

Agotamiento profesional docente. Estudio de caso de un colegio subvencionado de la comuna de Dalcahue, Chiloé

Teacher's burnout. Case study of a subsidized school in the commune of Dalcahue, Chiloé

Juan Vargas Aguilar | Natalia González Orellana |

Constanza Jensen Heresi

Pontificia Universidad Católica de Chile

RESUMEN

El presente artículo describe una investigación-acción en contexto educativo cuyo objetivo fue crear un plan de acción basado en una capacitación que concientice al equipo directivo, sostenedoras y profesores sobre el agotamiento profesional, sus repercusiones y el reconocimiento docente. Con este fin, se levantó información mediante encuestas y entrevistas, y luego se realizaron capacitaciones a los grupos objetivos del trabajo. Como parte de los resultados, destaca la apreciación positiva del equipo directivo del proceso de implementación, así como un incremento en la percepción de bienestar por parte de los docentes en la encuesta de cierre.

Contacto:
jbvargas@uc.cl
negonzalez@uc.cl
constanza.jensen@gmail.com

Palabras clave: agotamiento profesional docente, burnout, reconocimiento, investigación-acción.

ABSTRACT

This article describes an action-research in an educational context whose objective was to create an action plan based on training that raises awareness among the management team, owners and teachers about professional burnout, its repercussions and teacher recognition, to carry out measures that increase the sense of well-being in educators. For this, information was collected through surveys, interviews and then training was carried out for the target groups of the work, in order to create the action plan. As part of the main results, the management team's positive appreciation of the implementation process stands out, as well as an increase in the perception of well-being by teachers in the closing survey.

Keywords: professional teachers burnout, burnout, recognition, action-research

INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación, los profesores cumplen un rol fundamental en el desarrollo y formación de las nuevas generaciones. Sin embargo, la labor docente se encuentra cada vez más exigida (cfr. Informe Teaching and Learning International Survey (TALIS), 2019; Hargreaves y Fullan, 2014; Ávalos y Valenzuela, 2016 y Arón y Milicic, 2000), lo que ha llevado a un aumento significativo en los niveles de desgaste profesional de los educadores (cfr. Eligeeducar, 2021 y Gaete Silva et al., 2017). Esta situación, también conocida como *burnout* o agotamiento profesional, consiste en “una respuesta prolongada ante estresores emocionales e interpersonales crónicos en el trabajo, y es definido por las tres dimensiones de desgaste emocional, despersonalización e ineficacia” (Maslach, et al., 2001, p. 399, en Arias y Juárez, 2012, p. 72). Se trata de un fenómeno que afecta

negativamente tanto la salud físico-emocional como el desempeño laboral de los profesores.

La comprensión de los factores que contribuyen al agotamiento docente se ha vuelto una prioridad en la búsqueda de estrategias para fomentar el bienestar laboral de los educadores. En este sentido, el propósito de este estudio fue crear un plan de acción a partir de una capacitación que concientice al equipo directivo, sostenedoras y profesores sobre el agotamiento profesional, sus repercusiones y el reconocimiento docente. Para ello, se empleó una modalidad mixta que combina enfoques cuantitativos y cualitativos, basándose en la metodología de la investigación-acción. Se aplicaron cuestionarios estandarizados a una muestra representativa de docentes (12 de un total de 16) de diferentes niveles educativos, que evidenciaron la problemática del agotamiento profesional en la escuela en la que se hizo la intervención, y se realizaron entrevistas en profundidad para obtener perspectivas más detalladas y enriquecer la comprensión de los factores del desgaste profesional.

Los resultados de este estudio proporcionaron información valiosa para el diseño e implementación de estrategias que promuevan la calidad de vida laboral de los docentes. Además, junto con el equipo de gestión del colegio, se propuso explorar el reconocimiento docente como una forma de abordar esta situación. Asimismo, se examinó cómo el reconocimiento puede influir en la motivación, compromiso y satisfacción laboral de los maestros y cómo puede contrarrestar el desgaste ocupacional. Finalmente, cabe mencionar que se trabajó con el equipo docente para levantar propuestas que fueron implementadas por los directivos del establecimiento, las cuales recibieron una valoración positiva de los profesores.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN PLANTEADO

Agotamiento profesional (*burnout*)

Entre las razones que explicarían el abandono de la docencia, una de las más importantes parecería vincularse con el agotamiento

profesional o *burnout*. Entre las definiciones más ampliamente aceptadas del *burnout* se encuentra la proporcionada por Maslach y Jackson (1981), quienes lo entienden como una respuesta prolongada a estresores emocionales e interpersonales crónicos en el trabajo, y que se manifiesta a través del desgaste emocional, la despersonalización y la ineficacia (Maslach et al., 2001; Galicia y García, 2012). Este fenómeno se ha destacado por su influencia negativa en la salud física y mental de los profesores, así como en el entorno de aprendizaje, de modo que incide en los objetivos educativos (Durán et al., 2005; Galicia y García, 2012).

El desgaste emocional, caracterizado por la pérdida de recursos emocionales debido a las demandas de estudiantes, colegas y familias (Galicia y García, 2012), se acompaña de despersonalización e ineficacia, que se reflejan en actitudes deshumanizadas hacia los estudiantes y el entorno laboral, incluyendo el sentimiento de falta de realización profesional (Salanova et al., 2005; Galicia y García, 2012). Dado el contacto directo de los docentes con los estudiantes y la amplia gama de factores que los presionan, como la complejidad de la labor educativa y la variedad de roles y responsabilidades asignadas, los docentes son particularmente vulnerables al agotamiento (Galicia y García, 2012).

Este agotamiento no solo repercute en los docentes, sino que también afecta a los estudiantes de la institución educativa en su conjunto (Malbrán, 2022), entendiendo que son los profesores quienes están en contacto directo con los alumnos durante toda su jornada escolar influyendo decisivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, se ha establecido una conexión entre este agotamiento y la percepción de falta de control en el entorno laboral de los docentes, lo que, a su vez, puede desencadenar situaciones de estrés, depresión, ausentismo y una disminución en la satisfacción laboral (Thompson y Spacapan, 1991; Arón y Milicic, 2000).

Los factores principales que contribuyen al agotamiento profesional incluyen las relaciones con directivos y colegas, las condiciones económicas, la infraestructura física, el contexto de los estudiantes y

una carga docente excesiva (Arón y Milicic, 2000). Este agotamiento se manifiesta en síntomas como enfermedades somáticas, trastornos mentales, problemas de sueño, falta de motivación y una disminución de la autoeficacia (Arón y Milicic, 2000; Malbrán, 2022). En Chile, se han detectado niveles elevados de agotamiento entre los docentes, con un 57% de ellos mostrando signos de agotamiento extremo, equiparable al síndrome de *burnout* (Colegio de Profesores, 2021).

De ahí que, para mejorar la retención de docentes y sus condiciones de trabajo, es esencial abordar este problema a través de un diagnóstico temprano y la implementación de medidas de apoyo (Galicia y García, 2012).

