



Carga laboral en un grupo latinoamericano de docentes durante la pandemia de COVID-19

Workload in a group of Latin American teachers during the COVID-19 pandemic

Carga de trabalho em um grupo latino-americano de docentes durante a pandemia da COVID-19

Leonardo Flavio Medina-Guillen¹, Gustavo Jared Quintanilla-Ferrufino¹, Margarita Palma-Vallejo²,
Mónica Fernanda Medina Guillen¹

Received: Nov/18/2020 • Accepted: Mar/11/2021 • Published: Jul/31/2021

Resumen

Introducción. La enfermedad viral Covid-19 –actualmente pandemia–, obligó a tomar medidas de distanciamiento social con la intención de limitar su expansión, entre ellas: el teletrabajo y la enseñanza en línea. ¿El cambio repentino de la educación presencial a la virtual resultaría en sobrecarga laboral docente? Si es así, ¿cuáles son los factores influyentes? **Objetivo.** Analizar la carga laboral en docentes de Latinoamérica, según el nivel educativo impartido durante la pandemia de COVID-19 en junio y julio del 2020. **Métodos.** Estudio cuantitativo, descriptivo, transversal. Se empleó un cuestionario de 37 preguntas, con un coeficiente de validez de contenido de Hernández-Nieto de 0.99 y coeficiente de estabilidad temporal 0.91. El análisis estadístico se realizó mediante Excel 2019, se emplearon medidas de tendencia central y análisis de frecuencia. **Resultados.** Se encuestaron 887 docentes, de quienes se detallan las características sociodemográficas, factores de carga personales, técnicos, institucionales y de espacio junto al porcentaje de deserción estudiantil. **Conclusión.** El grupo docente percibe un aumento de carga laboral debido a los factores estudiados, anudados a un aumento de la deserción estudiantil. Este cambio abrupto en la modalidad de presencial a virtual ha generado una reorganización de la vida laboral y familiar, al realizar el trabajo desde casa, exige una delimitación clara por parte del personal docente, de los horarios y funciones a realizar en cada aspecto.

Palabras clave: Carga de trabajo; docentes; América Latina; pandemia; salud laboral; COVID-19; SARS-CoV-2

Abstract

Introduction. The viral disease Covid-19 -currently a pandemic- forced to accommodate measures of social distancing with the intention of limiting its expansion, including: teleworking and online (virtual) teaching. Would the sudden shift from face-to-face classroom to virtual education result in teacher work

Leonardo Flavio Medina-Guillen, ✉ lfmedinag@unah.hn,  <https://orcid.org/0000-0001-7393-1584>

Gustavo Jared Quintanilla-Ferrufino, ✉ gustavo.quintanilla@unah.hn,  <https://orcid.org/0000-0002-6841-1979>

Margarita Palma-Vallejo, ✉ margarita.palma@uniminuto.edu,  <https://orcid.org/0000-0002-0707-8615>

Mónica Fernanda Medina Guillen, ✉ monica.medina@unah.hn,  <https://orcid.org/0000-0003-1479-3980>

1 Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Tegucigalpa, Honduras.

2 Corporación Universitaria Minuto de Dios. Bogotá, Colombia.



overload? If so, what are the influencing factors? **Objective.** Analyze the workload of teachers in Latin America, at three different educational levels, during the COVID-19 pandemic in June and July 2020. **Methods.** Quantitative, descriptive, cross-sectional study. A 37-question questionnaire was used, with a Hernández-Nieto content validity coefficient of 0.99 and a temporal stability coefficient 0.91. Statistical analysis was performed using Excel 2019, measures of central tendency and frequency analysis were used. **Results.** 887 teachers were surveyed for whom sociodemographic characteristics are detailed and their personal, technical, institutional and space load factors assessed. Student dropout percentage was also ascertained. **Conclusion.** The surveyed teachers perceived an increase in workload due to the factors studied, intertwined with an increase in student desertion. The abrupt change in the modality from face-to-face to virtual education has generated a reorganization of work and family life, teleworking from home requires a clear delimitation by teachers of the work schedules and functions involved in the various aspects of online education.

Keywords: Workload; teachers; Latin America; pandemic; occupational health; COVID-19; SARS-CoV-2

Resumo

Introdução. A doença viral Covid-19, atualmente pandemia, obrigou a todos a tomar medidas de distanciamento social com a intenção de limitar sua expansão, entre tais medidas estão: o trabalho remoto e o ensino on-line. A mudança repentina da educação presencial à virtual resultaria em sobrecarga laboral docente? Caso sim, quais são os fatores influenciadores? **Objetivo.** Analisar a carga de trabalho em docentes da América Latina, segundo o nível educativo ministrado durante a pandemia da COVID-19 em junho e julho de 2020. **Métodos.** Estudo quantitativo, descritivo, transversal. Foi utilizada uma enquete de 37 perguntas, com um coeficiente de validade de conteúdo de Hernández-Nieto de 0,99 e coeficiente de estabilidade temporal de 0,91. A análise estatística foi realizada mediante o programa Microsoft Excel 2019, foram utilizadas medidas de tendência central e análise de frequência. **Resultados.** Participaram da enquete 887 docentes, dos quais se averiguam características sociodemográficas, fatores de carga pessoais, técnicos, institucionais e de espaço conjuntamente à porcentagem de deserção estudantil. **Conclusão.** O grupo docente identifica um aumento da carga de trabalho devido aos fatores estudados, vinculado a um aumento da deserção estudantil. Essa mudança abrupta na modalidade presencial à virtual provocou uma reorganização da vida laboral e familiar, pois, ao realizar o trabalho em casa, exige uma delimitação clara, por parte do pessoal docente, de horários e funções a serem realizados em cada aspecto.

