con el exterior; entradas y salidas que están vigiladas; uso de cámaras de vigilancia.
	Clínica	Dos grupos: uno grande conformado por pacientes-internos y uno pequeño conformado por supervisores- médicos.		Dos grupos: uno grande conformado por alumnos y uno pequeño conformado por docentes.
Instituciones militares		Organización jerárquica: 1. Soldado 2. Cabo 3. Sargento 2do 4. Sargento 1ro 5. Subteniente 6. Teniente 7. Capitán 2do 8. Capitán 1ro 9. Mayor 10. Teniente Coronel 11. Coronel 12. General Brigadier o de Grupo 13. General de Brigada o de Ala 14. General de División 15. Secretario de la Defensa Nacional		Organización jerárquica: 1. Alumnos 2. Profesor 3. Jefe de docentes 4. Director escolar 5. Consejo escolar 6. Inspector de zona 7. Jefe de inspección educativa 8. Secretaría de educación
Institución religiosa		Introducir en sus congregantes elementos de moralidad y adoctrinamiento.	Aborda contenidos relacionados con la ética y los valores, la Nueva Escuela Mexicana busca que sean elementos centrales del aprendizaje.	

Cuadro comparativo de las instituciones que fueron seleccionadas para su análisis por sus similitudes.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

El Estado como institución es el que tiene mayor relación con la institución educativa, ya que es el encargado de regularla e interviene directamente en ella, pues se trata de la madre de todas las instituciones. A través de las reformas educativas, quienes se encuentran al frente intentan imponer su ideología. Además, es el Estado quien ministra recursos a las instituciones educativas, aunque estas sean autónomas.

Otro aspecto a considerar se relaciona con la disputa entre los partidos políticos, ya que constantemente luchan por alcanzar el poder y dominio del Estado. Situación similar al concepto de micropolítica escolar, ya que tiene que ver, precisamente, con la lucha por alcanzar y mantener el poder para beneficio propio y de las personas cercanas. Tanto el Estado como la institución educativa se han convertido en arenas de pelea, donde el premio mayor es el poder del que gozarán las personas una vez que se encuentren en los puestos de mando y control.

En cuanto a la cárcel, se puede encontrar que el uso de la disciplina es uno de sus elementos fundamentales y devela la dominación que ejerce una persona sobre otra, es decir, existe un ejercicio de poder. Además, el tipo de construcción de estas edificaciones limita el contacto que se tiene con el exterior. En las instituciones carcelarias se pueden ver barrotes y bardas altas, mientras que las escuelas se caracterizan por estar construidas de tal manera que los estudiantes mantienen un contacto mínimo con el exterior; por un lado, las ventanas tienen protecciones que limitan la visión y, por otro, las entradas y salidas suelen estar custodiadas por el servicio de vigilancia.

En el caso de las clínicas se pueden identificar claramente dos grupos: los pacientes que son los que conforman la mayor parte de las personas que se encuentran en estas instituciones; mientras que los supervisores son un grupo más pequeño y se encargan de diseñar y hacer que se cumplan las normas de convivencia. Por su parte, en las instituciones educativas se presenta el mismo fenómeno, pues los alumnos son quienes conforman la mayor parte de la comunidad escolar y están bajo el mando de un pequeño grupo conformado por los profesores, quienes a través de la disciplina controlan su comportamiento al interior de la escuela.

Sin importar que sea un grupo más pequeño, los docentes-vigilantes tienen mayor poder que los alumnos-pacientes; al grado que pueden autorizar o no su salida de la institución. En las clínicas, los pacientes pueden salir al exterior una vez que son dados de alta; mientras que en la institución educativa el alumnado puede salir una vez que termina su horario de clases y siempre que los docentes o prefectos lo autoricen, así como cuando egresan.

Al igual que en la institución educativa, en la institución militar existen jerarquías claramente establecidas. Por un lado, en la institución militar el rango más bajo está conformado por los soldados, quienes reciben órdenes de los cabos; sin embargo, estos a su vez siguen las instrucciones de sus superiores. Por su parte, en las instituciones educativas también se presentan jerarquías, pues los alumnos deben acatar las indicaciones de los docentes, quienes a su vez están bajo el mando de sus superiores. De alguna manera los alumnos son reclutas, pues han sido inscriptos en la institución escolar.

La existencia de jerarquías denota el poder con el que cuenta cada sector y el uso del mismo para alcanzar sus intereses, limitando la autonomía de los miembros de la institución y, al menos en el primer nivel, utilizan la disciplina como correctivo o mecanismo de formación. En la institución militar hay un manejo explícito y legítimo de la violencia, mientras que en la institución educativa también se presenta por quienes tienen el poder, aunque en ocasiones dicha violencia es sutil y sistemática (sutil en los currículos actuales; explícita en el currículo histórico).

Otro elemento que comparten las instituciones militares y educativas es que en ambos lugares se busca que exista uniformidad en los atuendos de los reclusos-alumnos (uso de uniformes) y que la obediencia sea un elemento primordial, por lo que el seguimiento de las diversas reglas que existen en su interior (reglamento escolar-militar) es fundamental.

La institución religiosa ha tenido que adaptar sus funciones a las necesidades del contexto en el que están establecidas y su labor principal se ha centrado en fomentar los elementos de moralidad en sus integrantes a través de ciertas reglas que, señalan,

complacen a Dios y que, en cierta forma, se han convertido en una serie de normas sociales que deben ser cumplidas por la congregación. Por su parte, la institución educativa también fomenta estos elementos de moralidad a través de la impartición de asignaturas relacionadas con la ética y los valores, sobre todo con la reforma educativa actual (en la que dichos valores son explícitos, pero históricamente la escuela trasmite valores aun en el currículo oculto), ya que se busca garantizar que los miembros más jóvenes de la sociedad se apeguen a las normas para mantener el orden social.

En ambas instituciones también existe el adoctrinamiento de sus integrantes, ya que por un lado la institución religiosa utiliza a Dios como ejemplo de los principios que rigen a las iglesias; mientras que en la institución educativa se habla de pertenencia escolar, ya sea a través de sus porras o mascotas (pumas, garzas, entre otras), para así generar un sentimiento de fidelidad y lealtad con su *alma mater*.

Las instituciones presentadas implementan, principalmente, la disciplina como elemento que rige las relaciones que se gestan en su interior, así como el marcado establecimiento de jerarquías. Las instituciones seleccionadas, buscan perpetuar las normas de comportamiento socialmente aceptadas, ya que de no ser así se generaría caos, por lo que con el paso de los años han buscado adaptarse a las nuevas exigencias, y si bien se podría hablar de que algunas de ellas, como la religiosa o la carcelaria, han fracasado en su misión, el hecho de que ambas sigan coexistiendo abre la posibilidad de una reestructuración y renacimiento que les permita responder a las demandas del mundo actual, tal como lo intentó hacer la institución educativa en y tras la pandemia por Covid-19.

1.2 Modelo teórico de análisis

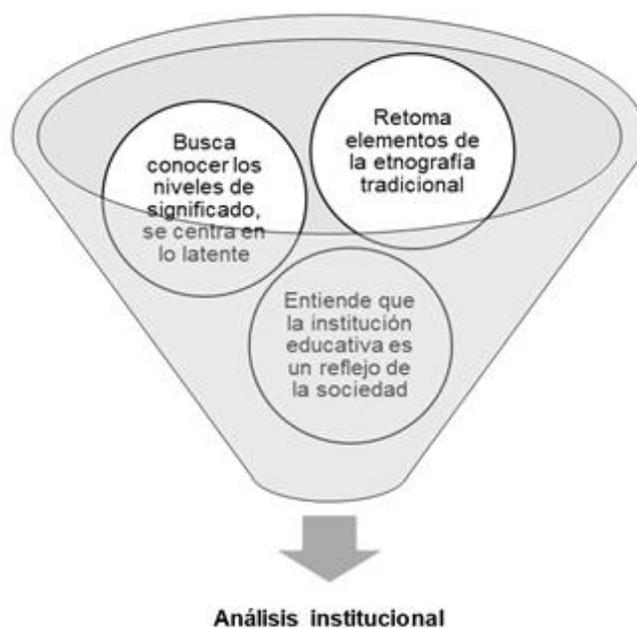
Existen diferentes métodos que permiten al investigador acercarse a los escenarios, sujetos y objeto de estudio, para esta investigación se optó por hacer uso del Análisis Institucional. A través de este modelo teórico, se lograron analizar los elementos externos e internos a las instituciones educativas que se relacionan con la salud biopsicosocial de los docentes y que intervienen en su práctica profesional.

❖ Análisis Institucional

Al igual que en cualquier cultura, las instituciones tienen sus propias configuraciones y pautas de comportamiento que son reproducidas por sus miembros a lo largo del tiempo. El Análisis Institucional es un método que permite al investigador adentrarse en las instituciones educativas. Sus características se presentan a continuación:

Figura 2

Análisis Institucional



*Características del Análisis institucional.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

Al igual que en cualquier cultura, las instituciones tienen sus propias configuraciones y pautas de comportamiento que son reproducidas por sus miembros a lo largo del tiempo. En sus inicios, el análisis institucional se centró en la institución psiquiátrica y su objetivo fue dar a conocer las contradicciones que existían en su interior (Barriga, 1979). Bajo esta idea, cuando se habla de análisis se hace referencia a la acción de deconstrucción de lo instituido, del cuestionamiento de las formas de acción ya establecidas y naturalizadas en la institución (Manero, 1990).

La mirada de un problema desde un enfoque institucional busca encontrar los puntos de intersección de las perspectivas que tienen los actores institucionales sobre lo que se vive en la institución, identificando así los niveles de significado que existen. Cada hecho o conjunto de datos debe analizarse desde todos los ámbitos de expresión (individual, interpersonal, grupal, organizacional y comunitario), por lo que es necesario tomar en cuenta el punto de vista de todos los actores institucionales para conocer la trama de significaciones existentes (Fernández, 1994).

Para Fernández (1994), analizar los hechos que acontecen en la institución educativa implica encontrar relaciones de sentido que permiten identificar ciertas recurrencias de significado, las cuales se han clasificado particularmente en dos ejes: las significaciones psicoemocionales y de las significaciones políticas. Las primeras se refieren a aquellas significaciones originadas en el mundo interno de las personas que se activan durante las interacciones en los establecimientos institucionales. Las segundas se relacionan con las significaciones surgidas por la ubicación del individuo en la jerarquía de los sistemas de poder y las particularidades que hay en los mismos.

Mediante el análisis institucional también es posible conocer cómo se relaciona la educación con otras instituciones fundamentales en la sociedad, así como las limitaciones que tiene en lo que se refiere a la vida social (Buendía, 2011). El análisis institucional permite a las personas comprender la realidad social, ya que «la institución es el inconsciente político de la sociedad» (Lapassade, 1975, p.45). Wenger (1998) apoya este postulado, ya que él concibe a la escuela como una comunidad de práctica debido a que se trata de un grupo organizado que tiene su propia agenda y actividades, las cuales generan un conjunto de significados compartidos y una forma de operar entre sus integrantes. En este sentido, es frecuente identificar el atravesamiento de una institución en otra, pues su interrelación mantiene la idiosincrasia social (Fernández, 1994).

A través de la investigación y la práctica se encuentra lo institucional, permitiendo articular ambos niveles de significado. En este sentido, el Análisis Institucional estudia lo que va más allá de lo manifiesto, es decir, analiza lo latente, lo invisible (Remedi, 2007). La labor analítica consiste en identificar las líneas de influencia que se encuentran fuera

del aula escolar, es decir, en los ambientes que la rodean. Esto se puede lograr a través de los documentos y los comentarios de los propios actores institucionales acerca de la vida fuera de la institución, del contenido de las asignaturas escolares, de la naturaleza humana y sobre otros aspectos que incluyen el trabajo, el juego, la capacidad académica y la vida cotidiana dentro del aula (Erickson, 1989).

El analista busca identificar las representaciones simbólicas existentes, más que lograr la «concientización» de los individuos sobre las problemáticas detectadas (Escolar, 2000). La importancia de lo macrosocial es que se puede ver reflejado a un nivel microsocia, y en el caso de la institución educativa el conocer su historia, pactos, secretos y distribución del poder, permitirá tener una idea de lo que sucede en el contexto que la rodea.

Si bien, a través del Análisis Institucional se analizarán los elementos externos e internos que atraviesan la práctica profesional de los docentes, el método cualitativo en el que se apoyó la investigación fue la etnografía escolar, tema que se profundizará en el capítulo 3, ya que ésta considera que la institución educativa, al igual que el resto de las instituciones, está conformada por reglas implícitas y explícitas, pactos y luchas de poder que pueden presentarse de manera manifiesta o latente, impactando no sólo en la labor de quienes se encuentran dentro de la institución sino también en su salud biopsicosocia.

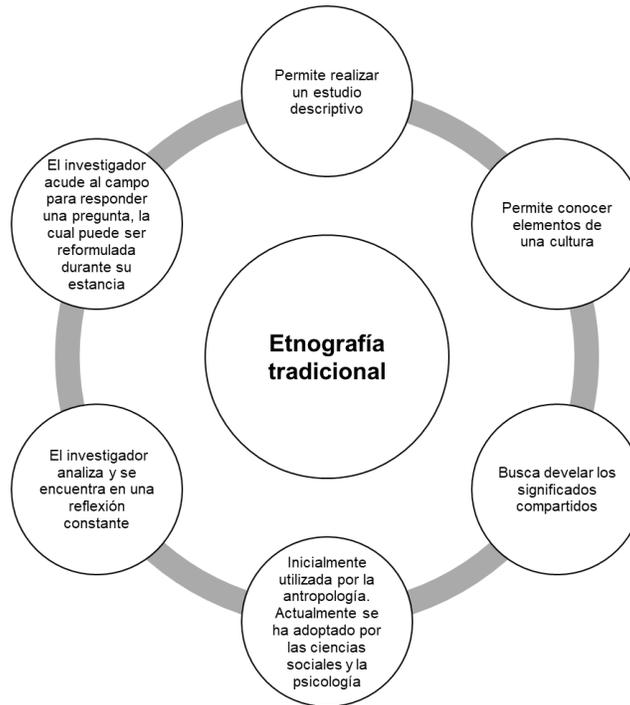
En este sentido, a continuación se presenta un breve recorrido por la etnografía tradicional y la etnografía virtual, ya que son métodos que permiten conocer algunas características que retoma la etnografía escolar para estudiar las dinámicas que se dan al interior de la institución educativa, así como el papel del investigador en el espacio virtual.

❖ **Etnografía tradicional**

En la siguiente figura se presentan los elementos de la etnografía tradicional y las funciones del investigador:

Figura 3

Etnografía tradicional



*Elementos de la etnografía tradicional y del investigador.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

La etnografía se refiere al trabajo o proceso que permite la realización de un estudio descriptivo cuyo análisis teórico está orientado a una cultura o aspectos específicos de ella, y es característica de la antropología, aunque con el tiempo ha sido adoptada por las ciencias sociales y la psicología (Serra, 2004). La etnografía es entonces un método que utiliza diversas técnicas que son seleccionadas con base en el criterio del investigador y el objetivo del estudio (Álvarez, 2008).

El trabajo etnográfico se apoya de una serie de técnicas que permiten al investigador adentrarse al campo de estudio para lograr entender la dinámica que se vive al interior, lo que posteriormente ayudará a realizar una descripción detallada. Para Zhizhko (2016), las estrategias mayormente utilizadas para la recolección de datos en la etnografía son:

- Entrevista informal: al informante se le plantean preguntas abiertas de acuerdo con los temas de interés y las respuestas se registran en términos generales.

- Observación: el investigador sigue con sumo cuidado y atención los acontecimientos de una comunidad o los actos de una persona.
- Grupos focales: consiste en la conversación con un grupo compuesto de los representantes escogidos de los subgrupos de la comunidad.

El uso de diversas técnicas y fuentes de información, es uno de los elementos que suele formar parte de los trabajos etnográficos. Entre ellos también se encuentra la descripción densa, cuya finalidad es informar lo más detalladamente posible las intenciones (significados) de las conductas observadas, es decir, develar las estructuras de significación (Hammersley y Atkinson, 1983). La etnografía y, en específico la descripción densa, no pretende describir a detalle el contexto sino los vínculos y elementos más significativos, aquellos que para el investigador reflejen los significados culturales de las conductas y las relaciones que se estudian (Geertz, 1987).

En este sentido, Wolcott (1987) señala que la finalidad de la etnografía consiste en la descripción y el análisis cultural, por lo que no es necesario estar en el campo durante un tiempo prolongado ni mantener buenas relaciones con la población estudiada, aunque es innegable la importancia de estos elementos para realizar una buena investigación. Erickson (1989), por su parte, sí demanda estancias prolongadas y buen *rapport* con la población en estudio.

Para llevar a cabo el trabajo de campo, el investigador debe identificar el lugar en donde se encuentran los sujetos de interés y establecer las estrategias necesarias para negociar la entrada al campo de estudio, ya que en ocasiones el acceso puede ser conflictivo. El etnógrafo debe ser capaz de incorporarse a las culturas grupales sin que la actividad investigadora sea percibida como invasiva (Álvarez, 2008).

Erickson (1989) añade que una investigación potencialmente buena puede verse comprometida si desde un inicio existe una negociación inadecuada para el acceso al campo, pues podría originar ciertos problemas en la calidad de los datos recopilados y en la ética de la indagación. El interés del investigador debe centrarse en tener la posibilidad de observar cualquier lugar del campo en cualquier momento, así como poder entrevistar a cualquier integrante de la comunidad.

Hamersley y Atkinson (1983) señalan que el investigador, además, se enfrenta a grandes retos —principalmente, el de ser investigador y participante a la vez— debido a que por un lado intenta ser uno más en el grupo para no interferir en él y, por otro lado, no debe olvidar su rol de investigador; así resulta necesario que posea habilidades que le ayuden a introducirse al campo y que le permitan adaptarse a los participantes. La labor del etnógrafo no se limita a realizar entrevistas, registrar lo que observa o tomar notas de campo, también se requiere de un análisis y reflexión profunda de lo obtenido, incluyendo lo que sintió, pensó y vivió durante la investigación (Woods, 1987).

Si bien es necesario ir al campo con la mente abierta, esto no es sinónimo de acudir sin algún tipo de formación teórica, ya que una cosa es mantenerse libre de prejuicios y otra desconocer las teorías que ayudan a explicar lo observado en el campo (Wilcox, 1982). Para ello, el investigador ha identificado previamente los aspectos conceptuales de interés y cuando se encuentra en el campo, la inducción y deducción se encuentran en constante interacción, llevándolo a seguir ciertas líneas de estudio, aunque pueden cambiar como consecuencia de lo encontrado en el campo. Es así que el objetivo de la indagación puede reformularse conforme transcurre el estudio. (Erickson, 1989).

El trabajo etnográfico es una labor holística que busca encontrar la relación entre los individuos con su entorno físico, creencias, ideología, visión del mundo y con los factores que influyen en su vida y organización social, permitiendo descubrir los significados culturales que guían su comportamiento. La etnografía hace uso de diferentes técnicas para la recolección de datos y, en la actualidad, dicha recolección de información puede llevarse a cabo utilizando diversos recursos tecnológicos, incluyendo las plataformas digitales. El término recolección es tradicional en etnografía, pero en realidad se trata de construcción de los datos.

❖ **Etnografía virtual**

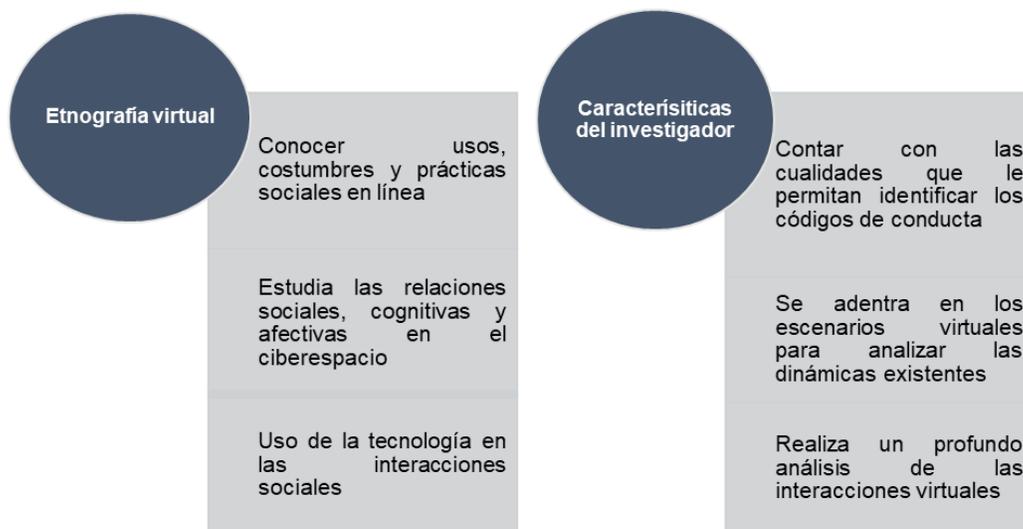
La etnografía virtual se interesa en conocer los usos, costumbres y prácticas sociales que se llevan a cabo en línea, así como la significación otorgada por las personas, debido a que su uso modifica los estilos y formas de comunicación. Este método ayuda a

entender cómo interviene y se experimenta el uso de la tecnología en las formas de interacción. El investigador busca adentrarse en el ciberespacio y formar para de él, para así comprender los procesos mediados por un ordenador (Flores, 2015).

Al igual que en la etnografía tradicional, la etnografía virtual se interesa en conocer los significados otorgados por las personas a sus acciones y conceptos, ya que pueden ayudar a entender y explicar sus comportamientos dentro del entorno virtual donde se desenvuelven. La Figura 4 resume lo anterior.

Figura 4

Etnografía virtual



*Características de la etnografía virtual y del investigador.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

Para Hine (2004) la tecnología no es una agente generadora de cambio en sí misma, más bien son los usos y significaciones que existen a su alrededor lo que ha impulsado el estudio sobre las prácticas cotidianas en torno al internet, para así hacer explícitas las formas que intervienen en la construcción de sentido de las personas ya que la red no es sólo un medio de comunicación, sino que se ha convertido en un lugar de encuentro. En este sentido, el objetivo de la etnografía virtual se centra en el estudio de las relaciones sociales, cognitivas y afectivas que se presentan en el ciberespacio, basándose en los postulados de la etnografía tradicional. Es entonces que el papel del

investigador consiste en adentrarse en los escenarios virtuales para analizar las dinámicas, negociaciones o transacciones presentes en este espacio.

El investigador debe contar con cualidades de socialización basadas en la empatía, poseer facilidad para seguir los códigos de conducta, comprender el mundo simbólico y el lenguaje utilizado, entendiendo que el ciberespacio es una unidad de tiempo-espacial en la que se debe ser cuidadoso con las subjetividades e intersubjetividades (Mosquera, 2008). González y Hernández (2008) añaden que las interacciones en el entorno virtual requieren de un profundo análisis, ya que involucran formas de entendimiento que difieren de las presentadas en los espacios presenciales y que, en el caso de la educación, no se ven restringidas por el tiempo ni el espacio, pues se pueden desarrollar diversas estrategias en los procesos educativos que involucran tanto a los docentes como a los alumnos.

La etnografía virtual se ha convertido en una manera investigar que permite al etnógrafo acercarse a los sujetos de interés desde un entorno digital. Este contexto tiene sus características, presentándose relaciones con dinámicas y significados propios. Al igual que en la etnografía tradicional, la etnografía virtual ha sido trasladada a otros espacios, cuyo interés ha llegado hasta lo que sucede al interior de la institución educativa.

Marco Conceptual

Capítulo 2: Práctica docente y salud biopsicosocial

Los docentes han sido enganchados para permanecer atados a la institución fuera de su jornada laboral, como en la época de la colonia cuando se tenía a los esclavos con grilletes, cadena y bola de acero para que no escaparan, así ahora se tiene a los docentes con teléfono, internet y redes sociales.⁹

2.1 Formación docente

Para que los docentes puedan cumplir con los objetivos de los programas correspondientes al nivel educativo que imparten, deben contar con una serie de estrategias que les permitan transmitir los conocimientos y competencias necesarias a sus alumnos. Canto (2016) señala que esto representa un desafío para el profesorado, ya que los modelos educativos no contemplan las necesidades de aprendizaje de los estudiantes ni la realidad educativa, por lo que las modificaciones realizadas a los esquemas no representan cambios verdaderos ni profundos. Por tanto, no hay cambio paradigmático, ni mucho menos revolución educativa.

La realidad educativa difiere a lo plasmado en los documentos; sin embargo, la preparación de los docentes gira en torno a cumplir con las expectativas que se basan en demostrar de manera cuantificable la calidad académica dentro del aula (Buckworth, 2016). En este sentido, la formación docente requiere que el profesor se apropie de la información de manera crítica y selectiva para aprovechar el conocimiento al máximo y así lograr dar solución a los problemas presentados en su contexto (Martínez, 2014). En la siguiente tabla se presentan los tipos de formación docente:

⁹ Herrera, S., Luna, D., & Escobar, J. (2019). Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico en Instituciones Educativas Latinoamericanas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27 (91).

Tabla 2*Tipos de formación docente*

Tipo	Definición
Formación inicial	Adquisición de herramientas teórico-metodológicas, a través de una educación formal. Obtención de título.
Formación continua*	Actualización para el desarrollo de la práctica docente. Posgrados y especializaciones. Otras actividades de índole formativa: conferencias y asistencia a cursos.

**También conocida como «formación permanente».*

Fuente: Elaboración propia, 2021.

Existen dos categorías en la formación docente: formación inicial y formación continua o permanente. La primera se da cuando las personas interesadas en ingresar al magisterio se preparan profesionalmente, teniendo como resultado final un título que avala sus conocimientos, es decir, a través de un programa institucional se adquieren las herramientas teórico-metodológicas para la práctica docente (Alberto, 2016; Sánchez, 2013). Gabdulchakov, Kalimullin y Kusainov (2015) mencionan que el segundo momento ocurre cuando el docente se encuentra desempeñando la labor educativa; se trata de un proceso de formación continua en donde se actualizan y, en caso de ser necesario, modifican sus saberes y competencias para garantizar la calidad educativa.

Veloquio (2016) sugiere que el profesorado debe desarrollar la capacidad de atender los diversos retos que se presentan en la actualidad, entre los que destacan: la diversidad en los contextos escolares, el manejo de las nuevas tecnologías y aquellas estrategias que promuevan el crecimiento y mejora de los procesos educativos. Entre los retos que el magisterio mexicano ha tenido que enfrentar se encuentran las reformas educativas, ya que con la llegada de algunos gobiernos federales el profesorado ha tenido que luchar por defender sus derechos laborales y aprender los nuevos esquemas educativos, como lo hicieron en el sexenio del 2012-2018.

2.2 Derechos laborales docentes y reformas educativas

Como en el resto de las profesiones, los docentes cuentan con una serie de derechos laborales, los cuales se pueden encontrar en la Ley General de Educación (LGE), Título

Cuarto «De la Revalorización de las Maestras y los Maestros», Capítulo I: Del magisterio como agente fundamental en el proceso educativo, Artículo 90, en donde se estipula que los profesores deben contar con cursos de formación, capacitación y actualización (LGE, 2019).

Además, en búsqueda de revalorizar al magisterio mexicano, es fundamental fomentar el respeto a la labor docente y a su persona en todos los integrantes de la comunidad escolar. El docente debe recibir un salario profesional digno que le permita alcanzar un nivel de vida decoroso, tanto para ellos como para su familia, disfrutar de vivienda digna y disponer del tiempo necesario para la preparación de las clases que impartan y para realizar actividades destinadas a su desarrollo personal y profesional (LGE, 2019). Dichas disposiciones se refrendan en La Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM), Título Primero «De la Revalorización de las Maestras y los Maestros», Capítulo Único: Disposiciones generales, Artículo 3 (LGSCMM, 2019).

Si bien la legislación actual busca revalorizar la profesión docente, la existencia de reformas educativas ha puesto en desventaja a este gremio. Un ejemplo es la reforma del 2013, cuyo aparente objetivo consistió en recuperar el control en la asignación de plazas y asensos, por lo que se contempló evaluar una serie de competencias docentes a través de los parámetros establecidos por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Dicha evaluación también serviría para el ingreso, permanencia y mejora del salario (Ramírez, 2017).

La reforma educativa, impulsada por el entonces presidente Enrique Peña Nieto (periodo 2012-2018), fue rechazada por el magisterio ya que su contenido amenazaba la seguridad laboral de los docentes, además de que para su elaboración no fue requerida la participación del profesorado (Castillo, 2013). La promulgación de esta reforma representó una fractura entre los docentes y el gobierno federal, y fue justo con la detención de Elba Ester Gordillo, entonces líder del Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), en febrero del 2013, cuando se dio el quiebre total entre el magisterio y el gobierno federal, surgiendo una serie de manifestaciones en diferentes partes del país. Si bien el gobierno no escatimó en recursos para convencer

al profesorado de las bondades de dicha reforma, en el 2018 el magisterio decidió apoyar al candidato de izquierda, Andrés Manuel López Obrador, quien durante su campaña prometió ayudarlos (Herrera, Luna y Baroja, 2018).

Con la entrada de la administración del presidente Andrés Manuel López Obrador (2018-2024), el día 15 de mayo del 2019 la reforma educativa de Peña Nieto fue derogada, y la actual reforma educativa se ha centrado en reafirmar los principios de inclusividad, gratuidad y laicidad (Aristegui Noticias, 2019). Con la nueva reforma educativa, se realizaron cambios a los artículos 3, 31, y 73 de la constitución, además y bajo el principio de inclusión se hicieron obligatorias la educación inicial y superior. También desapareció el concurso de oposición docente y se canceló la Ley General del Servicio Profesional Docente, por lo que desapareció el INEE para darle paso a la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM) (Palacios, 2019).

Palacios (2019) también menciona que la nueva reforma educativa contempla evaluaciones diagnósticas a los profesores, aunque el resultado obtenido no influye con su permanencia, a diferencia de la reforma del 2013. Además, para el ingreso y promoción de los docentes, se harán procesos de selección que tomen en cuenta sus conocimientos, aptitudes y experiencia, aunque al igual que en las evaluaciones diagnósticas, no habrá ninguna consecuencia si no se cuenta con la debida preparación.

El trato al gremio magisterial fue completamente diferente en ambas reformas; por un lado, en la reforma del ex presidente Enrique Peña Nieto se utilizó a la fuerza pública para reprimir las manifestaciones de los docentes, se encarceló a quienes encabezaban la oposición y se realizó el despido masivo de los maestros que no quisieron someterse a ella, desatándose la violencia, tanto del magisterio como del gobierno (Ramírez, 2017).

Por su parte, en la gestación de la reforma del presidente Andrés Manuel López Obrador se tomaron en cuenta las demandas del gremio magisterial a través de un diálogo en el que se tomó en cuenta la opinión de los docentes para la elaboración de las leyes secundarias (Presidencia de la República, 2019). En este sentido, ambas reformas educativas han otorgado un lugar diferente al magisterio. La administración del presidente López Obrador y la última reforma educativa han buscado restituir el papel de

los docentes ante la sociedad, aunque esto no ha logrado subsanar la enorme carga de trabajo que tienen, principalmente relacionado con el trabajo administrativo.

2.3 Docencia y sobrecarga de trabajo

La profesión docente obliga a los profesores a realizar innumerables actividades, muchas veces de manera simultánea, las cuales van desde planear clases y elaborar materiales didácticos, hasta procurar mantener una buena comunicación y relación con directivos, compañeros y alumnos, lo que les exige un esfuerzo y desgaste intelectual (Gómez y Rodríguez, 2020).

En el caso de los docentes mexicanos, el gremio enfrenta una considerable sobrecarga administrativa. Así lo reconoció el ex secretario de la SEP, Esteban Moctezuma Barragán, quien señaló que los profesores dedicaban hasta un 50% de su tiempo en atender asuntos ajenos a su práctica profesional y que, según los propios docentes, la excesiva carga de trabajo representaba un factor distractor que les impedía enfocarse en el aprendizaje del alumnado (SEP, 2018).