Desafíos de la profesión docente

La profesión docente enfrenta desafíos significativos para retener a sus educadores en el sistema y atraer a nuevos profesionales jóvenes a la enseñanza. En el caso de Chile, esto se manifiesta en preocupantes titulares como por ejemplo: “La otra cara del regreso a clases: licencias médicas de profesores crecieron hasta un 353% en la Región Metropolitana” (Tralma, 2020). Según el informe TALIS de 2018 (OECD, 2019), el 27% de los docentes en Chile tienen 50 años o más, lo que indica la necesidad de renovar una cuarta parte de la fuerza laboral docente en la próxima década. Además, se observa una alta tasa de deserción entre los jóvenes, con un 20% que abandonan la profesión en los primeros cinco años de trabajo (Simonsen, 2021). Esta problemática también es común en otros lugares, ya que estudios como el de Hargreaves y Fullan (2014) muestran que alrededor del 30% de los educadores renuncian durante los primeros años, llegando casi al 50% en escuelas de extrema pobreza en Estados Unidos.

Estas dificultades están relacionadas con los desafíos habituales de la profesión docente. Hace veinte años, los docentes ya se sentían abrumados, con el aula convertida en un lugar en el que se acumulan problemas y demandas, con falta de tiempo para planificar, brindar retroalimentación, realizar investigaciones y tener una vida personal

equilibrada, como señalan Hargreaves y Fullan (2014). De acuerdo con Gaete Silva et al. (2017), las principales causas de la deserción docente a nivel mundial incluyen la percepción de la desprofesionalización de la labor docente, un entorno laboral negativo, la sobrecarga de trabajo, las dificultades relacionadas con el comportamiento problemático y la diversidad extrema de los estudiantes, así como los problemas salariales.

En este contexto, Kenneth Leithwood (2009) resalta la influencia de las emociones de los docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo la eficacia docente individual y colectiva, la satisfacción laboral, el compromiso organizacional, el estrés, el agotamiento y el ánimo. Por otro lado, Hargreaves y Fullan (2014) señalan que existe una correlación entre el compromiso docente y el rendimiento académico; los autores reiteran los “efectos consistentes sobre la efectividad percibida y real en relación con el rendimiento escolar” (p. 86), estableciendo que para que se manifieste esta emoción es fundamental un equilibrio en tres dimensiones: la vida personal del maestro, la vida profesional y las características de la escuela. Ambos autores coinciden en la existencia de una conexión entre las emociones positivas de los docentes y los resultados académicos de los estudiantes, destacando la influencia del liderazgo, la cultura y la estructura de la organización educativa en estas emociones. Esta interacción entre factores emocionales y desafíos profesionales subraya la complejidad de la profesión docente y la importancia de abordar estas cuestiones de manera integral.

Asimismo, en el texto *The Code and Covid* Müller y Baum (2020) presentan los dilemas éticos a los que se enfrentan las comunidades educativas al retorno luego del confinamiento por Covid-19, centrados en diferentes casos a nivel estudiantil, familiar y comunitario, reflexionan sobre estas disyuntivas. En esa línea, señalan que es responsabilidad ética del profesor abordar las ideas que traen las y los educandos sobre la pandemia, particularmente al pensar en el desarrollo emocional durante la crisis sanitaria.

Müller y Baum (2020) plantean que los niños y niñas pueden ser más vulnerables a sentimientos de ansiedad, estrés, tristeza y otras emociones negativas durante eventos traumáticos que interrumpen su vida diaria, por ejemplo, el cierre de la escuela o tener menos eventos sociales, el distanciamiento social y el confinamiento domiciliario. Por tanto, durante estos tiempos, el apoyo emocional de los maestros es crucial.

En esa misma línea, es importante considerar la contingencia mundial expresada por Rebecca London (2020), en “When Schools reopen, don’t neglect recess”, quien plantea que, en la actualidad, con la pandemia global y el cierre abrupto de las escuelas, la comunidad educativa en su totalidad ha experimentado una forma de trauma y angustia colectiva, y a medida que los colegios vuelven a abrir, todos necesitarán un espacio para sanar antes de un involucramiento total en el proceso de aprendizaje.

RECONOCIMIENTO DOCENTE

El reconocimiento docente es esencial en el ámbito educativo, ya que se ha demostrado que tiene un impacto significativo en el compromiso de los profesores y en la cultura escolar (Movsessian, 2018). Este reconocimiento se orienta hacia múltiples objetivos, como la mejora de la calidad de la enseñanza, la promoción de la carrera docente y la identificación de las fortalezas y debilidades de los educadores, además de servir como herramienta efectiva para reducir el agotamiento docente al aumentar la motivación y la satisfacción en el trabajo.

El reconocimiento docente se manifiesta en diversas formas, incluyendo premios, certificaciones, oportunidades de crecimiento profesional proporcionadas por las instituciones, así como el agradecimiento y reconocimiento expresado por los estudiantes a través de notas, cartas, comentarios y encuestas de satisfacción. Este tipo de reconocimiento actúa como un estímulo para que los educadores continúen en la profesión (Carrasco-Aguilar y Luzón, 2019). Además, el reconocimiento entre colegas de trabajo es esencial, ya que valida

el esfuerzo individual y fomenta un ambiente colaborativo en los equipos, mientras que la falta de este reconocimiento puede llevar a la insatisfacción y, en ocasiones, al abandono de la profesión (OECD, 2019). Por lo tanto, el reconocimiento desempeña un papel crucial en la motivación y compromiso de los educadores, mejorando así la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el entorno educativo (Andrews, 2011).

El reconocimiento docente desempeña un papel crucial en la educación por diversas razones. En primer lugar, está estrechamente relacionado con la motivación de los educadores. Cuando los profesores son reconocidos por su trabajo, destacándolos por su labor, se promueve su autosuficiencia y se estimula su motivación intrínseca, experimentan un mayor compromiso con sus responsabilidades, lo que se traduce en un mejor desempeño en el aula y, en última instancia, en una educación de mayor calidad para los estudiantes (Andrews, 2011). Según el autor, al mejorar la motivación de los profesores, se promueve un mayor respeto por la profesión docente, tanto de los apoderados como de los estudiantes, con la finalidad última de mantener maestros de calidad en las escuelas.

Además, el reconocimiento fomenta la colaboración entre los docentes, creando un ambiente de trabajo en equipo en el que pueden compartir experiencias y conocimientos, reduciendo el aislamiento y el agotamiento profesional. Esto contribuye a una retención más alta de los docentes en sus puestos de trabajo, ya que los maestros reconocidos tienden a estar más comprometidos y, por lo tanto, son más propensos a permanecer en la misma institución educativa (Hodges, 2017).

El reconocimiento también tiene un impacto positivo en la autoestima de los docentes y en su bienestar personal, lo que contribuye a reducir el estrés y la ansiedad laboral. Esto fortalece su capacidad para relacionarse efectivamente con los estudiantes y tener un impacto positivo en la calidad de la educación (Movsessian, 2018). Además, el reconocimiento influye en la reputación de la institución educativa, de modo que afecta en la percepción de la calidad de la institución y

atrae a más estudiantes y docentes talentosos. Los premios docentes no solo reconocen una trayectoria ejemplar, sino que también promueven el desarrollo de proyectos educativos transformadores a nivel individual e institucional (Feixas y Zellweger, 2020).

