

Abandono de la profesión docente: perspectivas de profesores de escuelas públicas chilenas

Desertion the teaching profession: perspective of Chilean public-school teachers

Desistência da profissão de professor: perspectivas de professores de escolas públicas chilenas

Sofía Vásquez-Vielma*

 <https://orcid.org/0009-0006-0861-149X>

Rodrigo Moisan-Balmaceda**

 <https://orcid.org/0009-0008-9189-5474>

Franklin Castillo-Retamal***

 <https://orcid.org/0000-0001-9118-4340>

Resumen: El objetivo fue conocer la percepción de profesores de colegios públicos de una región del centro sur de Chile frente al abandono de la profesión. Se utilizó la metodología cualitativa con un diseño fenomenológico hermenéutico descriptivo. La recolección de datos se llevó a cabo a través de entrevistas semi estructuradas, basadas en las categorías primarias levantadas a priori. La muestra estuvo compuesta por nueve profesores de enseñanza secundaria pertenecientes a colegios de administración pública. Los resultados muestran que la salud mental de los docentes se ve perjudicada por diversas causas, principalmente por el agobio laboral y relaciones sociales. Por otro lado, la retribución pecuniaria es otro de los factores aludidos por los docentes entrevistados. Se concluye que las políticas educativas deben estar orientadas a la protección de los educadores asegurando un ambiente laboral apropiado para su salud mental y física.

Palabras-clave: Profesores. Deserción. Salud mental.

Abstract: The aim was to know the perception of teachers of public schools in a region of central-southern Chile regarding the desertion of the profession. The qualitative methodology was used with a descriptive hermeneutic phenomenological design. The data collection was carried out through semi-structured interviews, based on the primary categories raised in advance. The sample was composed of nine high school

* Licenciada en Educación. Universidad Católica del Maule, Chile. E-mail: <sofia.vasquez@alu.ucm.cl>.

** Licenciado en Educación. Universidad Católica del Maule, Chile. E-mail: <rodrigo.moisan@alu.ucm.cl>.

*** Doctor en Educación Física. Universidad Católica del Maule, Chile. E-mail: <fcastillo@ucm.cl>.

teachers from who currently work at public-managed schools. The results show that teachers' mental health is impaired by various causes, mainly by work stress and social relationships. On the other hand, financial retribution is another factor mentioned by the teachers interviewed. It is concluded that educational policies should be oriented to the protection of educators by ensuring an appropriate work environment for their mental and physical health.

Keywords: Teachers. Teachers' drop-out. Mental health.

Resumo: O objetivo foi descobrir a percepção dos professores de escolas públicas em uma região do centro-sul do Chile em relação ao abandono da profissão. Foi utilizada uma metodologia qualitativa com um desenho fenomenológico hermenêutico descritivo. A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, com base nas categorias primárias coletadas a priori. A amostra foi composta por nove professores do ensino médio de escolas públicas. Os resultados mostram que a saúde mental dos professores é prejudicada por várias causas, principalmente estresse relacionado ao trabalho e relações sociais. Por outro lado, a remuneração financeira é outro fator mencionado pelos professores entrevistados. Conclui-se que as políticas de educação devem ser orientadas para a proteção dos professores, garantindo um ambiente de trabalho adequado para sua saúde física e mental.

Palavras-chave: Professores. Desistência. Saúde mental.

Introducción

La deserción docente es definida como el abandono definitivo por diferentes razones y la no continuidad en la formación académica (Páramo & Correa, 1999), si bien la deserción es un evento común en el sistema educativo, su conceptualización es compleja por la multiplicidad de variables y dimensiones a las que pueden atribuirse sus causas (Carmona et al., 2021).

Núñez (2020) plantea que la deserción no es un fenómeno únicamente de carácter personal, pues forma parte de los factores que inciden directamente en la alteración de los estudios, puede influirse o forzarse de forma negativa o positiva afectando así a comunidades que aprenden, crecen, se desarrollan y trabajan colaborativamente. En lo personal, se percibe la sensación del fracaso y pérdida de oportunidades laborales, implicando menor posibilidad de conseguir empleos satisfactorios y el impacto que esto produce en términos individuales y familiares (Hernández et al., 2019).

Dentro de los factores que influyen en la deserción de la profesión es posible identificar el estrés, Lasluisa (2020) menciona que existen varias razones por las cuales se origina, como en el trabajo, la escuela, la vida personal y social, así como problemas internos, es decir, el estrés surge según la percepción de una situación perjudicial para la persona. En relación a lo mencionado, la salud mental es un elemento esencial que debe considerarse, según la Organización Mundial de Salud ([OMS], 2024), desarrollar habilidades, aprender y trabajar e integrarse en la sociedad es fundamental para enfrentar el estrés, toda vez que es parte esencial del bienestar general de las personas.