La sobrecarga laboral es un tema que ha interesado a autores como Villagra (2015), quien señala que, debido a la excesiva carga de trabajo, los procesos relacionados con la educación del alumnado han pasado a último término, ya que los docentes suelen prestar mayor atención al llenado de reportes burocráticos. Además, Bolívar (2012) remarca que el llenado de muchos de estos formatos tiene como finalidad plasmar la planificación, aplicación y evaluación de clases en términos cuantificables.

Las actividades burocráticas-administrativas han generado una sobrecarga laboral, debido a que también se solicita que los docentes cumplan con actividades asistenciales, técnicas y sociales (Coicaud, 2008). Esta intensificación de labores ha llevado al profesorado a dedicar varias horas extra para el cumplimiento de las actividades asignadas ya que, como señala Cornejo (2009): «los docentes de educación media reportan trabajar aproximadamente diez horas extras no remuneradas a la semana» (p. 416).

La pandemia por Covid-19 significó una intensificación en la carga laboral de los docentes, ya que además de diseñar las tareas para que los padres de familia puedan

trabajar con sus hijos desde su casa, también deben preocuparse por entregar una serie de reportes y formatos administrativos sobre las estrategias que han implementado, lo que resulta desgastante para el profesorado (Wong, 2020).

En un estudio realizado por Sánchez *et al.* (2020), investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) encontraron que una de las problemáticas que enfrentaron los profesores para adaptar las clases presenciales a la modalidad en línea se relacionó con la dinámica y la carga de trabajo, ya que las actividades programadas estaban planeadas para ser presenciales y no en línea, y el ajuste de dichos contenidos requirió que invirtieran un tiempo considerable.

Como parte de los procesos educativos emergentes, los docentes deben desempeñar nuevas funciones, entre las que se encuentra realizar la realimentación de los aprendizajes del alumnado, muchas veces a través de: Instagram, correo electrónico, WhatsApp, YouTube, Zoom, Google Meet, entre otros. Esto ha significado un aumento en la carga laboral ya que, en caso de ser responsables de algún curso o grupo, los docentes se han visto obligados a mantenerse conectados a la red para estar en constante contacto con sus estudiantes (Ramos-Huenteo *et al.*, 2020).

Si bien la práctica educativa sufrió una reestructuración y un giro de matiz tecnológico, como consecuencia de la pandemia por Covid-19 que llevó al profesorado a trasladar sus centros de trabajo a sus hogares, todo indica que los docentes se siguen enfrentando a una excesiva carga de trabajo, pese al cambio de las reformas educativas y la impartición de clases en línea.

2.4 Espacio físico donde se ejerce la docencia

Las condiciones en donde se ejerce la docencia pueden influir en la calidad educativa, ya que afectan directamente a profesores y alumnos (García, 2013). En una investigación realizada por Cornejo (2009) se encontró que las condiciones físicas de las instituciones educativas se caracterizaban por la carencia de espacios adecuados para que los docentes trabajaran (prepararan sus clases, calificaran exámenes y trabajos, entre otras labores) y descansaran. En el caso de las instituciones que ofrecían algún mobiliario, se observó que eran inadecuados y estaban en mal estado; además, los espacios tenían

una mala iluminación y en los salones donde se impartían clases se filtraban ruidos externos.

En el caso de México, una investigación realizada en instituciones guanajuatenses encontró que las aulas de dichas escuelas estaban en peligro de derrumbe y no contaban con sanitarios exclusivos para los docentes; de igual manera se reportó la carencia de materiales pedagógicos, los cuales además solían ser provistos por los mismos docentes (Rodríguez, 2012). Martínez, Collazo y Liss (2009) indican que el riesgo que representan las condiciones precarias y la falta de medios e instrumentos suele ser invisibilizado por las autoridades educativas, por lo que el profesorado no logra tomar consciencia sobre el impacto y las consecuencias en su salud. González (2018) concuerda y añade que la infraestructura de la escuela, el equipamiento y los espacios físicos ofrecidos, son factores que intervienen en la salud emocional del magisterio.

Si bien las escuelas se caracterizan por la carencia de espacios específicos para que los docentes realicen sus actividades, la pandemia por Covid-19 obligó al profesorado a destinar alguna de las áreas de su casa para poder impartir clases, asistir a juntas y capacitaciones virtuales, o para realizar las diversas actividades que les fueron asignadas. En palabras de Márquez (2020) los docentes tuvieron que transformar el comedor de su casa en su oficina y compartir este espacio, en caso de que el resto de la familia lo requiriera. Los teléfonos celulares y los equipos de cómputo se convirtieron en los nuevos pizarrones y aulas escolares, por lo que los docentes tuvieron que ingeniárselas para ubicarlos en un lugar estratégico que les permitiera grabar vídeos explicativos o impartir clases, mientras que se escuchaban diversos ruidos externos:

Los señores del gas gritando en la calle, la bocina del señor del pan cada hora, la campana del camión de la basura, el silbido del afilador y el nunca faltante sonido clásico de la Ciudad de México: “se compran colchones, lavadoras, estufas, refrigeradores, hornos viejos que vendan” (Márquez, 2020, p. 275).

A partir de la suspensión de labores presenciales, los docentes han tenido que habilitar algún espacio de su casa para continuar con su práctica profesional; también han tenido que adquirir equipos móviles, de cómputo e internet para continuar con su trabajo. El profesorado también se enfrentó ante el reto de adquirir las habilidades

suficientes para utilizar la tecnología como parte de los procesos pedagógicos, tema que será abordado a continuación.

2.5 Acceso y uso de la tecnología en la docencia

Cada vez es más común el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) dentro de los contextos educativos y, aunque los docentes han adquirido habilidades para su implementación, su constante avance puede provocar que algunos profesores no logren comprender y asimilar del todo los nuevos contenidos (López-Vílchez y Gil-Monte, 2015). Hasta hace unos años se había detectado que los profesores podían sentirse inseguros en este ámbito, por lo que en ocasiones preferían no utilizar las TIC, ya fuera por las deficiencias que tenían o por temor a sentirse inferiores ante sus estudiantes (Area, Gros, y Marzal, 2008).

En la actualidad y como consecuencia de la pandemia por Covid-19, los sistemas educativos se vieron obligados a utilizar las TIC para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, en América Latina y el Caribe, los profesores no estaban del todo capacitados para aplicar las TIC en la práctica pedagógica, develando las deficiencias de los sistemas educativos. En este sentido, los primeros esfuerzos por continuar con la impartición de clases no pudieron alcanzar el estatus de educación a distancia, pues sólo fueron intentos de rescatar el trabajo habitual dentro del aula. Además, se sumaron las dificultades para acceder a los dispositivos tecnológicos, lo que ocasionó que el trabajo de 60.2 millones de docentes se viera afectado (Connectas, 2020).

En el caso de México, el aislamiento social voluntario fue acordado entre la Secretaría de Salud (SSA) y la SEP, y en un inicio fue programado para efectuarse del 23 de marzo al tres de abril del 2020. Al ser una medida preventiva para evitar la propagación del virus Covid-19, la SEP implementó la transmisión masiva del programa «Aprende en Casa por TV y en Línea», en coordinación con el Sistema Público de Radiodifusión del Estado Mexicano (SPR), la Dirección General de Televisión Educativa (DGTVE) y Canal Once Niñas y Niños 11.2. A través de este programa los alumnos tuvieron una opción de aprendizaje hasta que regresaran a clases, pues se abordaron los contenidos de preescolar, primaria, secundaria y bachillerato (SEP, 2020).

Al ver la prolongación del aislamiento y ante la urgencia de implementar las TIC en los procesos formativos del alumnado, en 2020, la SEP en colaboración con Google, capacitó a más de 500,000 docentes y padres de familia a través de «Google para Educación», instruyéndolos en el uso de GSuite, ya que «Google para Educación» fue utilizado por más de 120 millones de estudiantes y docentes a nivel global, pues permitió al profesorado programar sus clases y mantenerse en comunicación con sus alumnos. Además, durante seis meses la SEP, en conjunto con Google, dio apoyo a los docentes para el uso de dicha plataforma (Aristegui Noticias, 2020).

Como parte de las estrategias de capacitación efectuadas por la SEP, también se trabajó en conjunto con Facebook y la Fundación UNETE para impartir una serie de cursos enfocados en el uso de los recursos tecnológicos con fines pedagógicos. Dicha capacitación fue voluntaria y su finalidad fue lograr que los docentes aprovecharan al máximo las herramientas tecnológicas. Además, el entonces secretario de la SEP, Esteban Moctezuma, destacó que la pandemia demostró la importancia de incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y reconoció la labor de los docentes para adaptarse a las nuevas demandas educativas (SEP, 2020).

2.6 Docencia en tiempos de Covid-19

La pandemia por Covid-19 trastocó diversos sectores de la población, el ámbito de la educación no se quedó atrás y en el caso de México, la Secretaría de Educación Pública (SEP) junto con la Secretaría de Salud (SSA), anunciaron la suspensión de clases presenciales para salvaguardar la integridad de alumnos y comunidad educativa (SEP, 2020). Sin embargo, la suspensión de clases presenciales se ha mantenido en varios estados del país hasta el año 2022 y aunque se han realizado algunos intentos para el retorno a clases presenciales, aún no se ha logrado consolidar la reincorporación total de alumnos y docentes a las tradicionales aulas escolares del país.

Según los datos reportados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), «casi 1,109 millones de estudiantes y jóvenes de todo el mundo están afectados por el cierre de escuelas y universidades debido al brote de la COVID-19» (UNESCO, 2020). Esto significó una emergencia en el ámbito educativo, ya que demandó de manera urgente que las instituciones educativas

respondieran para seguir cumpliendo con su rol. Las escuelas rompieron con los esquemas tradicionales de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin que docentes o alumnos pudieran resistirse (Petersen, 2020).

En el caso de México, se encontraron un sin número de dificultades para continuar con los procesos de enseñanza, ya que no todos los alumnos tenían acceso a un equipo de cómputo e internet, pues esto representaba un lujo reservado para un sector de la población mexicana, siendo necesario hacerse conscientes de la realidad de muchas familias que se caracterizan por la falta de espacios para tomar clase y la falta de tiempo de los padres de familia para involucrarse en las dinámicas de estudio de sus hijos (Méndez, 2020).

Pese a estas carencias, el gobierno mexicano, en conjunto con la SEP, implementó una serie de estrategias para continuar con los procesos formativos de millones de niños y jóvenes. La SEP continuó con la educación del alumnado mediante la transmisión del programa «Aprende en casa», basado en los contenidos de los libros de texto gratuito. La difusión de los programas destinados a la educación de millones de niñas, niños y adolescentes, se llevó a cabo a través de los canales Ingenio TV, Once Niñas y Niños y TV UNAM (SEP, 2020). Fue así como se continuó con esta forma de trabajo hasta concluir los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021, ya que el confinamiento social se extendió más tiempo del previsto.

Pasados los meses, en febrero de 2021, la titular de la SEP que relevó a Esteban Moctezuma, Delfina Gómez Álvarez, señaló que la apertura de los planteles escolares se realizaría cuando el semáforo epidemiológico se encontrara en verde y las autoridades sanitarias y educativas locales lo consideraran apropiado. Otro aspecto que señaló fue que las autoridades educativas vigilarían que las instituciones cumplieran con las disposiciones de higiene y que realmente se tuvieran las condiciones para salvaguardar a los docentes, es decir, que hubiesen sido vacunados (SEP, 2021).

2.7 Regreso a clases con vacuna y semáforo verde

Con respecto a la vacunación de los trabajadores de la educación, el 22 de enero del 2021, el entonces secretario de la SEP, Esteban Moctezuma Barragán, dio a conocer que se daría inicio con este proceso en el estado de Campeche, informando que

recibirían la vacuna poco más de 20 mil personas que laboraban como docentes, directivos, supervisores, jefes de sector y administrativos de escuelas públicas de educación Básica, Media Superior y Superior (SEP, 2021).

Semanas después, el 13 de abril del 2021, la SEP informó que todos los colaboradores del sector educativo, pertenecientes a los estados de Chiapas, Coahuila, Nayarit, Tamaulipas y Veracruz, recibirían la vacuna contra el COVID-19 (SEP, 2021), con la finalidad de dar pie a un posible regreso a clases presenciales. La vacunación masiva del magisterio continuó y el 23 de abril de 2021 se anunciaron las jornadas de vacunación para los estados de Aguascalientes, Baja California, Jalisco, Nuevo León y Oaxaca, contemplando que del 28 de abril al 4 de mayo del 2021 se concluiría con la vacunación de cerca de 568 mil 498 personas pertenecientes a estos estados (SEP, 2021).

El 11 de mayo de 2021, la nueva secretaria de la SEP, Delfina Gómez Álvarez, anunció que a partir de ese día y hasta el 14 de mayo, se daría inicio a la cuarta etapa de vacunación de los trabajadores de la educación, contemplando que cerca de 770 mil 922 personas recibirían la vacuna en los estados de Baja California Sur, Estado de México, Guerrero, Hidalgo, Sinaloa, Sonora, Tabasco y Zacatecas. Adicionalmente informó que la quinta y última etapa daría inicio el día 18 de mayo en los estados de Chihuahua, Ciudad de México, Puebla, Querétaro, Quintana Roo, Tlaxcala y Yucatán; concluyendo el día 21 de mayo (SEP, 2021).

A unos días de finalizar la jornada de vacunación del sector educativo, Delfina Gómez Álvarez dio a conocer que después de quince días de terminado el proceso se planteaba la posibilidad del regreso a clases presenciales, siempre que las condiciones sanitarias de cada entidad lo permitieran. En este sentido, la titular de la SEP informó que se llevaría a cabo una reunión de trabajo tanto con los gobernadores como con los titulares de educación para abordar los lineamientos y protocolos de seguridad para el regreso seguro a las aulas escolares (SEP, 2021).

Fue así como Campeche se convirtió en la primera entidad en regresar a las actividades escolares presenciales y para el 18 de mayo del 2021 ya eran cuatro estados (Campeche, Coahuila, Chiapas y Jalisco) los que habían retomado las clases

presenciales (SEP, 2021). Para el uno de junio del 2021 se habían agregado los estados de: Nayarit, Nuevo León, Tamaulipas y Veracruz al listado; sin embargo, en Campeche y Nayarit las actividades fueron suspendidas debido a que regresaron a semáforo amarillo (SEP, 2021).

Para el siete de junio del 2021, la SEP informó que, a partir de esa fecha y con base en los datos proporcionados por las entidades del país y de la Ciudad de México, regresaron a clases presenciales aproximadamente un millón 631 mil 235 estudiantes en 24 mil 406 escuelas de nivel básico hasta superior. Los estados que se reincorporan a las actividades presenciales fueron: Aguascalientes, Baja California, Chiapas, Ciudad de México, Coahuila, Durango, Guanajuato, Jalisco, Estado de México, Morelos, Nuevo León, San Luis Potosí, Sinaloa, Tamaulipas y Veracruz. En el caso de Campeche, las escuelas continuaron cerradas por estar en semáforo epidemiológico amarillo (SEP, 2021). El resto de las entidades continuaron bajo la modalidad a distancia.

En lo que refiere al ciclo escolar 2021-2022, el 13 de agosto de 2021, la SEP invitó a todas las entidades del país para que el día 30 de agosto del 2021 regresaran a las aulas escolares (SEP, 2021). Particularmente en Hidalgo, el regreso paulatino a las aulas se dio el día 22 de noviembre del 2021 en algunos municipios del estado (Hernández, 2021); sin embargo, el regreso a clases presenciales no se ha logrado consolidar en todos los niveles educativos hasta febrero del año 2022, por lo que el resto de las instituciones han continuado bajo la modalidad a distancia.

La docencia ha sufrido diversas transformaciones debido a la pandemia por Covid-19, ya que representó un reto para todo el gremio magisterial, alumnos y padres de familia, así como para el Estado. Pese a las desigualdades económicas que existen en México, el gobierno desplegó una serie de estrategias para continuar con la educación de millones de niños, niñas y jóvenes.

Los actores institucionales atravesaron por una crisis ante lo desconocido, pero conforme ha transcurrido el tiempo parece ser que han logrado adaptarse a las nuevas formas de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, los trabajadores de la educación vivieron una jornada masiva de vacunación y en algunos estados se han reincorporado

de manera paulatina a las actividades presenciales, lo que representará en varios sentidos un nuevo reto.

La práctica docente ha demandado en quienes ejercen esta profesión contar no sólo con las herramientas para adaptarse al cambio y seguir cumpliendo con su tarea primaria, la educación del alumnado, sino que ha generado la aparición o el agravamiento de diversos padecimientos de índole biológico, psicológico y social, como consecuencia de su práctica profesional.

2.8 Estado biopsicosocial de los profesores

Aunque la educación sufrió una transformación debido a la pandemia por Covid-19, previo a esta situación los docentes ya manifestaban una serie de afectaciones a nivel biológico-médico, psicológico y social, como consecuencia de su labor.

a) Padecimientos biológico-médicos

Las condiciones tradicionales de exposición laboral ya incidían en el perfil de salud-enfermedad del profesorado, siendo frecuente la presencia de algún nivel de desgaste físico o mental, debido a que regularmente trabajaban con grupos numerosos en los que debían alzar la voz para ser escuchados (Ossa, 1997). Olmedo *et al.* (2013) indicaban que en el perfil de salud de los docentes era común encontrar: caries, sobrepeso u obesidad, padecimientos digestivos y fatiga ocular. Además, quienes estaban expuestos a niveles excesivos de carga laboral sufrían de: dolores de cabeza, insomnio, fatiga crónica e insuficiencia venosa.

Otros problemas de salud detectados en el profesorado se relacionaban con la presencia de: ronquera, fatiga vocal o sequedad en la garganta; pues entre el 20 y el 50% de los docentes indicaban presentar alguno de estos padecimientos, en contraste con el 6-15% reportado por el resto de la población. Además, estudios como el de Antonelli *et al.* (2012) señalaban la existencia de afectaciones en nervios, músculos y tendones (2012). En este sentido, las patologías detectadas con mayor frecuencia se relacionaban con la presencia de: lumbalgia, dorsalgia, artritis, artrosis, tendinitis, bursitis y, en algunos casos, el síndrome del túnel carpiano (Cezar-Vaz *et al.*, 2013).

A partir de la implementación del teletrabajo para continuar con los procesos formativos del alumnado, García-Salirrosas y Sánchez-Poma (2020) señalan que los docentes continuaron presentando dolores en diferentes partes del cuerpo, principalmente en lo que refiere al área dorso-lumbar y el cuello. Estas molestias surgen como consecuencia de estar en una sola postura por un tiempo prolongado, debido a las largas jornadas laborales en combinación con el uso de un mobiliario inadecuado. Las autoras mencionan que también se pueden presentar molestias en la zona del hombro, muñeca-mano y codo-antebrazo.

Además del aumento en el tiempo invertido para desarrollar sus actividades, el trabajo a distancia implica el uso de equipos de cómputo y demanda permanecer sentado frente al computador por varias horas, efectuando movimientos repetitivos de mano y muñeca. La mayor parte de las actividades encomendadas no involucran un alto nivel de actividad física, por lo que son realizadas de manera sedentaria (Berthelette, 1998).

El trabajo a distancia no es la única razón de una vida sedentaria, ya que, en un estudio realizado en Guanajuato, México, por Díaz-Cisneros *et al.* (2010) se encontraron valores elevados de triglicéridos debido a los malos hábitos de alimentación y a un bajo nivel de actividad física. Si bien, en el caso del profesorado que labora en zonas rurales el acceso a los productos industrializados es menor, el consumo de refrescos y frituras resultó ser similar al de los docentes de zonas urbanas o suburbanas. También se detectó que su ingesta calórica era inadecuada, pues consumían más calorías de las necesarias.

Estos resultados pueden asociarse a los horarios demandantes, la carga de trabajo y otros factores; sin embargo, la mala alimentación y la poca actividad física pueden hacer que los docentes desarrollen problemas cardiovasculares. En ese sentido, otros padecimientos reportados por los docentes se relacionaban con la presencia de alteraciones cardiovasculares, respiratorias y digestivas, gastritis y úlceras, mareos y vértigos (Calvete y Villa, 2000; European Trade Union Committee for Education – ETUCE-, 2011).

La presencia de los padecimientos mencionados se relaciona con las funciones desempeñadas por los docentes ya que, desde el inicio hasta el final del semestre, deben cumplir con un horario de trabajo extenuante, a veces mayor a 48 horas semanales y durante las clases presenciales debían permanecer largas jornadas de pie, escribían demasiado y elevaban constantemente la voz (Rivero y Cruz, 2008). Cabe señalar que, las demandas de la profesión docente no han disminuido a partir de la implementación de clases en línea, por el contrario, parecen haber aumentado sustancialmente.

b) Padecimientos psicológicos

Desde hace tiempo, la profesión docente ha generado diversos desajustes psicopatológicos que se manifiestan principalmente en: falta de motivación, estrés agudo, depresión, ansiedad y trastornos de sueño (Ortiz, 2011). A partir de la pandemia por Covid-19, varios países tomaron como medida preventiva el cierre de escuelas, optando por emplear el teletrabajo para continuar con los procesos formativos del alumnado. Esta situación ha exigido que los docentes cambien sus estrategias para abordar los contenidos educativos y les ha demandado adaptarse a este contexto, lo que ha acarreado diversas repercusiones en su vida cotidiana (Scorsolini-Comin, 2020).

Las adaptaciones que ha exigido el teletrabajo o trabajo a distancia en la educación, han provocado en los docentes la presencia de sufrimiento emocional debido al aislamiento y la sobrecarga de trabajo. En este sentido, los docentes pueden presentar serias afectaciones en su salud mental, resultando imprescindible que desarrollen habilidades y competencias para afrontar los problemas surgidos en este período (Costa *et al.*, 2020).

Ante el aumento de trabajo como consecuencia de las clases a distancia, De la Cruz (2020) señala que los docentes han tenido que enfrentar la dificultad de equilibrar sus tiempos para cumplir con las exigencias laborales, familiares y escolares, generando frustración, altos niveles de estrés y un marcado desgaste físico y emocional, ya que han tenido que trasladar los centros de trabajo a sus hogares.

La presencia de estrés, angustia y problemas para concentrarse ya existía antes de la pandemia, debido a las condiciones sociales que prevalecían en la docencia y a las

exigencias de las actividades académicas (Ricardo *et al.*, 2005). En lo que refiere al estrés, los docentes presentan diversas respuestas psicofísicas, entre las que destacan: dolores lumbares, dificultad para conciliar o mantener el sueño, problemas de voz, sensación de poco tiempo para uno mismo, cansancio, irritabilidad, dolor de cabeza, gripes, problemas de memoria y concentración, cambios en el apetito, fatiga generalizada, nerviosismo, y pérdida de placer y compromiso (Collado *et al.*, 2016).

Otros padecimientos observados en el profesorado antes del cambio de tácticas educativas, por efecto de la pandemia, involucraban la presencia de sentimientos negativos y agotamiento mental (Figueiredo-Ferraz *et al.*, 2013) así como un estado emocional negativo caracterizado por la existencia de hipervigilancia, preocupación excesiva y miedo (León, 2011). Alonso (2014) añade que los docentes presentaban: depresión, algunas fobias y síntomas paranoicos o paranoides. Además, aunque no se trataba de una enfermedad, el autor incluyó el abuso de los fármacos tranquilizantes — legales o ilegales— y su autoadministración. El profesorado también reportaba episodios de pánico y personalidad emocionalmente inestable (Fundación Médico-Preventiva, 2004).

Desde hace varios años, uno de los padecimientos mayormente estudiados por su presencia entre el profesorado es el síndrome de *Burnout*, ya que se trata de una de las etapas más altas de estrés donde quien lo padece se siente extremadamente agotado, es emocionalmente inestable y pierde el interés en desarrollar sus actividades laborales, causando una mala relación con sus compañeros de trabajo. Quien padece este síndrome se siente molesto la mayor parte del tiempo, tiene actitudes negativas y todo le parece mal (Vega-Feijóo *et al.*, 2020).

Las enfermedades mentales son un obstáculo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La calidad educativa puede verse afectada si no se logra encontrar un equilibrio entre las demandas que exige la profesión docente y el bienestar biopsicosocial del magisterio (Espinoza y Tous, 2011). En este sentido, Villafuerte *et al.* (2020) piden a los docentes que durante el confinamiento social presten atención a los cambios que pudiesen tener en las áreas cognitivas, afectivas, somáticas, interpersonales y conductuales, ya que podrían afectar su bienestar y su desempeño laboral.

Otros efectos en la salud mental de los docentes son los referentes al bajo rendimiento laboral. Aunque los datos muestran que las personas con enfermedad mental común no piden más permisos para ausentarse en comparación con los compañeros que no tienen estos padecimientos, sí luchan constantemente en su trabajo y con problemas de desempeño laboral (OECD, 2013).

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) indica que en el país se presentaron 15,182 enfermedades en el trabajo, de los cuales 161 casos estaban relacionados con enfermedades mentales y del comportamiento; 88 de estos casos fueron reportados por hombres y 73 por mujeres (IMSS, 2018). Además, estudios internacionales señalan que el deterioro en la salud mental de los docentes es una de las principales alteraciones que intervienen en su práctica profesional (Serre *et al.*, 2004).

Los efectos adversos presentados en los docentes no se limitan a su salud biológico-médica y psicológica, y queda claro que han existido desde antes de la pandemia por Covid-19, como consecuencia de los elementos que intervienen en la práctica profesional del magisterio y debido a las exigencias que implica su labor. La presencia de estas afectaciones fue denominada por Herrera, Luna y Escobar (2019) como Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico (SINATA):

Un malestar físico o psíquico que puede ser manifiesto en alguna parte del cuerpo, o latente en el sentir del profesor. Estos sufrimientos ocasionan daños leves, moderados y severos en la vida social y personal del académico dentro y fuera de la institución educativa provocando una incapacidad temporal, parcial o permanente (p.3).

c) Efectos sociales

Desde la práctica docente tradicional, diversas áreas en la vida de los docentes se veían afectadas. Herrera, Luna y Escobar (2019) realizaron un estudio, antes de que se declarara la pandemia por Covid-19, con docentes latinoamericanos de diferentes niveles educativos y encontraron que las repercusiones sociales involucraban la alteración en las relaciones de los docentes con amistades, posponer proyectos personales, sacrificar tiempo con familia y amigos, y la necesidad de negociar el tiempo dedicado a su pareja para cumplir con las exigencias institucionales.

A partir de la pandemia se declaró, en todo el mundo, un aislamiento social para salvaguardar la salud de las personas, lo que derivó en el cierre de los centros educativos. En este sentido, el docente tuvo que aprender a lidiar con su vida privada y con la impartición de clases a distancia. Esta situación generó diversos conflictos debido al estrés y la sobrecarga laboral, así como a la dificultad de separar el ámbito familiar del laboral (Gómez *et al.*, 2020).

La implementación del trabajo a distancia también implicó que los docentes tuvieran que buscar estrategias que les permitieran continuar con sus actividades académicas, a la vez que debían atender las presiones personales, económicas, afectivas, familiares y de salud, surgidas a partir del aislamiento (Sánchez *et al.*, 2020).

La suspensión de clases presenciales implicó que los docentes tuvieran que adaptar un espacio de su hogar para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje y hacer uso de las TIC para continuar con la tarea educativa, modificando la dinámica existente tanto con sus estudiantes como con su familia. La pandemia obligó a que el espacio de trabajo y familiar se encontrara en un mismo lugar físico, lo que generó desequilibrios entre ambos entornos (Expósito y Marsollier, 2020). En este sentido, los docentes se vieron involucrados en conflictos entre el trabajo y la familia, pues debían desempeñar estos roles que muchas veces son incompatibles (Cifre, Salanova y Ventura, 2009).

Los conflictos presentados en ambas áreas surgen por una diferencia entre las expectativas y las demandas del trabajo y de la familia, pues existe una inestabilidad que pone de manifiesto la desigualdad entre los tiempos invertidos para desarrollar cada una de las actividades requeridas en cada ámbito, lo que puede llevar a algunas alteraciones en el comportamiento, por ejemplo: frialdad y distanciamiento (López, 2020). En este sentido, pese a que los docentes actualmente están en sus casas, la distribución de los tiempos sigue siendo un problema, ya que invierten varias horas de su día para cumplir con las exigencias laborales.

Otros factores que influían en la presencia de padecimientos biopsicosociales en los docentes, se relacionaban con las creencias de los profesores sobre el poco

involucramiento de los padres de familia, la inadecuada política educativa y la desvalorización social de la profesión docente (Amador *et al.*, 2014). Sin embargo, a partir de la pandemia, parece ser que la labor docente recuperó su estatus frente a la sociedad, ya que el ex secretario de la SEP, Esteban Moctezuma Barragán, aseguró que el magisterio mexicano había logrado recuperar el respeto de la población que se había perdido como consecuencia de la implementación de una mala política educativa anterior (SEP, 2020).

Los resultados de las investigaciones dan cuenta que el desgaste físico, psicológico y social presentado en el profesorado tiene un origen multifactorial. Diversos elementos intervienen en la práctica profesional del magisterio, muchos de los cuales no pueden ser controlados por los docentes. Sin embargo, es innegable el efecto que tienen en su salud biopsicosocial. Tradicionalmente, la sobrecarga de trabajo provocaba que el profesorado dejara en segundo término la educación de los alumnos; sin embargo, actualmente la sobrecarga de trabajo ha elevado la presencia de estrés en el profesorado.

Las condiciones físicas donde se ejercía la docencia, se caracterizaban por la precariedad de los espacios. En la actualidad los docentes tuvieron que adaptar un lugar de su hogar para continuar con los procesos formativos del alumnado y en ocasiones estos espacios carecen del mobiliario adecuado para estar varias horas frente al computador, lo que puede provocar la presencia de trastornos músculo-esqueléticos.

Finalmente, es importante señalar que la pandemia por Covid-19 y el aislamiento social, generó un cambio de tácticas y medios en la práctica educativa, obligando a modificar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los docentes tuvieron que hacer uso de las TIC para continuar con los procesos formativos del alumnado y se vieron obligados a combinar su vida familiar con el trabajo, ya que el hogar del docente se convirtió en la nueva aula escolar.

Investigar y entender origen de los padecimientos biopsicosociales y su relación con los elementos que intervienen en la práctica docente, permitirá generar estrategias para prevenir o mitigar los efectos adversos generados en el profesorado, pues las

instituciones educativas comparten características que pueden originar y reproducir la presencia de estas afecciones que permean la calidad de vida de los docentes.

Marco metodológico

Capítulo 3: Metodología

La investigación cualitativa, como su nombre indica, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno, intenta ir al fondo y comprenderlo, busca explicar las razones de diferentes aspectos de la conducta, investiga el "porqué" de las cosas. No pretende probar o evaluar en qué grado se encuentra una cierta cualidad en un acontecimiento dado, sino descubrir tantas cualidades como sea posible¹⁰.

3.1 Tipo de estudio y diseño de investigación

El estudio se realizó como una investigación de tipo descriptiva e interpretativa de enfoque cualitativo, con un diseño no experimental. Se utilizó un método inductivo-analítico, ya que se pudieron agregar nuevos cuestionamientos y categorías de análisis durante el transcurso de la investigación, debido a que en ningún momento se pretendió evaluar hipótesis o teorías preestablecidas (Herrera, Luna & Solano, 2019). Esta investigación utilizó como modelo teórico de análisis al Análisis Institucional y como método a la etnografía escolar, lo que permitió estudiar el estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo, en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas.

Para cumplir con el objetivo de la investigación, se presenta el relato de los participantes como una *novela* que permite describir su cotidianidad como docentes. Una novela se refiere a la descomposición de la realidad para ser estudiada desde un enfoque situacional e histórico (Remedi, 2004). Los informantes se convirtieron en los narradores y sus experiencias en las protagonistas de la historia, sin importar el tiempo transcurrido desde que ocurrieron los hechos.

3.2 Método

La investigación se apoyó en la etnografía escolar¹¹, la cual busca conocer las estructuras que existen en el interior de las escuelas, ya que, como se mencionó en el capítulo uno, las instituciones educativas tienen sus propias configuraciones culturales

¹⁰ Zhizhko, E. A. (2016). Investigación cualitativa. Desenmascarando los mitos. Orfila.