Dinham y Scott (2002) indican que el reconocimiento no solo genera orgullo en los empleados por su trabajo, sino que también les ayuda a reconocer la validez de sus esfuerzos y a alinearse con los objetivos de la organización. Este mismo principio se aplica a los maestros, ya que el reconocimiento aumenta la probabilidad de que introduzcan cambios positivos en su enseñanza (OECD, 2012).

METODOLOGÍA UTILIZADA

El presente estudio se enmarca en la metodología de investigación-acción, la que cuenta con tres fases elementales, según Stringer (2007). En nuestra investigación, estas consistieron en:

- 1) *Observar*: recolección de datos contextuales de la institución, aplicación de encuesta a docentes y entrevistas al equipo de gestión.
- 2) *Pensar*: analizar e interpretar la información recolectada en la fase de observación y ponerla en diálogo con la bibliografía investigada respecto del *burnout* y el reconocimiento docente, para así crear las capacitaciones.
- 3) *Actuar*: implementar capacitaciones al equipo directivo, sostenedoras y profesores, recolectando propuestas y, finalmente, crear un plan de acción para implementar mejoras.

Los investigadores proponen que el proceso de investigación-acción sea cíclico, es decir, que luego de la fase de implementación del plan de acción, se realice una reflexión y vuelva a comenzar el ciclo (Hernández et al., 2014). En este proyecto, se sigue aquella visión.

FASE 1: OBSERVAR

Antecedentes de la institución

El caso estudiado se sitúa en un colegio particular subvencionado con 13 años de trayectoria y está ubicado en la comuna de Dalcahue, provincia de Chiloé. Esta zona del sur de Chile cuenta con una población fija de 155.000 habitantes y se caracteriza por una identidad patrimonial muy arraigada en el respeto y valoración de su entorno medioambiental y cultural, rescatando las tradiciones de sus ancestros.

La misión del colegio es brindar a los estudiantes una formación integral, de calidad e inclusiva, promoviendo el respeto por la diversidad, el medioambiente y la identidad chilota. El enfoque o modelo pedagógico es cognitivo-constructivista, lo que favorece la creación de ambientes de aprendizaje, trabajo colaborativo y aprendizajes significativos. Los sellos de la institución son el ambiental, la inclusión y la pertenencia cultural.

El colegio tiene una matrícula de 250 estudiantes, un promedio de 31 alumnos por sala y un curso por nivel. La planta docente es de 22 profesores, incluidos los directivos, y un total de 16 asistentes de la educación. El equipo directivo es una dupla compuesta por el director y la coordinadora académica (quien también ejerce como coordinadora del Programa de Integración Escolar, PIE) y adicionalmente está el Equipo de Convivencia Escolar, compuesto por un profesor encargado y una psicóloga.

El nivel socioeconómico de las familias es “medio-bajo” y la escolaridad de las madres, padres y apoderados se ubica, principalmente, en el rango de “Enseñanza Media incompleta”. A su vez, el Índice de Vulnerabilidad Escolar es cercano al 90%, entre estudiantes preferentes y prioritarios; estos últimos representando el 62% de la matrícula total.

Según datos entregados por la dirección y los propios consultados, la categoría de desempeño asignada por la Agencia de la Calidad en Enseñanza Básica al colegio corresponde a “media”. En SIMCE, en Lenguaje y Matemática, se aprecian alzas de puntaje de 2017 a 2019 en

ambas asignaturas. Respecto de los indicadores de Desarrollo Personal y Social, en el ítem “Autopercepción y autoevaluación académica” hubo una variación positiva entre una medición y otra, mientras que “Motivación escolar” no presenta variaciones significativas.

Resultados de encuesta a docentes (septiembre 2022)

En el mes de septiembre de 2022 se aplicó una encuesta a 13 de los 16 profesores con el propósito de obtener información sobre sus percepciones respecto del agotamiento profesional. Con este fin, se les presentó un instrumento con 36 preguntas, empleando una escala Likert de grado de acuerdo con cuatro valores. Se abordaron las categorías de “percepción de agobio”, “valoración de colegas o pares”, “evaluación del equipo de gestión”, “apreciación de los estudiantes”, “compromiso con la institución” y “clima organizacional”. Para fines de este artículo, se exponen a continuación las respuestas a las preguntas relacionadas con el criterio de agobio. En ellas, se percibe un alto grado de consenso.

Tabla 1
Respuestas proporcionadas por los docentes

| Afirmación | “muy de acuerdo” | “medianamente de acuerdo” |
|--|------------------|---------------------------|
| He notado un aumento en mi nivel de agobio tras la pandemia. | 30,77% | 61,54% |
| Mi carga laboral se ha incrementado tras el retorno a la presencialidad. | 23,08% | 53,84% |
| He pensado en recurrir a ayuda profesional (psicólogo, psiquiatra o médico especialista) debido a mi estado anímico. | 46,15% | 23,08% |
| Afirmación | “siempre” | “casi siempre” |
| He tenido dificultades para conciliar el sueño y/o descansar. | 15,38% | 53,84% |
| Me siento más irritable que de costumbre. | 7,69% | 61,54% |

Resultados entrevistas a equipo de gestión (octubre 2022)

En el mes de octubre de 2022, se realizaron tres entrevistas semiestructuradas: al director, a la coordinadora académica y al encargado de convivencia escolar. La aplicación de estos instrumentos tuvo el objetivo de obtener información sobre aspectos como el agotamiento profesional y otros factores que afectan la motivación de los docentes en su día a día. Surgieron diferentes respuestas con algunas coincidencias en temas como el agotamiento profesional, la planificación diaria, las situaciones conductuales de los estudiantes, la comunicación con los apoderados y los desafíos que todo esto implica para la institución educativa.

En cuanto al agotamiento profesional y los factores asociados, se destaca el cansancio como una dificultad significativa. El director reconoce que la intensidad del colegio puede ser un problema y menciona que algunos docentes han tenido que llevar trabajo a casa debido a la falta de tiempo. Esto se confirma con los resultados de la encuesta, en la que los docentes reportan un aumento en su carga laboral posterior a la pandemia.

Para finalizar, es importante destacar la disposición del director hacia el cambio. Él expresa: “Estamos súper abiertos a si hay que cambiar algo que vaya en beneficio de todos nosotros, si se puede cambiar”. Además, menciona que necesita ayuda para identificar cómo adecuar la carga laboral y que desea involucrar parte de su gestión en esta revisión. Dice: “No sé cómo hacer de esa carga un poco menos pesada. Es uno de los desafíos que personalmente pretendo asumir”.

FASE 2: PENSAR

Considerando los datos recolectados en el levantamiento de información sobre el contexto educativo, se estableció la metodología que se iba a implementar, la que consistió en elaborar capacitaciones para el equipo docente, directivos y sostenedoras respecto del agotamiento profesional (*burnout*) y sus repercusiones. Asimismo, se consideró

la relevancia del reconocimiento docente con el fin de mejorar la sensación de bienestar en los educadores. Esto, para luego recolectar propuestas y así crear el plan de acción.