Palavras-chave: Carga de trabalho; docentes; América Latina; pandemia; saúde laboral; COVID-19; SARS-CoV-2

Introducción

En diciembre de 2019 surgió, en China, una enfermedad viral transmitida por el SARS-CoV-2. Esta enfermedad rápidamente se extendió y se convirtió en una pandemia, y ha provocado daños en una gran cantidad de países. Debido a esto, con el fin de limitar su propagación, el mundo se ha mantenido con

normas y medidas estrictas de distanciamiento social (Sánchez *et al.*, 2020).

Este impacto también recae sobre todos los niveles del sistema educativo, ya que escuelas, colegios y universidades tuvieron que suspender clases con la intención de acatar disposiciones gubernamentales. Sin tener conocimiento sobre cuándo finalizaría el confinamiento y con el propósito de garantizar



la educación, se consideró que la enseñanza en línea era una excelente alternativa, para lo cual se hizo uso de la variedad de plataformas virtuales existentes (Cáceres-Piñaloza, 2020; Mailizar, Almanthari, Maulina, & Bruce, 2020). El teletrabajo, definido como el uso de tecnologías que utilizan los trabajadores para realizar sus labores sin movilizarse, se ha implementado desde hace varios años, ya que provee esta ventaja de ofrecer una alternativa para laborar cuando suceden eventos inesperados (huelgas, desastres naturales, epidemias); pese a esto, su globalización reciente requiere de un proceso de preparación y adaptación acertado (un conjunto mínimo de requerimientos tecnológicos y organizacionales) para que el teletrabajo pueda ser ejecutado con éxito, dado que una organización con una inadecuada tecnología conduciría a los teletrabajadores a experimentar un proceso de trabajo interrumpido y, consecuentemente, improductivo (Tapasco & Giraldo, 2016). Finalmente, es aquí donde el teletrabajo y la enseñanza en línea han tomado protagonismo, en un intento por mantener la educación a flote y evitar la conglomeración de personas, como medida preventiva, ante la pandemia (Sánchez *et al.*, 2020).

Al hablar de un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso, es ideal que ambas partes, tanto quien enseña como quien aprende, gocen de salud física, mental y emocional, para lograr una interacción y relación adecuada y sana. Por ello, resulta necesario un enfoque hacia el personal docente, para evitar que se enfrente a una carga laboral excesiva y, además, se le faciliten medios para desarrollar competencias, habilidades, y recursos necesarios para brindar, de la manera más eficiente, el contenido a sus estudiantes (Malandar, 2016; Ordoñez & Saltos, 2018). La educación en línea no consiste solamente en el envío y descarga de archivos por medio

de una plataforma virtual; sino que se trata de la búsqueda de estrategias didácticas que faciliten la comprensión del contenido al alumnado (Cáceres-Piñaloza, 2020). Debido a esto, resulta necesaria, en la actualidad, la capacitación docente para el uso eficaz de herramientas y plataformas virtuales. De esta manera, aprendiendo el uso en forma y variedad, pueden determinar cuál de todas las funciona mejor en su labor para obtener un alto rendimiento y aprendizaje, a fin de lograr una mejor adaptación en referencia a la educación presencial (Mandernach & Holbeck, 2016; Tapasco & Giraldo, 2016).

La pandemia del COVID-19, al propagarse tan rápidamente, provocó que la enseñanza en línea reemplazara actualmente a la enseñanza presencial de forma abrupta. Esto causó que la mayoría de docentes que daban clases de manera presencial se viera forzada a educar mediante herramientas virtuales, en gran medida, sin haber recibido capacitación y sin contar con la experiencia, espacio adecuado, recursos necesarios. Además, en un intento del profesorado para aprender a utilizar estas plataformas de prisa, quizá sin apoyo, soporte técnico y tiempo suficiente, lo que genera sobrecarga laboral (Mandernach, & Holbeck, 2016; Ordoñez & Saltos, 2018; Sánchez *et al.*, 2020). Hay que tomar en cuenta que la educación en línea *per se* implica mayor carga laboral, ya que requiere que cada docente invierta, al menos, un 14 % más de tiempo que el dedicado a la enseñanza presencial; por esto, el mayor reto que deben afrontar, según su criterio expuesto, es el déficit de tiempo para preparar las lecciones, ya que exceden las horas de jornada laboral planificadas (Mailizar *et al.*, 2020; Mandernach & Holbeck, 2016; Sánchez *et al.*, 2020). La sobrecarga laboral implica menor tiempo para planificación de actividades, disminución en el tiempo de descanso del profesorado y aumento del estrés



que pueden derivar en afecciones de la salud física y mental docente, y además en la reducción de la calidad de educación que se brinda al estudiantado (Malander, 2016; Ordoñez & Saltos, 2018).

Son escasos los estudios que investigan el aprendizaje en línea; en Latinoamérica la enfermedad se propagó de forma tardía en relación con el continente europeo, y aún no se han publicado estudios que recojan datos sobre la sobrecarga en el personal docente de esta región. La falta de investigaciones científicas puede ocultar las repercusiones, tanto en la salud de docentes como en su calidad de enseñanza. Por tal razón en este estudio se desean conocer las consecuencias de un cambio de metodología de enseñanza repentino, analizar el impacto que ha tenido este suceso para la carga laboral docente de Latinoamérica según nivel educativo, estableciendo los diversos factores (institucionales, técnicos, de espacio laboral y dificultades estudiantiles) implicados en dicho proceso y cómo estos interactúan entre sí para conducir a la sobrecarga de trabajo.