¹¹ Los estudios etnográficos educativos tienen como característica «ser investigaciones de un escenario pequeño, relativamente homogéneo y geográficamente limitado» (Goetz y LeCompte, 1988: 41 y 42). Cabe señalar que para algunos autores el Análisis Institucional y la etnografía escolar son sinónimos, mientras que para otros no. Para fines de esta investigación, el Análisis Institucional hace referencia al modelo teórico de análisis seleccionado; mientras que la etnografía escolar hará referencia al método.

formales e informales, símbolos, reglas y esquemas cognitivos compartidos por sus integrantes.

En ese sentido, para autores como Serra (2004) la etnografía escolar surge del deseo de describir el funcionamiento de la educación, ya que se busca investigar y trabajar con lo que sucede en su interior. Al igual que la etnografía tradicional, la etnografía escolar está interesada en conocer las dinámicas que se presentan en una cultura/organización. Por su parte, Álvarez (2008) plantea que la etnografía escolar tiene varias finalidades, entre las que se destacan la descripción del contexto y su cotidianidad para poder interpretarlo; así mismo se interesa por difundir los hallazgos para favorecer la comprensión de la realidad educativa.

A través de la etnografía escolar se puede lograr un análisis de los procesos políticos que se presentan al interior de la institución educativa. Dichos procesos pueden presentarse en la convivencia diaria en la sala de maestros, en las reuniones de docentes, en los pasillos y en las oficinas escolares, ya que todos estos espacios forman parte del territorio en el que se llegan a los acuerdos que conforman la micropolítica escolar (Ball, 1987). Este término parece ser fundamental en la comprensión de lo que sucede al interior de la institución educativa y el investigador debe ser capaz de identificar cuando se presente en el transcurso del trabajo de campo.

Si bien la etnografía se caracteriza por ser un trabajo descriptivo, no debe limitarse únicamente a esta dimensión ya que, como forma de investigación en la educación, también debe sugerir alternativas teóricas y prácticas que permitan una adecuada intervención pedagógica (Torres, 1988). Dicha intervención debe basarse en los resultados obtenidos una vez que se concluya con el trabajo de investigación, ya que a través de la etnografía se podrá realizar un análisis a profundidad del origen de las dinámicas presentadas en la institución.

Velasco y Díaz de Rada (1997) consideran que la etnografía escolar surgió de la selección de un lugar específico para realizar el trabajo etnográfico. Mientras que para algunos antropólogos como Wax y Wax (1971), Spindler (1982) y Ogbu (1989) una de las mayores aportaciones de la etnografía escolar es su capacidad de relacionar los

fenómenos del ámbito educativo con los acontecimientos suscitados en otras instituciones, incluyendo a aquellos que acontecen en la misma sociedad.

La institución educativa no debe considerarse como una entidad separada del «resto» de lo social, dado que está influida por ella y siempre involucrará referentes macrosociales (Escolar, 2010). Podemos concluir entonces que la institución educativa es un reflejo de su contexto y de lo que acontece a su alrededor, por lo que es necesario volver la mirada hacia el interior de la escuela para conocer bajo qué condiciones el docente lleva a cabo su práctica profesional.

3.3 Población y muestra, criterios de inclusión y exclusión

La población de interés fueron docentes, hombres y mujeres, de Educación Media Superior pertenecientes al subsistema de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI). La muestra se compuso por profesores que laboran en uno de los tres Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios seleccionados. A continuación, se presenta una breve descripción de las personas que participaron en la investigación.

Andrea es una docente que nació en la década de los 90's, pese a su corta edad ha trabajado en distintos niveles educativos: primaria, secundaria, bachillerato, universidad y educación para adultos. Es soltera y lleva alrededor de seis años de experiencia frente a grupo.

Gerardo es un profesor nacido a finales de la década de los 80's, pese a haberse formado en una profesión ajena a la docencia, encontró en ella una labor que le ha permitido coadyuvar en los procesos formativos de quienes han sido sus alumnos. Es profesor desde hace cuatro años, su estado civil es soltero y también desarrolla proyectos independientes a la docencia.

Erika nació en la década de los 70's e ingresó a la docencia gracias a la invitación de una profesora que laboraba en la institución donde trabaja actualmente. Es una mujer casada, con hijos y durante 25 años se ha desempeñado en la profesión docente.

Estefanía es una profesora nacida en la década de los 70's, quien en un inicio veía a la docencia como una actividad complementaria a su trabajo en el sector privado;

sin embargo, después de unos años eligió a la docencia como su única profesión. Es soltera y lleva laborando 25 años dentro de su institución.

Fabián es un docente nacido en la década de los 80's y durante varios años trabajó en el sector privado. Actualmente se desempeña como profesor y lleva 4 años dentro de la docencia. Vive en unión libre y recientemente se convirtió en padre de familia.

Mariana es una profesora nacida en la década de los 90's. Actualmente se encuentra cursando un doctorado. Es soltera y se ha desempeñado como docente de nivel Medio Superior desde hace cuatro años y medio.

Karla es una profesora nacida en la década de los 80's que entró a la docencia debido a que heredó una plaza. Después de un período en el que se retiró del magisterio por temas personales, se reincorporó a su institución. Lleva 10 años desempeñándose como profesora, aunque también está al frente de un cargo administrativo. En lo que refiere a su estado civil, es una mujer casada con dos hijas.

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico y por conveniencia, el cual se caracteriza porque la muestra es seleccionada de acuerdo con la facilidad de acceso y la disponibilidad de las personas para formar parte de ella (Sampieri, 2017). Se contó con la participación de siete docentes: cinco mujeres, lo que representa el 71% de la muestra; y dos hombres, equivalentes al 29% de la misma.

Los criterios de inclusión para los participantes se limitaron a que contaran con un nombramiento fijo o definitivo y quisieran formar parte del estudio. Mientras que se excluyó a aquellos docentes que estuvieran cubriendo algún interinato o tuvieran un nombramiento provisional, ya que su contratación en la institución era menor a seis meses y sin renovación de contrato para el siguiente semestre, lo que podía implicar que no estuvieran del todo familiarizados con lo que ocurría en su centro de trabajo o no contaran con todas las prestaciones u obligaciones como el resto de sus compañeros. Finalmente, se eliminó a los profesores que por cualquier razón no quisieron participar en el estudio.

3.4 Marco contextual/institucional

La educación Media Superior está compuesta por los servicios educativos de: bachillerato general, bachillerato tecnológico, bachillerato intercultural, bachillerato artístico, profesional técnico bachiller, telebachillerato comunitario, educación Media Superior a distancia y tecnólogo (LGE, 2019). En lo que se refiere a los CBTIS, estos son instituciones que están bajo el mando de la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial y de Servicios (DGETI), la cual se encuentra adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), dependiente de la SEP (DGETI, 2018).

Según los datos reportados en la página de la DGETI, en el año 2016, en el país se contaba con una estructura física de 546 escuelas, de las cuales, 168 se componían por Centros de Estudios Tecnológico Industriales y de Servicios (CETIS) y 288 por Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS). Además, la DGETI ofrece asistencia académica, técnica y pedagógica a 652 Colegios de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado (CECyTE) (DGETI, 2018). En la Tabla 3 se presentan los CBTIS que se encuentran en el estado de Hidalgo.

Tabla 3

Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios en el estado de Hidalgo

CBTIS	Ubicación	Carreras técnicas que ofertan
CBTIS No.5 «Vicente Ordóñez Rangel»	Zacualtipán de Ángeles	Electromecánica, programación, contabilidad, secretariado ejecutivo bilingüe, enfermería general y laboratorista clínico
CBTIS No.8	Mineral de la Reforma	Administración de recursos humanos, contabilidad, ciencia de datos e información, laboratorista químico, logística, ofimática, programación y secretariado ejecutivo bilingüe
CBTIS No. 59 «Miguel Hidalgo y Costilla»	Ciudad Sahagún	Mecatrónica, programación, electrónica, mecánica industrial, ofimática, logística, administración de recursos humanos y laboratorista clínico
CBTIS No. 83 «Pedro María Anaya»	Actopan	Construcción, contabilidad, programación, mantenimiento automotriz, soporte y mantenimiento a equipo de cómputo

CBTIS	Ubicación	Carreras técnicas que ofertan
CBTIS No. 179 «David Mariano Uribe Pevedilla»	Tulancingo de Bravo	Trabajo social, administración de recursos humanos, logística, arquitectura, electricidad y programación
CBTIS No. 199 «Emiliano Zapata Salazar»	Mixquiahuala de Juárez	Laboratorista clínico, programación, construcción, contabilidad y ofimática
CBTIS No. 218 «Julián Villagrán»	Tlaxcoapan	Construcción, contabilidad, mecánica industrial, programación y ciencias de datos e información
CBTIS No. 222	Pachuca	Construcción, fuentes alternativas de energía, mecatrónica, electricidad, mecánica industrial y programación
CBTIS No. 286	Mineral de la Reforma	Arquitectura, ciencias de datos, dietética y electrónica
CBTIS No. 287	Santiago Tulantepec de Lugo Guerrero	Laboratorista clínico, ciencias de datos e información, mantenimiento automotriz y ofimática

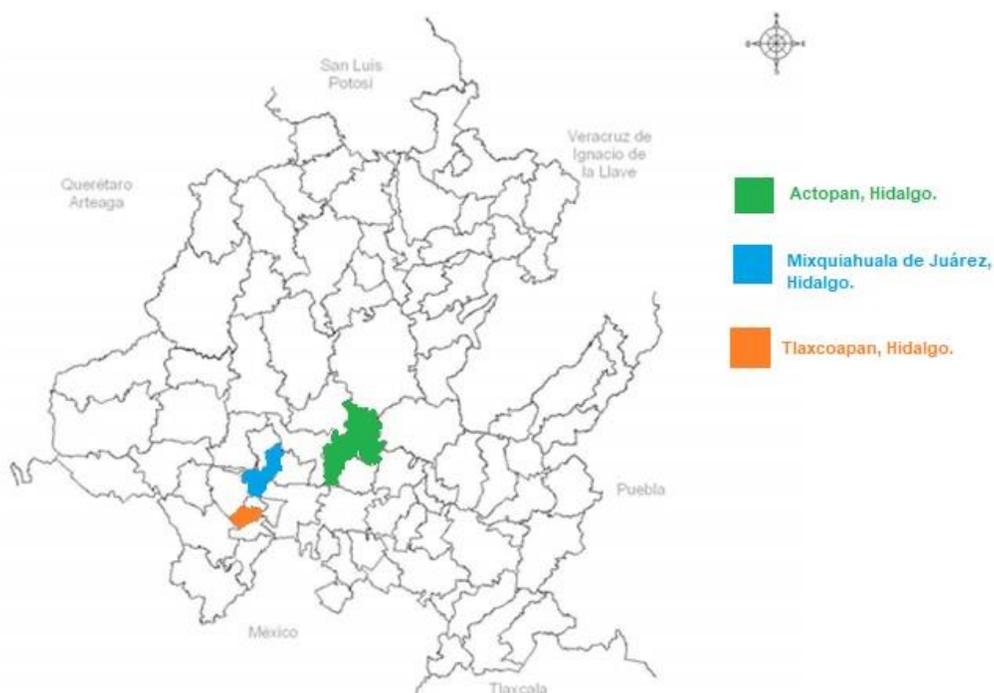
*CBTIS del estado de Hidalgo, ubicación y carreras que ofertan.
Fuente: Elaboración propia, 2021.*

En el estado de Hidalgo se cuenta con diez CBTIS, los cuales buscan impulsar una educación integral en sus estudiantes, basándose en las necesidades del país. Este tipo de instituciones ofrecen una modalidad bivalente, es decir que se puede cursar el nivel Medio Superior a la par de una carrera técnica, pues el plan de estudios que ofrecen abarca asignaturas propedéuticas que se ven en bachillerato y materias técnicas de la carrera que el alumno haya elegido (DGETI, 2018).

Para esta investigación, las instituciones seleccionadas se conformaron por tres Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios del estado de Hidalgo, ubicados en los municipios de Actopan, Mixquiahuala de Juárez y Tlaxcoapan, la ubicación geográfica de estos tres municipios se presenta en la siguiente figura:

Figura 5

Municipios de las instituciones participantes



*Municipios del estado de Hidalgo en donde se encuentran las instituciones que participaron en la investigación.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

De acuerdo con los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2017), el municipio de Actopan, Hidalgo, colinda al norte con los municipios de Santiago de Anaya y Metztitlán; al este con los municipios de Metztitlán, Atotonilco el Grande, Mineral del Chico y el Arenal; al sur con los municipios de El Arenal, San Agustín Tlaxiaca y Ajacuba; y al oeste con los municipios de Ajacuba, San Salvador y Santiago de Anaya. Es aquí donde se encuentra el CBTIS No. 83 «Pedro María Anaya», institución fundada en el año de 1975. El plantel se ubica en la calle Heroico Colegio Militar, colonia Rojo Gómez, en el municipio de Actopan, Hidalgo (CBTIS 83, 2022).

Por su parte, el municipio de Mixquiahuala de Juárez, Hidalgo, colinda al norte con los municipios de Chilcuautla, Progreso de Obregón y San Salvador; al este con los municipios de San Salvador, Francisco I. Madero y Ajacuba; al sur con los municipios de Ajacuba, Tetepango, Tlahuelilpan y Tezontepec de Aldama; y al oeste con Tezontepec de Aldama y Chilcuautla (INEGI, 2017) En esta localidad se encuentra la segunda institución participante, el CBTIS 199 «Emiliano Zapata Salazar», la cual fue fundada el 4

de octubre del año 1984. La escuela se ubica en la calle Francisco Javier Mina, 9^{na}. Demarcación, 42700 Mixquiahuala, Hidalgo (CBTIS 199, 2022).

Finalmente, el municipio de Tlaxcoapan, Hidalgo, colinda al norte con los municipios de Tezontepec de Aldama y Tlahuelilpan; al este con los municipios de Tlahuelilpan, Tetepango y Atitalaquia; al sur con los municipios de Atitalaquia y Tula de Allende; y al oeste con los municipios de Tula de Allende y Tezontepec de Aldama (INEGI, 2017) En este municipio se encuentra el CBTIS No. 218 «Julián Villagrán», el cual tiene 32 años de haber sido fundado y se ubica en la carretera Tlaxcoapan-Doxey Km. 1 (CBTIS 218, 2022).

3.5 Aspectos éticos de la investigación

Los aspectos éticos considerados para esta investigación y para proteger la identidad de los participantes fueron:

- La investigación fue sometida ante el Comité de Ética del Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo y el dictamen aprobatorio se encuentra en el: Oficio Comiteei.icsa 2021/17-jKbKb,GW{YnxHnA
- La investigación no representa ningún riesgo para la salud de los participantes.
- Los participantes firmaron un consentimiento informado digital, en el que se les informó el objetivo de la investigación y que los resultados obtenidos se utilizarían con fines académicos.
- Para proteger la identidad de las personas, su participación fue completamente voluntaria y anónima, por lo que se omitió cualquier dato que pudiera llevar a su posible identificación y se asignó un seudónimo a cada participante.
- Los informantes no recibieron ningún tipo de remuneración económica por su participación.
- Finalmente, esta investigación se rige bajo las siguientes reglamentaciones:
 - Declaración de Helsinki (2013).

- Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud (2014).
- Pautas Éticas Internacionales para la Investigación relacionada con la Salud con Seres Humanos (2016).

3.6 Instrumentos, técnicas y fuentes de información

La investigación se articuló en tres dimensiones que permitieron realizar una triangulación de datos para dar respuesta a los objetivos establecidos. Se optó por esta técnica, ya que como señala Arias (2000), la triangulación de métodos ayuda a controlar el sesgo personal del investigador y cubrir las deficiencias de utilizar una teoría única. Además de aumentar la validez de los resultados debido a que, como Álvarez (2008) indica, se logró el contraste de la información a través de las diversas técnicas empleadas, por ejemplo: los resultados de una entrevista fueron comparados con las observaciones, la revisión documental, etcétera. Para esta investigación, las fuentes de información fueron:

- Entrevistas con docentes.
- Observación no participante.
- Revisión hemerográfica de documentos institucionales.

Mediante la triangulación de técnicas y el Análisis Institucional se interpretaron las relaciones de poder verticales y horizontales existentes, así como la naturaleza de los conflictos que se gestan en el interior de las instituciones estudiadas (Escolar, 2010). Conocer a través del relato de los participantes el origen de los conflictos y del poder, permitió identificar las dinámicas que se viven al interior de estas instituciones educativas. Además, al tomar en cuenta los eventos del exterior, como lo fue el cambio de esquema educativo por la pandemia de Covid-19, se pudo identificar la influencia conjunta de los elementos externos e internos en la salud biopsicosocial de los docentes.

a) Entrevistas

Se realizaron entrevistas a profundidad, por lo que se elaboró una guía de entrevista (ver Anexo 1). Mediante las entrevistas a profundidad se buscó que los participantes se expresaran libremente, con la finalidad de adentrarse en un plano íntimo de escucha y

empatía que permitiera conocer su experiencia como docentes. Cabe señalar que dadas las condiciones por la pandemia de Covid-19, las entrevistas fueron realizadas a través de plataformas digitales para salvaguardar la salud de los participantes e investigadora.

En total se realizaron siete entrevistas, con una duración que osciló entre 54 y 149 minutos. La Tabla 4 muestra la información de los entrevistados.

Tabla 4

Entrevistas

Seudónimo	Día de la entrevista	Duración	Años en la docencia	Institución de procedencia
Andrea	05-03-2021	85 min.	6	CBTIS Mixquiahuala
Gerardo	24-03-2021	54 min.	4	CBTIS Mixquiahuala
Erika	21-04-2021	94 min.	25	CBTIS Actopan
Estefanía	22-04-2021	146 min.	25	CBTIS Actopan
Fabián	26-04-2021	106 min.	4	CBTIS Actopan
Mariana	19-05-2021	88 min.	4	CBTIS Tlaxcoapan
Karla	20-05-2021 y 11-06-2021	149 min.	10	CBTIS Mixquiahuala

*Entrevistas realizadas durante el trabajo de campo.
Fuente: elaboración propia, 2021.*

Para conocer si los docentes presentaban similitudes en las afectaciones de salud biopsicosocial, se entrevistó a profesores de diferentes planteles. Los ejes de las entrevistas fueron los mismos y al contrastar la información se pudieron identificar las proyecciones de los sujetos hacia el otro, hacia la institución.

b) Observación no participante

Para conocer los espacios en los que trabajan los docentes al impartir clases, así como el lugar en donde los alumnos toman sus sesiones, se elaboró una guía de observación (ver Anexo 2). Mediante la observación no participante se buscó «recoger la información desde afuera, sin intervenir para nada en el grupo social, hecho o fenómeno investigado» (Díaz, 2010, p. 8). A través de esta técnica, se pretendió tener un panorama más amplio de las dinámicas existentes entre los actores institucionales y los espacios con los que cuentan los docentes, alumnos y directivos.

Cabe señalar que se optó por utilizar la etnografía virtual como eje de esta investigación, ya que las condiciones por la pandemia de Covid-19 no permitieron acceder físicamente a las instituciones ni a las personas participantes. La etnografía

virtual tiene como objetivo estudiar las relaciones sociales, cognitivas y afectivas que se presentan en el ciberespacio, basándose en los postulados de la etnografía tradicional. El papel del investigador consistió, entonces, en adentrarse en los escenarios virtuales para analizar las dinámicas, negociaciones o transacciones presentes en este espacio (Ruíz y Aguirre, 2015).

Con ayuda de esta vertiente de la etnografía, se pudo acceder al campo de manera tal que se logró conocer parte de la dinámica de la institución, así como los procesos formativos implementados por los docentes participantes.

c) Documentos institucionales

Los documentos institucionales permitieron conocer la postura oficial de las instituciones y de las autoridades educativas con respecto a la práctica de los docentes y los retos que representó el cambio de esquema educativo. Durante la revisión hemerográfica, se consultaron periódicamente noticias y documentos oficiales, con el propósito de encontrar los elementos clave para la elaboración de la *novela*.

El fin de realizar este proceso consistió en analizar la postura oficial y la información obtenida durante las entrevistas y la observación no participante. Se buscó dar cuenta de los logros y fracasos de la institución educativa, de los secretos, pactos y cambios por los que ha atravesado, ya que los documentos oficiales no pueden ser alterados una vez que son de dominio público.

3.7 Sistematización y análisis de los datos

La sistematización y el análisis de los resultados se realizó de manera artesanal, es decir, no se utilizó ningún tipo de *software*, para evitar en la medida de lo posible que la investigación se tornara con un enfoque rígido. Los siete pasos que se siguieron para el análisis de la información obtenida de las entrevistas a profundidad, se presentan a continuación:

- 1) Transcripción de entrevista con muletillas: después de realizar la entrevista a profundidad se transcribió, respetando íntegramente su contenido, lo que incluyó las muletillas. Por ejemplo:

P3: Hace mucho tiempo, sí. De hecho, no fui la única, no fui la única maestra. Este niño, este, pues amenazó, me amenazó a mí y a otra compañera y pues sí, sí se siente así como que un poquito de miedito, verdad, pero como que uno va... me acerqué a él, platicamos y

- 2) Transcripción de entrevista sin muletillas: se dio lectura nuevamente a la entrevista y se eliminaron las muletillas, sin alterar el contenido de la entrevista.

Por ejemplo:

P3: Hace mucho tiempo, sí. No fui la única maestra. Me amenazó a mí y a otra compañera y sí se siente un poquito de miedito. Me acerqué a él, platicamos y ya fue otra la forma de

- 3) Asignación de códigos y selección de categorías preestablecidas: en este paso, se asignó un código para identificar cada categoría y se seleccionó la información que pertenecía a cada categoría. A continuación, se presentan los códigos y colores asignados:

EBPS	Estado biopsicosocial	CI	Contexto interno
EBPSB	Biológico	CIIC	Impartición de clases
EBPSP	Psicológico	CIAA	Actividades ajenas a la labor docente
EBPSS	Social	CIHT	Horarios y tiempo de trabajo
CE	Contexto externo	CIAL	Ambiente laboral
CEC	Contexto	CAE	Categoría emergente
CEAP	Antes de la pandemia		
CEDP	Durante la pandemia		

- 4) Selección de categorías emergentes: se identificaron las categorías emergentes, es decir, aquellas categorías que no estaban contempladas al iniciar la investigación, pero que surgieron durante el trabajo de campo y resultaron fundamentales para la investigación. Por ejemplo: contratos de cinco meses a los docentes que ya deberían estar basificados.

Pero, cuando se da lo de la pandemia o esta parte, cuando termina mi contrato de un año y medio, me dicen "te vamos a dar uno de cinco meses, nada más, porque así lo pidieron y así está" y entonces todo lo que habían dicho en el ámbito digamos que político, que había dicho el presidente que ya se les va a dar basificación o que el sindicato mismo lo había dicho, que ya se iban a dar las bases, todo se vino para atrás. Entonces, a mi generación que entró de ese examen, nos están dando contratos de cinco meses ahorita. El pasado fue de cinco meses y el de ahorita también viene de cinco meses.

- 5) Separación de categorías y ejes: después de realizar los pasos anteriores, se seleccionó y trasladó la información a una tabla que permitió ordenar la

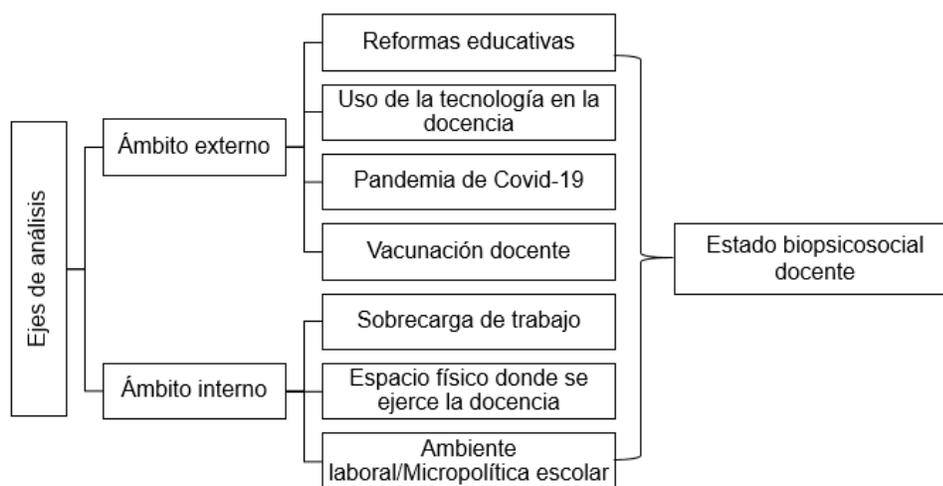
- información con base en la categoría a la que pertenecían. Dicha tabla se puede visualizar en el Anexo 5.
- 6) Elaboración de mapas conceptuales: después de trasladar la información al formato de categorías, se realizó un mapa conceptual por cada una de ellas (preestablecidas y emergentes), con la finalidad de resumir y presentar los resultados que se obtuvieron de manera precisa.
 - 7) Elaboración de novela/historia: finalmente, se presentaron los resultados a través de una novela que dio voz a los participantes. Cabe señalar que el contenido de la novela respetó en todo momento lo expresado por los participantes¹².

3.8 Ejes de análisis

Los ejes de análisis para este estudio son las referentes al ámbito externo y al ámbito interno, ya que se analizó su relación con la salud biopsicosocial de los docentes. Los ejes de análisis y sus categorías se presentan en la Figura 6:

Figura 6

Ejes de análisis de la investigación



*Ámbitos que intervienen en la práctica profesional de los docentes.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

¹² Cabe aclarar que el objetivo de esta investigación no se centró en el análisis del discurso de los participantes, por lo que la investigación se limitó a recuperar los elementos que ayudaron a dar respuesta a los objetivos planteados.

a) Ámbito externo

El primer eje de análisis es el ámbito externo, ya que, aunque pareciera que los elementos que conforman este eje poco o nada se relacionan con la práctica docente, su impacto es innegable. Los factores externos son auténticos fenómenos sociales y cuando se acumulan influyen tanto en la imagen que el docente tiene de sí mismo como en su desempeño profesional. De acuerdo con Esteve (1994), son originados por las condiciones ambientales o el contexto social y cultural donde se desenvuelve el docente. Su acción es indirecta, pero afecta la eficiencia del profesor, ya que disminuyen su motivación, implicación y esfuerzo en el trabajo. Los factores contextuales generan un sentimiento de desconcierto e impotencia y están fuera del control de acción e intervención individual de los profesores.

Esteve, Franco y Vera (1995) mencionan que uno de los principales factores contextuales que influyen en la función docente es la redefinición de su función, ya que muchos profesores no han logrado adaptarse a estos cambios, ni tampoco lo han hecho las administraciones educativas. Díaz e Inclán (2001) y Robalino (2005) añaden que los docentes también deben enfrentarse a la falta de apoyo y a las críticas que los señalan como los únicos responsables de los problemas de enseñanza, cuando se trata del resultado de diversas problemáticas sociales que pasan por lo institucional.

Las reformas educativas también se han convertido en una fuente de malestar en el profesorado ya que únicamente responden a intereses económicos, utilizando una lógica gerencial que ha llevado a la privatización de la educación y a un marcado control burocrático, dejando de lado los procesos de enseñanza-aprendizaje (Cornejo, 2006). Otro aspecto a considerar es el señalado por Mahoney y Thelen (2009), quienes destacan la presencia e influencia de la política del Estado en el interior de las instituciones educativas, ya que surge como resultado de las coaliciones políticas que forman los directivos para alcanzar fines particulares, lo que genera diversas disputas y luchas de poder dentro y fuera de la institución.

Mirete (2010) señala que uno de los mayores retos que han tenido que enfrentar los docentes es el referente al uso de las TIC, ya que algunos profesores no están

familiarizados con ellas, siendo catalogados como inmigrantes digitales debido a que carecen de competencias técnicas, pedagógicas y metodológicas para utilizarlas como parte de los procesos formativos del alumnado. Sin embargo, como consecuencia de la pandemia por Covid-19, los docentes tuvieron que apropiarse de las TIC y dominarlas, ya que se convirtieron en las herramientas fundamentales para continuar con los procesos pedagógicos de miles de alumnos (López, 2020). En este sentido, la pandemia por Covid-19 también es un evento externo de análisis.

b) Ámbito interno

El segundo eje de análisis tiene que ver con el ámbito interno de la institución educativa, pues tiene una relación directa con el quehacer docente. Referirse al ámbito interno involucra lo que Hoyle (1982) denomina como micropolítica y que tiene que ver con «las estrategias con las cuales los individuos y grupos que se hallan en contextos educativos tratan de usar sus recursos de poder e influencia a fin de promover sus intereses» (pág. 88).

Ball (1987, 1990) menciona que las escuelas, como el resto de las instituciones, son campos de batalla en los que se presentan luchas de poder que se caracterizan por la existencia de conflictos reales o potenciales entre sus miembros, debido a la diversidad ideológica. Para este autor, se necesita comprender la naturaleza de las escuelas para entender tales conflictos, ya que forman parte de la cotidianidad escolar.

Esteve (1994) añade que son todos aquellos elementos que inciden directamente en la actividad docente (impartición de clases) y se relacionan con el contexto escolar. En este sentido, Guerrero (1995) menciona que los factores internos que frecuentemente se retoman en la literatura son:

- 1) Aumento de la violencia escolar.
- 2) Excesivo número de alumnos.
- 3) Sobrecarga de trabajo.
- 4) La interacción con otras personas como parte del proceso de enseñanza.

3.9 Procedimiento

Al ingresar a la maestría, el trabajo original de investigación buscaba analizar el estado biopsicosocial de los docentes de todos los niveles educativos del estado de Hidalgo. Se contemplaba contar con uno o dos participantes representantes de cada nivel educativo y realizar entrevistas a profundidad para conocer las afectaciones en su salud biopsicosocial como consecuencia de los elementos externos e internos que intervienen en su práctica profesional; sin embargo, después de las sugerencias y en cierta medida presiones recibidas durante el primer semestre por los docentes que impartían algunas de las asignaturas que se cursaban, se decidió limitar el trabajo a docentes de nivel Medio Superior.

Dicha decisión se tomó porque se contaba con la facilidad de ingresar a una institución de este nivel educativo dado que después de egresar de la licenciatura, tuve la oportunidad de laborar como profesora. Además, después de la revisión de la literatura, me percaté que había pocas investigaciones centradas en el nivel Medio Superior y específicamente en el subsistema DGETI, lo que me convenció que era una buena oportunidad para fortalecer esta línea de investigación.

Cabe señalar que durante el transcurso de los semestres de la maestría, principalmente de los dos primeros, constantemente fui señalada por hacer una investigación desde una metodología cualitativa, tal vez por el desconocimiento que la gran mayoría de los catedráticos tenían de esta metodología o por los prejuicios que se tienen de la misma; aunque en el plan de estudios de la maestría se menciona que se puede utilizar tanto metodología cuantitativa, cualitativa o mixta. Cabe señalar que el enfoque que elegí se mantuvo hasta el final y únicamente se realizaron ajustes relacionados con la forma de ingresar al campo, debido al aislamiento social que se vivió como consecuencia de la pandemia por Covid-19.

Como consecuencia de la inseguridad que se vive en México y en el estado de Hidalgo, el familiar de uno de los directivos de la institución prevista desde un inicio para realizar la investigación fue víctima de la delincuencia, por lo que la comunicación se vio seriamente afectada y no se recibió respuesta al hacer la solicitud para realizar la

investigación. Por ello se empezó a contactar vía electrónica a otras instituciones del estado para invitarlas a participar en el estudio.