Fortalezas y oportunidades de mejora del establecimiento de estudio

Las fortalezas de la institución van en la apertura inicial a la participación en el estudio e investigación, considerando su disponibilidad de tiempos, recursos y motivación a querer mejorar en la temática expuesta. Además, al ser una escuela pequeña, es más fácil abarcar tanto el alcance de los instrumentos que se utilizarían, como las capacitaciones e instancias de reunión. Igualmente, como se puede observar en los resultados obtenidos por DIA, las entrevistas y la encuesta inicial, existe una buena evaluación en general hacia el equipo directivo, profesores y clima organizacional dentro de la institución. Ello permite tener un buen punto de partida para los acuerdos y el trabajo que se va a realizar con el colegio.

En cuanto a las oportunidades de mejora, se verifica lo planteado desde la bibliografía: ha habido un incremento en la percepción de agotamiento pospandemia y, como consecuencia de este, en el quehacer docente, lo que demuestra así que existe una instancia que es necesario mejorar en el establecimiento educativo. Esto se comprueba a su vez con los resultados de la encuesta inicial y de las entrevistas al equipo directivo, lo que justifica realizar una intervención en la institución, a través de un plan de acción integrado por propuestas coconstruidas entre el equipo directivo, las sostenedoras y los docentes.

FASE 3: ACTUAR

Intervención en el colegio

Considerando el diagnóstico efectuado en la institución y los referentes bibliográficos consultados, se plantea la siguiente hipótesis de acción para abordar la problemática:

Si se implementa un plan de acción con medidas dirigidas a abordar el desgaste profesional, basado en un diagnóstico previo, el equipo docente del establecimiento reducirá los niveles de agotamiento profesional, lo que impactará en los resultados de los estudiantes.

En relación con las capacitaciones, estas fueron realizadas en abril de 2023. Durante la fase de *pensar*, se tomó la decisión de incluir antecedentes contextuales del establecimiento, referentes y definiciones teóricas de agotamiento profesional, *burnout*, realidad nacional e internacional y una última sección de sugerencias bibliográficas para incrementar la sensación de bienestar en la escuela, instancia en la que también se abrió la palabra a las sugerencias de cada equipo. Además, se realizaron dos dinámicas de rutinas de pensamiento, “Yo con Yo” y “SQA” (lo que sé, lo que quiero saber y lo que aprendí). Este modelo se replicó de manera general en las tres capacitaciones, cuyos participantes fueron, en primer lugar, el equipo directivo (director y coordinadora académica); en segundo lugar, 17 docentes y profesionales de apoyo; y, en último lugar, las tres sostenedoras. Estas instancias consistieron en un modelo común al que se le introdujeron algunas modificaciones sobre todo con los profesores, debido al espacio físico en que se realizaron estas jornadas, privilegiando así dinámicas colaborativas. A su vez, como la reunión con las sostenedoras fue la última en realizarse, se socializaron propuestas levantadas desde el resto de la comunidad educativa para conocer su percepción.

Las capacitaciones fueron realizadas presencialmente y se tomó acta de dichas reuniones. Las instancias fueron sumamente provechosas y bien evaluadas por el colegio, lo que queda expresado en el acta aprobada por el equipo directivo, cuyos miembros señalaron: “Quedamos con las ganas de profundizar en nuestros conocimientos de las temáticas expuestas y estamos muy satisfechos con la instancia, así como con lo compartido”; y las sostenedoras: “Reconocemos y damos las gracias por el trabajo realizado, claridad de los términos, nuevos saberes. A su vez, creemos que la investigación será un gran aporte para el quehacer institucional”.

En el caso de los profesores, estos fueron distribuidos en cuatro grupos diversos con similar cantidad de integrantes, considerando aspectos como género, antigüedad en el colegio, ciclos en los cuales se desempeñan y asignaturas impartidas. De esta manera, se buscó garantizar la pluralidad de voces al momento de dialogar y cada grupo recibió un nombre asociado a un concepto que iba profundizar: *aprendizaje, colaboración, comunicación y motivación*. En dicho espacio, se realizaron dinámicas para levantar propuestas con base en lo sugerido por la literatura, aquellas prácticas vigentes y considerando la factibilidad del contexto. Estas propuestas se dialogaron en grupos hasta lograr una jerarquización de las mismas que fue socializada. Finalmente, todos los docentes consensuaron propuestas.

Igualmente, algunos de los profesores entrevistados entregaron sus apreciaciones sobre la modalidad empleada para abordar el tema y expresaron la importancia que le asignan:

Con respecto al levantamiento de propuestas, me gustó mucho que se escuchó cada inquietud que tenía el profesor y que se tomó con mucho respeto. (Docente 1)

Lo encuentro de suma importancia. [...] puedes exponerlo sin miedo a ningún cuestionamiento o futuras represalias, y eso es súper importante para mí. (Docente 2)

Que los profesores se junten, comenten cosas, es una buena instancia para sacar conclusiones y llevar a cabo quizás algunas acciones. (Docente 3)

Es muy importante incluir la voz de los docentes, puesto que muchas decisiones se suelen tomar desde un escritorio y en las manos de personas que ya no se encuentran en aula. [...] que no estuviese el equipo directivo creo que también ayudó a plantear las propuestas con mucha más apertura y sinceridad. (Docente 4)

Con respecto a las fortalezas y oportunidades de mejora en la forma de trabajo, los entrevistados señalaron diversos aspectos. Como fortalezas, se destaca que “La forma de organización me pareció

divertida, fueron dinámicas y fueron motivadoras. [...] Una de las mayores fortalezas es que tenían muy dominado el tema, sabían cómo plantearse a los profesores” (Docente 1). “En la actualidad es muy importante tener este tipo de capacitaciones y levantar propuestas desde los profesores; necesitamos estar constantemente actualizándonos en nuestras necesidades para trabajar en mejores condiciones y propiciando cuidarnos a nosotros mismos” (Docente 4).

Como oportunidades de mejora, se mencionan dos. Primero: “Involucrar a todos los que participamos dentro de un aula; puede ser también involucrando a las asistentes de la educación, ya que son parte importante del trabajo” (Docente 1). La Docente 4 coincide: “Se podría ampliar a las asistentes de la educación, puesto que es sumamente importante escuchar a cada una de las personas que trabajan directamente con los estudiantes”. Otra oportunidad es: “El tiempo juega mucho en contra; si vas a tener una actividad donde se aborda un tema que es importante, entonces tener mucho tiempo para eso” (Docente 3). La Docente 2 agrega: “Como detalle, sería como mejorar el tiempo que se destinó para el final; se hizo la lista de propuestas que todos los grupos expusieron y eso fue como un poquito más apresurado”.

PRINCIPALES HALLAZGOS

En relación con el plan de acción, este pudo realizarse gracias a las instancias descritas anteriormente. Este busca sistematizar medidas que el establecimiento ya implementaba, crear nuevas oportunidades orientadas a incrementar la sensación de bienestar y, además, el plan no involucra un gasto monetario significativo para el colegio. Para llegar a su versión final, se realizaron reuniones con el equipo directivo con el objetivo de afinar las propuestas.

El plan de acción comprende dos apartados: acciones ya realizadas y nuevas acciones. Las primeras hacen alusión a prácticas para aumentar el bienestar que son realizadas por la institución, pero se sistematizan y, a su vez, transparentan al equipo de profesores para

su conocimiento y apropiación. Por su parte, las nuevas acciones son aquellas que surgen a partir de las capacitaciones y propuestas, tanto del equipo directivo como de sostenedoras y el equipo docente.