Materiales y métodos

Estudio no experimental, cuantitativo, descriptivo, transversal, en donde se obtuvieron los datos en una sola aplicación. La población de estudio fueron docentes de los tres niveles educativos de Latinoamérica y el muestreo se realizó de forma no probabilística por conveniencia (se compartió el cuestionario mediante las redes sociales Facebook, Instagram, Twitter, WhatsApp y correos electrónicos a grupos de personal docente de cada país). La recolecta de datos se realizó en una sola toma, mediante un cuestionario de 37 preguntas en total (36 preguntas cerradas y 1 pregunta abierta), el cual, previo a su aplicación se sometió a validez de contenido

mediante la revisión de tres personas expertas por coeficiente de validez de contenido de Hernández-Nieto de 0.99 y posterior confiabilidad mediante el coeficiente de estabilidad temporal 0.91 obtenido mediante *test* y *retest* aplicado a 50 personas. El análisis estadístico se realizó mediante Microsoft Excel 2019, se emplearon medidas de tendencia central y análisis de frecuencia. Se contemplaron las recomendaciones de la declaración de Helsinki; se explicó, por medio electrónico, el objetivo de investigación, procedimiento y confidencialidad de los datos, y así se consiguió el consentimiento de la participación voluntaria en el estudio (no existió seguimiento, ya sea vía telefónica o electrónica); posteriormente, el sujeto encuestado debía concluir el cuestionario en su totalidad para ser remitido (respuestas obligatorias mediante formularios de Google); al ser enviado, se acusaba el recibo a través de la misma plataforma. Como criterios de inclusión se establecieron: 1) docentes de Latinoamérica mayores de edad de cualquier institución latinoamericana (pública, privada o mixta) pertenecientes a los tres niveles educativos (no existió contacto directo con las diversas instituciones, ya que la invitación a participar fue abierta), 2) cambio de modalidad de presencial (tradicional) a virtual, 3) disposición participar y dominio del idioma español, 4) acceso a internet para el llenado del cuestionario. Los criterios de exclusión: 1) indisposición para participar en el estudio, 2) docentes de Brasil, 3) menores de 18 años.

Resultados

Se obtuvieron un total de 891 respuestas, de las cuales el 99.5 % de personas aceptó participar en el estudio con previo consentimiento informado, mientras que el



0.5 % decidió no participar, consiguiendo un total final de 887 encuestas llenadas por docentes de los distintos niveles educativos, de diferentes países de Latinoamérica, entre ellos: México, Guatemala, Honduras, Costa Rica, Colombia, Ecuador, Argentina y Chile. (Tabla 1). El 71 % (633) de los docentes encuestados son de género femenino y el 81 % (719) se encuentran entre los 31-60 años. Del 55 % (488) su grado académico es Licenciatura. 56 % (495) trabajan en el sector público, el 29 % (253) en el sector privado y el 16 % (139) trabajan en ambos sectores. 36 % (315) son docentes de educación primaria, 42 % (394) de educación secundaria y el 22 % (198) de educación universitaria (incluyendo postgrado).

Tabla I. Datos generales

Variable	n	%
1. País donde trabaja		
México	94	11
Guatemala	36	4
Honduras	150	17
Costa Rica	19	2
Colombia	203	23
Ecuador	42	5
Argentina	142	16
Chile	201	23
2. Edad		
18-30 años	141	16
31-45 años	462	52
46-60 años	257	29
Mayor de 60 años	27	3
3. Género		
Femenino	633	71
Masculino	253	29
Otro	1	0
4. Estado civil		
Casado/a	390	44
Soltero/a	289	33
Unión libre	123	14
Divorciado/a	78	9

Variable	n	%
5. ¿Tiene hijos/as o personas dependientes en su casa?		
Hijos/as	410	46
Personas dependientes	123	14
Ambos	129	15
Ninguno	225	25
6. Grado académico		
Secundaria	20	2
Licenciatura/profesional	488	55
Especialista	144	16
Maestría	212	24
Doctorado	23	3
7. Tipo de centro educativo en el que labora		
Público	495	56
Privado	253	29
Público/privado (mixto)	139	16
8. Nivel de enseñanza en que trabaja		
Educación primaria	315	36
Educación secundaria	394	42
Educación universitaria	198	22
9. Modalidad de empleo según tiempo		
Contrato por hora	142	16
Contrato fijo a medio tiempo	124	14
Contrato fijo a tiempo completo	349	39
Indefinido	272	31

Se analizaron los resultados según nivel académico (primaria, secundaria o universidad) para determinar las consecuencias en la carga laboral docente, de un cambio de modalidad educativa repentino, de presencial a virtual en cada una de estas áreas. De estas variables, 13 se midieron según la escala de Likert (Tabla 2). Se determinó que el 58 % (182), 63 % (236), 53 % (104) de los docentes de primaria, secundaria y universidad, respectivamente, indicaron que este cambio de modalidad de enseñanza presencial a virtual debido a la pandemia derivó en mayor intensidad de trabajo. Así mismo, el 67 % (212) de docentes de primaria, 65 % (243) de secundaria y 48 %