Después de algunos días y recibida la respuesta de las instituciones, se contó con el apoyo de tres CBTIS del estado de Hidalgo para realizar la investigación. Los pasos que se siguieron para convocar a los participantes y analizar la información obtenida en las entrevistas a profundidad fueron los siguientes:

1. Se envió un correo electrónico a toda la plantilla docente que cumpliera con los requisitos de inclusión, en donde se les invitó a participar en las entrevistas a profundidad. Se ofreció información relacionada con el objetivo de la investigación y se aclararon las dudas que surgieron en los interesados.
2. Previo a las indagaciones, los participantes recibieron un formato de consentimiento informado a través de un formulario de google (anexo 3). De igual manera, se les envió el enlace para acceder a la entrevista, las cuales se llevaron a cabo en la plataforma zoom.
3. La primera entrevista se realizó en marzo y la última en junio del 2021. Las entrevistas tuvieron una duración que osciló entre los 54 y los 145 minutos. Cabe señalar que al iniciar las entrevistas se les recordó a los participantes que la información obtenida se manejaría en completo anonimato y confidencialidad, por lo que se les asignaría un seudónimo y se omitiría cualquier dato que pudiera dar con posible su identificación. Para la asignación de las claves, se usaron nombres aleatorios.
4. Durante los meses de marzo a junio de 2021, se realizó la transcripción de las entrevistas a profundidad.
5. De julio a septiembre de 2021, se estuvo trabajando la sistematización de la información para posteriormente ser analizada.
6. En el mes de octubre se trabajó en el análisis de los resultados, lo que permitió que en el mes noviembre se comenzara con la redacción de los mismos, y para diciembre del 2021 se concluyó con este apartado.

7. Durante el mes de enero de 2022, se realizó la redacción de las conclusiones y discusiones finales. De igual manera, se realizó una última lectura del trabajo final que fue enviado a revisión con el director de tesis.
8. En febrero y marzo de 2022, se hicieron los últimos ajustes sugeridos por el director de tesis y se envió el escrito a los integrantes del comité de tesis.
9. En abril de 2022, se recibieron las últimas recomendaciones de los integrantes del comité de tesis y se redactó la versión final. Además, se comenzó con el trámite administrativo para el examen de defensa de tesis.

Resultados

Capítulo 4: Novela institucional

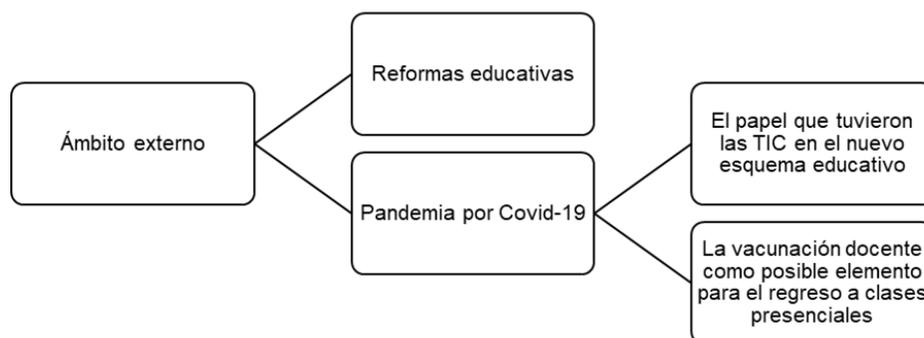
Entre vivir la historia e interpretarla se pasan nuestras vidas. Al interpretarla, la vivimos: hacemos historia; al vivirla, la interpretamos: cada uno de nuestros actos es un signo. La historia que vivimos es una escritura; en la escritura de la historia visible debemos leer las metamorfosis y los cambios de la historia invisible. Esa lectura es un desciframiento, la traducción de una traducción: jamás leeremos el original¹³.

4.1 Ámbito externo

En este primer momento, se presenta el ámbito externo a las instituciones educativas. Para este apartado se consideraron dos ejes que ayudaran a entender los elementos que, aunque se pensaría que poco o nada influyen en el trabajo del profesorado, indudablemente impactan en su práctica profesional. Los elementos que se retomaron se presentan en la Figura 7:

Figura 7

Ámbito externo



*Elementos del ámbito externo que se retomaron en los resultados.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

a) Reformas educativas

A lo largo de las décadas se han promulgado diversas reformas educativas en los diferentes países y cuyo argumento ha sido garantizar la mejora en la educación de miles de alumnos alrededor del mundo. Sin embargo, en el caso particular de México, durante el sexenio de Enrique Peña Nieto, se promulgó una reforma educativa que fue considerada por el magisterio como una reforma laboral:

¹³ Paz, Octavio (2004) *El laberinto de la soledad*, (3ª Ed.). Fondo de Cultura Económica.

La reforma de Peña Nieto era una reforma laboral pues cambiaba muchos aspectos, se implementó el examen para el ingreso de los maestros, para la promoción y los incentivos. A todos nos tenían que evaluar, si no tenías las competencias para dar clases te capacitarían y otra vez te volverían a evaluar. Si reprobabas muchas veces no te corrían porque ya tenías tu base, pero te cambiaban al área administrativa, te sacaban de grupo¹⁴.

Además de evaluar a los docentes para asegurar su permanencia frente a los grupos, aquella reforma educativa planteaba un mapa curricular común en el nivel Medio Superior, es decir, no se tomaban en cuenta las características de cada subsistema. «Ingresa la reforma basada en competencias con un marco curricular común en todos los bachilleratos. Dijimos “¿cómo fueron capaces de hacerlo?” todos los bachilleratos son diferentes, hay estatales, federales, autónomos, bivalentes, generales, muchísimos»¹⁵. El descontento de los docentes se vio reflejado en diversas manifestaciones que buscaron la revocación de esta reforma¹⁶; sin embargo, fue hasta el cambio de sexenio que se logró detener.

Con la llegada del gobierno de Andrés Manuel López Obrador, se frenó aquella reforma educativa y se promulgó la llamada Nueva Escuela Mexicana, cuya finalidad es la revalorización del trabajo docente; sin embargo, el propio profesorado no ha logrado entender los cambios que trajo consigo esta nueva reforma. «Debería de saber qué pasa con la reforma ahorita, pero no tengo mucha información de lo que pasó ni de los ajustes que se están haciendo»¹⁷. Y aunque algunos docentes han tomado cursos sobre su contenido para capacitar al resto de sus compañeros, «hay personas que fueron a tomar cursos sobre la reforma educativa, pero en lugar de que te expliquen dejan mucho que

¹⁴ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁵ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁶ Tal como lo señalan Herrera, Luna y Barojas (2018), a finales del 2012 quedó al descubierto la primera señal de fractura entre los mandatarios del Estado y los docentes, quienes durante muchos años fueron amigos íntimos, tras la noticia de que Emilio Chuayffet estaría a cargo de la Secretaría de Educación Pública y que la reforma educativa era un pilar fundamental para la administración encabezada por Enrique Peña Nieto. El quiebre total entre magisterio-Estado se dio tras el arresto de Elba Ester Gordillo en febrero del 2013. Fue entonces que iniciaron diversas movilizaciones en distintos puntos del país, un ejemplo fue la realizada en Nochixtlán, Oaxaca, donde inclusive hubo media docena de muertos y un centenar de heridos el 19 de junio de 2016.

¹⁷ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

desear»¹⁸. La gran mayoría coincide en que desconocen los cambios que trajo consigo la Nueva Escuela Mexicana.

Pese al desconocimiento de los postulados de la Nueva Escuela Mexicana, los docentes coinciden en que la educación de los alumnos debe basarse en los valores morales. «Sabemos que la reforma se basa en los valores y que debes enfocar tus clases en ellos, pero es lo único»¹⁹. También se sabe que pueden implementar ciertas estrategias para evaluar los conocimientos de los educandos. «Se dejó el acuerdo ocho, que dice que utilices una evaluación diagnóstica para conocer sus aprendizajes previos. Tenemos varios agentes: la heteroevaluación²⁰, la autoevaluación²¹ y la coevaluación».²²

23

Sin embargo, a nivel general, es común que los docentes implementen las estrategias que siempre han aplicado y les han sido de utilidad. «En bachillerato cada quien hace lo que quiere y aunque haya una política educativa, una reforma o un modelo educativo, el maestro sigue haciendo lo que quiere en su aula»²⁴. En este sentido, no se puede hablar de un cambio de modelo educativo ya que, en el mejor de los casos, los docentes han optado por interpretar la reforma a su manera²⁵.

En un aspecto que coinciden los docentes es en el papel que tienen los alumnos, ya que señalan que los estudiantes se han convertido en el foco de atención y los límites que antes existían han quedado en el olvido: «los alumnos tienen más libertades, incluso de demandar a la escuela si se les prohíbe la entrada por traer el cabello largo, ya que

¹⁸ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹⁹ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

²⁰ Jiménez, González y Hernández (2010) señalan que en este tipo de evaluación es llevada a cabo por el profesor con los alumnos, y se trata de un proceso fundamental en la enseñanza, ya que permite obtener diversos datos y posibilidades.

²¹ Méndez (2000) señala que la autoevaluación es un «proceso eficaz para conocer lo que se aprende, en el caso del alumnado; en cuanto al profesorado, algunas de las formas de autoevaluación sirven perfectamente para comprobar sus propios logros» (p.118).

²² Méndez (2000) indica que la coevaluación «permite a todos ser objeto y sujeto de la evaluación, interactuando en los procesos didácticos y de aprendizaje. La mejor evaluación es la que nos hace ser conscientes de los propios logros y aprendizajes» (p.118).

²³ Karla (comunicación personal, 20 de mayo de 2021).

²⁴ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

²⁵ De acuerdo con la búsqueda documental, los cursos gratuitos que existen en relación con la Nueva Escuela Mexicana, son los impartidos por la USICAMM y sólo los docentes tienen acceso a ellos. La información oficial disponible para el público en general, consistió en las leyes y acuerdos que se promulgaron.

eso atenta contra su identidad. Tengo que darle todas las libertades, casi hacer lo que quieran»²⁶.

Pese a que las reformas educativas son un elemento fuera del control de los docentes, influyen directamente en su práctica profesional y también pueden expresar la postura que se tiene con respecto a su papel en la sociedad, ya sea culpándolos por las fallas en la educación o buscando reconocer su trabajo²⁷. Cabe señalar que la implementación de la Nueva Escuela Mexicana se vio frenada por otro factor externo, la pandemia por Covid-19, lo que implicó que la comunidad educativa adaptara ese modelo educativo para continuar con los procesos formativos del alumnado.

b) Pandemia por Covid-19

Las clases a distancia fueron el resultado del aislamiento social preventivo por la pandemia de Covid-19, un suceso inesperado que implicó un matiz en el paradigma educativo y que tomó por sorpresa a toda la comunidad escolar, incluyendo a las autoridades educativas, ya que a partir del día 20 de marzo de 2020 se suspendieron las clases en su modalidad presencial. Los docentes coinciden que, en un primer momento, sus directivos no supieron lidiar con esta situación y los dejaron a la deriva: «las autoridades se desaparecieron, nos dijeron “ahí se ven, maestros, háganle como puedan”, ni siquiera nos preguntaron “¿tienes internet en tu casa?, ¿tienes las condiciones necesarias para impartir clases?”»²⁸.

La incertidumbre ante la implementación de la modalidad en línea generó caos en la comunidad escolar: «“nadie se había organizado con sus grupos, no supimos qué iba a pasar. Todos corrimos porque la realidad era que no íbamos a regresar a nuestras instituciones y teníamos que continuar el curso. Fue una locura»²⁹, y, pese a las diversas

²⁶ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

²⁷ En una conferencia de prensa llevada a cabo en Durango, el ex Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, aseguró que la Nueva Escuela Mexicana planteaba un modelo humanista e integral en el acceso a los servicios educativos, así como un cambio cultural en el país. En este sentido, indicó, la SEP no ve al magisterio como una contraparte, sino como integrantes de un mismo equipo (SEP, 2020).

²⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

²⁹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

carencias en cuanto al dominio de las TIC como parte de los procesos pedagógicos, los docentes comenzaron a desarrollar una serie de tácticas para continuar con su labor.

- **Uso de la tecnología en la docencia**

Tras el cambio en la modalidad de enseñanza, los docentes tuvieron que enfrentar diversos retos para continuar con su práctica profesional, uno de ellos se relacionó con el uso y el dominio de las TIC como parte de los procesos formativos del alumnado. Los profesores tuvieron que adaptar sus clases al tiempo que se familiarizaban con esta modalidad educativa: «ocupé las mismas estrategias de trabajo colaborativo, pero tuve que aprender a pasarlas virtualmente [...] Lo que hice fue trabajar con Facebook, con redes sociales, los convertí en un grupo educativo e iba dejando lecciones sobre los videos de explicación»³⁰.

La incorporación de las tecnologías y plataformas digitales fue una situación que resultó difícil al comenzar con este tipo de enseñanza: «esa era la parte complicada, porque quería poner en práctica alguna técnica y asumía que al saberlo yo, mis alumnos también tendrían ese conocimiento o lo podían aprender de manera eficaz, pero no era así»³¹. En este sentido, el primer semestre en línea pareció ser un período de aprendizaje para los docentes y esto permitió que para el semestre inmediato posterior se sintieran más cómodos y preparados, tal como lo comparte la siguiente participante:

El semestre agosto-diciembre [de 2020] ya fue un trabajo en línea como debe ser, usando todas las herramientas con todos los materiales. Conforme fue avanzando el tiempo fuimos aprendiendo y considero que ahora está mucho mejor, más organizado, más planeado, ya identificas la problemática de esta modalidad y es más tranquilo. Ya no quiero regresar a las presenciales porque esta modalidad es más cómoda y la educación en línea tiene muchas ventajas.³²

Si bien, el inicio de la modalidad en línea pareció ser un tiempo de ensayo y error, los actores institucionales también se vieron obligados a adquirir diversas herramientas para la impartición de las clases a distancia: «tenía una computadora viejita y cuando

³⁰ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

³¹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

³² Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

empezaron las clases en línea tuve que cambiar de equipo. Ya tenía conexión a internet, aunque tuve que aumentar la velocidad; si no, se trababa»³³. Algunos docentes optaron por comprar las versiones *premium* de las plataformas utilizadas: «tengo la cuenta premium de zoom para que las clases no se interrumpan a la mitad»³⁴, mientras que otros consideraron necesario adquirir un celular exclusivamente para el trabajo, ya que su teléfono privado se vio saturado de mensajes de directivos, alumnos y padres de familia: «adquirí un teléfono destinado especialmente para el trabajo porque el personal se empezó a saturar. Empezamos a recibir mensajes a toda hora, ya no tuvimos ni siquiera ese momento de privacidad para nosotros. Necesitaba un espacio»³⁵.

Adquirir las herramientas digitales (equipo de cómputo, celular e internet) fue necesario para todos los actores institucionales y, en el caso de los docentes que tienen hijos, esto representó un gasto importante: «somos cuatro personas, por lo que fue necesario comprar dos computadoras. El equipo de cómputo subió demasiado; por ejemplo: antes estaba en \$13,000.00 y después costaba \$23,000.00»³⁶. Este tipo de egresos no fueron cubiertos por sus respectivos centros de trabajo, sino que salieron del bolsillo de los profesores: «estamos invirtiendo mucho más que en las clases presenciales y el patrón, en este caso la SEP, no retribuye. Si bien nos dan un concepto llamado material didáctico, son \$100.00 quincenales y no alcanzan ni para pagar el internet»³⁷.

Además de la adquisición de equipos de cómputo e internet, el profesorado tuvo que enfrentar una serie de problemas relacionados con la infraestructura de internet, ya que en muchas zonas la cobertura era deficiente, limitándolos al momento de impartir clases: «la señal en casa es muy mala, los alumnos constantemente me decían “no lo escuchamos, se congela su audio, no se entiende nada”. Opté por venir al plantel a

³³ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

³⁴ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

³⁵ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

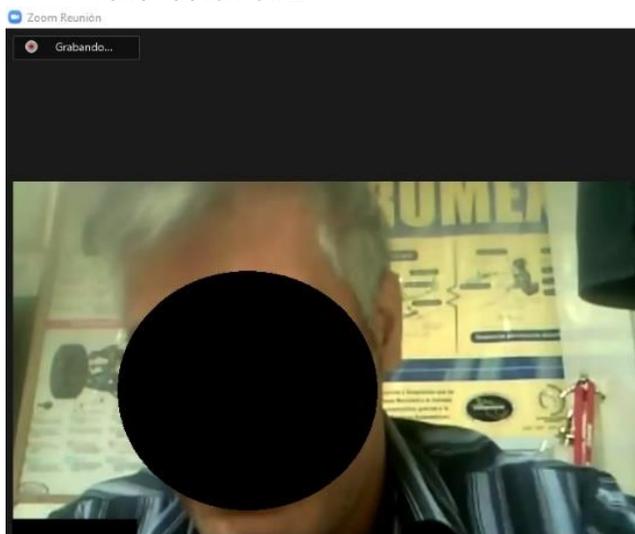
³⁶ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

³⁷ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

impartir mis clases, porque aquí hay muy buena calidad de señal»³⁸ (véase la siguiente imagen³⁹).

Figura 8

Taller automotriz



Captura de pantalla que muestra a un participante asistiendo a su centro de trabajo, debido a las fallas de conectividad en su domicilio.

Esta situación era similar a la que atravesaban los alumnos, pues muchos no contaban con un equipo de cómputo: «al principio fue muy notorio que la gran mayoría de los estudiantes no contaban con algún dispositivo para acceder a las sesiones. Vimos que esto iba para largo y poco a poco hicieron lo posible por adquirir alguna herramienta tecnológica»⁴⁰. En la gran mayoría de los casos presentaban constantes fallos en su conexión a la red: «el alumno batalla por los fallos de internet. He visto alumnos que tienen la cámara encendida de su celular y salen de su hogar, se ponen en la azotea a buscar señal»⁴¹.

Tras la implementación de las TIC como parte de los procesos de formación del alumnado, los docentes se vieron obligados a adquirir los conocimientos y habilidades necesarias para hacer uso de ellas y así continuar con su práctica profesional. Si bien, en algunas instituciones se impartieron cursos oficiales: «nos hicieron tomar una

³⁸ Fabián (comunicación personal 26 de abril de 2021).

³⁹ Durante la entrevista, el informante con seudónimo «Fabián» se encontraba en su centro de trabajo, en el taller de mantenimiento automotriz, ya que en su domicilio la conexión a internet era deficiente.

⁴⁰ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

⁴¹ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

capacitación sobre Microsoft Teams y Google Classroom, que fueron las plataformas que iban a usarse»⁴², los docentes no consideraron que fueran de utilidad⁴³, ya que sólo se trataron de vídeos explicativos. «Nunca hubo un curso que estuviera bien explicado, sólo eran videos de “hacen esto y aquello, síganle ustedes”. No fue un curso bien dado por parte de la institución o de la SEP»⁴⁴ y en otros casos ni siquiera se recibió algún tipo de capacitación oficial: «no capacitaron para el uso de herramientas digitales. Por mi formación me fue más fácil, pero imagínate a los profesores que no usaban ni estaban familiarizados con los medios electrónicos»⁴⁵.

Ante la necesidad de generar capacitaciones que permitieran a los docentes adquirir habilidades para utilizar las TIC, los profesores que ya contaban con estos conocimientos se ofrecieron a compartirlos: «hubo varios cursos, pero fueron impartidos por los mismos docentes, los que más o menos sabían algo ayudaban a los demás. En su momento no tuvimos el apoyo de un externo que viniera y nos diera una capacitación»⁴⁶; es decir, se generaron redes de apoyo entre los propios docentes. Fue así como se comenzó con la llamada educación en línea, la cual se extendió durante varios meses bajo el argumento de salvaguardar la salud de los integrantes de la comunidad educativa.

Con el pasar de los meses, los docentes y alumnos continuaron con la modalidad en línea, ya que las autoridades educativas señalaron que no habría un regreso a clases presenciales hasta que las condiciones epidemiológicas lo permitirán. Conforme pasaron los días, se crearon diversas estrategias para dicho regreso a las aulas, entre ellas la *Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas*⁴⁷, en donde se indicaba que

⁴² Gerardo (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁴³ Esta aseveración contradice la postura oficial de la SEP, quien el 28 de marzo de 2020 aseguraba que, como parte del apoyo al magisterio nacional, a partir del lunes 30 de marzo de ese mismo año, se iniciaría con un programa de actualización y capacitación en línea para las y los docentes del Sistema Educativo Nacional. Dichas acciones estaban encaminadas a fortalecer las competencias en materia del uso de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD), para asegurar la continuación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en beneficio de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

⁴⁴ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁴⁵ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

⁴⁶ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

⁴⁷ La *Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas*, se encuentra disponible en internet y el público en general puede tener acceso a ella. Fue publicada el 20 de agosto de 2021.

el retorno a las aulas se daría una vez que los docentes estuvieran vacunados y el semáforo epidemiológico en verde.

- **Vacunación docente**

Tras varios meses bajo la modalidad en línea, el regreso a clases presenciales era un sueño que parecía hacerse realidad una vez anunciada la jornada de vacunación para el gremio magisterial⁴⁸. En el caso particular del estado de Hidalgo, las autoridades de salud anunciaron que dicha jornada se llevaría a cabo del 11 al 14 de mayo de 2021⁴⁹.

Una vez iniciada la vacunación del personal educativo, el gobierno federal anunció que el regreso a clases se daría pasados quince días de concluir con la vacunación de la comunidad educativa⁵⁰. Ante este anuncio, los docentes reconocieron sentir temor de volver a las aulas, pese a que consideraban que era necesario porque su salud física, emocional y mental, se los demandaba:

Me da miedo regresar porque estamos en DGETi, lo que significa que siempre vamos a tener arriba de 50 alumnos por salón. He expresado con mis directivos que me da miedo regresar; ellos también lo tienen. No sé si vaya a ser posible esta situación de que unos vayan un día, y otros vayan otro día diferente, porque son muchísimos alumnos. Esta situación me conflictúa, porque también siento que ya es necesario regresar, porque nuestra salud mental cada vez manifiesta cambios en mayor grado, pero está el temor de que nos contagiemos⁵¹.

Conforme transcurrieron los días, algunos estados del país comenzaron con el tan anunciado regreso paulatino a las escuelas; sin embargo, en el caso de las instituciones participantes de esta investigación, aún no se contaba con una información certera sobre la fecha en que se daría este retorno a las aulas: «a los docentes no se les ha comentado nada. Se escucha que se deben cumplir las 3 V: semáforo verde, vacunados y

⁴⁸ Cabe recordar que el ex secretario de la SEP, Esteban Moctezuma Barragán, dio a conocer que la jornada de vacunación para los docentes, daría inicio el 22 de enero de 2021 (SEP, 2021).

⁴⁹ Para lograr la vacunación del personal educativo (docentes y personal administrativo), se instalaron 31 centros de vacunación en los que se aplicaron alrededor de 82 mil dosis del biológico CanSino (Excelsior, 2021).

⁵⁰ El 4 de mayo de 2021, en una conferencia de prensa, la secretaria de Educación Pública, Delfina Gómez Álvarez, señalaba que era posible hablar de un regreso a clases presenciales, transcurridos quince días de haber concluido con la vacunación del sector educativo, siempre y cuando las condiciones sanitarias de cada estado lo permitieran (SEP, 2021).

⁵¹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

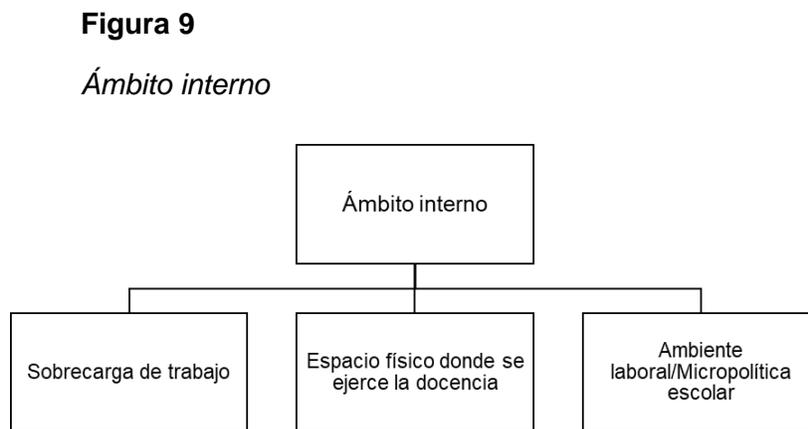
voluntariamente; pero no han hecho una encuesta real para preguntar si se quiere o no regresar»⁵².

Cabe recordar que la última entrevista se realizó el día 11 de junio de 2021, fecha en donde aún no se había llevado a cabo el tan anunciado regreso a clases presenciales en el estado de Hidalgo. Si bien, en el CBTIS 222, localizado en el municipio de Pachuca de Soto, regresó a las aulas el 27 de septiembre del 2021⁵³, no fue el caso de las instituciones participantes.

Tiempo después y tras el anuncio de la vacunación del sector educativo, los docentes tuvieron que tener en cuenta el posible regreso a las aulas escolares. Sin embargo, hasta el mes de febrero de 2022, dicho regreso a las aulas no ha logrado concretarse, al menos en el caso de las instituciones participantes.

4.2 Ámbito interno

En este segundo momento, se presenta el ámbito interno que se vive en las instituciones educativas, ya que interviene directamente en la práctica profesional de los participantes. Los elementos que lo componen entorpecen los procesos de enseñanza-aprendizaje y pueden hacer que la estadía de los docentes en su centro de trabajo sea percibida como hostil o violenta. La Figura 9 presenta los factores que se consideraron para este apartado:



*Elementos del ámbito interno que se retomaron en los resultados.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

⁵² Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

⁵³ Criterio. (2021, 27 de septiembre). Regresan a clases presenciales en el Cbtis 222. *Criterio*. <https://criteriohidalgo.com/noticias/regresan-clases-presenciales-cbtis-222>

Estos apartados permitirán conocer cómo intervienen en la tarea principal del profesorado: la formación de los alumnos.

a) Sobrecarga de trabajo

Si bien el trabajo fundamental del docente se debería centrar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la realidad es que el profesorado desempeña una serie de actividades que poco o nada se relacionan con los procesos pedagógicos, un ejemplo de ello es el trabajo administrativo: «llenamos demasiados formatos y reportes, uno se llega a saturar porque también están los cursos de actualización de la COSDAC⁵⁴. Constantemente se ha solicitado la reducción de ese trabajo para poder abocarnos eficientemente a nuestro trabajo académico»⁵⁵.

En palabras de los docentes, el trabajo administrativo sigue, no importando la reforma educativa que esté vigente: «sólo te cambian el formato, lo arreglan bonito y le ponen otro nombre»⁵⁶. En realidad, dicho trabajo administrativo parece haber aumentado con el paso de los años: «la docencia cada vez es más demandante, administrativamente hablando, por el llenando de formatos. Cuando llegué no pedían tanta documentación ni tanto papeleo»⁵⁷.

Además del trabajo administrativo, los docentes cumplen con otras actividades, sin importar la modalidad de trabajo, entre las que se encuentra ser tutor de grupo: «llevas el seguimiento de un grupo: tienen sesiones, identificas sus problemáticas, los apoyas, haces reuniones con los padres, los organizas para eventos extracurriculares. Eres un apoyo para su formación integral y trabajas las cuestiones emocionales, pedagógicas y psicológicas»⁵⁸. Actividad que suele ser incluso más demandante que el trabajo frente a grupo: «es muy desgastante, estoy más cansada de la tutoría que de alguna otra actividad»⁵⁹.

⁵⁴ Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico.

⁵⁵ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

⁵⁶ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁵⁷ Karla (comunicación personal, 20 de mayo de 2021).

⁵⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

⁵⁹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

Además de las actividades administrativas o las tutorías, los profesores deben cumplir con una serie de comisiones: cuidado de los alumnos en eventos cívicos: «estábamos comisionados para darle acompañamiento a nuestros grupos tutorados»⁶⁰; cuidado en viajes escolares: «me pedían que fuera como un maestro de segunda mano para la disciplina de los chicos»⁶¹; entre otras actividades: «se asigna lo de desarrollo de proyectos que es metodología de la investigación. Tienes que dar esa clase, aunque no tenga que ver con tu área»⁶²; las cuales incluían presidir la academia en la que se estaba adscrito: «me asignaron como responsable de coordinar el grupo y evaluar a mis compañeros que quisieron promocionarse. Asisto a las reuniones, asigno o reasigno la revisión de manuales, cuadernillos de apuntes y cursos»⁶³; o participar en los eventos convocados por el sindicato:⁶⁴ «nos solicitan ir al desfile del primero de mayo; el día del niño piden que donemos un juguete, aguinaldos o alguna cuota para regalar algo, hacer una vendimia y demás»⁶⁵.

El cumplimiento de las actividades demandaba al profesorado invertir un tiempo extra no remunerado. Durante las clases presenciales los docentes pasaban más tiempo en su institución del que establecía su contrato⁶⁶ (véase Figura 8) y eso parecía alegrar a sus directivos: «nunca te van a respetar tus horarios. Cuando en la escuela veían que estabas haciendo horas extras hasta les daba gusto y decían “qué bueno que se quedó a trabajar”»⁶⁷. Las horas extras no remuneradas en la modalidad presencial representaban una inversión de aproximadamente 10 horas semanales: «invertía, más o menos, de dos a tres horas diarias adicionales»⁶⁸; tiempo que aumentó considerablemente durante la modalidad a distancia.

⁶⁰ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

⁶¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

⁶² Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁶³ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

⁶⁴ Cabe señalar que, en enero y febrero del 2022, se llevaron a cabo una serie de manifestaciones en el estado de Hidalgo, ya que los docentes reclamaban que les fuera cubierto el pago de bono de fin de año a maestros pensionados y el pago de aguinaldo a los docentes homologados (Juárez, 2022).

⁶⁵ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

⁶⁶ Como se mencionó al inicio del capítulo 2: los docentes han sido enganchados para permanecer atados a la institución fuera de su jornada laboral, como en la época de la colonia cuando se tenía a los esclavos con grilletes, cadena y bola de acero para que no escaparan, así ahora se tiene a los docentes con teléfono, internet y redes sociales (Herrera, Luna y Escobar, 2019).

⁶⁷ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁶⁸ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

Figura 10

Docentes trabajando horas extras



Sala de maestros siendo ocupada por los docentes para trabajar tiempo extra.

El cambio de esquema educativo trajo consigo que la sobrecarga de trabajo aumentara. Los docentes tuvieron que destinar un tiempo para capacitarse en las TIC, generar distintas estrategias para abordar los contenidos curriculares y evaluar a los alumnos: «de 4:30 a 10:00 de la noche estoy revisando tareas, generando material, programando actividades, en cursos... [...] Ahora estoy todo el día pegada a la computadora; en la parte presencial no sentía esta carga tan pesada de trabajo»⁶⁹; obligándolos a permanecer todo el tiempo conectados a la red⁷⁰, debido a los múltiples requerimientos de directivos⁷¹, sindicato, alumnos y padres de familia: «siempre estoy conectada al internet, eso ya no es opcional. En algunas ocasiones mandan mensajes ya muy tarde»⁷².

⁶⁹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

⁷⁰ Los docentes han sido enganchados para permanecer atados a la institución fuera de su jornada laboral, como en la época de la colonia cuando se tenía a los esclavos con grilletes, cadena y bola de acero para que no escapen, así ahora se tiene a los docentes con teléfono, internet y redes sociales. En esta época, con un mensaje de WhatsApp que recibe el profesor fuera de su jornada laboral, en el tiempo que dedica al esparcimiento o familia está avisado sobre alguna reunión, comisión o petición laboral. El Smartphone-grillete, internet-cadena y red social-bola-de-acero mantiene a los docentes enganchados a las instituciones educativas. (Herrera, Luna, & Escobar, 2019, p. 10).

⁷¹ En el caso de Fabián y Karla, las entrevistas se vieron interrumpidas por las llamadas o mensajes de sus directivos.

⁷² Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

Si bien, los docentes coinciden en el aumento de la carga de trabajo, hay casos en los que se lograron establecer horarios de atención a los alumnos: «eso me ha facilitado mucho el trabajo y ha permitido que no esté recibiendo mensajes toda la noche»⁷³. Los padres de familia «quieren que les tomemos la llamada a las 10:00-11:00 de la noche, sobre todo cuando se entregan calificaciones. Si me escriben o llaman a esa hora respondo hasta el otro día»⁷⁴. Esto les ha permitido tener tiempo para descansar: «he tenido que desconectarme porque el semestre pasado fue muy pesado. Todo el día recibía mensajes y revisaba trabajos... [...] Dije “voy a poner mi horario” y la verdad me he sentido más tranquila»⁷⁵.