A continuación, se enuncian las propuestas comprendidas dentro del plan, según su clasificación.

Tabla 2
Plan de acción: acciones ya realizadas

| Acciones ya realizadas | |
|--|---|
| Acción | Explicación |
| 1. Cambiar la planificación | Se elimina la planificación diaria para pasar a una por unidad, logrando así más eficacia en el tiempo de elaboración del instrumento y revisión del mismo. |
| 2. Implementar jornadas de autocuidado | Una vez al mes los estudiantes se retiran a las 14:00 y se realizan jornadas de autocuidado con docentes. Ejemplo: deportivas. Incluir una sistematización, planificación y socialización previa a los docentes. A su vez, se propone contar con un calendario de estas jornadas y que este sea presentado a los profesores al inicio del año escolar. |
| 3. Usar plataformas digitales | Uso de plataformas como: appoderado.cl, tabulatest, pleno y mejoremos.cl para automatizar procesos. Cada una de estas plataformas apunta a distintas áreas del colegio para así facilitar el trabajo de la mayor cantidad de personas posible. |
| 4. Trabajar colaborativamente con el PIE | Se asignan horas semanales para trabajar con la/ el educador/a el PIE de cada curso y establecer una coordinación de ajustes de contenidos y propuestas de adecuación. |
| 5. Otorgar días administrativos | Cuatro días administrativos anuales (dos por semestre, no acumulables). A su vez, se establece el siguiente protocolo para su uso: <ul style="list-style-type: none"> - Deben ser solicitados al director con una anticipación mínima de una semana. Luego de consensuar, se solicita hoja de permiso en secretaría. - Estos dos días pueden ser divisibles en cuatro medias jornadas. - Restricciones: no puede haber más de dos docentes con permiso un mismo día y no se pueden tomar en el mes de diciembre. |

| Acción | Explicación |
|---|---|
| 6. Otorgar permisos extraordinarios | Se dan permisos extraordinarios y excepcionales para atender, en la jornada y sin descuento, asuntos médicos. Esto, previa conversación con dirección. |
| 7. Entregar bono a profesores jefe | Entrega de bono bimensual para docentes con jefatura de curso (son cinco bonos al año). Los montos en cada caso están asociados al cumplimiento de ciertas tareas. |
| 8. Otorgar un bono de reconocimiento de permanencia | Se entrega un bono de reconocimiento según cantidad de años en el colegio en enero, el que queda delimitado mediante un protocolo interno del establecimiento, que fue socializado con el equipo de profesionales. |
| 9. Trabajar con un banco de materiales | Cuentan con acceso a plataformas desde las cuales es posible acceder a material para utilizar en clases o evaluaciones. También, se cuenta con recursos físicos que pueden ser solicitados para el trabajo en clases. |
| 10. Reconocer los hitos institucionales | Se entregan regalos por el día del profesor, asistente y aniversario del colegio. Además, se reconoce con un acto conmemorativo y saludo personalizado de parte de las sostenedoras del establecimiento. |
| 11. Entregar uniformes a los docentes | Se entrega un polar y poleras institucionales para cada docente y asistente del colegio. |
| 12. Restringir uso del WhatsApp | Su uso no es obligatorio y se promueve la institucionalización de nuevas plataformas de comunicación como appoderado.cl. |
| 13. Flexibilizar horario post capítulos | En los capítulos (actividad interna del establecimiento), se entrega comida o colaciones y, en aquellos que implican pernoctar en el colegio, se garantiza que los docentes tengan el día siguiente libre. |
| 14. Flexibilizar horario sin estudiantes | Se definirán con antelación las fechas y horarios en que se realizarán estos cambios. Una vez que los estudiantes salen de vacaciones, todos los funcionarios del colegio retrasarán su entrada. Se plantea que esto quedará estipulado cuando se acerque la fecha, para determinar horarios y días específicos, resguardando avisar con anticipación al personal. |

Como se puede apreciar en la Tabla 2, se consolidaron propuestas que el colegio ya realizaba, pero con ayuda de las propuestas levantadas por los docentes y los diversos equipos que participaron en las capacitaciones se establecieron directrices para que su aplicación fuese más clara.

A su vez, se acompañó al equipo directivo para crear los protocolos correspondientes a las acciones del tipo “días administrativos” y, así, transparentar este beneficio entre los funcionarios.

Tabla 3
Plan de acción: nuevas acciones

| Nuevas acciones | |
|---|---|
| Acción | Explicación |
| 1. Presentar un calendario mensual de actividades | <p>A comienzos de mes, en el primer consejo, se socializa y comparte el calendario mensual de actividades actualizado, realizado por el equipo directivo. Además, se imprimirá y quedará publicado en la sala de profesores para ser revisado durante todo el mes. En este aparecerán: capítulos, jornadas de autocuidado y consejos ordinarios, consejos de capacitación, celebraciones y conmemoraciones del mes, valor del mes, efemérides, reuniones de apoderados.</p> <p>Es importante considerar que en este calendario no se van a contemplar aquellas actividades urgentes o que aparezcan con menos anticipación. Sin embargo, desde el equipo de trabajo se sugiere que esto sea incluido, cuando se tome conocimiento, de manera manual en el calendario, además del envío de información por las vías correspondientes.</p> |
| 2. Elegir mejor compañero entre pares | <p>Se escogerá, una vez al año, una persona por asistentes y una persona por profesores, en una votación secreta (mediada por el equipo directivo) en conmemoración del cierre del año escolar.</p> |
| 3. Entregar un reconocimiento a profesores por un valor del mes | <p>El equipo directivo, en consejo ordinario de profesores, reconocerá a los docentes según “el valor del mes”. Este valor aparecerá en el calendario mensual.</p> <p>Valores año 2023 sugeridos (modificables por el equipo directivo):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mayo: Sustentabilidad - Junio: Pertenencia cultural - Agosto: Inclusión - Septiembre: Colaboración - Octubre: Responsabilidad - Noviembre: Innovación educativa - Diciembre: Perfil institucional <p>Las sostenedoras y el equipo directivo van a reconocer 3 veces al año a todos los profesores (inicio año escolar, fin primer semestre y fin año escolar) por medio de desayunos, almuerzos colaborativos, cajas de regalo u otras maneras que el equipo directivo y/o las sostenedoras estimen conveniente.</p> |