(95) de educación superior, consideran que este cambio de modalidad ha tenido entre muy frecuentemente, a frecuentemente un impacto negativo en su dinámica familiar. El 72 % (225), 73 % (275) y el 59 % (118) de los educadores de primaria, secundaria y universidad respectivamente, afirman que entre los factores influyentes, entre muy frecuentemente y frecuentemente, están las interrupciones laborales mientras se están dedicando a las actividades de su vida. Además, el 92 % (289), 94 % (354) y el 85 % (169) de docentes de educación básica, secundaria y superior respectivamente tuvieron que adaptar muy frecuentemente o frecuentemente el contenido académico a la modalidad virtual. De estos solo el 7 % (21 en primaria y 27 en secundaria) de maestros

de educación primaria y secundaria, y el 10 % (20) de educación universitaria han recibido capacitaciones muy frecuentemente, de las cuales el 62 % (195), 64 % (237) y 72 % (143) respectivamente califican estas capacitaciones como regulares a buenas. Solamente al 8 % (26) de docentes de educación básica, 7 % (26) de educación secundaria y 15 % (30) de educación superior les proporciona el centro educativo las herramientas y plataformas necesarias para educar virtualmente, considerando además que solo el 6 % (19 de primaria y 23 de secundaria) de maestros de educación primaria y secundaria y 12 % (23) de educación universitaria reciben apoyo técnico de sus centros educativos cuando surgen problemas con alguna de estas herramientas.

Tabla II. Variables de sobrecarga laboral según la escala de Likert

	Nivel educativo	Muy Frecuentemente		Frecuentemente		Ocasionalmente		Rara vez		Casi nunca	
		n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
<i>11. El cambio de modalidad de enseñanza de presencial (tradicional) a virtual me ha derivado en mayor intensidad de trabajo.</i>	Primaria	182	58	101	32	20	6	7	2	5	2
	Secundaria	236	63	108	29	21	6	4	1	5	1
	Universidad	104	53	54	27	28	14	10	5	2	1
<i>12. El cambio de enseñanza a modalidad virtual ha tenido un impacto negativo en mi dinámica familiar.</i>	Primaria	102	32	110	35	63	20	28	9	12	4
	Secundaria	111	30	132	35	77	21	39	10	15	4
	Universidad	35	18	59	30	51	26	34	17	19	10
<i>13. Acepto interrupciones personales (llamadas de amigos, redes sociales, quehaceres del hogar, etc.) cuando estoy dedicándome a las actividades de trabajo en modalidad virtual.</i>	Primaria	53	17	55	17	83	26	71	23	53	17
	Secundaria	60	16	73	20	97	26	91	24	53	14
	Universidad	19	10	27	14	47	24	65	33	40	20
<i>14. Acepto interrupciones laborales (correos, llamadas o comunicaciones correspondientes al trabajo) cuando estoy dedicándome a las actividades de mi vida, incluyendo el ocio.</i>	Primaria	135	43	90	29	42	13	28	9	20	6
	Secundaria	158	42	117	31	51	14	32	9	16	4
	Universidad	64	32	54	27	37	19	23	12	20	10
<i>21. He tenido que desarrollar la adaptación del contenido de clase a modalidad virtual debido a las nuevas condiciones.</i>	Primaria	166	53	123	39	20	6	4	1	2	1
	Secundaria	200	53	154	41	16	4	3	1	1	0
	Universidad	78	39	91	46	22	11	6	3	1	1



	Nivel educativo	Muy Frecuentemente		Frecuentemente		Ocasionalmente		Rara vez		Casi nunca	
		n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
<i>24. He recibido capacitaciones sobre el uso de herramientas y plataformas en línea que utiliza por parte del centro educativo en donde laboro.</i>	Primaria	21	7	45	14	84	27	66	21	99	31
	Secundaria	27	7	41	11	105	28	76	20	125	33
	Universidad	20	10	63	32	57	29	35	18	23	12
<i>28. He tenido problemas de conectividad debido a las herramientas y plataformas utilizadas en mis actividades de trabajo.</i>	Primaria	78	25	93	30	94	30	35	11	15	5
	Secundaria	76	20	93	25	134	36	62	17	9	2
	Universidad	18	9	43	22	80	40	34	17	23	12
<i>29. El centro educativo en que laboro me ofrece las herramientas y plataformas utilizadas en mis actividades de trabajo.</i>	Primaria	26	8	50	16	57	18	53	17	129	41
	Secundaria	26	7	59	16	67	18	65	17	157	42
	Universidad	30	15	67	34	44	22	22	11	35	18
<i>31. El centro educativo en que labora ofrece la asistencia de personal técnico en caso de dudas o problemas con las herramientas y plataforma en línea.</i>	Primaria	19	6	34	11	48	15	45	14	169	54
	Secundaria	23	6	46	12	56	15	53	14	196	52
	Universidad	23	12	45	23	55	28	34	17	41	21
<i>32. Me he sentido culpable por los resultados de los estudiantes debido al cambio de modalidad de enseñanza.</i>	Primaria	48	15	98	31	83	26	53	17	33	10
	Secundaria	53	14	92	25	108	29	76	20	45	12
	Universidad	14	7	30	15	52	26	60	30	42	21
		Alta		Media alta		Media		Media baja		Baja	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<i>19. Considero mi experiencia en la enseñanza en modalidad virtual antes de la pandemia actual.</i>	Primaria	21	7	63	20	101	32	57	18	73	23
	Secundaria	25	7	80	21	122	33	55	15	92	25
	Universidad	32	16	69	35	53	27	26	13	18	9
		Suficientes		Algo suficientes		Ni suficientes ni insuficientes		Algo insuficientes		Insuficientes	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<i>20. Cuento con suficientes recursos de enseñanza y aprendizaje (material o contenido) para desempeñar el cambio de modalidad presencial (tradicional) a virtual.</i>	Primaria	32	10	77	24	80	25	68	22	58	18
	Secundaria	39	10	99	26	83	22	82	22	71	19
	Universidad	41	21	72	36	44	22	28	14	13	7
		Muy buenas		Buenas		Regulares		Malas		Muy malas	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<i>25. Calificaría las capacitaciones recibidas para educación virtual como.</i>	Primaria	33	10	97	31	98	31	36	11	51	16
	Secundaria	34	9	107	29	130	35	41	11	62	17
	Universidad	32	16	77	39	66	33	13	7	10	5