Aunque algunos docentes han establecido horarios de atención, otros no han sido capaces o no les ha sido posible hacerlo: «desafortunadamente ahora invierto el doble del tiempo que tengo asignado [...] he cometido el error de darles carta abierta para que los alumnos me escriban a cualquier hora»⁷⁶; lo que ha alterado sus tiempos de descanso: «les he dicho a mis autoridades “por favor, después de las 8:00 no quiero saber nada”. Estando en este puesto a veces nos exigen que estemos a las 11:00 o 12:00 de la noche trabajando»⁷⁷. Incluso hay quienes han tenido que invertir los fines de semana para avanzar a su trabajo académico: «trabajo sábados y domingos porque todos los días son iguales para mí. Estoy trabajando, revisando tareas, haciendo videos, elaborando exámenes, teniendo clases»⁷⁸. O, en los casos más graves, se han visto obligados a invertir sus vacaciones:

Me dan módulos que todavía no se han impartido por lo que tengo que capacitarme, buscar cursos y materiales. No sólo yo, otra compañera también. Primero tengo que tomar el curso y después digerirlo, además busco información extra para los muchachos. Se invierte mucho tiempo. Fueron todas mis vacaciones de diciembre y lo mismo pasará en mis vacaciones de julio. Cada que cambia el plan nos mandan como *carne de cañón*

⁷³ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

⁷⁴ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

⁷⁵ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁷⁶ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

⁷⁷ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

⁷⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

“capacítense, van a dar este curso”, pero no hay personas que la den y uno tiene que buscarle⁷⁹.

Queda claro que la profesión docente demanda casi exclusividad para quienes deciden dedicarse a ella y durante el cambio de esquema educativo por la pandemia, el aumento de trabajo fue inminente. Los docentes no sólo tuvieron que preocuparse por la educación de los alumnos, sino por adquirir diversas herramientas y tener evidencia de todo. El trabajo fue llevado hasta sus hogares, lo que implicó que, además, buscaran generar un equilibrio en su entorno personal, familiar y laboral, al tiempo que adaptaban algún espacio que les sirviera como oficina, sala de maestros y salón de clases.

b) Espacio físico donde se ejerce la docencia

Tras la suspensión de clases presenciales por la pandemia de Covid-19, se comenzó con la llamada educación en línea, la cual implicó que los docentes adaptaran algún espacio de su casa para convertirlo en su nuevo espacio de trabajo. Las habitaciones se convirtieron en las nuevas aulas escolares: «doy las clases en mi cuarto porque creo que es más cerrado, si estoy en la mesa van a estar pasando, puede suceder algo y no me sentiría cómoda»⁸⁰. De igual manera, las salas de los docentes fueron utilizados para continuar con la educación de miles de alumnos: «doy clases aquí en mi minisalita»⁸¹.

Los comedores no fueron una excepción y se utilizaron para impartir clases: «somos cuatro personas. Hay dos plantas y para no escuchar la conversación de los demás, me bajé y estoy en el comedor»⁸²; lo mismo las estancias: «me quedé en una barrita a dar clases»⁸³. Finalmente, aquellos docentes que tenían algún espacio previo para trabajar, tuvieron que hacer uso de él para continuar con su práctica frente a grupo: «desde antes ya tenía destinado este espacio para el trabajo académico. Aquí está mi ventana, veo hacia la calle y tengo iluminado»⁸⁴.

⁷⁹ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

⁸⁰ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁸¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

⁸² Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

⁸³ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

⁸⁴ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

En la siguiente imagen se presentan dos de los espacios utilizados por los docentes para la impartición de clases:

Figura 11

Espacios para la impartición de clases virtuales



A la izquierda se encuentra Gerardo, quien imparte clases desde su sala; y a la derecha se encuentra Mariana, quien imparte clases desde su habitación.

A la izquierda se pueden observar diversas cosas del hogar del participante, desde un calendario hasta su comedor, el cual estaba lleno de materiales para desarrollar sus actividades académicas. En cuanto a la imagen de la derecha, el único fondo que se observa es una pared verde, con un *mandala* y un calendario de la escuela.

Además de la adaptación de espacios para impartir clases, los docentes tuvieron que hacerle frente a las interrupciones del día a día, ya fueran los ruidos de los carros que pasaban, las voces en el interior de sus hogares o porque sus mascotas se atravesaban o comenzaban a hacer ruido mientras impartían su asignatura⁸⁵. Situación similar que atraviesan sus alumnos: «se escucha el ruido de un perro, de la mamá trapeando o pasando. Muchas veces me ha tocado que ellos tienen hermanitos o hermanos mayores que toman clases en el mismo lugar y se escucha cuando hablan»⁸⁶. En algunos casos se dejaban entrever situaciones de violencia dentro de sus hogares: «me ha tocado cuando los regañan o se escucha violencia. Esa vez silencié el audio,

⁸⁵ Este tipo de situaciones se pudieron constatar en las entrevistas, ya que una de las participantes pidió un momento para cerrar su ventana, pues se escuchaban los ladridos de sus perros. De igual manera, en una de las observaciones realizadas, una docente les comentó a sus alumnos que sus perros estaban ladrando y que saldría a callarlos para poder continuar con su clase.

⁸⁶ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

porque sus compañeros ya estaban listos para empezar el *bullying*. Al final, contacté a esta persona y le dije que podía contar conmigo»⁸⁷.

Exponer parte de lo que sucede en el interior de sus hogares, generó la aparición de algunos temores en los docentes, pues sintieron que su privacidad se vería expuesta ante sus alumnos, ya fuera por mostrar su espacio: «tu casa es tu privacidad y no es fácil dejar que la vean. El proceso de decir “tengo que encender la cámara con los alumnos” fue difícil»⁸⁸ o al compartir la pantalla de su computadora o dispositivo electrónico: «cuando me toca compartir pantalla es un poquito tedioso porque los alumnos están atentos todo el tiempo y hay cosas que uno quisiera guardar, hablo de pláticas con amigos que a veces dejas abiertas»⁸⁹. Sin embargo, los docentes tuvieron que superar sus temores y prender sus cámaras para dar clases.

En el caso de los estudiantes, no fue posible que todos accedieran a encender sus cámaras, ya que la mayoría se negó pese a las alternativas que se les dieron: «algunos tienen diferente estatus económico y pensábamos que les daba pena mostrar su casa; sin embargo, les hemos dado opciones para poner un fondo en el que sólo se vean ellos»⁹⁰, aunque en algunos casos, los docentes lograron negociar que las cámaras fueran encendidas en los períodos de evaluación, en la siguiente imagen se puede observar a un grupo de alumnas que presentaron su proyecto final y que, incluso, portaron el uniforme escolar:

⁸⁷ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

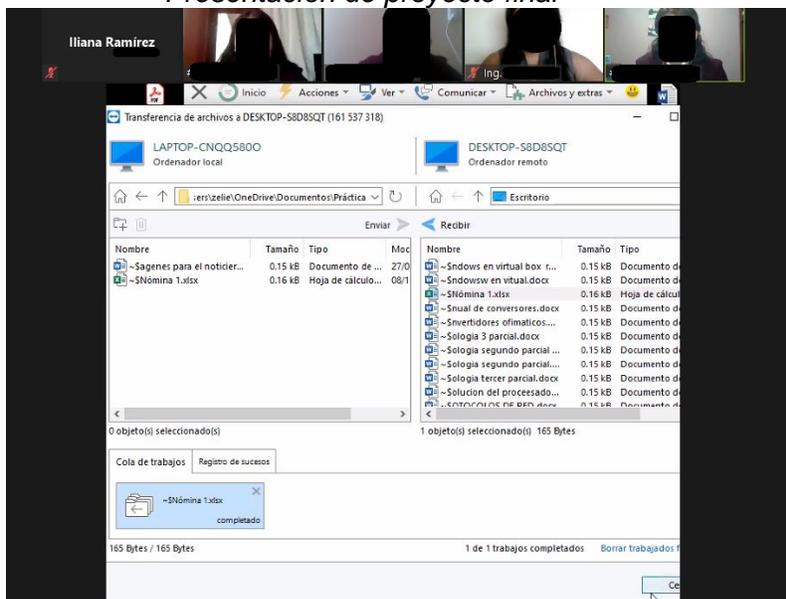
⁸⁸ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁸⁹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

⁹⁰ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

Figura 12

Presentación de proyecto final



Alumnas de cuarto semestre presentando su proyecto final.

Debido a la poca o nula interacción entre docentes y alumnos, la relación con los estudiantes cambió: «la relación es fría, se siente la distancia en cada clase. Hay desinterés, apatía, aburrimiento y fastidio»⁹¹. Además, los docentes notaron una disminución en la participación de sus grupos: «apagan su cámara y no los puedo obligar a prenderla, así que no sé si están tomando clase, si realmente están aprendiendo. Ha sido muy cansado y termino hablando sola. Hay ocasiones en las que definitivamente no me contestan»⁹². Y un aumento en los niveles de ausentismo: «hay ausentismo, mucho más que en el presencial. Te puedo decir que de un grupo de 55 alumnos sólo ingresaban y acreditaron 15 personas»⁹³.

La adaptación de espacios para la impartición de clases fue vivida de múltiples maneras pues, aunque la mayoría optó por dar clase desde su habitación, hubo quienes dieron clases en el único lugar que tenían disponible, sin importar si era adecuado o cómodo, ya que el resto de los espacios de su casa estaban ocupados por los demás

⁹¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

⁹² Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

⁹³ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

integrantes de su familia. Lo que deja ver, una vez más, lo complicado que fue conjugar el ambiente familiar con el institucional.

c) Ambiente laboral/Micropolítica escolar

Las instituciones educativas se rigen por una serie de normas que buscan perpetuar su función en la sociedad; sin embargo, como toda institución, en su interior se gestan conflictos que afectan a sus actores institucionales. La intensidad de dichos conflictos es diferente en cada caso.

Algunos conflictos se presentan como pequeños desacuerdos: «realicé un evento y el director me dijo “déjame presentar, vámonos al auditorio”. Llegó la subdirectora y no se organizaban. Al final me dejó con la mano estirada, no quiso participar porque las cosas no se hicieron a su modo»⁹⁴. Mientras que, en los casos más graves, existen serios enfrentamientos: «mi relación es muy mala, porque si hablas con alguien y no te responde ¿qué sientes como persona? No existes para ellos. Yo denuncié por acoso laboral al entonces subdirector académico, quien ahora es el director»⁹⁵.

Los conflictos que se presentan en las instituciones educativas han existido desde la modalidad presencial y durante las clases en línea han seguido presentes, ya que se han transformando en nuevas formas de violencia que afectan a quienes no son del agrado de las personas que se encuentran en el poder: «no me comentaban de las reuniones en línea, no me informaban sobre nada, entraba porque una compañera me reenviaba la liga. El acoso laboral aún sigue en línea»⁹⁶.

La violencia no sólo se presenta de quienes están en el poder hacia el resto de los actores institucionales. Estas prácticas se dan entre los propios compañeros, ya sea porque los docentes de mayor antigüedad consideran inferiores a las nuevas generaciones: «la división entre los grupos de docentes es muy notoria (véase la Imagen 11) [...] Existe violencia, cuando teníamos reuniones generales, los de mayor antigüedad hacían comentarios muy desagradables hacia los que éramos nuevos». O porque hay

⁹⁴ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

⁹⁵ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

⁹⁶ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

quienes están más allegados al sindicato: «hay algunos que defienden al sindicato a capa y espada, y otros son un poquito más liberales. Algunos compañeros no están de acuerdo y no se callan, se expresan abiertamente de situaciones que no deberían pasar en la escuela»⁹⁷.

Figura 13

División docente



Junta con directivos en donde se puede apreciar la división entre los docentes: a la izquierda se encuentran los profesores que tienen menor tiempo de haberse integrado a la institución, mientras que a la derecha se encuentran los docentes de mayor antigüedad.

Estos conflictos e inconformidades pueden ser individuales o colectivos: «un grupo de compañeros estamos en una situación similar [denuncias ante directivos]. Pugnamos para que se haga justicia, hay varias denuncias en curso que se pararon por la pandemia y son de tipo económico»⁹⁸, y reflejan un abuso de quien se encuentra en el poder hacia cualquier miembro de la institución: «hubo un enfrentamiento donde se presentó violencia y gritos. El ex director le habló feo a la subdirectora y después le dije a ella “no lo hubiese permitido, merecemos respeto”. Ahorita con los nuevos directivos estamos trabajando bien»⁹⁹.

Quienes ejercen dicha violencia buscan utilizar a otros miembros para sacar del juego a aquellos que no son de su agrado: «han tratado de manipular a los padres o a

⁹⁷ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

⁹⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

⁹⁹ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

los alumnos para que se quejen de mí, pero no les doy oportunidad porque estoy constantemente trabajando con los alumnos y tengo evidencias de todo»¹⁰⁰, haciendo de la escuela un campo de batalla.

Algunos docentes han optado por mantenerse al margen de cualquier conflicto: «siempre busco formar buenas relaciones y si tengo algún descuido de falta de cordialidad busco a la persona para limar cualquier aspereza»¹⁰¹. En otros casos, los profesores han logrado entablar una buena relación tanto con sus directivos como con sus representantes sindicales: «he sabido equilibrarlo, porque tienes que ser muy inteligente y estar tanto con la parte sindical como con la parte institucional»¹⁰², lo que les ha permitido mantener una estadía más llevadera en su centro de trabajo.

La presencia de conflictos al interior de la institución genera un ambiente laboral hostil para algunos docentes, y otro elemento que contribuye a este escenario son los chismes que circulan en los pasillos de las escuelas: «he escuchado que algunos maestros que ya tienen familia presentan infidelidades entre los mismos compañeros»¹⁰³, afectando a quienes se ven implicados: «fue muy difícil, muy complicado, creo que he crecido con valores y que me dijeran que era parte de un chisme me pegó muchísimo emocionalmente»¹⁰⁴, pues estos rumores abarcan desde el ámbito laboral hasta la esfera personal-familiar de quienes están inmersos en ellos.

Dentro de las escuelas también se presentan entornos de envidia: «las planeaciones se envían desde nivel nacional para que sólo hagas las adaptaciones, pero se ponen de “es mi trabajo y no te comparto nada”. Hay mucha envidia de materiales, hasta de si te llevas bien con los alumnos»¹⁰⁵ o pugnas: «hay rivalidades de ciertos compañeros porque dicen que no se les toma en cuenta, pero cuando pides sus propuestas no las dan y no trabajan. Señalan, pero cuando solicitas que te apoyen no lo hacen»¹⁰⁶.

¹⁰⁰ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁰¹ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁰² Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁰³ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁰⁴ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁰⁵ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁰⁶ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

Además, en los centros de trabajo existen favoritismos: «[estos] pueden mejorar sus claves¹⁰⁷, adecuar sus horarios y son evaluados de otra manera. Una profesora que es licenciada en educación de historia a nivel secundaria está dando clases de soporte y mantenimiento a computadoras»¹⁰⁸; y quienes son beneficiarios de estos privilegios pueden obtener lo que otros docentes han solicitado por años, tal como lo narra la siguiente participante:

Hubo una compañera idónea que apenas había llegado, le dieron su cambio de centro de trabajo cuando yo lo había solicitado desde antes de que ella entrara. En ese momento estaba otro director, me acerqué y le dije “oiga ¿cómo que van a cambiar a la compañera si yo se lo pedí el semestre pasado? Usted sabe que llevo pidiendo mi cambio años atrás y no se me hace justo”. Me engañó, me dijo que sólo era una comisión y tiempo después supe la verdad¹⁰⁹.¹¹⁰

Las situaciones de violencia, división de grupos, chismes y favoritismos al interior de las escuelas, son una realidad que se reproduce en diversas instituciones debido a la búsqueda del poder o el deseo de mantenerlo. Situación que afecta a sus actores institucionales y pone en el radar a aquellas personas que no se apegan a los intereses de quienes tienen el control. Estos conflictos se han presentado no sólo en la modalidad presencial, pues durante las clases a distancia surgieron nuevas formas de hostigar a quienes no eran del agrado de los poderosos; sin embargo, la resiliencia de quienes sufren estos ataques les ha permitido llevar las cosas ante instancias externas para encontrar una solución ante estos eventos de acoso laboral.

La práctica docente puede verse afectada si los profesores no cuentan con las herramientas que les permitan afrontar estas situaciones de conflicto y hostigamiento. Los profesores llegan a ausentarse o incluso quieren renunciar a su trabajo, debido a los maltratos e injusticias que sufren: «me da coraje cómo tratan a mis compañeros nuevos, los hacen de menos y dicen que no sabemos. Me comentan: “ya no quiero venir ni

¹⁰⁷ Las claves permiten mejorar el salario de los docentes.

¹⁰⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁰⁹ La participante comenta que la verdad fue que efectivamente le habían dado el cambio de centro de trabajo a su compañera, pues tiempo después se enteró que uno de los familiares de dicha profesora era cercano a las autoridades educativas.

¹¹⁰ Karla (comunicación personal 11 de junio de 2021).

convivir con ellos [con los docentes de mayor experiencia] porque el ambiente es muy tenso”»¹¹¹. Aunque existen profesores que, pese a la tensión que se vive en su institución, no permiten que estos problemas influyan en su desempeño frente a grupo y que, por el contrario, se esfuerzan en mantener una relación cercana con sus estudiantes: «la relación que llevo con los alumnos es totalmente independiente a los problemas, con el tiempo y la experiencia lo aprendí. Ellos no tienen la culpa»¹¹².

El ámbito interno influye directamente en la práctica de los docentes, ya que involucra a todos los actores institucionales. Desde la modalidad presencial, los profesores ya se veían afectados por lo que sucedía al interior de sus centros de trabajo y temas como el acoso laboral o la poca experiencia de los docentes, generaban malestar en el profesorado. Aunque, también es cierto que existen docentes que han generado elementos de resiliencia que les han ayudado a sobrellevar la dinámica que se vive al interior de las escuelas.

4.3 Salud biopsicosocial

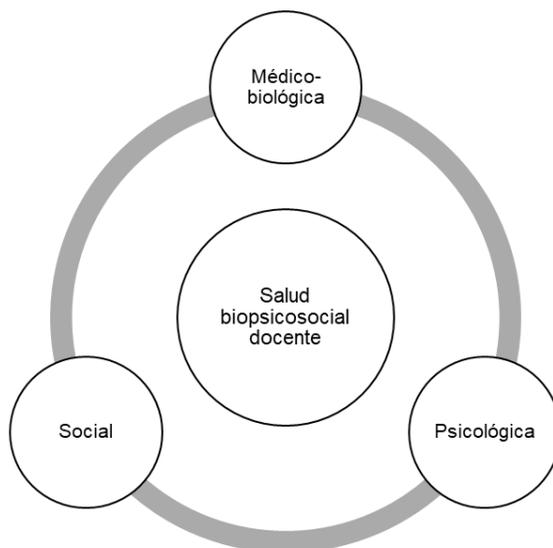
Finalmente, en este tercer apartado se presentan los efectos en la salud de los docentes como consecuencia los elementos externos e internos que intervienen en su práctica profesional. Los resultados se abordan desde tres áreas:

¹¹¹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹¹² Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

Figura 14

Efectos en la salud biopsicosocial docente



*Elementos que componen la salud docente y que se presentan en los resultados.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

Si bien en estas esferas ya se manifestaban afectaciones desde la modalidad presencial, sus efectos se complejizaron a partir de las clases en línea.

a) Problemas médicos

La aparición de diversos padecimientos médicos puede ocurrir en cualquier momento del ciclo escolar. El inicio de los semestres no era una excepción, pues las quejas por ronquera o resequedad en la garganta eran comunes: «he tenido ronquera, por eso siempre tengo algo para tomar. Hablo mucho, sobre todo cuando se reinician las clases, pero ya después tu voz se va adaptando al ritmo del trabajo»¹¹³. Si bien estos problemas en la voz parecen mejorar conforme transcurre el ciclo escolar, existen otros malestares que son el resultado de cumplir con las demandas institucionales y la impartición de clases, sin importar la modalidad de enseñanza.

Durante las clases presenciales era común que se presentara cierto nivel de cansancio físico, debido a que los profesores permanecían varias horas de pie: «debía estar parada todo el día y eso te cansa»¹¹⁴. Por su parte, la modalidad a distancia los

¹¹³ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹¹⁴ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

obligó a permanecer largas jornadas sentados frente a una computadora, limitando su nivel de actividad física, situación que generó diversas molestias en el área de brazos y manos: «me duele mucho el brazo, precisamente por el uso de la computadora, por el movimiento del ratón»¹¹⁵, síntomas que, en algunos casos, llegaron al punto de ocasionar la inmovilidad de la zona afectada: «he presentado falta de movilidad en las manos»¹¹⁶.

Otra área en donde presentan dolor es en la zona de la espalda: «me duele mucho, justo anoche mi mamá me dijo que me daba un masaje»¹¹⁷, así como en la cintura: «hay algunos días que me duele menos que otros, justo ayer en la noche me estaba dando un masaje porque me dolió hasta el coxis»¹¹⁸. De igual forma, hay molestias en las piernas: «me duelen por la mala circulación y el tiempo demandante del trabajo»¹¹⁹. Aunque durante las clases presenciales eran comunes los dolores músculo-esqueléticos, su prevalencia aumentó durante las clases a distancia, debido a las largas y extenuantes jornadas laborales, así como al poco o nulo nivel de actividad física.

Además del dolor en las diferentes zonas del cuerpo, estar frente a una computadora ha implicado que los docentes comenzaran a utilizar lentes o aumentaran la graduación de los mismos, pues su visión se vio significativamente deteriorada con el pasar del tiempo (véase Imagen 12, donde la participante muestra algunos de los lentes que ha utilizado a partir de la modalidad en línea): «he aumentado la graduación de mis lentes, ya ninguno de los que tenía me sirve. Empecé a utilizarlos poquito antes de la pandemia, pero la graduación me ha subido mucho. Casi no veo, me cuesta mucho, sobre todo el celular»¹²⁰.

¹¹⁵ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹¹⁶ Gerardo (comunicación personal 24 de marzo de 2021).

¹¹⁷ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹¹⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹¹⁹ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹²⁰ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

Figura 15

Deterioro de la visión en docentes



Durante la entrevista en profundidad, la participante mostró algunos de los lentes que ha tenido que desechar debido a que su graduación ha aumentado con el paso de los meses.

Aunque algunos profesores han implementado ciertas estrategias para mitigar los efectos de estar varias horas frente a la computadora: «procuro bajar el brillo de la pantalla para que irradie menos luz en los ojos, tengo mis gafas y las ando portando conmigo»¹²¹. Esta problemática se ha presentado en varios docentes: «a muchos de mis compañeros se les ha afectado la vista por estar frente a la computadora»¹²². La finalidad del aislamiento preventivo fue cuidar la salud de la población, sin embargo, tal parece que el cambio de modalidad educativa tuvo el efecto contrario en quienes ejercen la profesión docente, debido a que las exigencias institucionales sobrepasaron al profesorado.

Previo a la modalidad a distancia, los horarios de trabajo ya eran exhaustivos, lo que obligaba a los profesores a descuidar su alimentación mientras se encontraban en la escuela, tal como lo compartió la siguiente participante:

En la parte presencial sí se veía afectada la alimentación porque no había tiempo de ingerir un alimento o que te sentaras a la mesa a degustar tu desayuno, era de carrerita. Desde las siete de la mañana hasta las tres de la tarde era muy difícil aguantar, entonces [comías o tomabas] lo que podías [...] Muchas veces ni siquiera podías salir a comer sino

¹²¹ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹²² Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

que dejabas trabajando un ratito a tus alumnos, le corrías a tomar algo y regresabas inmediatamente¹²³.

Estas alteraciones en la alimentación podían desencadenar a su vez la aparición de colitis o gastritis, y si no eran tratadas a tiempo generaban un grado mayor de malestar: «tenía una muy severa gastritis, tuve que ir con un gastroenterólogo y aunque sigues el tratamiento no quedas al 100. En alguna ocasión tuve que pedir permiso para que me hicieran un estudio porque me sentía muy mal»¹²⁴.

Además de no comer en horarios específicos, los docentes también dejaban de lado sus necesidades fisiológicas: «a veces no tenía tiempo para ir al baño, les decía a los chicos “por favor déjenme, ahorita regreso”. Los alumnos son muy demandantes y en una ocasión me enfermé de las vías urinarias»¹²⁵. Y aunque durante la modalidad a distancia se pensaría que habría una mejora en la alimentación y una disminución de los padecimientos gastrointestinales, estas enfermedades continuaron: «creo que me dio en la modalidad virtual porque hace poco me empecé a sentir mal, me dolía mucho la boca del estómago, acudí al médico y me dijeron que tenía gastritis»¹²⁶.

En cuanto a la alimentación de los docentes, los efectos del encierro y de las demandas laborales llevaron a algunos de los participantes a comer más: «mi estrés lo canalicé comiendo dulces y comida en general. No comía casi pan y ahora estoy con el pan, las galletas y los dulces. Antes comía dos tortillas y ahora como cinco o seis»¹²⁷. Esto quizá porque tienen mayor acceso a ciertos alimentos: «estás en casa, ves algo que se te antoja y te lo comes por el simple hecho de comértelo»¹²⁸ o porque con la comida buscaban compensar el cambio en ciertos hábitos: «creo que eso pasó porque dejé de fumar y canalicé todo en comer dulces»¹²⁹. Sin embargo, el hecho de estar en casa también mejoró la alimentación de algunos docentes, pues se podían dar un tiempo para comer: «en la parte virtual ha mejorado la alimentación porque ya estás en tu casa.

¹²³ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹²⁴ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹²⁵ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹²⁶ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹²⁷ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹²⁸ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹²⁹ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

No tanto en los horarios o posiblemente sí, pero eso depende de los grupos con los trabajos ese día»¹³⁰.

Cabe señalar que en el caso de los participantes hombres se encontró que ambos externaron estar en una búsqueda por mantener una alimentación equilibrada, ya fuera porque les ayudaba a rendir mejor en sus actividades: «he tratado de cuidarme para rendir mejor en mi día»¹³¹ o porque era una forma de cuidar su salud: «estoy regulando un poco más lo que como, no para bajar de peso sino porque uno mismo tiene que cuidarse»¹³². Caso contrario de las mujeres participantes, quienes señalaron un aumento o disminución en su alimentación: «quizá empecé a comer menos porque de repente era de “no tengo hambre, tengo más preocupación por sacar el trabajo que me están pidiendo”. No me daba mucha hambre, la verdad»¹³³. Esto las llevó a subir: «ahorita subí como 10 kilos»¹³⁴ o bajar considerablemente de peso: «bajé 10 kilos»¹³⁵.

La presencia de padecimientos médicos es parte del perfil epidemiológico del profesorado, pues las exigencias dentro y fuera de la institución han hecho que algunos docentes dejen en segundo término su salud. Los efectos negativos del aislamiento no sólo se vieron reflejados en el aumento de algunos padecimientos médicos, pues los docentes también señalaron un aumento en las afectaciones psicológicas.

b) Afectaciones psicológicas

Muchas de las enfermedades de origen biológico son fácilmente observables; sin embargo, los padecimientos psicológicos requieren de una mayor atención para su detección debido a sus efectos incapacitantes.

Existen diferentes causas que han desencadenado los diversos malestares psicológicos en el profesorado, por un lado, están las existencias institucionales: «al comienzo de esta situación pandémica el jefe te mandaba mensaje y ya tenías tu celular

¹³⁰ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹³¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹³² Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹³³ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹³⁴ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹³⁵ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

con mil *whats* y correos electrónicos»¹³⁶; y por el otro las expectativas sociales: «las autoridades, los padres de familia y los alumnos piensan que siempre tienes que estar bien porque eres un modelo a seguir para los estudiantes»¹³⁷.

Otro factor que influye en la aparición de estos malestares se relaciona con la presencia de conflictos al interior de las escuelas: «vivir en un ambiente en donde tienes que estar reclamando ciertas cosas que te hacen, es cansado y desgastante»¹³⁸. La realidad es que los efectos psicológicos negativos reportados por los docentes, afectan su calidad de vida y, por ende, su práctica profesional.

Uno de los padecimientos presentados con mayor frecuencia en los diversos ámbitos de la vida de las personas es el estrés. En el caso de los docentes, durante las clases tradicionales era común, debido a la acumulación de trabajo: «el estrés se presentaba cuando se te juntaba el trabajo»¹³⁹ o en los períodos de evaluación: «cuando teníamos que entregar calificaciones me sentía estresada. Llegaban los alumnos para que les recibieras trabajos o reclamaban su calificación. Tenías que subir a la plataforma los promedios y debías hacerlo rápido y bien»¹⁴⁰.

En el caso de aquellos docentes que también cumplían con un cargo en oficina, la aparición del estrés se relacionaba con el desconocimiento de las actividades que debía desarrollar: «empecé a tener mayor estrés cuando entré al departamento, todo era nuevo para mí. Llegaban correos a diario, debía atender múltiples actividades y pensé: ¿en qué me metí?, ¿cómo me dejé convencer?»¹⁴¹.

El estrés puede asociarse también con un ambiente laboral hostil: «la violencia que sufría se presentó de manera sistemática, no fue un día ni dos, ya eran dos años del acoso constante que sufría y eso me generó estrés»¹⁴². Durante las clases en línea se podía relacionar con los fallos al utilizar las TIC: «ahorita en lo virtual me siento estresado

¹³⁶ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹³⁷ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹³⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹³⁹ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁴⁰ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹⁴¹ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁴² Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

por la impotencia de cuando falla la señal de internet y se te viene el tiempo encima»¹⁴³. Sus efectos se manifiestan de múltiples maneras, ya sea a través de la caída del cabello: «me afectó físicamente y detonó en la caída de mi cabello»¹⁴⁴; la presencia de problemas gastrointestinales: «por el estrés me dio colitis»¹⁴⁵; dolores en la zona del cuello: «por el estrés se me hacen bolitas en el cuello»¹⁴⁶; o retraimiento social: «no lo dices tal cual, pero de repente piensas “¿qué les importa?” y sabes que es por el estrés»¹⁴⁷.

Ante estos efectos, algunos profesores han buscado estrategias para combatirlos, ya sea asistiendo a terapias alternativas: «veía llegar a maestras con agujitas de la técnica de acupuntura y decían “es que estaba estresada”»¹⁴⁸ o mediante un trabajo personal: «tenía estrés y tuve que controlar esa parte porque si no aprendía a hacerlo la afectada iba a ser yo»¹⁴⁹. Aunque esto no implicaba que necesariamente acudieran a profesionales de la salud mental: «nunca he tenido atención psicológica. Creo que a todos nos hace mucha falta»¹⁵⁰. La presencia de este y otros padecimientos psicológicos no sólo interviene en la práctica educativa de quienes están al frente de los grupos, sino que puede afectar la percepción que el docente tiene de sí mismo, tal como lo comparte la siguiente participante:

Hubo un tiempo que me daban ataques de ansiedad y no tanto por los alumnos porque con ellos era feliz, pero sí por la presión del trabajo colaborativo que debes de hacer. La presión de que soy joven y muchos maestros de mi institución me cuestionaban “¿sí lo sabes hacer?”, eso me fue estresando y desanimando. Una vez hubo un comentario de un alumno que me enojó mucho y me puse a llorar, yo quería contestarle pero no pude, me dijo: “es que usted está bien joven” lo mismo que ellos [los otros maestros] me decían¹⁵¹.

¹⁴³ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁴⁴ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁴⁵ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁴⁶ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁴⁷ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁴⁸ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁴⁹ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁵⁰ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁵¹ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

Al igual que el estrés, la ansiedad se asocia con diversos factores y se presenta tanto en docentes que tienen poco tiempo dentro del campo laboral como en aquellos que llevan más de 25 años ejerciendo esta profesión.

Durante las clases presenciales era común que los profesores identificaran mayores niveles de ansiedad en los períodos de evaluación: «he sentido nudos en el estómago y falta de movilidad en las manos justo cuando son los finales de semestre, cuando hay que cuadrar todo»¹⁵². Mientras que, en la modalidad a distancia, la presencia de ansiedad se asoció principalmente con la incertidumbre por la pandemia de Covid-19 y por la falta de contacto físico con la comunidad escolar: «he percibido la presencia de ansiedad por la incertidumbre que vivimos, pero he sabido esperar a que sea el momento más adecuado para retomar la convivencia con los alumnos»¹⁵³.