| Acción | Explicación |
|--|--|
| <p>4. Garantizar el tiempo de planificación</p> | <p>Se plantea la necesidad de garantizar, en la mayoría de los casos, como horario protegido la jornada de los miércoles de 16:00 a 18:00 hrs. para la planificación y coordinación entre docentes.</p> <p>Es importante mencionar que, si bien se espera poder garantizar dicho espacio para el desarrollo de instancias de planificación y/o coordinación, también estos espacios podrán ser utilizados para el desarrollo de autocuidados u otro tipo de actividades, atendiendo a que en dicho día y horario está la gran mayoría de los funcionarios.</p> |
| <p>5. Retomar las celebraciones</p> | <p>Festejo de los cumpleaños (cada dos meses) para así celebrar a quienes cumplan años en periodo de vacaciones, y también se propone retomar la celebración de Navidad en comunidad. Se mantendrá el saludo personalizado por parte de las sostenedoras.</p> <p>Se sugiere que el área de Convivencia Escolar se haga cargo de la organización y calendarización de fechas de estas celebraciones.</p> |
| <p>6. Gestionar el tiempo en consejos de profesores</p> | <p>Para gestionar el tiempo en los consejos ordinarios de profesores, que se realizan los días lunes de cada mes, se sugieren los siguientes puntos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Planificación previa: Antes de la reunión, en el calendario mensual, se enviarán las fechas y temáticas generales que se abordarán en cada consejo. 2. Priorización de información: Para la planificación del consejo, será importante categorizar la naturaleza de la información determinando si requiere un encuentro presencial o no. En caso contrario, podría ser socializado por vía de correo institucional, con el compromiso de acusar recibo. 3. Asistentes al consejo: Evaluar la pertinencia de los citados al consejo para la entrega de la información, velando por proteger la confidencialidad de los casos abordados en dichas instancias. 4. Establecer límites de tiempo: Es importante establecer límites de tiempo para cada tema tratado en la reunión. Asimismo, se recomienda establecer límites de tiempo para las discusiones en la reunión del consejo de profesores; esto permitirá mantener el control del tiempo utilizado y garantizar que se aborden todas las tareas y temas importantes. |
| <p>7. Realizar pausas para el primer ciclo en la jornada de la tarde</p> | <p>Dado que, después del almuerzo, el primer ciclo tiene tres módulos de clase, se sugiere la realización de alguna pausa en la que las y los estudiantes puedan ir al baño o realizar una breve actividad de motivación. Esto, sujeto a revisión de los horarios de cada profesor.</p> |

| Acción | Explicación |
|---|--|
| 8. Promover la formación continua | <p>Promover el envío de información sobre capacitaciones gratuitas que se estén realizando a través del CPEIP o universidades. Se realizó un catastro de las capacitaciones vigentes, que fue enviado al equipo directivo para su socialización el primer semestre, información que fue compartida también el segundo semestre, incorporando nuevas alternativas de capacitación. Se envió un formulario de Google para que los docentes entregaran sugerencias de temáticas de capacitaciones, se resumieron las propuestas y se envió una minuta por correo al equipo directivo.</p> <p>Con base en las propuestas del consejo de profesores, se realizarán capacitaciones con agentes externos una vez al semestre.</p> |
| 9. Realizar consejos amenos | <p>Se propone que una vez al mes haya un consejo que tenga algunos alimentos y bebidas frías o calientes para los docentes y asistentes, considerado como un gesto de reconocimiento y motivación.</p> |
| 10. Mejorar la comunicación desde lo sutil | <p>Intencionar la comunicación en los consejos e instancias formales del colegio desde la “gestión sutil” (cfr. Majluf, 2011), llevada a la práctica a través de propuestas dadas en este plan de acción como el reconocimiento docente. Esto va en la línea de mantener la “cultura amigable” que se lleva a cabo en el colegio.</p> |
| 11. Entregar minuta de beneficios al personal | <p>Al comienzo del año escolar, se entrega un carpeta del profesor que contenga una minuta en la que se señalan todos los beneficios actuales de la comunidad, tanto de docentes como de asistentes. En esta, a su vez, aparecen los protocolos para acceder a ellos. Fue elaborada y entregada a los funcionarios a partir de lo expuesto en la reunión.</p> |

En la Tabla 3 se evidencian las nuevas acciones aprobadas, resultado de las capacitaciones realizadas con las sostenedoras, el equipo directivo y el consejo de profesores. Es importante señalar que surgieron ideas variadas desde los docentes, pero se seleccionaron las que concitaron un mayor acuerdo con los otros estamentos participantes y, sobre todo, las que garantizaban la continuidad regular de las clases de los estudiantes y un beneficio directo a los docentes, facilitando, a su vez, la gestión del equipo directivo.

Como parte de este plan, y para facilitar su aplicación, se elaboró y envió un listado de capacitaciones docentes *online* para promover

el perfeccionamiento docente en distintas áreas y un cuestionario en *Google Forms* para recoger información sobre los intereses de desarrollo de los profesores. Sobre este último, destaca que ante la pregunta “Pensando en una capacitación futura: ¿Cuál es(son) la(s) temática(s) que más te gustaría o interesaría abordar?”, algunas de las respuestas fueron: inclusión (diversidad sexual, educación inclusiva, inteligencia emocional), didácticas (de las ciencias naturales y matemática), estrategias y recursos metodológicos; y, por último, aprendizaje basado en proyecto (ABP). Respecto de la segunda pregunta, “Pensando en la realidad del colegio y tus estudiantes: ¿Cuál es(son) la(s) temática(s) que más te gustaría o interesaría abordar?”, las respuestas fueron: “estrategias de enseñanza colaborativa”, “características y cómo trabajar con los estudiantes con necesidades educativas especiales pensando específicamente en los diagnósticos que tenemos en el colegio”, “diversidad sexual” y “violencia de género”.

Para entregar la información al profesorado se confeccionó una infografía con las ocho nuevas acciones sugeridas para sistematizar en el colegio, la que fue visada por la dirección antes de ser socializada con los docentes. En conversaciones sostenidas, que se expresan a continuación, se aprecia un buen nivel de conformidad respecto del plan de acción, pues reflejan aspectos solicitados explícitamente en la capacitación y también las voces de otros estamentos (equipo directivo y sostenedoras).

Para cerrar, se realizó una entrevista con el equipo directivo para evaluar el proceso de implementación del plan de acción, así como la efectividad para abordar el agotamiento profesional en el colegio, y para facilitar la labor de ellos en sus puestos de liderazgo. En dicha instancia, comentaron: “Ha sido como positivo. Las ideas que ustedes nos han presentado han sido como muy prácticas y como bien concretas. [...] Es como fácil poder llevarlas a cabo”; “Yo valoro mucho la mirada externa de los detalles. Generalmente, desde este tipo de rol [...], uno se queda como con los procesos más estructurales [...]. Pero muchas veces los detalles, las sutilezas, la gestión sutil, como ustedes la mencionaron, en algún momento es la que hace y marca

la diferencia”; “He valorado la generación de espacios adicionales a los que se tienen por normativa”. Precisan, sin embargo, que les hubiese gustado contar con más tiempo para medir de manera más eficiente el impacto; también, expresan la necesidad de haber contado con información en relación con el punto crítico que se mantuvo en ambos instrumentos aplicados este año, que dice relación con la compatibilidad entre vida laboral y personal.

Por último, los profesores valoraron positivamente la construcción e implementación del plan y su incorporación en la elaboración del mismo, lo cual queda reflejado en las entrevistas de cierre con docentes, quienes manifestaron que: “Si un profesor está bien, está grato en su trabajo, va a buscar las estrategias para enseñar a sus estudiantes y, en ese sentido, haber participado en este plan me hizo sentir escuchada y valorada” (Docente 1). Por otro lado, la Docente 2 señala que: “Haber sido parte de la elaboración de un plan, donde se incorporaron propuestas nuestras, es un gran aporte al trabajo colaborativo y también un reconocimiento a nuestra labor”. Finalmente, la Docente 4 agrega: “Es sumamente importante sentirse escuchado y valorado, pues esto aumenta nuestra motivación y el sentido de pertenencia con el colegio al que se pertenece”.