La educación virtual por sí misma implica mayor dedicación de tiempo por la parte docente, sobre todo si no hay alta experiencia en la enseñanza de esta. Es por esto que 4 de las variables de sobrecarga laboral se midieron según horario (Tabla 3). Se determinó que el 43 % (135), 49 % (184) y 56 % (111) de docentes de educación primaria, secundaria y universitaria respectivamente invirtieron más de 8 horas al día para desarrollar su contenido adaptado a la modalidad virtual.

Dentro de otros factores importantes que se establecieron como influyentes en la carga laboral docente se encuentra la cantidad de estudiantes a cargo de cada maestro, el 49 % (154) de docentes de educación primaria cuentan con alrededor de 21-40 alumnos, mientras que el 66 % (247) y 56 % (110) de docentes de educación secundaria y universitaria respectivamente cuentan con más de 60 alumnos por sección de clases. De dichos docentes el 62 % (194), 65 % (242) y 67 % (153) de primaria, secundaria y universidad respectivamente cuentan con un lugar específico para desarrollar sus actividades académicas. Se debe tomar en

cuenta que al 87 % (275 de primaria, 325 de secundaria y 173 de educación universitaria) de docentes de todos los niveles educativos, sus centros académicos no les proporcionan servicio de internet, plan o conexión de datos para desempeñar sus actividades. Entre las dificultades a las que se están enfrentando los cuerpos docentes para transformar sus actividades de enseñanza a la modalidad virtual destacan en los 3 niveles educativos: 1. Logísticas: horarios de clase, manejo del tiempo, espacios físicos para trabajar a distancia, comunicación institucional, etc. con un 32 % (601). 2. Tecnológicas: acceso a internet, disposición de equipos de cómputo, conocimiento de plataformas educativas, etc. con un 27 % (511). 3. Pedagógicas: conocimiento de herramientas didácticas de educación a distancia, manejo de grupos en línea, evaluación de estudiantes, etc., con un 21 % (384).

Entre los recursos utilizados por los participantes del estudio de los 3 niveles educativos resaltan: 1. De comunicación: Facebook, Twitter, WhatsApp y correo electrónico, con un 32 % (723). 2. De trabajo académico: Moodle, Google Suite, Google

Tabla III. Variables de sobrecarga laboral según horario

	Nivel educativo	Menos de 3h		3-5h		6-8h		Más de 8h		No sabe/ Inseguro	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
		<i>22. Invertí en el desarrollo del contenido adaptado a modalidad virtual.</i>	Primaria	14	4	68	22	78	25	135	43
	Secundaria	19	5	66	18	74	20	184	49	31	8
	Universidad	8	4	39	20	35	18	111	56	5	3
<i>23. Invertí en el desarrollo del contenido virtual, estaban planificadas dentro de su jornada laboral.</i>	Primaria	100	32	89	28	46	15	43	14	37	12
	Secundaria	139	37	85	23	52	14	47	13	51	14
	Universidad	70	35	53	27	25	13	24	12	26	13
<i>26. Invertí en capacitación sobre la enseñanza en línea.</i>	Primaria	110	35	82	26	30	10	39	12	54	17
	Secundaria	111	30	103	28	45	12	66	18	49	13
	Universidad	67	34	64	32	25	13	30	15	12	6
<i>27. Invertí en capacitaciones sobre el uso de herramientas y plataformas virtuales, estaban planificadas dentro de su jornada laboral.</i>	Primaria	143	45	45	14	13	4	22	7	92	29
	Secundaria	197	53	51	14	14	4	15	4	97	26
	Universidad	107	54	33	17	11	6	10	5	37	19



Classroom, Teams, entre otros. Con un 24 % (544). 3. De trabajo sincrónico: Skype, Google Hangouts, Zoom, entre otros, con un 23 % (535).

Hablando específicamente del área estudiantil, en los 3 niveles educativos hubo una deserción estudiantil aproximada del 1-20 % de estudiantes. Entre las principales dificultades que presentan el estudiantado, detectadas por los docentes, se encuentran las de aspecto: 1. Técnico: acceso a internet y disposición de equipos de cómputo, con un 35 % (762). 2. Falta de conocimientos sobre el manejo de herramientas y plataformas virtuales, con un 22 % (478). 3. Falta de interés con un 19 % (446).