Las habilidades sociales también contribuyen al nivel de salud mental según Jiménez et al. (2021), quienes indican que cuando los profesores no reconocen sus habilidades socioemocionales y las dificultades con su salud mental, presentan problemas para resolver conflictos, desmotivación, desgaste, agotamiento, baja autoestima y autoconcepto, tensión emocional, ansiedad y depresión. Debido a esto, también plantean que la buena salud mental en los profesores ayuda a mejorar sus actividades docentes y funciones esenciales al manejar sus emociones, resolver conflictos y tomar decisiones reflexivas, promoviendo la empatía, la convivencia, la cooperación y relaciones constructivas con sus compañeros.

Dentro de la salud mental existen diversos factores emocionales que pueden afectarla, uno de ellos es conocido como Síndrome de Burnout, definido como una reacción al estrés crónico en el trabajo que incluye actitudes y sentimientos negativos hacia los compañeros y el rol profesional, junto con sentirse exhausto (Lovo, 2020), frente a lo que se infiere que al ser una patología psicológica acumulativa debe dejar un rastro de pistas, es decir, un conjunto de comportamientos o actitudes que confirmarían su aparición, por lo que se estima que debe haber una forma de prevención.

En cuanto al Burnout, hay estudios como el de Santibáñez et al. (2021) en el que indican que, en cuanto a agotamiento emocional, se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres, siendo estas últimas las que se presentan emocionalmente más exhaustas por las demandas del trabajo docente. Los problemas de salud causados por el Síndrome de Burnout en maestros están principalmente relacionados con afectaciones en el corazón, el metabolismo, los riñones, el sueño y los músculos (García & Querubín, 2017).

Tabares-Díaz et al. (2020) destacan el carácter multivariado de las consecuencias del Burnout, las cuales generan perjuicios en las condiciones de vida del individuo a nivel físico, psicosocial y laboral, incluyendo conflictos familiares, profesionales y problemas psicosomáticos. Otro factor psicológico que puede influir en el abandono de la profesión docente es la autopercepción, según Martínez (2009), la autoconciencia y las atribuciones son componentes de la cognición que permiten a las personas percibirse a sí mismas en relación con su entorno.

Las relaciones sociales también forman parte esencial del bienestar social y emocional dentro de la docencia, ya que el ser humano se considera social por naturaleza (Köhler, 2007), estas se ven expuestas a muchos factores que las regulan, donde puede inferirse que en ocasiones produzcan una carga de estrés involuntaria en sus participantes, teniendo influencia en la decisión de desertar del trabajo como profesor. El apoyo docente genera un contexto de relaciones sociales positivas que favorecen la percepción de cercanía con los otros y estimulan la reciprocidad, lo que implica comportarse con mayor frecuencia de forma prosocial hacia los otros (Alcántar et al., 2021), en tal sentido, es imprescindible pensar en la profesión docente más allá de una labor social que obliga a cuestionarse qué la hace tan ajena a las demás y tan difícil de asumir como una sola identidad, pues es una identidad cambiante que no puede ser abordada desde una sola perspectiva, sino reconocida en su complejidad (Olave, 2020).

La estabilidad laboral de los docentes es uno de los factores que pueden influir en la deserción de su labor profesional. En relación con sustentos y mejoras económicas, la Ley 20.903 (Gobierno de Chile [Mineduc], 2016) establece que uno de los sistemas que remuneran al docente es aquel método que reconoce y promueve el desarrollo profesional del profesorado, el que tiene por herramienta una evaluación que determina el nivel de conocimientos de dicho experto, lo cual, dependiendo de este nivel, se otorgará un incentivo determinado en virtud del dominio que posean (Gobierno de Chile, 2016). Fernández et al. (2021) plantean que hay profesores que presentan mayor resiliencia ante las condiciones de trabajo adversas, pero otros sucumben, entre los factores que contribuyen a ello se señalan cómo estresores ciertas condiciones laborales.

Por otro lado, se encuentra la Ley 21.128 (Gobierno de Chile, 2018) de Aula Segura, que se encarga de garantizar la seguridad y protección de todos los integrantes de la comunidad educativa, pero en relación a la Ley 20.845 (Gobierno de Chile, 2015) de Inclusión Escolar, que regula la admisión de los alumnos y alumnas a los establecimientos garantizando una educación de calidad y sin fines de lucro, genera que el mero hecho de estar en un aula donde en cualquier momento podría ocurrir un incidente en el que los alumnos o alumnas tengan un descontrol o crisis que afecte físicamente tanto al profesional como a los alumnos por falta de regulación en el proceso de admisión de los alumnos, es un constante factor de estrés que de una u otra forma puede limitar

las actividades o metodologías de trabajo posibles, de modo que se vería afectado el proceso de aprendizaje de los alumnos y también la confianza propia del pedagogo en cuestión.