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Las conclusiones de la investigación se dividen en dos áreas: el agotamiento profesional y el reconocimiento docente como una solución a esta problemática. En relación con el primero, esta investigación se hizo cargo de las dimensiones “vida profesional” y “características de la escuela” que Hargreaves y Fullan (2014) plantean que deben ser trabajadas en equilibrio por el docente para aumentar su efectividad percibida, la que repercute en el rendimiento del colegio. Eso se puede apreciar en las acciones de consejos amenos, el calendario mensual de actividades, el tiempo de planificación y gestión del tiempo de los consejos de profesores, todas las cuales se

dirigen a impactar en la percepción tanto de la eficiencia como de la eficacia dentro de la escuela.

En segundo lugar, tal y como exponen Gaete Silva et al. (2017), una de las variables asociadas a la deserción docente es la percepción por parte de los profesores en servicio de una desprofesionalización de la actividad docente, así como un ambiente laboral con escasos recursos y apoyo insuficiente. Por ende, dentro del plan de acción se incorporaron acciones asociadas a promover la capacitación del cuerpo de profesores y aumentar sus recursos disponibles, desde cursos gratuitos, como expresa la instancia de formación continua en el plan.

A su vez, se realizó la encuesta de intereses de profundización para que así el equipo directivo cuente con el insumo de qué temáticas les gustaría abordar a su profesorado. Esto se condice con lo propuesto por García-Huidobro et al. (2016), respecto de que un factor de agobio son los insuficientes espacios formales de participación de los/as profesores/as en decisiones relevantes de sus establecimientos, por lo que incluir su voz en la construcción del plan y en la solicitud de capacitaciones visibiliza su postura y reconocimiento respecto de las temáticas que les incumben.

En esa misma línea, hubo una excelente disposición del cuerpo docente por participar, lo que refleja un alto grado de reflexión sobre su quehacer profesional y un sentido de pertenencia a su institución. Se refuerza el hecho de que la voz de los profesores debiese ser escuchada en los diferentes organismos colegiados porque, tal como se señala en García-Huidobro et al. (2016), “la participación de los/as docentes es fundamental para una gestión educacional de calidad [...]. Es necesario fortalecer la participación del profesorado en las políticas educativas en general y en los procesos escolares en particular” (p. 8). Complementando, Arón y Milicic (2000) refieren que “los profesores con una buena autoestima son capaces de generar un clima social fortalecedor para los estudiantes en que estos pueden desarrollar sus potencialidades” (p. 10).

Por último, resalta lo que ya exponían con preocupación tanto Balayar y Langlais (2022), Engel de Abreu et al. (2021) y Véliz-

Burgos y Dörner-Paris (2020), en cuanto hoy en día, en nuestro contexto pospandémico, se hace cada vez más apremiante educar en las dimensiones socioemocionales. En este proceso, los docentes deben ser un grupo de prevención, pero, a su vez, ser escuchados en sus necesidades; serán ellos quienes cuiden del aprendizaje de los estudiantes, y por ello, hay que cuidarles, velando por que su espacio de trabajo garantice su bienestar a fin de que puedan realizar a cabalidad su labor.

Como lo plantea Leithwood (2009), se concluye que es fundamental el rol de los líderes en este contexto, ya que que se apunta a metas con claridad y tenacidad, persiguiendo su cumplimiento, lo que se complementa con lo señalado en el MBDLE: “una buena gestión implica planificar, desarrollar capacidades, instalar procesos y asegurar la calidad de dichos procesos, responsabilizarse y dar cuenta de resultados” (Mineduc, 2015, p. 9).

Tomando en consideración lo expuesto anteriormente, una conclusión general del trabajo es la validez del modelo aplicado, que puede ser fácilmente trasladable a otras instituciones para generar un trabajo teórico y luego práctico en relación con el agotamiento profesional. Se propone en la Figura 1 un esquema de síntesis con los pasos ejecutados.

Figura 1
Síntesis de los pasos ejecutados



En relación con la segunda línea de conclusiones, respecto del reconocimiento docente, es fundamental seguir fortaleciendo su conocimiento y apropiación, ya que a menudo los profesores pueden limitar su significado únicamente a incentivos económicos. Sin embargo, los estudios indican que los incentivos monetarios no son los más recomendables, ya que aunque pueden generar un entusiasmo inicial, su impacto no contribuye a la motivación y la permanencia de los profesores (Movsessian, 2018). McCollum (2011) refuerza esta idea al afirmar que el reconocimiento monetario no produce efectos duraderos.

Ampliar esta comprensión del reconocimiento docente fomenta un ambiente de motivación en el que los profesores se sienten inspirados a seguir creciendo y mejorando. Esto tiene un impacto positivo en la calidad de la educación y en el bienestar de los educadores (Feixas y Zellweger, 2020). Es por eso que se presentaron iniciativas dentro del plan de acción como la elección de mejor compañero entre pares, retomar las celebraciones y garantizar el tiempo de planificación, que iban en pos del reconocimiento docente basado en estrategias no monetarias.

Por ello, es esencial promover una cultura que resalte y fomente la valoración docente en todas sus formas. Brindar a los profesores un reconocimiento auténtico refuerza su sentido de pertenencia, mejora su satisfacción laboral y contribuye a su desarrollo profesional continuo. El reconocimiento se convierte así en un catalizador del vínculo pedagógico (Cuesta, 2019).

CONCLUSIONES

Este estudio se propuso crear un plan de acción basado en una capacitación que concientice al equipo directivo, sostenedoras y profesores sobre el agotamiento profesional, sus repercusiones y el reconocimiento docente, y su objetivo fue abordado en su totalidad. Las tareas se realizaron mediante el levantamiento de información y antecedentes contextuales, junto con las capacitaciones descritas con anterioridad, así como mediante las encuestas y trabajo con el equipo directivo.

Este plan reúne acciones que se subdividen en las ya realizadas por el establecimiento educativo, que fueron delimitadas y sistematizadas para una mejor aplicación en dicho contexto, más acciones nuevas, que nacen desde la teoría y las propuestas de los equipos con los que se trabajó. En esa línea, se congenian prácticas específicas para abordar el agotamiento profesional, pero también para beneficiar el reconocimiento docente considerando su relevancia en la mejora del bienestar de los funcionarios.

Sobre las proyecciones de esta investigación, es sumamente relevante todo el proceso asociado a las capacitaciones y cómo, gracias a ellas, se realiza el plan de acción. Al trabajar desde un punto de vista teórico el agotamiento profesional y las repercusiones que tiene en un establecimiento educacional, sobre todo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, el equipo directivo y las sostenedoras pudieron vislumbrar con mayor claridad, pero también precisión, la urgencia de ocuparse de la temática e implementar acciones concretas para mejorar el bienestar docente en el colegio. Asimismo, al incorporar la

visión de los profesores en todo el proceso, ayuda a su involucramiento y compromiso dentro de las acciones del plan.