Los docentes encuestados realizaron comentarios personales sobre su experiencia vivida en este cambio de modalidad educativa. Entre los principales problemas referidos destacan los de conectividad que impiden una clase fluida y participativa, o incluso ausencia de conectividad para aquellos estudiantes que habitan en áreas rurales. Además, existe mayor vulnerabilidad tanto en el área docente como estudiantil, debido a la situación vivida por la pandemia que, por sí misma, acarrea estrés, sobre todo en aquellos que han enfermado, han tenido familiares contagiados o pérdidas. La mayoría de los docentes afirma experimentar sobrecarga, con horarios laborales no establecidos, que se extienden por una gran cantidad de horas diarias, resolución de dudas de los alumnos o padres fuera de su jornada laboral, sumado a las responsabilidades del hogar que también deben realizar. No cuentan con suficientes capacitaciones, recursos, apoyo técnico ni económico por parte de las autoridades de los centros educativos donde laboran. Además de todas estas dificultades y el esfuerzo extra que realizan para intentar brindar clases de calidad, perciben desinterés por

parte del alumnado para participar, incluirse y realizar, de forma correcta y adecuada, las asignaciones, lo que dificulta aún más una educación efectiva y de calidad.

Discusión

Debido a la pandemia, la experiencia de aprendizaje virtual ahora se ve desde otra perspectiva, no solo por ser una experiencia necesaria y obligatoria, con todas las dificultades que este estudio demuestra y que se relacionan con la percepción de calidad entre la presencialidad y la virtualidad. Los resultados son variables según el área evaluada; de acuerdo con un estudio de la universidad de Minnesota 2015, sobre el uso de simuladores virtuales en residentes de cirugía (tercer año), se logró demostrar una disminución en el síndrome de «burnout» por parte del estudiantado, a pesar de esto, se observó un aumento significativo en la carga de trabajo del profesorado. Sin embargo, es importante tener en cuenta la edad de las personas que reciben educación virtual. En un estudio realizado con estudiantes de primaria en Malasia, no lograron alcanzar las competencias suficientes en matemáticas a nivel virtual, comparado con la modalidad presencial, además de la mayor dificultad que percibe el docente para transmitir su conocimiento (Cáceres-Piñaloza, 2020; Mailizar *et al.*, 2020), en comparación con el presente estudio un 19 % de docentes considera que sus estudiantes cuentan con poco interés en la modalidad, así como desconocimiento en manejo de plataformas virtuales un 22 % y dificultades de tipo tecnológico como falta de computadores, conectividad un 35 % (Acton, Chipman, Lunden, & Schmitz, 2015).

La educación en línea varía en cada nivel de formación, no es lo mismo enseñar a niños de primaria, que a jóvenes en



bachillerato o adultos universitarios; todo depende de las experiencias previas de aprendizaje, habilidades adquiridas, autonomía, niveles de conocimiento, estructura de planes y programas de estudio, así como al número de estudiantes por grupo (Sánchez *et al.*, 2020). También influye la formación propia de los docentes, en este estudio el 55 % cuenta con formación de licenciatura o profesional, un 16 % son especialistas y un 24 % con maestría. Esta formación *per se* no significa mejor preparación para manejo de entornos virtuales, más del 85 % de los docentes tuvieron que hacer algún tipo de adaptación a sus materiales pedagógicos.

Es así como se evidencia que los docentes de los diferentes niveles de formación encuestados a nivel de Latinoamérica refieren tener un conocimiento medio-alto en herramientas virtuales; sin embargo, reportan una sobrecarga laboral de hasta 8 horas adicionales a sus jornadas regulares. Esto, debido a la adaptación de material educativo a la modalidad virtual. Sin embargo, pocos docentes refieren recibir capacitación sobre el manejo de aulas virtuales y herramientas pedagógicas para la virtualidad, lo cual se convierte en una opción de mejora para las instituciones públicas y privadas. Vale la pena resaltar que estas deben estar orientadas a brindar herramientas pedagógicas innovadoras y creativas adecuadas para este tipo de enseñanza. Los resultados del presente estudio se encuentran en concordancia con el informe de Eurofound y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (Eurofound & Organización Internacional del Trabajo, 2019), que revela una tendencia a laborar más horas y con mayor intensidad cuando se hace en modalidad remota o teletrabajo, es así como un 63 % de los docentes encuestados reportan un aumento en sus horas de trabajo. Sin

embargo, no se cuentan con otros estudios sobre el tema que permitan generar mayores comparaciones, por tanto, este se convierte en un aspecto en el que se debe profundizar en investigaciones posteriores.

De igual forma, el presente estudio deja entrever el poco apoyo prestado por las instituciones de educación a los encuestados en aspectos técnicos y tecnológicos para la prestación del servicio, así como las dificultades manifestadas por ellos en temas logísticos con un 32 % (601), tecnológicos un 27 % (511), pedagógicos un 21 % (384), socioafectivas un 18 % (335). Resultados con porcentajes menores a los evidenciados en un estudio realizado en una universidad de México (Zubieta, Bautista & Quijano, 2012), donde se encontró que las problemáticas más frecuentes de los profesores son las logísticas (43.3 %), seguidas por las tecnológicas (39.7 %), después las pedagógicas (35.2 %) y en menor proporción las socioafectivas (14.9 %) (Ordoñez & Saltos, 2018); pero que se presentan en igual orden. En este estudio, al tener en cuenta docentes de los niveles primaria y secundaria se logra evidenciar un mayor compromiso socioafectivo frente al estudio realizado en México. Estos manifiestan sentirse culpables por el desempeño obtenido por sus estudiantes, debido al cambio de modalidad. Estos datos sugieren además que la inmediatez en la adopción de la virtualidad para la enseñanza, la pobre infraestructura tecnológica en algunos países o zonas rurales, así como la brecha digital existente entre los diferentes sectores de la sociedad, lo cual incluye a docentes y estudiantes, ponen de manifiesto problemáticas sentidas y que implican acciones del gobierno para democratizar el acceso a la educación mediada por las TIC.