Otra problemática presentada por los docentes, como consecuencia de su trabajo, se relaciona con algunas alteraciones en el sueño, principalmente durante las clases no presenciales: «he tenido insomnio este último año, en semanas dormía una o dos horas. Acudí al médico y me dijo que tenía estrés, pero que no quería medicarme porque si empezaba a tomar pastillas para dormir ya sería de por vida»¹⁵⁴. Al igual que el estrés y la ansiedad, los participantes reportaron que durante el período de evaluaciones era cuando presentaban mayores alteraciones en su descanso: «he presentado insomnio cuando es cierre de semestre»¹⁵⁵. Hubo quien señaló que dichas alteraciones se relacionaban más bien por buscar formas para distraerse después de cumplir con sus labores: «soy muy desvelada y la forma de liberarme después de tanto trabajo es viendo videos».¹⁵⁶

El poco o nulo descanso no significó que en todos los casos los participantes presentaran algún trastorno del sueño, pues algunos reconocieron que preferían terminar con su trabajo antes de dormir: «no duermo cuando tengo algún pendiente, aunque no creo que sea por insomnio sino porque termino lo que tengo que hacer»¹⁵⁷. Sin embargo,

¹⁵² Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁵³ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁵⁴ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁵⁵ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁵⁶ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁵⁷ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

sus efectos han llegado a perjudicar al profesorado: «hubo un momento en el que tenía ganas de no despertar. La carga de trabajo que tenemos los profesores sí es bastante y llegó a afectarme»¹⁵⁸, pues presentaban altos niveles de cansancio: «llegó un momento que en las clases en línea me sentía muy cansada. Estuve ahí, di clases pero con la cámara apagada»¹⁵⁹.

La presencia de cansancio es percibida en el plano físico: «ya quería que nos dieran vacaciones, el cuerpo ya no podía»¹⁶⁰ y emocional: «llega a haber un agotamiento emocional, uno está cansado y requiere tiempo para desenchufarse de las actividades de la escuela»¹⁶¹. Y tal parece que esta sensación de fatiga se manifestó con mayor intensidad antes del periodo vacacional: «antes de las vacaciones de semana santa ya tenía mucho cansancio, empecé a perder peso y emocionalmente no me sentía bien, llevaba mis días sin sentido»¹⁶² y la necesidad de tomar un descanso era inminente, pues los niveles de tolerancia disminuyeron: «ya empezaba a regañar sin motivo»¹⁶³ y aumentaron los niveles de frustración: «una siente que no puede sacar el trabajo. En alguna ocasión me puse a llorar»¹⁶⁴.

La fatiga reportada durante la modalidad en línea no sólo se originó por las exigencias laborales, también se relacionó con la apatía de la gran mayoría de alumnos, quienes ingresaban con menor frecuencia a las sesiones virtuales y su participación se limitaba a responder durante el pase de lista: «en estos últimos meses ya me he sentido muy cansada porque veo que mis estudiantes cada vez se conectan con menor frecuencia, eso me desanima»¹⁶⁵, llevando a los docentes a dejar de esforzarse en la impartición de clases debido a la nula realimentación recibida: «dejas de esforzarte en tus sesiones, a diferencia de las clases presenciales donde te dabas cuenta de cómo te percibían los alumnos y esa información servía para cambiar el rumbo de tu clase»¹⁶⁶ o

¹⁵⁸ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁵⁹ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁶⁰ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁶¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁶² Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁶³ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹⁶⁴ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁶⁵ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁶⁶ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

a presentar síntomas de despersonalización: «llegué a experimentar un tipo de despersonalización cuando mis alumnos no prestaban atención y dije “si ellos no lo valoran ¿para qué me esfuerzo?”, porque no contestaban, no prendían su cámara y eso me desmotivó muchísimo»¹⁶⁷.

Después del período vacacional, algunos profesores lograron recuperarse anímicamente: «en las vacaciones de semana santa me súper aliviané»¹⁶⁸, aunque en otros casos, la angustia vivida por los integrantes del magisterio llegó a provocar crisis que se quedaron en el silencio, tal como lo narra la siguiente participante:

De repente te desconcentras, pierdes la idea. La mayoría de los alumnos lo llegan a percibir porque siempre te vas comportando de una manera y de repente cambias. Te lo mencionan, te preguntan “maestra ¿está bien?, ¿qué tiene?, ¿está enojada?”, y tú respondes “todo está bien, todo tranquilo”, pero por dentro estás aguantándote las ganas de llorar, de gritar o de hacer algo para sacar ese episodio que estás viviendo¹⁶⁹.

El sufrimiento que viven muchos de los docentes se queda oculto pues deben continuar con su trabajo, sin que el resto de los actores institucionales sospechen por lo que están atravesando ni el dolor que están viviendo. En algunos casos, este tipo de situaciones provocan un distanciamiento con los compañeros de trabajo o con los directivos: «no quería ver a mis directivos, entregaba las cosas y decía “ahí está todo y adiós” pensaba “ya no quiero saber de usted”. Empecé a tener un contacto mínimo con todos»¹⁷⁰, situación que puede generar el deseo de no asistir/conectarse a trabajar: «he tenido ganas de no trabajar»¹⁷¹ o incluso renunciar: «he querido renunciar, más ahorita que nos están dando contratos de cinco meses. No te dan seguridad laboral, es pura palabrita “no te preocupes, te van a dar tu plaza” pero nada»¹⁷².

En el caso de los profesores que llevan más tiempo dentro del gremio, las situaciones de angustia se ven en menor medida, tal vez porque las exigencias se enfocan en los profesores que recién ingresan a la docencia: «en los primeros años iba

¹⁶⁷ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁶⁸ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁶⁹ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁷⁰ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁷¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁷² Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

enojada a trabajar y el trato con los alumnos fue muy feo. Veo en retrospectiva y la imagen que tuvieron de mí no fue la mejor. Antes me sentía insatisfecha, ahora me encanta ser maestra»¹⁷³ o porque, a diferencia de los docentes de nuevo ingreso, tienen mejores sueldos: «los compañeros nuevos tienen claves con sueldos muy bajos para todo el exceso de trabajo que tiene un docente de 20 horas»¹⁷⁴.

La presencia de padecimientos psicológicos dentro de la docencia ha existido desde la modalidad presencial; sin embargo, a partir de las clases en línea hubo un incremento en su intensidad debido a las demandas laborales, la incertidumbre por la pandemia, el aislamiento y, en algunos casos, por la inseguridad en cuanto a su situación laboral; esto generó que algunos actores institucionales sufrieran en silencio mientras impartían clases. Además, los docentes tuvieron que transformar sus espacios personales en las nuevas aulas escolares, lo que implicó que buscaran diversas estrategias para encontrar el equilibrio entre su práctica profesional y su vida personal.

c) Efectos sociales

Las exigencias de la docencia han provocado la búsqueda constante de alternativas que permitan al profesorado cumplirlas, aunque esto implique sacrificar tiempo con familia, pareja y amigos: «en algún momento se tiene que negociar el tiempo con la pareja o llevarte trabajo a casa. He ido adquiriendo la parte de saber negociar»¹⁷⁵. Y si bien los años de experiencia han enseñado a algunos docentes a separar el ámbito familiar del laboral: «antes era de llevarme el trabajo a la casa, ahora no. Saliendo de la escuela me olvidaba del trabajo, porque eso es sano»¹⁷⁶, los profesores con menor tiempo no lo han logrado e incluso han padecido un profundo sufrimiento por no alcanzar este equilibrio: «en semanas no pude convivir con mi familia porque estaba enfocada en hacer las actividades que me pedían. Me empezaron a reprochar y me afectó mucho emocionalmente, terminaba llorando»¹⁷⁷.

¹⁷³ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁷⁴ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁷⁵ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁷⁶ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁷⁷ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

Aunque hay docentes que cuentan con redes de apoyo, pues provienen de familias pertenecientes al gremio: «hay una buena apertura con mi mamá y mi hermana porque también son docentes, llegamos a tener temas en común y me entienden»¹⁷⁸, o han encontrado apoyo en sus compañeros de trabajo: «mis amistades son de la misma escuela y están en el mismo rollo. Durante el aislamiento nos hemos conectado en zoom para echar chisme, platicar y reírnos. Siento que nuestra relación se ha fortalecido porque ha surgido este apoyo»¹⁷⁹. Otros han tenido que dar explicaciones sobre lo demandante que es su trabajo, principalmente cuando inició la modalidad a distancia: «a mi familia le costó entenderlo, me decían “estás en la computadora 24/7, no te despegas ni un momento”. De manera presencial llegaba del trabajo y la tarde era para compartirla con ellos y ahora necesito agendar todo para organizarme»¹⁸⁰.

Desde la modalidad presencial y una vez implementadas las clases en línea, los docentes también han tenido que negociar con su pareja la distribución de las labores domésticas y el cuidado de los hijos: «mi esposo trabaja por su cuenta y me puede apoyar cuando lo necesito, a veces siento que él me ayuda más a mí que yo a él»¹⁸¹, aunque no en todos los casos fue posible la distribución de las tareas del hogar: «mi esposo se va en las mañanas y ya no regresa hasta la noche, siempre ha sido así y ahorita [durante la pandemia] no ha habido mucha diferencia»¹⁸². Si bien, la carga de las labores domésticas suele recaer principalmente en las mujeres, aunado al cuidado de los hijos, los docentes que viven solos también se han visto obligados a aprender a distribuir su tiempo para cumplir con las actividades académicas y del hogar: «terminando la clase tendí la ropa que lavé anoche. Cuando tengo tiempo lavo trastes, voy *campechaneándole*. No sé cómo le hacen las que son mamás y tienen a sus niños o a su esposo con ellas todo el día»¹⁸³.

Además de buscar equilibrar lo laboral con la vida personal, algunos profesores también han tenido que posponer proyectos personales, ya fueran aquellos relacionados

¹⁷⁸ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁷⁹ Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹⁸⁰ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁸¹ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁸² Erika (comunicación personal, 21 de abril de 2021).

¹⁸³ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

con continuar con su preparación académica: «quiero estudiar una maestría en el extranjero, pero me dijeron “tienes un trabajo estable, espera a que te den la basificación” y fui postergándolo»¹⁸⁴; desarrollar proyectos profesionales independientes: «hay un libro que estaba sacando con una editorial y precisamente por la carga de trabajo lo he ido aplazando»¹⁸⁵; emprender un negocio: «tuve proyectos de querer hacer un negocio»¹⁸⁶; salir de vacaciones: «claro que he pospuesto muchos proyectos personales: salir de vacaciones, viajes familiares, reuniones con conocidos»¹⁸⁷; o incluso cuidar de su salud: «a veces he descuidado mi salud, acudir al médico cuando debe de ser o hacer ejercicio»¹⁸⁸.

Sin duda, la docencia ha demandado en sus actores una dedicación casi exclusiva, lo que ha dificultado encontrar un equilibrio entre las diversas esferas de su vida, sobre todo en el período pandémico pues las tradicionales aulas escolares se transformaron en las salas, habitaciones o comedores de los docentes: «lo que más se me ha complicado en esta modalidad es tener que conjugar los quehaceres de la casa con el trabajo»¹⁸⁹.

Desde la modalidad presencial, algunos profesores han implementado tácticas para separar el ámbito laboral del personal: «siempre me habían dicho que el trabajo es una cosa y tu vida personal otra. Creo que se trata de saber poner límites»¹⁹⁰ o han optado por salir con sus compañeros de trabajo: «salimos por un café, por una chelita, al karaoke o simplemente a caminar para platicar»¹⁹¹. Sin embargo, otros docentes afirman que no tienen tiempo ni para descansar: «no tengo un día entero para mí porque sábados y domingos me toca clases del doctorado»¹⁹².

La pandemia no sólo generó un aislamiento físico, ya que a su vez acercó a las personas a las TIC: «de manera inconsciente creo que todos nos hemos apegado más

¹⁸⁴ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁸⁵ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁸⁶ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁸⁷ Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

¹⁸⁸ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁸⁹ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

¹⁹⁰ Andrea (comunicación personal, 5 de marzo de 2021).

¹⁹¹ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁹² Mariana (comunicación personal, 19 de mayo de 2021).

al uso de la computadora, estamos encerrados y no nos despegarnos de la pantalla»¹⁹³, ya fuera para mantener un contacto con sus seres queridos o para evadir la realidad: «llego a usar las redes sociales como para evadir, cuando noto ya llevo media hora metido en el celular»¹⁹⁴. Además, sirvieron como una fuente de entretenimiento personal: «consumo muchos vídeos de YouTube, veo programas basura para desintoxicarme, aunque también documentales. No me da vergüenza ver programas de chismes, porque necesito algo en mi vida para platicar con mis alumnos, para estar en su onda»¹⁹⁵ o familiar: «los sábados y domingos recurrimos a estas tecnologías que nos dan entretenimiento y pasamos un tiempo juntos como familia»¹⁹⁶.

Las exigencias de la práctica educativa han obligado a los docentes a dejar de lado la convivencia con otras personas, pues deben invertir varias horas de su día para cumplir con su trabajo. Aunque parecía que el estar en su hogar durante el aislamiento fortalecería la relación con su familia, esto no sucedió, pues los docentes se vieron saturados por el sinfín de actividades que debían realizar para continuar con la educación de miles de alumnos. Si bien, desde la modalidad presencial los docentes ya sacrificaban o negociaban parte de su tiempo con su pareja, amigos o familia, durante las clases en línea la distancia se agravó y el profesorado estuvo aún más distante de sus seres queridos, a pesar de estar confinados en sus casas.

¹⁹³ Fabián (comunicación personal, 26 de abril de 2021).

¹⁹⁴ Gerardo (comunicación personal, 24 de marzo de 2021).

¹⁹⁵ Estefanía (comunicación personal, 22 de abril de 2021).

¹⁹⁶ Karla (comunicación personal, 11 de junio de 2021).

A modo de cierre

Capítulo 5: Conclusiones y discusiones finales

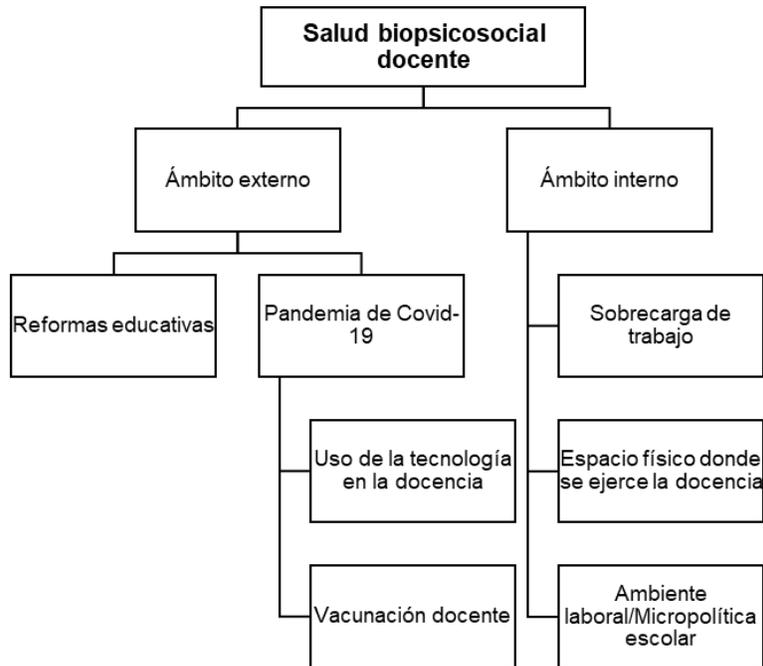
Los maestros ocupaban el último lugar en la valorización de los mexicanos, pero eso cambió y ahora se encuentran en el primero, ya que han cargado sobre sus hombros el esfuerzo de continuar con el aprendizaje, aunque no haya clases presenciales¹⁹⁷.

5.1 Conclusiones

A través del Análisis Institucional se pudo dar cuenta de los efectos biopsicosociales presentados en los docentes de nivel Medio Superior como consecuencia de los factores externos e internos que intervienen en su práctica profesional. La siguiente figura retoma los elementos que se analizaron en esta investigación:

Figura 16

Elementos que intervienen en la salud biopsicosocial docente



Elementos que fueron analizados para conocer su relación con los efectos en la salud biopsicosocial de los docentes de nivel Medio Superior.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

¹⁹⁷ Secretaría de Educación Pública (2020, 29 de octubre). *Boletín No. 283 Son maestras y maestros quienes sostienen el esfuerzo para la continuidad de los aprendizajes: Esteban Moctezuma Barragán*. Blog SEP. <<https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-283-son-maestras-y-maestros-quienes-sostienen-el-esfuerzo-para-la-continuidad-de-los-aprendizajes-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>>

5.1.1 *Ámbito externo*

El ámbito externo evidenció el contexto que rodeaba a las instituciones educativas participantes, a través de las reformas educativas y la pandemia por Covid-19 se identificó su relación con los efectos de salud biopsicosocial presentados en los participantes.

- **Reformas educativas**

Pese a estar fuera del control de los docentes, las reformas educativas intervienen directamente en la práctica profesional del magisterio mexicano. De igual manera, son un reflejo del posicionamiento del Estado con respecto a la labor que ejerce el profesorado, así como de la percepción que tiene la sociedad de los docentes. Por ello es de afirmarse que el Estado como institución tiene una intervención directa en la institución educativa.

Tal como lo señala Ramírez (2017), la reforma educativa del 2013 sirvió no sólo para la evaluación del profesorado sino también para el ingreso, permanencia y mejora de su salario. En este sentido, los informantes coincidieron en que dicha reforma se trató de una reforma laboral, aunque no representaba un peligro para quien estuviera sindicalizado, ya que en caso de no aprobar el examen sólo serían sacados de grupo y se les asignarían labores administrativas.

Los resultados también dejaron ver la indignación de algunos docentes, ya que les parecía inconcebible hablar de un mapa curricular común para los bachilleratos, dado que cada subsistema tenía sus propias características. Estos resultados reflejan el poco o nulo conocimiento que tienen los políticos que aprueban este tipo de reformas, pues dejan de lado las características de alumnos, tipos de bachillerato y, sobre todo, el contexto en el que se encuentran inmersas las instituciones educativas. Hallazgo que concuerda con lo referido por Catillo (2013), pues la reforma educativa del ex presidente Peña Nieto, en ningún momento tomó en cuenta la opinión del magisterio.

Por otro lado, se encuentra la recién aprobada Nueva Escuela Mexicana, una reforma que ha buscado cambiar la percepción que se tiene del docente y reconocer su esfuerzo en la formación de miles de niños y jóvenes del país (LGSCMM, 2019). Sin

embargo, como se presentó en los resultados, la realidad es que los participantes desconocen su contenido y no han recibido una capacitación formal para conocer a fondo lo que implica hablar de una Nueva Escuela Mexicana.

Aunque los participantes señalaron que algunos de sus compañeros acudieron a ciertas capacitaciones sobre los cambios que trajo consigo la nueva reforma educativa, la información que recibieron nunca les fue proporcionada. Como se presentó en los resultados, los informantes también reportaron que seguían aplicando las mismas estrategias de evaluación e impartición de clases, desde que se incorporaron a la docencia, ya que no lograban entender las diferencias de cada reforma educativa.

En lo único que parecen haber coincidido los participantes con respecto a la Nueva Escuela Mexicana, fue en que los alumnos se convirtieron en el centro de atención de la educación y que era su deber coadyuvar en su formación, sin limitar sus formas de pensamiento ni la expresión de su identidad. Los resultados dejaron ver que los docentes sienten que han perdido autoridad ante sus estudiantes, pese a que el gobierno y las autoridades educativas han señalado que su objetivo es redimir al magisterio ante la sociedad.

Las reformas educativas son un elemento externo que influye en el quehacer docente; sin embargo, los resultados mostraron que se trata de un tema desconocido para la gran mayoría de los profesores, ya sea por la falta de capacitación o porque tienen un sin número de actividades por realizar, lo que les impide dedicar un tiempo para estudiar los contenidos de la reforma educativa vigente.

Si bien el actual gobierno federal ha señalado que con la creación de la Nueva Escuela Mexicana se ha buscado revalorizar el papel docente, los resultados también indicaron que estas reformas no son el único elemento que interviene en su práctica profesional, ya que tanto al interior como al exterior de las instituciones educativas se viven situaciones de violencia que permean la vida de quienes son los encargados de formar a miles de estudiantes mexicanos.

- **Pandemia por Covid-19**

Después de que se declaró el aislamiento social preventivo y que se suspendieran clases presenciales a partir del 20 de marzo de 2020, la institución educativa tuvo que cambiar su esquema para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje de miles de alumnos, lo que llevó a implementar las clases a distancia y, por ende, el uso de las TIC en los procesos pedagógicos.

Pasados los meses, la pandemia continuó y las clases a distancia continuaron por un tiempo indefinido; sin embargo, una vez anunciada la vacunación del profesorado, la posibilidad de volver a las tradicionales aulas escolares comenzó a ser una posibilidad cada vez más cercana.

- **Papel de las TIC en el nuevo esquema educativo.**

La institución educativa tuvo que responder a la urgencia sanitaria, lo que implicó que adaptara nuevas tácticas para continuar con los procesos pedagógicos de millones de alumnos, sin que estos ni los docentes pudieran resistirse (Petersen, 2020). Los resultados de esta investigación dieron cuenta de la labor titánica del profesorado para continuar con su práctica profesional, pues mientras intentaban adaptarse a la modalidad educativa emergente, debieron adquirir una serie de habilidades para implementar las TIC como parte de la educación.

Si bien las autoridades educativas señalaron que los docentes recibieron diversas capacitaciones para implementar algunas herramientas digitales dentro de las aulas virtuales (SEP, 2020), los resultados no coinciden con la versión oficial, ya que la experiencia de los participantes fue diferente. Los cursos anunciados por la SEP nunca llegaron a los planteles educativos de los informantes y, en caso de haber accedido a ellos, sólo se trataron de vídeos explicativos que poco o nada aportaron para la obtención de las habilidades digitales necesarias. En este sentido, fueron los propios docentes quienes se organizaron para compartir sus conocimientos y así adquirir algunas habilidades para el uso de los recursos digitales.

Además de verse obligados a desarrollar las habilidades necesarias para la impartición de las clases a distancia, los resultados indicaron que tanto los docentes y

las familias de los alumnos tuvieron que adquirir los medios para continuar con la formación de los estudiantes. Esto coincide con lo reportado por el INEGI, que informa que cerca del 43% de las viviendas tuvieron que adquirir dispositivos tecnológicos y 26% contratar internet fijo (INEGI, 2021).

Los resultados revelaron que la adquisición de los medios electrónicos y servicio de internet significó un golpe a la economía de los docentes y las familias de los alumnos, pues de un momento a otro se vieron obligados a realizar un gasto no contemplado y que al que no pudieron negarse, pues su estadía en la institución corría riesgo, ya que la educación a distancia se convirtió en la única opción para continuar con la formación del estudiantado.

Este es un ejemplo de la falla de la institución educativa, ya que no pudo dotar a los docentes de las herramientas que les permitieran afrontar la nueva realidad. Aunque desde una postura oficial se reconoce la labor docente y se apoya al magisterio, los resultados develaron que las carencias que sufre el gremio no han sido subsanadas, sin importar la modalidad de enseñanza ni la reforma educativa vigente. Aunado a ello, las exigencias institucionales que surgieron durante el cambio de esquema educativo saturaron a los docentes, lo que demostró la poca empatía de las autoridades con sus actores institucionales.

- **Vacunación docente como posible elemento para el regreso a clases presenciales.**

La vacunación del magisterio comenzó el 22 de enero del 2021 en el estado de Campeche, y con ello la posibilidad de volver a clases presenciales se convirtió en una opción cada vez más viable (SEP, 2021). Particularmente en el estado de Hidalgo, el regreso paulatino a las aulas se dio hasta el día 22 de noviembre en algunos niveles educativos y en ciertos municipios del estado (Hernández, 2021). Sin embargo, en el caso de las instituciones participantes, el regreso a clases no se había llevado a cabo durante la realización del trabajo de campo.

Si bien dos de las participantes de la investigación recibieron la vacuna antes de ser entrevistadas, el posible regreso a clases presenciales era incierto y la información

que circulaba en torno a este evento era poco fidedigna. En este sentido, los participantes coincidieron, antes y después de haber sido vacunados, en que tenían miedo por el regreso a la modalidad presencial, pues dadas las características del subsistema al que pertenecen sus centros de trabajo, los grupos de alumnos solían ser numerosos y las aulas escolares no cumplían con los requisitos para el regreso seguro a las escuelas.

La urgencia de volver a las clases presenciales fue inminente y la vacuna significó un rescate para la educación de miles de alumnos ya que, pese a los esfuerzos de la comunidad escolar, muchas de las familias no contaban con los recursos económicos y tecnológicos para continuar con la llamada educación en línea. Los resultados dejaron en claro que la sobrecarga de trabajo era insostenible, convirtiendo a los docentes en esclavos de su trabajo. También los llevó a que desarrollaron o se agravaran una serie de padecimientos a nivel biopsicosocial, situación que permeó su calidad de vida y su desarrollo profesional, así como su estabilidad familiar y social.

5.1.2 *Ámbito interno*

El ámbito interno se compuso por los elementos que intervienen directamente con la labor docente, tal fue el caso de la sobrecarga de trabajo, los espacios físicos utilizados para ejercer la docencia y el ambiente laboral que se vive al interior de las instituciones educativas.

- **Sobrecarga de trabajo**

Desde la modalidad presencial, el exceso en el trabajo de los docentes era un tema conocido. La propia SEP reconoció que los profesores dedicaban hasta un 50% de su tiempo en atender asuntos ajenos a su práctica profesional (SEP, 2018), situación que generaba que los docentes centraran su atención en el llenado de los diversos reportes administrativos y dejaran de lado su práctica frente a grupo. Los hallazgos en esta investigación coinciden con esta realidad, pues los participantes señalaron que, sin importar la reforma educativa, el trabajo administrativo se mantenía e incluso parecía haber aumentado, lo que los llevaba a invertir un tiempo extra no remunerado para entregar los reportes solicitados.

Durante la modalidad virtual, la sobrecarga de trabajo aumentó considerablemente y tal como lo señala Sánchez *et al.* (2020), el cambio de esquema educativo representó una carga extra de trabajo, ya que las actividades programadas estaban planeadas para ser realizadas de manera presencial y no en línea. Ajustar estos contenidos requirió que los profesores dedicaran la mayor parte de su tiempo para responder a las necesidades de la modalidad virtual. Situación similar a la que sucede en las instituciones religiosas, donde se espera una devoción absoluta e incuestionable de los congregantes-docentes ante Dios-exigencias institucionales.

Los resultados también indican que los docentes debieron comprobar su trabajo a través de diversas evidencias, las cuales eran obtenidas por los trabajos que enviaban sus alumnos. En este sentido, tanto los alumnos debían demostrar a sus docentes que trabajan desde casa, como los profesores debía comprobar a sus jefes que continuaban con la impartición de clases. Situación similar a la que pasaba con los jefes de docentes, quienes debían reunir pruebas de que el personal a su cargo trabajaba en línea. Tal como sucede en la institución militar, donde las jerarquías obligan a rendir cuentas a quien tiene un cargo por encima de otro.

El esquema educativo pandémico trajo consigo diversos retos y el mensaje de las autoridades educativas se centró en ser empáticos con los alumnos, indicación que condenó a los docentes a permanecer conectados a sus celulares prácticamente todo el día, ya que en cualquier momento del día o de la noche podían recibir algún mensaje de sus alumnos, padres de familia, así como de sus directivos, dejando de lado el resto de las esferas de su vida¹⁹⁸. Si bien las autoridades pidieron empatía para el alumnado, tal parece que se olvidaron de sus docentes, ya que cada vez se les exigía más, sin tomar en cuenta los medios con los que contaban o la situación que estaban atravesando en lo personal, emocional y de salud.

¹⁹⁸ La institución educativa comenzó a compartir más rasgos con las instituciones totales, pues sus actores institucionales (los docentes) realizaban prácticamente todas sus actividades en un mismo lugar: su casa.

- **Espacio físico donde se ejerce la docencia**

Márquez (2020) indica que los docentes tuvieron que transformar el comedor de su casa en su oficina, por lo que teléfonos celulares y equipos de cómputo se convirtieron en los nuevos pizarrones y aulas escolares. Los hallazgos de la investigación dieron cuenta del proceso que atravesaron los docentes para lograr trasladar las aulas escolares a sus hogares, tal como se pudo constatar en las evidencias fotográficas que formaron parte de los resultados. Además, los informantes indicaron sentir temor por exponer su privacidad ante sus alumnos.

Si bien los profesores buscaron algún espacio que permitiera que sus estudiantes no conocieran el interior de su casa, esto no fue posible en todos los casos. Algunos de los docentes con hijos impartieron clases desde el único espacio que tenían disponible, pese a que no fuera el más adecuado, ya que cedían el resto de los espacios de su casa a sus hijos para que ellos pudieran desempeñar sus actividades académicas y recreativas. Además, las interrupciones cotidianas no estaban bajo su control, por lo que había diversos distractores que tuvieron que dejar de lado para continuar con los procesos formativos del alumnado.

La contingencia por Covid-19 obligó a la institución educativa a trasladar sus espacios al hogar de los actores institucionales y si bien, las personas tenían la libertad de salir en cualquier momento, la pandemia los obligó a permanecer aislados, lo que se asemeja con una de las principales características de las instituciones totales: realizar las actividades de descanso, recreación y alimentación en un mismo espacio (Goffman, 1970). En este sentido, los resultados mostraron que los diferentes espacios destinados por los docentes y alumnos para impartir o asistir a clases, eran los mismos en donde convivían con su familia, comían o descansaban. Es decir, no había una división física de sus espacios de trabajo y esparcimiento.

Los resultados dejaron ver que la implementación de clases en línea dejó a los docentes a la deriva, ya que no recibieron ningún tipo de orientación y los sentimientos de abandono se hicieron presentes, mientras intentaban conjugar su esfera personal, familiar y laboral en un mismo espacio. Además, debían cumplir con una serie de

exigencias que no tomaban en cuenta las características de cada docente ni del espacio físico con el que contaban o las actividades de cuidado que algunos, principalmente las mujeres, desempeñaban.

- **Ambiente laboral/Micropolítica escolar**

El ambiente laboral del lugar donde trabajan los docentes incide directamente en su práctica profesional, ya que son los propios compañeros quienes pueden entorpecer su trabajo y los eventos que suceden al interior de las instituciones educativas intervienen en la percepción que el docente tiene de sí mismo, favoreciendo, en algunos casos, la aparición de padecimientos de diversa índole.

Hoyle (1982) hablaba de que al interior de las instituciones educativas se vive una lucha de poderes que busca beneficiar a quienes poseen el poder, por lo que se utilizan diversas estrategias para conservarlo y beneficiar a las personas cercanas a ellos. Durante la investigación se encontró que este postulado, pese a haber sido formulado hace más de 30 años, sigue siendo vigente pues, especialmente en el caso de una informante, se observó la existencia de un acoso laboral constante por no ser del agrado de los directivos, lo que había llevado a abrir una carpeta de investigación debido a las irregularidades que vive en esta institución.

En este sentido, en el estudio realizado por Herrera *et al.* (2015) añade que los directivos pueden buscar utilizar como piezas de ajedrez a los ex alumnos para alcanzar fines particulares. Situación que es similar a la encontrada en esta investigación, ya que la informante reportó que durante la modalidad virtual intentaron manipular a los alumnos y padres de familia para destituirlos de su cargo; sin embargo, la profesora mantenía una comunicación constante con ellos y guardó evidencias de las actividades que realizaba, lo que le permitió defenderse ante dichas acusaciones.

Así como refieren los autores arriba referidos, las instituciones educativas se han convertido en campos de batalla donde la educación de los alumnos se ha dejado de lado. Las estrategias empleadas por los que se encuentran en el poder buscan eliminar a sus enemigos. Si bien esta docente ha desarrollado elementos de resiliencia que le permitieron afrontar estas situaciones sin entorpecer su trabajo, se deben tomar en

cuenta sus características, ya que no se puede generalizar esta reacción, pues no todos los docentes comparten sus características ni las herramientas que tiene para afrontar los problemas.

Otro elemento que se encontró en esta investigación, fue una clara división entre los profesores de mayor antigüedad y los que recientemente se incorporaron a la docencia. Los más jóvenes han tenido que aguantar el constante cuestionamiento de sus conocimientos y habilidades pedagógicas, así como violencia verbal por parte de algunos profesores de la vieja escuela. Esta división de grupos ha generado malestar en los profesores nuevos pues, como lo señalaron, han llevado esta carga hasta su práctica frente a grupo, lo que los ha hecho que en algún punto consideren la opción de renunciar a su trabajo.