Si bien las escuelas en nuestro país conocen la experiencia del agotamiento profesional, no se logra vislumbrar masivamente sus consecuencias en los estudiantes. De ser así, cada vez más centros educativos incluirían capacitaciones y planes para abordar este problema, y al mismo tiempo, ayudar a construir comunidades motivadas por la sensación de bienestar. El proceso aplicado a esta escuela puede ser replicado en otras, y según los resultados obtenidos, podría tener efectos favorables, más aún en un largo plazo, si este se desarrolla con proyección en el tiempo.

Respecto de las limitaciones de esta investigación, en primer lugar, el presente es un estudio de caso y, como tal, sus resultados se comprenden en una realidad particular y, de momento, no extrapolable a cualquier contexto. En otro sentido, están los factores de comunicación y tiempo, pues entre el equipo directivo y el de investigación hubo dificultades en el intercambio de información, así también, para obtener respuestas. Esto se pudo solucionar con contacto vía telefónica, ya que a través del correo electrónico se generaron desfases que crearon retrasos, los que implicaron ajustes en el trabajo investigativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrews, H. (2011). Apoyando a los maestros de calidad con reconocimiento. *Revista Australiana de Formación del Profesorado*, 36(12), 59-70. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n12.5>
- Arias Galicia, F. y Juárez García, A. (Coord.). (2012). *Agotamiento profesional y estrés: hallazgos desde México y otros países latinoamericanos*. Editorial Miguel Ángel Porrúa.
- Arón, A y Milicic, N. (2000). Desgaste profesional de los profesores y clima social escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 447-466. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/28806>

- Ávalos, B. y Valenzuela, J. P. (2016). Education for all and attrition/retention of new teachers: A trajectory study in Chile. *International Journal of Educational Development*, 49, 279-290. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.03.012>
- Balayar, B. y Langlais, M. (2022). Parental Support, Learning Performance, and Socioemotional Development of Children and Teenagers During the COVID-19 Pandemic. *The Family Journal*, 30(2), 174-183. <https://doi.org/10.1177/10664807211052496>
- Carrasco-Aguilar, C. y Luzón Trujillo, A. (2019). Respeto docente y convivencia escolar: significados y estrategias en escuelas chilenas. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-11. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1494>
- Colegio de Profesores (18 de mayo de 2021). La pseudo normalidad y el agobio laboral que viven los docentes en pandemia. <https://www.colegiodeprofesores.cl/2021/05/18/la-seudo-normalidad-y-el-agobio-laboral-que-viven-los-docentes-en-pandemia/>
- Cuesta Moreno, O. J. (2019). Funciones del reconocimiento en la práctica educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 31(1), 81-101. <https://doi.org/10.14201/teri.19011>
- Dinham, S. y Scott, C. (2002). Awards for teaching excellence: Intentions and realities. En *Australian Association for Research in Education Conference*, Brisbane, 1-5 diciembre. 1-32.
- Eligeeeducar (2021). Estudio proyecta que podrían faltar más de 26 mil docentes idóneos para 2025. <https://eligeeducar.cl/notas-sobre-nuestros-estudios/estudio-proyecta-que-podrian-faltar-mas-de-26-mil-docentes-idoneos-para-2025/>
- Engel de Abreu, P., Neumann, S., Wealer, C., Abreu, N., Coutinho Macedo y E., Kirsch C. (2021). Subjective Well-Being of Adolescents in Luxembourg, Germany, and Brazil During the Covid-19 Pandemic. *Journal of Adolescent Health*. 69(2), 211-218. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.04.028>

- Feixas, M. y Zellweger, F. (2020). Premios docentes con impacto: más allá del reconocimiento a la excelencia. *Red U*, 18(1), 193-209. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13249>
- Gaete Silva, A., Castro Navarrete, M., Pino Conejeros, F. y Mansilla Devia, D. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 123-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100008>
- García-Huidobro, J. E., Treviño, E. y Montecinos, C. (2016). Informe ejecutivo de resultados y propuestas. [Mesa sobre Ley 20.501, Condiciones para la Docencia y Agobio Laboral.] Chile. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2016/03/Info-Mesa-de-Condiciones-Agobio-23-FEB-2016.pdf>
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional: transformar la enseñanza en cada escuela*. Morata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Hodges, T. (8 de mayo de 2017). Why appreciating teachers is more important than you think. *Gallup*. <https://news.gallup.com/opinion/gallup/210041/why-appreciating-teachers-important-think.aspx>
- Leithwood, K. (2009). *Cómo liderar nuestras escuelas: aportes desde la investigación*. Fundación Chile.
- London, R. (2020). When schools reopen, don't neglect recess. *Phi Delta Kappa International*, 102(1), 26-27. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/26977138>
- Majluf, N. (2011). *Los desafíos de la gestión*. El Mercurio Aguilar.
- Malbrán, V. (2022). Importancia de la gestión educativa como variable en la prevalencia del síndrome de burnout en docentes secundarios en Chile [tesis de magíster, Pontificia Universidad Católica de Chile]. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/63260>

- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981). *MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual*. University of California, Consulting Psychologists Press. https://www.researchgate.net/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual.
- Maslach, C., Schaufeli, W. y Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- McCollum, S. (2001). How Merit Pay Improves Education. *Educational Leadership*, 58(5), 21-24.
- Ministerio de Educación. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/2239>
- Movsessian, J. (2018). *The Need for Teacher Recognition and its Impact on School Culture* [tesis de magíster, California State University, San Marcos]. <http://hdl.handle.net/10211.3/206437>
- Müller, M. y Baum, A. (2020). The Code and Covid-19. *National Association for the Education of Young Children*. 75(4), 72-77. <https://www.jstor.org/stable/10.2307/27011136>
- OECD. (2012). The importance of teacher recognition [Policy brief]. *Teaching in Focus*, 1. <https://doi.org/10.1787/5k4220vw98ms-en>
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. TALIS, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Salanova, M., Bresó, E. y Schaufeli, W. B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y Estrés*, 11,(2-3), 215-231. <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/243.pdf>
- Simonsen, E. (9 de abril de 2021). El 20% de profesores se retira en los primeros 5 años de vida laboral y las especialidades más críticas son educación parvularia y media. *CIAE*. https://www.ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&id=2206&langSite=es

- Stringer, E. (2007). *Action Research* (3.ª ed.). Sage Publications.
- Thompson, S. C. y Spacapan, S. (1991). Perceptions of control in vulnerable populations. *Journal of Social Issues*, 47(4), 1-21. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1991.tb01831.x>
- Tralma, D. (14 de octubre de 2020). La otra cara del regreso a clases: licencias médicas de profesores crecieron hasta un 353% en la Región Metropolitana. *Vergara 240*. <https://vergara240.udp.cl/licencias-medicas-de-profesores-crecieron-hasta-un-353-en-la-region-metropolitana/>
- Véliz-Burgos, A. y Dörner-Paris, A. (2020). The Individual Versus the Community in Times of Health Crisis. *Propósitos y Representaciones*, 8(SPE1), e502. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE1.502>

Fecha de recepción: 30 de octubre de 2023

Fecha de aceptación: 2 de enero de 2024