Las herramientas utilizadas por los participantes del estudio para su trabajo académico, colaborativo sincrónico y de comunicación son similares a las utilizadas internacionalmente (Zubieta et al., 2012). Se requiere tener comunicación constante con los alumnos, compartir información (archivos, videos, etc.) que permitan realizar trabajo asincrónico y sincrónico. Su incorporación en el medio educativo también se debió a la contingencia que se está viviendo y no a una medida planeada y estructurada por las instituciones de educación, es por esto por lo que algunas de estas instituciones no contaban con la infraestructura tecnológica y de soporte que requieren sus profesores y alumnos. Incluir estos temas en los planes de formación y desarrollo profesoral es una necesidad que, a partir de la fecha, se debe contemplar por parte de las instituciones latinoamericanas de educación.

Este cambio abrupto en la modalidad ha generado una reorganización de la vida laboral y familiar. Al realizarse el trabajo desde la casa, se exige una delimitación clara por parte de los docentes de los horarios y funciones a realizar en cada aspecto. En el presente estudio se evidencia que el 61 % de los encuestados tienen hijos y el 29 % personas dependientes, por ello, la convivencia, el compartir espacios destinados a estudio, trabajo y labores domésticas genera mucha permeabilidad laboral y personal (Centro de Ergonomía Aplicada, 2020), sin un horarios fijo para sus actividades laborales y esto se relaciona, de forma directa, con que la gran mayoría refiere interrupciones de tipo laboral en sus horarios de descanso y de esparcimiento con su familia, lo cual influye, de manera negativa, en su bienestar personal y no favorece la conciliación entre la vida profesional y la vida personal: un 72 % de los docentes encuestados del nivel

primaria, 73 % de secundaria y un 55 % del nivel universitario refieren estas interrupciones en su jornada. Tanto es así que varios de los países participantes en este estudio se encuentran reglamentando y legislando sobre el teletrabajo, de tal forma que los trabajadores cuenten con protección a sus derechos en estos aspectos y se dé un manejo justo a los espacios de trabajo-descanso. Según señala la OIT, las personas de género femenino realizan una gran cantidad de trabajo doméstico; esto tiende a disminuir la cantidad de horas dedicadas al teletrabajo, por lo que puede haber una interferencia y disminución de las horas dedicadas al teletrabajo. En nuestro estudio se encontró que en el 44 % de las femeninas la enseñanza en modalidad virtual ha tenido un impacto negativo, frecuentemente, en su dinámica familiar; en contraste claro con el género masculino en el cual tan solo el 18.6 % de los encuestados refiere un impacto negativo, frecuentemente, en la modalidad virtual. Según refiere un estudio, ello se debe a que tienden a contribuir menos con el trabajo doméstico y se enfocan en cumplir la jornada laboral (Eurofound & Organización Internacional del Trabajo, 2019).

Si se tiene en cuenta la variable de aumento de tiempo en la preparación y adaptación de material pedagógico versus las interrupciones que frecuentemente tienen los docentes en sus actividades familiares, los datos del estudio mostraron que se encuentran expuestos a una gran sobrecarga laboral. Las respuestas dadas por los docentes frente a recursos tecnológicos, procesos institucionales, acompañamiento pedagógico y tecnológico, entre muchos otros, deben convertirse en un primer llamado de atención para que todos los actores gubernamentales, asociaciones y sindicatos docentes, instituciones educativas,



instituciones de salud, administradoras de riesgos laborales, entre otros, y personal académico en general, realmente planteen y desarrollen políticas y estrategias innovadoras en el sector educativo en pro del bienestar de nuestros docentes y estudiantes, en esta época de confinamiento y posterior retorno a clases, el cual se contempla con alternancia entre la presencialidad y la virtualidad, por lo tanto, la educación en línea o virtual llegó para quedarse e instaurarse en nuestra sociedad.

La bibliografía internacional frente a la carga laboral y las adaptaciones que deben realizar los docentes son escasas; sin embargo, un estudio reciente, publicado junio por la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional de Asunción, concluyó que la carga laboral en los docentes se ve aumentada, frente a sus horas presenciales antes de la pandemia, además mostró niveles más bajos en satisfacción profesional y síntomas de estrés sin mostrar respaldo por parte de la institución para ayudar con su salud mental (Gómez & Rodríguez, 2020). Datos concordantes con los resultados generados en el presente estudio.

Una de las limitantes del presente estudio corresponde a que no se pueden generalizar los resultados, pues no es un estudio de mayor nivel de evidencia científica como lo sería un estudio probabilístico que tiene mayor control sobre la muestra; sin embargo, sienta unas bases y detalla precedentes a considerar sobre las medidas a tomar con el fin de mejorar las condiciones de trabajo de docentes y los procesos educativos que se han visto afectados y fracturados debido a cambios abruptos con poco o insuficiente apoyo por parte de las instituciones de educación y el gobierno en general.

Conclusión

El presente estudio permitió identificar las características sociodemográficas de los docentes latinoamericanos que participaron en él, así como reconocer los factores de carga laboral institucionales tales como: la poca infraestructura tecnológica con la que contaban; el poco apoyo brindado en capacitación, asesoría y soporte técnico prestado a los docentes. De igual forma se logró identificar que apenas un 62-67 % de la población encuestada cuenta con un lugar para realizar sus labores, pues a pesar de contar con un área de trabajo específica, debieron adecuarla durante el periodo de confinamiento, requiriendo una mayor inversión de tiempo, a lo cual se deben sumar la adaptación de material pedagógico y capacitaciones en el manejo de herramientas virtuales.