Tal como señalaba Ball (1987, 1990), las instituciones educativas se han convertido en campos de batalla. La violencia verbal y simbólica ha hecho su aparición y se ha manifestado en diversas acciones de quienes se encuentran en el poder, afectando a quienes no cuentan con el apoyo del sindicato o de sus directivos. En este sentido, los eventos que se desarrollan al interior de la institución educativa no sólo intervienen en la práctica profesional de los docentes, sino que pueden explicar la aparición o el agravamiento de diversos padecimientos biopsicosociales, ya que surgen como consecuencia de trabajar en un ambiente laboral hostil.

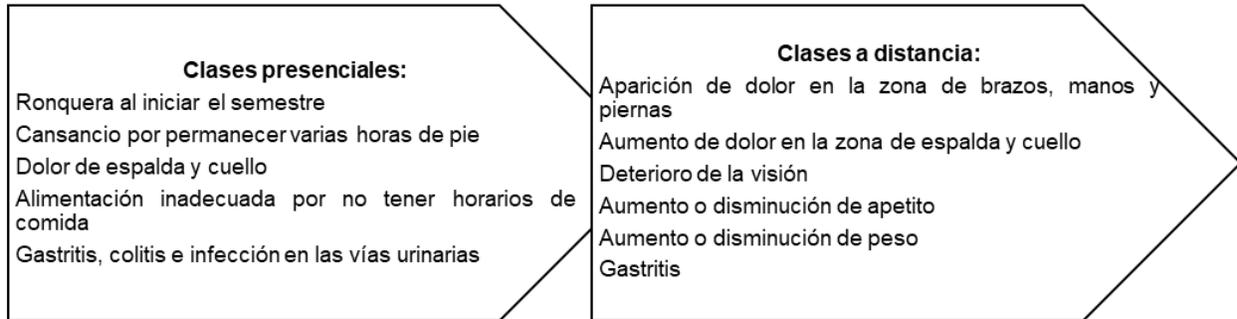
5.1.3 Estado biopsicosocial docente

Los elementos externos e internos intervienen en la salud biopsicosocial de los docentes de nivel Medio Superior. Ambos factores han contribuido para la aparición o el agravamiento de enfermedades a nivel biológico-médico y psicológico, así como efectos en sus relaciones con pareja, familia y amigos.

- **Afecciones biológico-médicas**

Figura 17

Afectaciones biológico-médicas en los docentes de nivel Medio Superior



*Padecimientos médicos reportados por los participantes durante la modalidad presencial y en línea.
Fuente: Elaboración propia, 2022.*

En lo que refiere a las afecciones médicas, los resultados coincidieron con las investigaciones de autores como Antonelli *et al.* (2012) y Cezar-Vaz *et al.* (2013), en donde señalaban el perfil epidemiológico de los docentes; sin embargo, el aporte de esta investigación es que se pudo comprender el origen de dichos padecimientos, ya que, por ejemplo, la ronquera era común al iniciar cada semestre debido a que, según las palabras de los informantes, debían acostumbrar su voz al ritmo de trabajo y también resultaba común presentar dolor en las piernas, debido a que permanecían varias horas de pie. Si bien los participantes reportaron dolores músculo-esqueléticos, padecimiento que se reportaba con anterioridad, estos malestares aumentaron una vez iniciada la modalidad en línea, debido a las largas jornadas laborales que demandaban a los docentes permanecer varias horas sentados frente a la computadora. Esto generaba que una vez terminadas sus actividades, comenzaran a sentir fuertes dolores en la zona de espalda, brazos y manos, o molestias en las piernas por la mala circulación.

En la investigación de Díaz-Cisneros *et al.* (2010) se reportaba que los docentes obtenían valores elevados de triglicéridos debido a los malos hábitos alimenticios y a un bajo nivel de actividad física. En relación con esto, los hallazgos de la investigación indicaron que durante la modalidad presencial los docentes de nivel Medio Superior no contaban con un horario específico de comida, ya que en muchas ocasiones sus horarios

de clase eran serios, lo que favorecía la aparición de problemas gastrointestinales y el desarrollo de infecciones en las vías urinarias.

Durante la modalidad en línea, los participantes señalaron que, aunque hubo una mejora en su alimentación, las demandas laborales aumentaron y en algunos casos preferían postergar su comida para cumplir con las exigencias institucionales. Además, la mayoría de los profesores aumentaron de peso, aunque quienes postergaban su alimentación comenzaron a padecer gastritis e incluso bajaron hasta 10 kilos.

Otro hallazgo de este estudio fue que la mayoría de los informantes señaló que tuvo que aumentar la graduación de sus lentes, debido a que permanecían varias horas frente a los dispositivos electrónicos, lo que terminó deteriorando su visión. Pese a que algunos participantes mencionaron que utilizaban algunas estrategias para evitar estos efectos nocivos, los docentes reconocieron que la mayoría de sus compañeros presentaban los mismos problemas de visión a partir de la implementación de las clases a distancia.

Sin importar el espacio físico donde se desarrollen las actividades académicas, los docentes continuaron presentando efectos en su salud biológico-médica, ya que las demandas institucionales favorecen su aparición. Durante la implementación de las clases a distancia, y contrario de lo que se pensaría, se presentaron mayores padecimientos, lo que deja ver que la práctica docente requiere dejar en segundo término la salud para que los actores institucionales puedan cumplir con las exigencias de las autoridades y con su práctica frente a grupo.

- **Efectos psicológicos**

Los efectos psicológicos presentados por los docentes de nivel Medio Superior tienen un origen multifactorial que involucra las exigencias institucionales, las expectativas sociales que existen en torno a su profesión o el ambiente laboral de su centro de trabajo, ya que los resultados indicaron que en algunas escuelas se viven situaciones de violencia laboral.

Figura 18

Afecciones psicológicas en docentes de nivel Medio Superior

Clases presenciales	Clases en línea
<ul style="list-style-type: none">•Estrés por acumulación de trabajo, períodos de evaluación, cargo en la institución, ambiente laboral hostil•Ansiedad•Angustia•Insomnio•Distanciamiento con compañeros y directivos•Ganas de no asistir al trabajo o renunciar	<ul style="list-style-type: none">•Mayores niveles de estrés, principalmente originados por fallos de conectividad y carga de trabajo•Ansiedad•Aumento en la frecuencia de insomnio•Cansancio emocional•Aumento en los niveles de frustración•Despersonalización•Ganas de no asistir al trabajo o renunciar

Afectaciones psicológicas presentadas en los docentes de nivel Medio Superior durante las clases presenciales y a distancia.

Fuente: Elaboración propia, 2022

Una de las afecciones reportadas en esta investigación fue el estrés, dato que coincide con lo señalado por Ortiz (2011), quien mencionaba que la profesión docente generaba diversos desajustes psicopatológicos en el profesorado. Durante la modalidad presencial, los informantes señalaron que detectaban la presencia de estrés, sobre todo en los períodos de evaluación o por la acumulación de trabajo; también identificaron su presencia cuando recién comenzaron a desempeñar otro tipo de cargos (de oficina) o porque sufrían violencia laboral de manera sistemática. Por su parte, durante la modalidad virtual, los participantes indicaron que detectaron mayores niveles de estrés cuando tenían fallos con la conectividad a internet o por la sobrecarga de trabajo.

Los efectos del estrés también han sido reportados en la literatura; tal es el caso de Collado *et al.* (2016), quienes indican que las respuestas fisiológicas presentadas se caracterizan por dolores lumbares, problemas de sueño, cansancio, irritabilidad, dolor de cabeza, gripes, problemas de memoria y concentración, cambios en el apetito, fatiga generalizada, nerviosismo, y pérdida de placer. Los hallazgos de esta investigación coincidieron con lo reportado por dichos autores; sin embargo, también se encontró que como consecuencia del estrés había presencia de alopecia (caída de cabello) y efectos

relacionados con la percepción que el docente tenía de sí mismo, lo que los llevaba a dudar de sus capacidades frente a grupo.

Otros padecimientos reportados por los participantes se relacionaron con la presencia de ansiedad, alteraciones en el sueño, cansancio emocional o despersonalización y angustia. Hallazgos que coinciden con el estudio de Figueiredo-Ferraz *et al.* (2013), quienes indican que es frecuente la presencia de sentimientos negativos en el profesorado. En el caso de esta investigación, dichos padecimientos se presentaron con mayor intensidad una vez iniciada la modalidad virtual, debido a la carga laboral y la apatía de los alumnos durante las clases en línea, pues mantenían sus cámaras apagadas en el transcurso de las sesiones y su participación se limitaba a contestar en el pase de lista, lo que generó la frustración del profesorado.

Los resultados indicaron que la presencia de estas afectaciones psicológicas ha hecho que los profesores consideren no asistir o no conectarse a su trabajo y, en los casos más graves, piensen en renunciar. Estos pensamientos se presentan principalmente en los docentes que llevan menos años en esta profesión, ya que sus salarios son bajos en relación con sus obligaciones y porque aún no han formalizado su contratación, pese a haber cumplido con todos los requisitos que marca la ley. Mientras que los docentes con mayor antigüedad cuentan con más horas de descarga académica y esto les permite organizarse mejor.

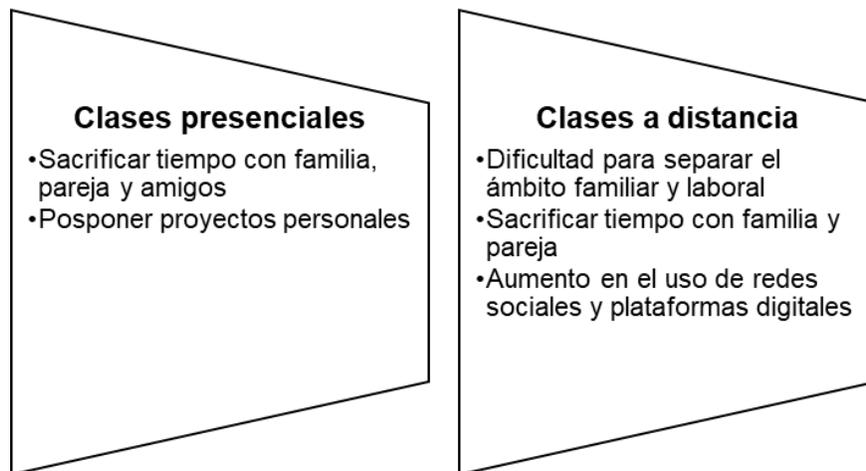
Cabe señalar que, aunque existen tratamientos para combatir los padecimientos reportados por los docentes, los participantes señalaron que no habían acudido a asesoría o terapia psicológica, pero sí a sesiones de acupuntura o habían empezado a realizar actividad física. En este sentido, la creación de herramientas como guías para prevenir, detectar y combatir los efectos psicológicos de la práctica docente, también deben brindar información respecto a la importancia de la salud mental y el acompañamiento psicológico.

- **Alteraciones sociales**

La práctica docente y las exigencias institucionales también han afectado las relaciones sociales de los profesores de nivel Medio Superior, ya sea en la modalidad presencial o en línea, tal como lo muestra la Figura 19.

Figura 19

Alteraciones sociales en docentes de nivel Medio Superior



Alteraciones en la vida social de los docentes de nivel Medio Superior como consecuencia de las exigencias institucionales.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

Los efectos mayormente presentados se relacionaron con que los docentes debían negociar o sacrificar tiempo con su pareja, familia y amigos. Datos que coinciden con Herrera, Luna y Escobar (2019) y su investigación con docentes de otros niveles educativos del país. A partir de lo referido por los participantes, se encontró que durante la modalidad en línea y por las exigencias laborales, pasaban menor tiempo con su familia, en comparación con las clases presenciales, lo que llevó a que algunos sufrieran una serie de reclamos relacionados con esta situación. En este sentido, los hallazgos de esta investigación señalan la importancia de contar con redes de apoyo, sea en la propia familia o con los compañeros de trabajo, pues los docentes se pueden sentir identificados y comprendidos.

Gómez *et al.* (2020) señalan que en la modalidad virtual hubo cierta dificultad para separar los ámbitos personal y laboral, lo que generaba conflictos al interior del hogar

del docente. Los hallazgos de esta investigación coinciden, ya que los participantes señalaron que en un primer momento les fue difícil separar ambos ámbitos; sin embargo, con el paso de los meses la mayoría lo ha logrado. Por su parte, los docentes solteros indicaron que aprovechaban sus tiempos libres para realizar actividades domésticas; mientras que las participantes casadas señalaron que sus parejas continuaban trabajando fuera del hogar, por lo que tuvieron que generar estrategias para cumplir con el rol docente-madre de familia.

Cabe señalar que ninguno de los participantes hombres reportó tener dificultad al intentar conjugar el ámbito familiar y laboral, pese a que uno de los informantes recientemente se había convertido en padre. Dicha situación sugiere que, al interior de los hogares sigue siendo común que las mujeres sean las principales encargadas de efectuar las tareas domésticas y el cuidado de los hijos. Lo que, a su vez, se puede relacionar con la presencia de los padecimientos mencionados en los apartados anteriores.

Desde la modalidad presencial, Herrera, Luna y Escobar (2019) señalaban que las exigencias institucionales también provocaban que los docentes pospusieran proyectos personales. En esta investigación se encontró que dichos proyectos se relacionaron con: seguir estudiando, proyectos profesionales independientes, emprender un negocio, salir de vacaciones o, incluso, asistir al médico. Estos proyectos también se vieron frenados durante la pandemia por Covid-19, ya que, debido a las indicaciones de la Secretaría de Salud y el gobierno federal, la población se mantuvo resguardada en sus casas para evitar la propagación del virus SARS-CoV-2.

Fue el asilamiento lo que provocó que se buscaran alternativas para que los docentes y sus familias pasaran el tiempo dentro de sus casas. En este sentido, los participantes señalaron un aumento en el tiempo que invertían en las redes sociales y las plataformas de entretenimiento, tales como: Facebook, Instagram, TikTok, Netflix, Amazon Prime Video, entre otras. A través de ellas, los profesores encontraron formas de recreación y, en algunos casos, señalaron que les servía para evadir sus obligaciones (procrastinar).

Los docentes de nivel Medio Superior han tenido que sacrificar la convivencia con sus seres queridos, así como suspender una serie de proyectos personales y profesionales para cumplir con las exigencias laborales, sin importar la modalidad de trabajo. La investigación dejó ver que la práctica profesional de los docentes demanda devoción y sacrificio, tal como en la institución religiosa, y durante la modalidad virtual, las paredes de su casa se convirtieron en la celda que no podían abandonar debido a las demandas institucionales.

Tal pareciera que al elegir ser docente, los participantes aceptaron un trabajo que no toma en cuenta el tiempo, los sentimientos, la salud o las relaciones de los docentes, ya que exige que se cumpla con los estándares, se entreguen evidencias, se llenen formatos y se preparen clases. La docencia demanda dedicación exclusiva, sin que exista una retribución económica extra por el tiempo destinado para cumplir con las demandas institucionales.

5.2 Discusiones finales

Al igual que el resto de las instituciones que rodean a las personas, la institución educativa se vio obligada a adaptarse a las exigencias que generó la pandemia por Covid-19, con la finalidad de continuar cumpliendo su papel dentro de la sociedad. En este sentido, los actores institucionales (docentes, alumnos, padres de familia y directivos), tuvieron que adoptar diversas tácticas para continuar con los procesos formativos del alumnado y transformar las tradicionales aulas escolares en aulas virtuales.

El momento histórico en el que se realizó la investigación permitió abordarla desde una mirada que no había sido explorada anteriormente, obteniendo información que no estaba contemplada en un inicio. La investigación dejó ver que algunos docentes adquirieron elementos relacionados con la resiliencia durante el periodo de aislamiento, ya que con el pasar de los meses aprendieron a conjugar el ámbito personal y laboral en un mismo espacio, logrando así organizar y distribuir mejor su tiempo. De igual forma, las TIC se convirtieron en una herramienta que les permitió reunirse con amistades y facilitó acceder a nuevos modos de entretenimiento. Sin embargo, también es cierto que

hay casos en los que los profesores no lograron adaptarse a las demandas de esta modalidad.

La investigación dio cuenta de que, pese a que los docentes no tienen control sobre el ámbito externo, la influencia que este tiene es inminente en la tarea educativa y en la salud del profesorado. El ejemplo más claro y actual es la pandemia por Covid-19, pues cambió la modalidad educativa de un día para otro y puso a prueba a todos los actores institucionales, generando o agravando diversos padecimientos biopsicosociales en los docentes.

Los hallazgos también dejaron ver que el ámbito interno, los conflictos que se gestan en el interior de las escuelas, la presencia de violencia laboral o la existencia de favoritismos, han llevado a los profesores a desarrollar padecimientos relacionados con el estrés y que se manifiestan a través de diversas sintomatologías físicas: caída del cabello, problemas de sueño, dolores músculo-esqueléticos, entre otras.

Esta investigación cumplió con los objetivos establecidos en un inicio y permitió emplear el Análisis Institucional para estudiar el estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas.

5.3 Limitaciones y sugerencias

Esta investigación debe considerarse como un estudio que buscó profundizar en el análisis de la salud biopsicosocial docente en relación con los factores externos e internos. Si bien se alcanzaron los objetivos de la investigación, se debe señalar que se tuvieron algunas limitaciones.

El estudio original planteaba realizar observaciones no participantes para conocer los espacios institucionales y la dinámica que se vive al interior de las instituciones educativas; sin embargo, debido al confinamiento por la pandemia Covid-19 dichas observaciones se realizaron de manera virtual, limitándose a los momentos de clase o algunas reuniones, aunque se debe señalar que las clases a distancia representaron un área que no había sido explorada anteriormente, lo que permitió redirigir la investigación e incluso ayudó a que se sumaran dos instituciones más de las que se tenían previstas.

Con base en los resultados, se sugiere que se realicen investigaciones con un enfoque de género, ya que este estudio no tuvo como finalidad realizar comparaciones con base en el sexo o género de los participantes, ni abordarlo desde dicho enfoque. Sin embargo, es innegable la necesidad de generar investigaciones relacionadas con la salud docente desde una mirada que permita comprender el origen de los padecimientos biopsicosociales desde los roles que cumplen los hombres y las mujeres, ya que las mujeres siguen siendo las principales encargadas de desempeñar actividades de cuidado no remunerado que las llevan a tener una doble jornada laboral, dejando de lado su autocuidado.

Finalmente, se sugiere que futuras investigaciones indaguen sobre la salud biopsicosocial docente una vez que se reincorporen a la modalidad presencial, pues será una nueva área de oportunidad, debido a que los profesores tendrán que enfrentarse una vez más a un cambio en el esquema educativo post pandemia.

Referencias

- Alberto, E. S. (2016). Formación de docentes para los niveles inicial y primario. *Revista Iberoamericana de educación superior*, 7 (19), 181-193.
- Alonso, F. (2014). Una panorámica de la salud mental de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 66, 19-30.
- Alonso, M. A. (2014). La definición del campo estatal y su relación con la guerra civil: un horizonte teórico. *Estudios Políticos*, 45, 135-157.
- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24 (1), 1-15.
- Amador, R., Rodríguez, C., Serrano, J., Olvera, J.A., & Martínez, S. (2014). Estrés y Burnout en educación Media Superior. *Medicina, Salud y Sociedad*, 4 (2), 119-141.
- Antonelli, B.A., Xavier, A. A. P., Oenning, P., Baumer, M.H., Silva, T. F. A., & Pilatti, L. A. (2012). Prevalence of cervicobrachial discomforts in elementary school teachers. *Work*, 41 (1): 5709-5714.
- Area, M., Gros, B., & Marzal, M.A. (2008). *Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación*. Editorial Síntesis.
- Arias, M.M. (2000) La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones, *Investigación y Educación en Enfermería*, 18 (1), 13-26.
- Aristegui Noticias (2020, 22 de abril). SEP y Google capacitan virtualmente a más de 500 mil docentes. *Aristegui Noticias*. <https://aristeguinoticias.com/2204/mexico/sep-y-google-capacitan-virtualmente-a-mas-de-500-mil-docentes/>
- Aristegui Noticias. (2019, 15 de mayo). Publican en Diario Oficial la reforma educativa impulsada por gobierno de AMLO. *Aristegui Noticias*. <https://aristeguinoticias.com/1505/mexico/publican-en-diario-oficial-la-reforma-educativa-impulsada-por-gobierno-de-amlo/>

- Associate Press. (2021, 13 de agosto). México crea nueva estructura de mando en las fuerzas armadas. *AP News*. <https://apnews.com/article/noticias-4c51521a8a9713a8902beb8cf5924d2b>
- Backhoff, E. (11 de junio de 2020). Impacto educativo del COVID-19 en México. *EL UNIVERSAL*. <https://www.eluniversal.com.mx/opinion/eduardo-backhoff-escudero/impacto-educativo-del-covid-19-en-mexico>
- Ball, S. (1987). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós.
- Ball, S. (1990). La perspectiva Micropolítica en el análisis de las organizaciones educativas. *En Actas de I Congreso interuniversitario de Organización Escolar* (pp. 129-145). Barcelona.
- Barriga, S. (1979). El análisis institucional y la institución del poder. *Quaderns de Psicologia*, 2, 19-29.
- Basaglia, F. (1972). *La Institución Negada*. Barral Editores.
- Bedoya, E.A., Vega, N. E., Severiche, C.A., & Meza, M.J. (2017). Síndrome de Quemado (Burnout) en Docentes Universitarios: El Caso de un Centro de Estudios del Caribe Colombiano. *Formación Universitaria*, 10 (6). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600006>
- Berthelette, D. (1998). Pantallas de visualización de datos. En Mager Stellman J., (Ed.), *Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo* (pp. 52.2-35). Centro de publicaciones del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Blase, J.J. (1982). A Social-Psychological Grounded Theory of Teacher Stress and Burnout. *Educational Administration Quarterly*, 18, 93-113.
- Bolívar, A. (2012). El proceso de burocratización de la escuela. *Crítica*, 982, 28-32.
- Buckworth, J. (2016). Issues in the Teaching Practicum. En G. Geng, P. Smith, & P. Black (eds.). *The Challenge of Teaching* (pp. 9-17). Springer
- Buendía, M. A. (2011). Análisis institucional y educación superior Aportes teóricos y resultados empíricos. *Perfiles Educativos*, 33 (134), 8-33.

- Calvete, E., & Villa, A. (2000). Burnout y síntomas psicológicos: modelo de medida y relaciones estructurales. *Ansiedad y Estrés*, 6, 117–130.
- Campbell, J. L. (2009). Surgimiento y transformación del análisis institucional. En E. Ibarra (Coord.), *Estudios institucionales: caracterización, perspectivas y problemas. La crisis de las instituciones modernas* (pp. 3-34). Gedisa.
- Canto, J.L. (2016). Educación en las escuelas Normales: La formación docente en México - crítica, tendencia y propuesta. *Revista Educação e emancipação*, 9 (2), 68-85.
- Castillo, G. (2013, 27 de febrero). Muestra Peña su poder; cae Elba Esther Gordillo. *La Jornada*. <http://www.jornada.unam.mx/2013/02/27/>
- Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios [CBTIS] No. 83 Pedro María Anaya. (2022). *Institución*. <https://cbtis83.edu.mx/about/>
- Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios [CBTIS] No. 199 Emiliano Zapata Salazar. (2022). *Historia*. <https://www.cbtis199.edu.mx/historia/>
- Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios [CBTIS] 218. *Plantel*. <http://www.cbtis218.edu.mx/plantel.php>
- Cezar-Vaz, M. R., Capa, M., Pereira, L., Miritz, A., Oliveira, L., & Alves, C. (2013). Trastornos musculoesqueléticos en profesores: estudio de enfermería del trabajo. *Ciencia y enfermería*, 19 (3), 83-93.
- Cifre, E. Salanova, M., & Ventura, M. (2009). Demandas y recursos del ambiente de trabajo. En M. Salanova (Dir). *Psicología de la Salud Ocupacional* (pp. 97-121). Editorial Síntesis
- Coicaud, S. (2008). *El docente investigador. La investigación y su enseñanza en las universidades*. Miño Dávila.
- Collado, P.A., Soria, C.B., Canafoglia, E., & Collado, S.A. (2016). Condiciones de trabajo y salud en docentes universitarios y de enseñanza media de Mendoza, Argentina: entre el compromiso y el desgaste emocional. *Salud Colectiva*, 12 (2), 203-220.

- Comaroff, J., & Comaroff, J. L. (2009). *Violencia y ley en la poscolonía: una reflexión sobre las complicidades Norte-Sur*. Katz.
- Connectas (2020). Educadores por Educar. CONNECTAS. <https://www.connectas.org/pandemia-educadores-por-educar/>
- Cornejo, R. (2006). El trabajo docente en la institución educativa: los procesos de apropiación/enajenación en el trabajo en el contexto de las reformas educativas. *Revista de Psicología*, 15 (2), 9-28.
- Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. *Educação & Sociedade*, 30 (107), 409-427.
- Cortés, J. L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8, 1-18.
- Costa, R., Lino, M.M, Souza, A.I.J, Lorenzin, E., Fernandes, G.C.M., Brehmer, L.C.F., Vargas, M.A.O., Locks, M.O.H., & Gonçalves, N. (2020). Enseñanza de enfermería en tiempos de Covid-19: ¿Cómo reinventarla en este contexto? *Texto y Contexto Enfermagem*, 29, 1-3.
- Criterio. (2021, 27 de septiembre). Regresan a clases presenciales en el Cbtis 222. *Criterio*. <https://criteriohidalgo.com/noticias/regresan-clases-presenciales-cbtis-222>
- De la Cruz, G. (2020). *Educación y pandemia: una visión académica*. UNAM.
- Díaz, A., & Inclán, C. (2001). *El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos*. FLACSO.
- Díaz, L. (2010). *La observación*. Facultad de Psicología, UNAM.
- Díaz-Cisneros, F.J., Rodríguez-Guzmán, L. Rodríguez-Guzmán, E., & García-González, M.R. (2010). Prevalencia del síndrome metabólico en profesores de Guanajuato, México. *Anales de la facultad de Medicina*, 7 (2), 75-78.

- Dirección General de Educación Tecnológica Industrial –DGETI-. (2018). *¿Qué es la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial?*. DGETI.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. En M. Wittrok (Ed.). *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación* (pp. 203-247). Paidós.
- Escolar, C. (2000) La recuperación del análisis institucional como perspectiva teórico-metodológica, en C. Escolar (Comp.) *Topografías de la investigación. Métodos, espacios y prácticas profesionales* (pp.29-47). EUDEBA.
- Escolar, C. (2010). Institución, Implicación, Intervención. Revisando y revisitando las categorías del Análisis Institucional. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 28, 235-250.
- Espinoza, I.M., & Tous, J. (2011). Calidad de Vida y Salud Ocupacional en Organizaciones Educativas. *Revista del Col·legi Oficial de Psicologia de Catalunya (COPC)*, 229, 46-52.
- Esteve, J. (1994). *El malestar docente* (3ª ed.). Paidós.
- Esteve, J. M., Franco, S., & Vera, J. (1995). *Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*. Anthropos.
- European Trade Union Committee for Education – ETUCE-. (2011). *Teacher's workrelated stress: Assessing, Comparing and Evaluating the Impact of Psychosocial Hazards on Teachers at their Workplace*. ETUCE.
- Excelsior. (2021, 12 de mayo). Vacuna contra covid, regalo adelantado del día del maestro en Hidalgo. *Excelsior*. <https://www.excelsior.com.mx/nacional/vacuna-contra-covid-regalo-adelantado-del-dia-del-maestro-en-hidalgo/1448415>
- Expósito, C., & Marsollier, R. (2020). Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. *Educación y Humanismo*, 22 (39), 1-22.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós.

- Figueiredo-Ferraz, H., Gil-Monte, P., Ribeiro do Couto, B., & Grau-Alberola, E. (2013). Influence of a Cognitive Behavioural Training Program on Health: A Study among Primary Teachers. *Revista de Psicodidáctica*, 18, 341-354.
- Flores, J.M. (2015). Contextualización, usos empíricos y etnografía de las redes sociales en el Ciberperiodismo. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 21, 81-95.
- Foley, C., & Murphy, C. (2015). Burnout in Irish teachers: Investigating the role of individual differences, work environment and coping factors. *Teaching and Teacher Education*, 50, 46-55.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y Castigar*. Gallimard.
- Frandsen, M. G. (2014). La tarea docente frente al proceso de (des) subjetivación a través de las culturas escolares. *Diálogos pedagógicos*, 12 (23), 75-84.
- Fundación Médico Preventiva. (2004). *Perfil epidemiológico del magisterio de Antioquia*. FMP.
- Gabdulchakov, V. F., Kalimullin, A. M., & Kusainov, A. K.(2016). Education Reform at the Science University and the New Strategy for Training Science Teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11 (3), 163-172.
- Gallardo-López, J.A., López-Noguero, F., & Gallardo-Vázquez, P. (2019). Análisis del síndrome de burnout en docentes de educación infantil, primaria y secundaria para su prevención y tratamiento. *Revista Electrónica Educare*, 23 (2), 324-343.
- Gamboa, A.A., Hernández, C.A, & Prada, R. (2020). Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del Covid-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia: Efectos depresivos del aislamiento preventivo obligatorio asociados a la pandemia del Covid-19 en docentes y estudiantes de una universidad pública en Colombia. *Psicogente*, 24 (45), 1-20. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4156>

- García, C.M., & Muñoz, A.I. (2013). Salud y trabajo de docentes de instituciones educativas distritales de la localidad uno de Bogotá. *Avances en enfermería*, 21 (2), 30-42.
- García, P. (2013). Las condiciones laborales y el desempeño docente. Un estudio de las condiciones de trabajo de los profesores de secundaria y su influencia en la calidad educativa, con respecto al desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Educacion*, 63 (1), 1-12.
- García-Salirrosas E., & Sánchez-Poma, R. (2020). Prevalencia de trastornos musculoesqueléticos en docentes universitarios que realizan teletrabajo en tiempos de COVID-19. *Anales de la Facultad de Medicina*, 81 (3), 301-307.
- Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las culturas*. Gedisa.
- Giner, S. (1998). *Diccionario de sociología*. Alianza editorial.
- Goetz, J.P. & Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Goffman, E. (1970). *Internados*. Amorrortu.
- Gómez, R. N., & Rodríguez, P. (2020). Estrés en docentes en el contexto de la pandemia de COVID-19 y la educación, FENOB UNA-filial Coronel Oviedo. *Divulgación académica UNA FENOB*, 1 (1), 216-234.
- Gómez, S., Guarín, I., Uribe, S. L., & Vergel, L. (2020). Prevención de los peligros y promoción de entornos saludables en el teletrabajo desde la perspectiva de la salud pública. *Aibi Revista De investigación, administración E ingeniería*, 8 (1), 44-52.
- González, M. (2007). *Pasado, presente y futuro de la pena de arresto de fin de semana: un estudio dogmático y de política criminal*. España: Universidad de Oviedo. Amorrortu.
- González, Ch. (2018). *Estrés laboral en docentes de la primera infancia* (Tesis de licenciatura). Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.

- González, M., & Hernández, M. J. (2008). Interpretación de la virtualidad. El conocimiento mediado por espacios de interacción social. *Apertura*, 8 (9), 8-20.
- Guerrero, A. (1995). La construcción social del Magisterio: orígenes sociales, trayectoria académica y motivaciones. *Revista de educación*, 306, 127-152.
- Hammersley, M., & P. Atkinson (1983). *Etnografía. Métodos de investigación*. Paidós.
- Hernández, E. (2021, 16 de noviembre). Regreso a clases en todo Hidalgo a partir del 22 de noviembre. *MILENIO*. <https://www.milenio.com/ciencia-y-salud/clases-presenciales-municipios-hidalgo-22-noviembre>
- Herrera, A. (2013). *Historia, cultura, rol y sufrimiento. Análisis del Instituto de Educación Media Superior del Gobierno del Distrito Federal (IEMS)* [Tesis doctoral]. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Herrera, S., Escobar, J., Moreno, J., Gil, F., & Gómez, M. (2015). Huella y sombra de la violencia en la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. *PSICUMEX*, 5 (1), 71-88
- Herrera, S., Luna, D., & Baroja, J. (2018). Reforma educativa como detonante del Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico. *Revista Iberoamericana de Ciencias*, 5 (6), 198-208.
- Herrera, S., Luna, D., & Escobar, J. (2019). Síndrome Adquirido por el Trabajo Académico en Instituciones Educativas Latinoamericanas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27 (91).
- Herrera, S., Luna, D., Escobar, J.G, & Serrano, J. (2021). Vicisitudes de la labor docente en un contexto de violencia por el crimen organizado. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12 (22), 1-20.
- Herrera, S., Luna, D., y Solano, G. (2019). Psicoterapia breve para pacientes que sufren cáncer de mama. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 10 (1), 49-62.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Editorial UOC.