Por otra parte, desde lo personal, los participantes del estudio refieren afectaciones negativas, debido al cambio de modalidad presencial a virtual (realizada desde casa). Estas afectaciones se manifiestan a través de constantes interrupciones laborales en sus espacios personales y familiares; aunado a esto, la gran mayoría ha experimentado dificultades de tipo tecnológico durante su labor, lo que aumenta los sentimientos de estrés y frustración; asimismo, refieren invertir una gran cantidad de tiempo en la atención a dudas e inquietudes de estudiantes y padres de familia. También se identifica que la población estudiantil no es ajena a toda la problemática de estudiar en casa de forma virtual, esta también presenta un porcentaje alto de dificultades tecnológicas, pedagógicas y sociales percibidas por sus docentes. Por último, los encuestados refieren, como una dificultad mayor, el acceso a una buena conectividad, que permita una clase participativa, fluida y que favorezca la interacción con el alumnado.



Nadie esperaba una pandemia y, por lo mismo, se están viviendo y se vivirán escenarios que aún no se pueden ponderar. Es así como los docentes no son ajenos a dichos cambios, los cuales les afectan por factores tipo económicos, psicológicos y sociales, por lo que este estudio se convierte en un primer llamado de atención sobre su percepción frente al aumento en la carga laboral, la redefinición de su rol en el confinamiento y, sobre todo, al poco apoyo brindado por las instituciones de educación, las cuales, a su vez, también vivirán procesos de ajuste y adaptación en los que deben tener en cuenta su factor humano, de la mano del desarrollo pedagógico y tecnológico.

Conflicto de intereses

Los autores de este artículo declaran no tener ningún conflicto de interés.

Declaración de la contribución de los autores

Todos los autores afirmamos que se leyó y aprobó la versión final de este artículo.

El porcentaje total de contribución para la conceptualización, preparación y corrección de este artículo fue el siguiente: LFMG 34 %, GJQ 28 %, MPV 19 %, MFMG 19 %.

Declaración de disponibilidad de los datos

Los datos que respaldan los resultados de este estudio serán puestos a disposición por el autor correspondiente [LFMG], previa solicitud razonable.

Referencias

- Acton, R. D., Chipman, J. G., Lunden, M., & Schmitz, C. C. (2015). Unanticipated teaching demands rise with simulation training: Strategies for managing faculty workload. *Journal of Surgical Education*, 72(3), 522–529. <https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2014.10.013>
- Cáceres-Piñaloza, K. F. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *CienciaAmérica*, 9(2), 38. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.284>. In Spanish.
- Centro de Ergonomía Aplicada. (2020). *Guía de ergonomía para el teletrabajo confinado*. <https://www.cenea.eu/cursos-de-ergonomia-y-libros/guia-ergonomia-teletrabajo/>. In Spanish.
- Eurofound, & Organización Internacional del Trabajo. (2019). Trabajar en cualquier momento y en cualquier lugar: Consecuencias en el ámbito laboral. https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_712531/lang-es/index.htm. In Spanish.
- Gómez, N. R., & Rodríguez, P. (2020). Estrés en docentes en el contexto de la pandemia de COVID-19 y la educación, FENOB una -Filiar Coronel Oviedo. *Divulgación Académica UNA FENOB*, 216–234. In Spanish.
- Mailizar M., Almanthari, A., Maulina, S., & Bruce, S. (2020). Secondary school mathematics teachers' views on e-learning implementation barriers during the COVID-19 pandemic: The case of Indonesia. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 16(7). <https://doi.org/10.29333/EJMSTE/8240>
- Malandar, N. M. (2016). Burnout syndrome and job satisfaction in secondary school teachers. *Ciencia & Trabajo*, 18(57), 177–182. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492016000300177>
- Mandernach, J., & Holbeck, R. (2016). Teaching Online: Where Do Faculty Spend Their Time? *Online Journal of Distance Learning Administration*, 19(4). https://www.westga.edu/~distance/ojdl/winter194/mandernach_holbeck194.html
- Ordoñez, S., & Saltos, D. (2018). Intensificación del trabajo, estrés laboral, sus efectos en la salud docente de unidades educativas de la zona 8 del Guayas. *Revista Científica Mundo de La Investigación y El Conocimiento*, 2, 650–670. <https://doi.org/10.26820/recimundo/2.esp.2018.650-670>. In Spanish.



- Sánchez, M., Martínez, A., Torres, R., de Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., ... Jaimes, C. (2020). *Educational challenges during the covid-19 pandemic: a teachers' survey at UNAM*. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1–24. <https://www.revista.unam.mx/wp-content/uploads/a12.pdf>
- Tapasco, O., & Giraldo, J. (2016). Factores asociados a la disposición por el teletrabajo entre docentes universitarios. *Ciencia & Trabajo*, 18(56), 87–93. <https://doi.org/10.4067/s0718-24492016000200003>. In Spanish.

- Zubieta García, J., Bautista Godínez, T., & Quijano Solís, Á. (2012). Aceptación de las TIC en la docencia: Una tipología de los académicos de la UNAM. Universidad Nacional Autónoma de México. In Spanish.



Carga laboral en un grupo latinoamericano de docentes durante la pandemia de COVID-19 (Leonardo Flavio Medina-Guillen • Gustavo Jared Quintanilla-Ferrufino • Margarita Palma-Vallejo • Mónica Fernanda Medina Guillen) [Uniciencia](#) is protected by [Attribution-Non-Commercial-NoDerivs 3.0 Unported \(CC BY-NC-ND 3.0\)](#)