- Hodgson, G. (2006). What are institutions?. *Jei Journal of Economic Issue*, 40 (1), 1-25.
- Hoyle, E. (1982). Micropolitics of educational organizations. *Educational Management and Administration*, 10, 87-98.
- Huntington, S. (1964). *El soldado y el estado*. Círculo Militar.
- Instituto Mexicano del Seguro Social -IMSS-. (2018). *Memoria estadística. Capítulo VII: Salud en el Trabajo*. <http://www.imss.gob.mx/conoce-al-imss/memoria-estadistica-2018>
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI] (2017). *Anuario estadístico y geográfico de Hidalgo, 2017*. INEGI
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística [INEGI] (2021). *Presentación de Resultados de la Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED)*. INEGI.
- Jin, P., Yeung, A., Tang, T., & Low, R. (2008). Identifying teachers at risk in Hong Kong: psychosomatic symptoms and sources of stress. *Journal of psychosomatic research*, 65 (4), 357-362. doi: 10.1016/j.jpsychores.2008.03.003.
- Juárez, R. (2022, 31 de enero). Maestros bloquean carretera exigiendo pago a homologados y jubilados. *El sol de Hidalgo*. <https://www.elsoldehidalgo.com.mx/local/regional/maestros-bloquean-carretera-exigiendo-pago-a-homologados-y-jubilados-7803266.html>
- Juárez-García, A., Idrovo, A., Camacho-Ávila, A., & Placencia-Reye, O. (2014). Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática. *Salud Mental*, 37 (2), 159-176.
- Kim, L.E., Jörg, V., & Klassen, R.M. (2019). A Meta-Analysis of the Effects of Teacher Personality on Teacher Effectiveness and Burnout. *Educational Psychology Review*, 31, 163–195.
- Lapassade, G. (1975). *Recherches institutionnelles*, vol. 4: *Socianalyse et potentiel humain*. Gauthier-Villars.

- Laybourn, S., Frenzel, A.C., & Fenzl, T. (2019). Teacher Procrastination, Emotions, and Stress: A Qualitative Study. *Front Psychol*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02325>
- León, G. (2011). Los profesionales de secundaria, como factores de riesgo en el síndrome de Burnout. *Revista electrónica Educare*, 15 (1), 177-191.
- Ley General de Educación –LGE- (2019). *Diario Oficial de la Federación*, 30 de septiembre de 2019, 1-67. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf
- Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestros y los Maestros –LGSCMM- (2019). *Diario Oficial de la Federación*, 30 de septiembre de 2019, 1-37. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGSCMM_300919.pdf
- López, M. I. (2020). Riesgos psicosociales emergentes: el conflicto trabajo-familia. En M. Correa y M.G. Quintero (Coords). *Los nuevos retos del trabajo decente: la salud mental y los riesgos psicosociales* (pp.127-142). Universidad Carlos III
- López-Vílchez, J., & Gil-Monte, P.R. (2015). Sobrecarga laboral y de gestión del personal docente en el entorno universitario actual en España. *Arxius de sociologia*, 32, 111-120.
- Mahoney, J., & Thelen, K. (2009). A theory of gradual institutional in forthcoming. En J. Mahoney y K. Thelen (eds.). *Explaining institutional change: Ambiguity, agency, and power* (pp. 1-35). Cambridge University Press.
- Manero, R. (1990). Introducción al análisis institucional. *Tramas*, 1, 121-157.
- Márquez, M. del C. (2020). Ser docente en tiempos del Coronavirus. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50 (Esp.), 271-278.
- Martínez, D., Collazo, M., & Liss, M. (2009). Dimensiones del trabajo docente: una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los docentes en la Argentina. *Educação & Sociedade*, 30 (107), 389-408.
- Martínez, M. P. (2014). Proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades sociales y dinámica de grupos en el aula virtual de los ciclos formativos de la Familia

- Profesional de Servicios Socioculturales a la Comunidad en el régimen semipresencial. *Revista Electrónica Quaderns d'Animació i Educació Social*, 19, 1-15.
- Martínez-Gómez, G.I. (2020, 26 de mayo). Los docentes de educación básica en México ante el COVID-19 ¿La emergencia como principio de innovación docente? [Mensaje en un foro]. COMIE. <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/05/26/los-docentes-de-educacion-basica-en-mexico-ante-el-covid-19-la-emergencia-como-principio-de-innovacion-docente/>
- McLean, L., Taylor, M., & Jiménez, M. (2019). Career choice motivations in teacher training as predictors of burnout and career optimism in the first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 85, 204-214.
- Méndez, J. (2000) *Modalidades de la evaluación*. Mimeo.
- Méndez, N. (2020, 28 de julio). El Covid-19 y la Educación. *Forbes, México*. <https://www.forbes.com.mx/el-covid-19-y-la-educacion/>
- Meza, I.C. (2009). *Tradición, disciplina y honor: Voces heredadas. Hilos de una trama en una institución militarizada* [tesis de maestría no publicada]. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Migdal, J. (2011). *Estados débiles, Estados fuertes*. Fondo de Cultura Económica.
- Mirete, A. B. (2010). Formación docente en Tics. ¿están los docentes preparados para la (r)evolución tic?. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4 (1), 35-44.
- Moloeznik, M.P. (2008). Las Fuerzas Armadas en México: entre la atipicidad y el mito. *Nueva Sociedad*, 213, 156-169.
- Moreras, J. (2019). ¿Refugios de la fe o sextantes en tiempos seculares? Los nuevos roles de las instituciones religiosas en contextos minoritarios. *Revista Internacional de Organizaciones*, 22, 11–33.

- Mosquera, M.A. (2008). De la Etnografía antropológica a la Etnografía virtual. Estudio de las relaciones sociales mediadas por Internet. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 18 (53), 532-549.
- Nateras, J.O. (2013). Socialización. En S. Arciga, J. Juárez & J. Mendoza (Coords.), *Introducción a la Psicología Social* (pp.51-87). UAM-I / M. Á. Porrúa.
- Olmedo-Buenrostro, B.A., Delgado-Enciso, I., López-Lavín, M., Yáñez-Velazco, J.C. MoraBrambila, A., Velasco-Rodríguez, R., & Montero-Cruz, S.A. (2013). Perfil de salud en profesores universitarios y su productividad. *Revista cubana de investigaciones biomédicas*. 32 (2), 130-138.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO-. (2020). *Coalición Mundial para la Educación COVID-19*. UNESCO.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OECD-. (2013). *Mental Health and Work: Denmark, OECD: París*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264188631-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OECD-. (2015). *The OECD Mental Health and Work Policy Framework*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/mental-health-and-work-forum/documents/OECD-POLICY-FRAMEWORK.pdf>
- Ortiz, V. (2011). *Propuesta preventivo dinámica del profesorado con malestar docente*. Universidad de salamanca.
- Ossa, L. A. (1997). *La salud ocupacional en el trabajo docente en Risaralda, Colombia. Síntesis de una experiencia de investigación colectiva*. Códice.
- Palacios, S. (2019, 16 de mayo). Hoy entra en vigor la reforma educativa de AMLO y estos son los cambios. *Alto Nivel*. <https://www.altonivel.com.mx/empresas/hoy-entra-en-vigor-la-reforma-educativa-de-amlo-y-estos-son-los-cambios/>
- Paz, O. (2004). *El laberinto de la soledad* (3ª Ed.). Fondo de Cultura Económica.

- Petersen, L. (2020, 14 de marzo). Covid-19 y cambio educativo. *MILENIO*. <https://www.milenio.com/opinion/luis-petersen-farah/catarata/covid-19-y-cambio-educativo>
- Portillo, S.A., Reynoso, O.U., & Castellanos, L.I. (2020). El inicio de un nuevo ciclo escolar en México ante el Covid-19. Comparativo entre contextos rural y urbano. *Revista Conrado*, 16 (77), 218-228.
- Posada, J.I., Molano, P.N., Parra, R.M., Brito, F.Y., & Rubio, E.A. (2019). Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 37 (2), 119-133.
- Presidencia de la República. (2019). *Presidente López Obrador agradece actitud de diálogo del magisterio nacional*. Presidencia de la República. <https://www.gob.mx/presidencia/prensa/presidente-lopez-obrador-agradece-actitud-de-dialogo-del-magisterio-nacional>
- Pujol, A. (2016). La violencia laboral en la Universidad: desafíos para la política gremial. *Trabalho (En)Cena*, 1 (1), 99-116.
- Ramírez, J.A. (2017). Racionalidad, comunicación y gestión política del gobierno federal en las Reformas Educativas de 1993 y 2013. *Revista de investigación educativa*, 24, 125-153.
- Ramos-Huenteo, V., García-Vásquez, H., Olea-González, C., Lobos-Peña, K., & Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciAmérica*, 9 (2), 334-353.
- Rana, A., & Soodan, V. (2019). Effect of Occupational and Personal Stress on Job Satisfaction, Burnout, and Health: A Cross-Sectional Analysis of College Teachers in Punjab, India. *Indian Journal of Occupational & Environmental Medicin*, 23 (3): 133–140.
- Remedi, E. (2004). *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. Plaza y Valdés.

- Remedi, E. (2007, agosto). *Aproximaciones al Análisis Institucional* [resumen de seminario]. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Escuela de Ciencias de la Educación. Argentina. <https://1library.co/document/zp6jvdrq-remedi-eduardo-aproximaciones-al-analisis-institucional-seminario.html>
- Reyes, T., Varas, A., & Zelaya, V. (2014). Sobre la construcción de la enfermedad en el discurso del malestar docente. *Revista de Psicología*, 23 (2), 88-100.
- Ricardo, C., Garzón, E. F., Kohen, J., Garrido, M. P., Guzmán, L. R., & Tomasina, F. (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. UNESCO Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Rivero L.F., & Cruz, C. (2008). Trastornos psíquicos y psicósomáticos: problemática de salud actual de los docentes mexicanos. *Salud de los Trabajadores*, 16 (2):73-86.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista?: dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC*, 1, 7-23.
- Rodríguez, J. A., Guevara, A., & Viramontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 8 (14), 45-67.
- Rodríguez, L. (2012). Condiciones de trabajo docente: aportes de México en un estudio Latinoamericano. *Diálogos Educativos*, 24 (12), 18-27.
- Ruíz, M.R., & Aguirre, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y sus aplicaciones. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas Época III*, 21 (41), 67-96.
- Salazar, A. (2015). Salud, burnout y estrés en ámbitos laborales. Una revisión sistemática. *Psicología y Salud*, 25 (2), 147-155.
- Sampieri, R. (2017). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Sánchez, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Perfiles Educativos*, 35 (142), 128-148.

- Sánchez, M., Martínez, A. M. P., Torres, R., Agüero, M.M., Hernández, A.K., Benavides, M.A., Jaimes, C.A., & Rendón, V.J. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 1-23. DOI: <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Sandoval, L.E., & Otálora, M.C. (2015). Desarrollo corporal y liderazgo en el proceso de formación militar. *Rev. Cient. Gen. José María Córdova* 13(16), 33-53.
- Scorsolini-Comin, F. (2020). Programa de tutoría con estudiantes de enfermería en el contexto de la pandemia de COVID-19 en Brasil. *Index de Enfermería*, 29 (1-2), 79-83.
- Secretaría de Educación Pública –SEP-. (2018, 6 de diciembre). *Mensaje del secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, durante la presentación de resultados de la Consulta Nacional por una Educación de Calidad con Equidad*. Secretaría de Educación Pública. <https://www.gob.mx/sep/prensa/mensaje-del-secretario-de-educacion-publica-esteban-moctezuma-barragan-durante-la-presentacion-de-resultados-de-la-consulta-nacional-184400>
- Secretaría de Educación Pública –SEP-. (2020, 30 de enero). *Boletín No. 32. Plantea Nueva Escuela Mexicana un modelo humanista e integral: Esteban Moctezuma Barragán*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-72-de-acuerdo-con-la-secretaria-de-salud-la-sep-instrumenta-las-medidas-preventivas-por-covid-19?idiom=es>
- Secretaría de Educación Pública –SEP-. (2020, 16 de marzo). *Boletín No. 72 De acuerdo con la Secretaría de Salud, la SEP instrumenta las medidas preventivas por COVID-19*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-72-de-acuerdo-con-la-secretaria-de-salud-la-sep-instrumenta-las-medidas-preventivas-por-covid-19?idiom=es>
- Secretaría de Educación Pública. (2020, 20 de abril). *Boletín No. 99 Difunde SEP horarios del programa Aprende en Casa*. Blog SEP.

<https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-99-difunde-sep-horarios-del-programa-aprende-en-casa?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2020, 10 de julio). *Boletín no. 183 Capacita SEP en alianza con Facebook y UNETE a docentes para mejorar el aprovechamiento de aplicaciones digitales*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-183-capacita-sep-en-alianza-con-facebook-y-unete-a-docentes-para-mejorar-el-aprovechamiento-de-aplicaciones-digitales?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (2020, 12 de octubre). *Boletín No.269 Recuperan maestras y maestros el estatus de respetabilidad que merecen: Esteban Moctezuma Barragán*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-269-recuperan-maestras-y-maestros-el-estatus-de-respetabilidad-que-merecen-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (2020, 29 de octubre). *Boletín No. 283 Son maestras y maestros quienes sostienen el esfuerzo para la continuidad de los aprendizajes: Esteban Moctezuma Barragán*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-283-son-maestras-y-maestros-quienes-sostienen-el-esfuerzo-para-la-continuidad-de-los-aprendizajes-esteban-moctezuma-barragan?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 22 de enero). *Boletín No.17 Inicia este fin de semana el proceso de vacunación para personal docente y administrativo en el estado de Campeche: SEP*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-17-inicia-este-fin-de-semana-el-proceso-de-vacunacion-para-personal-docente-y-administrativo-en-el-estado-de-campeche-sep?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública (2021, 26 de febrero). *Boletín No.43 Apertura de planteles escolares se realizará sólo en semáforo verde*. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/es/articulos/boletin-no-43-apertura-de-planteles-escolares-se-realizara-solo-en-semaforo-verde?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 13 de abril). *Boletín SEP no. 71 Para un reinicio seguro a clases, comienza vacunación para maestros y trabajadores de la*

educación en cinco estados. Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-71-para-un-reinicio-seguro-a-clases-comienza-vacunacion-para-maestros-y-trabajadores-de-la-educacion-en-cinco-estados?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 23 de abril). *Boletín SEP no. 82 Continúa la jornada nacional de vacunación para personal educativo de escuelas públicas y privadas en cinco entidades más.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-82-continua-la-jornada-nacional-de-vacunacion-para-personal-educativo-de-escuelas-publicas-y-privadas-en-cinco-entidades-mas?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 4 de mayo). *Boletín SEP no. 89 Al concluir la inmunización del personal educativo del país, podrán iniciar clases presenciales: Educación.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-89-al-concluir-la-inmunizacion-del-personal-educativo-del-pais-podran-iniciar-clases-presenciales-educacion?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 11 de mayo). *Boletín SEP no. 91 Se vacuna contra COVID-19 a más de un millón 300 mil integrantes del Sistema Educativo Nacional.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-91-se-vacuna-contra-covid-19-a-mas-de-un-millon-300-mil-integrantes-del-sistema-educativo-nacional?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 18 de mayo). *Boletín SEP no. 97 Convoca SEP a sumar esfuerzos para conseguir un regreso seguro a clases presenciales.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-97-convoca-sep-a-sumar-esfuerzos-para-conseguir-un-regreso-seguro-a-clases-presenciales?idiom=es>

Secretaría de Educación Pública. (2021, 1 de junio). *Boletín SEP no. 109 Regresan a clases presenciales casi medio millón de alumnos en siete estados del país: Educación.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-109-regresan-a-clases-presenciales-casi-medio-millon-de-alumnos-en-siete-estados-del-pais-educacion?idiom=es>

- Secretaría de Educación Pública. (2021, 7 de junio). *Boletín SEP no. 113 Regresan a clases presenciales este lunes más de 1.6 millones de alumnos de todos los niveles educativos: Educación.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-sep-no-113-regresan-a-clases-presenciales-este-lunes-mas-de-1-6-millones-de-alumnos-de-todos-los-niveles-educativos-educacion?idiom=es>
- Secretaría de Educación Pública. (2021, 13 de agosto). *Comunicado conjunto No. 23 Acuerdan autoridades educativas del país que el servicio educativo será presencial a partir del lunes 30 de agosto.* Blog SEP. <https://www.gob.mx/sep/articulos/comunicado-conjunto-n-23-acuerdan-autoridades-educativas-del-pais-que-el-servicio-educativo-sera-presencial-a-partir-del-lunes-30-de-agosto?idiom=es>
- Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334, 165-176.
- Serre, N., Araujo, T., Reis, E., Porto, L., Carvalho, F., Oliveira, M., Barbalho, L., & Moura, J. (2004). *Condições de trabalho e saúde dos professores da rede particular de ensino de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil.* *Cad. Saúde Pública*, 20 (1), 187-196.
- Stark, R., & Bainbridge, W. (1985). *El futuro de la religión.* Berkele.
- Sureda, I. (2002). Estrategias psicopedagógicas orientadas a la motivación docente. *Revista española de pedagogía*, 60 (221), 83-98.
- Urrutia, M.E., Ortiz, S., & Jaimes, A.L. (2020). Emociones de docentes de la educación media superior ante los cambios del entorno durante el confinamiento por el COVID-19. *INFAD Revista de Psicología*, 2, 187-196.
- Valdivia, G. (2003). *Estudio de la Salud Laboral de los Profesores.* Informe Final. Santiago de Chile: MINEDUC, PUC.

- Vega-Feijoó, P., Garcia-Herrera, D., Ochoa-Encalada, S., & Erazo-Álvarez, J. (2020). Síndrome de Burnout: Un estudio con docentes de Educación Básica. *Koinonia*, 5 (1); 246-264.
- Veloquio, G. (2016) La formación permanente de los docentes ante el desafío de atender a la diversidad educativa. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (2),144-154.
- Villafuerte, J. S., Bello, J. E., Pantaleón, Y., & Bermello, J. O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19. Una mirada desde el enfoque humano. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8 (1), 134-150.
- Villagra, M. A. (2015). El actual trabajo docente universitario en Argentina: alertas para repensar. *Educar en Revista, Curitiba, Brasil*, 57, 115-129.
- Viñao, A. (2001). Culturas escolares, reformas e innovaciones educativas. *Con-Ciencia Social*, 5, 27-45.
- Weber, M. (1998). *Ensayos sobre sociología de la religión*. Taurus ediciones S.A., Grupo Santillana Ediciones.
- Wehle, B. (2012). Organizaciones militares y organizaciones productivas en perspectiva histórica. En A. Vargas (coord.). *El prisma de las seguridades en América Latina. Escenarios regionales y locales* (pp. 259-271). CLACSO.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning and identity*. University Press.
- Wilcox, K. (1982). Ethnography as a Methodology and Its Application to the Study of Schooling: A Review. En G.D. Spindler (Ed.), *Doing Ethnography of Schooling* (pp.456-488). Holt, Rinehart y Winston.
- Wolcott; H.F. (1987). On ethnographic intent. En G. y L. Spindler (Eds.), *Interpretive ethnography of education* (pp. 37-57). Lawrence Erlbaum.
- Wong, A.P. (2020, 15 de abril). Docentes de la SEP denuncian carga de trabajo mayor ante contingencia por covid-19. *MILENIO*.

<https://www.milenio.com/politica/coronavirus-docentes-de-la-sep-denuncian-carga-mayor-de-trabajo>

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Paidós.

Zhizhko, E.A. (2016). *Investigación cualitativa. Desenmascarando los mitos*. Orfila.

Anexos

Anexo 1: Guía de entrevista



**Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
Área Académica de Psicología
Maestría en Psicología de la Salud
Guía de Entrevista Cualitativa Individual**

Fecha: _____ Número de sesión: ____ de ____ Hora de inicio: _____ Hora final: _____
Duración total: _____ Entrevistadora: _____ Clave o seudónimo participante: _____

Descripción espacial del lugar donde se realizó la entrevista:

ENCUADRE:

- Saludar y dar la bienvenida
- Presentación
- Objetivo de la charla
- Forma de trabajo
- Confidencialidad y anonimato
- Autorización para audigrabar /videograbar (sin nombre o seudónimos)
- Lineamientos de trabajo

Objetivo General:

Analizar el estado biológico, psicológico y social de los docentes de tres distintos Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) del estado de Hidalgo en relación con los factores externos e internos a las instituciones educativas.

Objetivos Específicos:

1. Indagar sobre el estado biológico, psicológico y social presentado por los docentes de tres diferentes Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios.
2. Conocer el ámbito interno que se vive en tres diferentes Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios en Hidalgo.
3. Identificar los factores externos que intervienen en la práctica docente de los profesores de tres diferentes Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios.
4. Identificar los efectos presentados en la salud biopsicosocial de los docentes de tres diferentes Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios del estado de Hidalgo, a partir del cambio de esquema educativo por la pandemia de Covid-19.
5. Conocer el impacto que tuvo el cambio de esquema educativo, como consecuencia de la pandemia por Covid-19, en la práctica profesional de los docentes de tres diferentes Centros de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios del estado de Hidalgo.

Preguntas iniciales:

1. Información sociodemográfica/familiar
2. Educación
3. Razones que la (o) llevaron a la docencia
4. Tiempo en la docencia

Objetivo específico 1 Estado biopsicosocial	Objetivo específico 2 Contexto interno	Objetivo específico 3 Contexto externo
<p>Eje 1: Biológico</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Problemas médicos ● Sobrepeso <p>Eje 2: Psicológico</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presencia de estrés ● Agotamiento mental/emocional ● Despersonalización ● Insatisfacción ● Tristeza ● Insomnio ● Somnolencia ● Despertar durante la noche ● Ansiedad ● Fatiga crónica ● Ganas de no hacer su trabajo o renunciar <p>Eje 3: Social</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda del equilibrio padre/madre de familia y ser docente ● Adicción a redes sociales ● Adicción a: café, cigarro, etc. ● Proyectos personales ● Relaciones sociales con amigos y familia 	<p>Eje 1: Impartición de clases</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Estrategias implementadas para abordar los contenidos educativos ● Cambios realizados para continuar con su práctica profesional ● Acceso a equipo de cómputo y servicios de internet ● Uso de plataformas digitales ● Adaptación al cambio ● Espacios destinados para la impartición de clases ● Actitud y relación con los alumnos antes de la pandemia ● Actitud y relación con alumnos a partir de la pandemia ● Principales obstáculos <p>Eje 2: Actividades ajenas a la labor docente</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo administrativo ● Tutorías ● Comisiones (cuidar alumnos en viajes escolares, desfiles, asistir a reuniones estatales) ● Asistencia a eventos sindicales ● Asistencia a cursos sobre uso de TIC's, capacitación y diplomados ● Juntas con directivos ● Otras actividades <p>Eje 3: Horarios y tiempo de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Horarios de trabajo antes de la pandemia ● Horarios de trabajo a partir de la pandemia ● Organización de tiempo ● Permanecer conectado a la red <p>Eje 4: Ambiente laboral</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Relación con los directivos del plantel ● Relación con otros docentes ● Violencia ● Rivalidades ● Mentiras y chismes ● Traiciones ● Privilegios/favoritismos ● Negociación o negación de bonos 	<p>Eje 1: Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Inseguridad, presencia de crimen organizado: narcotráfico y huachicol; entre otros. ● Política del estado/intromisión de los políticos ● Ineptitud de autoridades educativas <p>Eje 2: Antes de la pandemia</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Ingreso-contratación docente ● Reformas educativas ● Modelo educativo ● Sindicatos ● Padres de familia <p>Eje 3: Durante la pandemia</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cambio del modelo educativo ● Indicaciones recibidas por la SEP y autoridades educativas ● Sindicatos ● Padres de familia

CIERRE:

- Dar una última participación para cerrar la sesión
- ¿Cómo se sintieron en la sesión?
- Recordar confidencialidad, anonimato
- Agradecer participación
- Recordar siguiente sesión: hora, lugar, fecha, duración.

Anexo 2: Guía de observación



Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
Área Académica de Psicología
Maestría en Psicología de la Salud
Guía de Observación

Fecha: _____ Número de observación: ___ de ___ Hora de inicio: _____ Hora final: _____
 Duración total: _____ Observador: _____

DESCRIPCIÓN ESPACIAL

Diagrama o croquis espacial

<p>Diagrama o croquis espacial</p>

Descripción

<p>Descripción</p>

Objetivo general:

Observar los espacios virtuales donde los actores institucionales (profesores, estudiantes y directivos) desarrollan sus actividades académicas.

Objetivos Específicos:

1. Observar los espacios destinados por los actores institucionales para realizar sus actividades
2. Conocer la dinámica que existe durante las actividades académicas
3. Identificar las actividades ajenas a la labor docente que realizan los profesores

Objetivo específico 1: Actores institucionales	Objetivo 2: Actividades académicas	Objetivo 3: Actividades ajenas a la labor docente
Eje 1: Docentes <ul style="list-style-type: none"> • Lugar destinado para impartir clase y asistir a reuniones • Vestimenta • Ruido/interrupciones externas • Fallas técnicas 	Eje 1: Reuniones <ul style="list-style-type: none"> • Reuniones de profesorado y directivos • Reuniones de academia • Lenguaje 	Eje 1: Actividades ajenas a la labor docente <ul style="list-style-type: none"> • Cursos/ diplomados • Actividades burocrático-administrativas • Tutorías

<ul style="list-style-type: none"> ● Dominio de las TIC'S ● Lenguaje utilizado para la impartición de clase y durante las reuniones <p>Eje 2: Alumnos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lugar destinado para tomar clases ● Vestimenta ● Ruido/interrupciones externas ● Fallas técnicas ● Acceso y dominio de las TIC'S y de los contenidos vistos en clase ● Realización de otras actividades mientras se encuentran en clase ● Ingesta de alimentos o bebidas durante clase <p>Eje 3: Directivos</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lugar destinado para reuniones ● Actitudes durante las reuniones ● Lenguaje utilizado para la transmisión de información e indicaciones ● Vestimenta ● Ruido/interrupciones externas ● Fallas técnicas ● Acceso y dominio de las TIC'S 	<ul style="list-style-type: none"> ● utilizado por los docentes y directivos ● Toma de decisiones ● Indicaciones <p>Eje 2: Clases</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitud del docente ● Actitudes de los alumnos ● Distribución del tiempo durante clase y actividades realizadas ● Relación docente-alumnos <p>Eje 3: Ambiente laboral</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes ante indicaciones o participación de docentes y directivos ● Identificación de grupos y dinámica entre ellos ● "Chistes" locales ● Lenguaje no verbal ● Relación de los docentes con los directivos ● Relación de los docentes con el sindicato ● Relación del sindicato con los directivos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Atención a padres de familia ● Reuniones sindicales
--	---	--

Fotografía (de ser posible):

Anexo 3: Consentimiento informado



**Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
Área Académica de Psicología
Maestría en Psicología de la Salud
Consentimiento informado**

Estimado(a) Participante:

La Maestría en Psicología de la Salud, perteneciente al Instituto de Ciencias de la Salud (ICSa), de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) está realizando un proyecto de investigación titulado “Análisis de Salud Biopsicosocial en Profesores de Educación Media Superior Industrial y de Servicios en Hidalgo”, cuyo objetivo consiste en analizar la relación que existe entre los factores externos e internos con la salud biopsicosocial de los docentes que laboran en el Centro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 199.

Si Usted acepta participar en el estudio:

Le haremos algunas preguntas acerca su experiencia como docente. La entrevista tendrá una duración aproximada de 60, con fines estrictamente académicos.

Usted no recibirá un beneficio directo por su participación en el estudio, sin embargo, si usted acepta participar estará colaborando con el Instituto de Ciencias de la Salud, para poder llevar a cabo el presente estudio y así lograr comprender de manera integral las afectaciones en la salud biopsicosocial del magisterio y la influencia de los factores externos e internos en la práctica docente.

Confidencialidad: Toda la información que usted proporcione para el estudio será de carácter estrictamente confidencial, será utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Usted quedará identificado(a) con un seudónimo y no con su nombre. Los resultados de este estudio serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado(a).

Si alguna de las preguntas le hicieran sentir un poco incomodo(a), tiene el derecho de no responderla. Usted no recibirá ningún pago por participar en el estudio, y tampoco le implicará algún costo.

Participación Voluntaria/Retiro: La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a participar o de retirar su participación del mismo en cualquier momento. Su decisión de participar o de no participar no afectará de ninguna manera su estancia en su lugar de trabajo.

Anexo 4: Diario de campo



**Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
Área Académica de Psicología
Maestría en Psicología de la Salud
Diario de Campo**

Nombre del investigador: _____

Objetivo:

1) Situación a describir

2) Lugar/ espacio

3) Personas que intervinieron

4) Descripción de actividades, relaciones y situaciones

5) Consideraciones

6) Reflexiones personales-Análisis de implicación

Fecha: _____ Lugar: _____

Anexo 5: Tabla de categorías de análisis



**Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Instituto de Ciencias de la Salud
Área Académica de Psicología
Maestría en Psicología de la Salud
Formato para categorizar y sistematizar los resultados**

Categoría 1: Estado biopsicosocial (EBPS)
Eje 1: Biológico (EBPSB)
<ul style="list-style-type: none">• Problemas médicos varios• Alteraciones en la alimentación• Dolores músculo-esqueléticos
Eje 2: Psicológico (EBPSP)
<ul style="list-style-type: none">• Estrés• Agotamiento mental/emocional• Despersonalización• Insatisfacción• Problemas de sueño• Ansiedad• Fatiga crónica• Ganas de no hacer su trabajo-Renunciar• Otros
Eje 3: Social (EBPSS)
<ul style="list-style-type: none">• Búsqueda del equilibrio personal con la docencia• Proyectos personales

<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones con amigos y familia • Adicción a redes sociales
Categoría 2: Contexto interno (CI)
Eje 1: Impartición de clases (CIIC)
<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias implementadas para abordar los contenidos educativos antes de la pandemia • Nuevas estrategias para abordar los contenidos educativos • Acceso a equipo de cómputo y servicios de internet • Uso de plataformas digitales y TIC • Adaptación al cambio • Espacios destinados para la impartición de clases • Actitud y relación con los alumnos antes de la pandemia • Actitud y relación con los alumnos a partir de la pandemia • Principales obstáculos
Eje 2: Actividades ajenas a la labor docente (CIAA)
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajo administrativo • Tutorías • Comisiones • Asistencia a eventos sindicales • Asistencia a cursos sobre el uso de las TIC, capacitación, diplomados, otros cursos
Eje 3: Horarios y tiempo de trabajo (CIHT)
<ul style="list-style-type: none"> • Horarios de trabajo antes de la pandemia • Horarios de trabajo a partir de la pandemia • Organización de tiempo

<ul style="list-style-type: none"> • Sobrecarga de trabajo
Eje 4: Ambiente laboral (CIAL)
<ul style="list-style-type: none"> • Relación con los directivos del plantel • Relación con otros docentes • Relación con personal administrativo • Violencia, rivalidades, mentiras y chismes • Negociación o negación de bonos
Eje 3: Contexto Externo (CE)
Eje 1: Contexto (CEC)
<ul style="list-style-type: none"> • Inseguridad, presencia del crimen organizado, narcotráfico, huachicol, violencia • Política del Estado-Intromisión de los políticos • Ineptitud de las autoridades educativas
Eje 2: Antes de la pandemia (CEAP)
<ul style="list-style-type: none"> • Ingreso-Contratación docente • Reformas educativas • Modelo educativo • Sindicatos • Padres de familia
Eje 3 Durante la pandemia (CEDP)
<ul style="list-style-type: none"> • Ingreso-Contratación docente • Cambio del modelo educativo • Indicaciones recibidas por la SEP y las autoridades educativas • Sindicatos

- Padres de familia

Categorías emergentes (CaE)