A partir de los antecedentes, el objetivo de este estudio fue comprender los factores contextuales, profesionales y personales que inciden en la deserción profesional en el sistema educativo público en una región del centro sur de Chile.

Metodología

La metodología cualitativa busca estudiar de manera científica las experiencias, culturas humanas, ostentaciones y demostraciones, en una palabra, todo aquello que guarda relación con los social y el medio representacional del ser humano (Molano de la Roche et al., 2021). Al ser la deserción docente una problemática que afecta directamente a la sociedad y educación, es vital apreciar las opiniones del cuerpo docente e interpretarlas. Para los efectos, se utilizó un diseño fenomenológico ya que se centra en dar énfasis a la experiencia del individuo, en el significado del ser humano, dando a conocer y explicando esta vivencia. La muestra de esta investigación estuvo compuesta por nueve docentes de colegios públicos de una región del centro-sur de Chile a quienes se les aplicó el instrumento de recolección de datos. Los criterios de inclusión fueron: a) Docentes del sistema público/municipal; b) Docentes que lleven al menos cinco años de ejercicio profesional y; c) Docentes de educación básica y/o media.

El método de recolección que se utilizó en esta investigación fue un instrumento elaborado *ad hoc* y fue validado por jueces expertos escogidos por sus años de experiencia, investigaciones y grado académico. Las entrevistas semiestructuradas fueron levantadas con base en tres categorías primarias a priori, a saber, Salud mental, Estabilidad laboral y Leyes sobre educación en Chile (Tabla 1), este tipo de instrumento permite al investigador ahondar con mayor profundidad en el tema (Valles, 1999). Algunas de las características que la vuelven tan apreciada son su versatilidad, su dinámica sencilla y la posibilidad de generar espacios de diálogo para comprender la perspectiva de los sujetos con gran profundidad (Villarreal & Cid, 2022). Este diseño de estudio se relaciona con la teoría de Bardin (2002), la cual enfatiza el análisis de contenido en las dimensiones ocultas, el sentido latente y la inferencia a partir del relato emanado por los sujetos, las fases de este análisis son: 1) preanálisis; 2) exploración de material y; 3) tratamiento de resultados, inferencia e interpretación. De forma sintética, estos pasos interrelacionados incluyen seleccionar documentos, explorar el material, categorización de unidades de análisis, descripción de categorías e interpretación de resultados. El tratamiento y análisis de los datos se desarrolló a partir de una lógica inductiva de categorización (Years & Gillam, 2022).

Finalmente, se le informó a cada uno de los participantes sobre el objetivo del estudio y a través del Consentimiento Informado se solicitó la autorización para grabar y transcribir la información, considerando los aspectos éticos de la investigación emanados de la Declaración de Singapur (2010).

Resultados

Se realizaron entrevistas en tres (3) establecimientos educacionales públicos en una región del centro-sur de Chile, con un alto índice de vulnerabilidad (entre 86 y 98%). Se entrevistó a cuatro (4) profesores y cinco (5) profesoras de enseñanza media entre 26 y 63 años con experiencia docente entre cinco y 35 años, quienes imparten asignaturas de Matemática, Inglés, Música y Educación Física. Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 35 a 40 minutos cada una. La matriz de sistematización (Tabla 1) presenta una mega categoría que se centra en la percepción

de profesores de colegios públicos frente al abandono de la profesión. Del análisis de los datos emergen tres categorías primarias, a saber: "Salud mental", "Estabilidad laboral" y "Leyes sobre educación en Chile", de donde se desprenden nueve categorías secundarias de acuerdo a la codificación realizada a las categorías primarias. Cada relato presenta una nomenclatura para identificar al sujeto y sus respuestas.

Tabla 1 - Matriz de Categorías

Mega Categoría	Categorías Primarias	Descriptor	Categorías Secundarias
Percepción de profesores de colegios públicos frente al abandono de la profesión	Salud Mental	Categoría que responde a la percepción que los docentes tienen sobre su salud mental.	Burnout Autopercepción Relaciones Sociales
		Categoría que describe la o las condiciones laborales en las que se encuentra.	Condiciones salariales Dificultades laborales Desarrollo Profesional
	Leyes sobre educación en Chile	Categoría que describe el conocimiento que los docentes tienen sobre las leyes chilenas en el ámbito educativo.	Ley Sistema de Desarrollo Profesional Docente Ley de Aula Segura Ley de Inclusión Escolar

Nota: Elaboración de los autores.

Categoría primaria: Salud mental

Burnout

El término de salud mental en el contexto escolar hace referencia al conjunto de posibilidades en las cuales las personas forman recursos personales, competencias integrales para la vida, habilidades específicas, conocimientos y potencialidades en la construcción de su estado de bienestar (García et al., 2022). El burnout se manifiesta como una sensación de fracaso y agotamiento permanente, resultado de una sobrecarga de exigencias en el uso de energías, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador (Castañeda & Sánchez, 2022). En esta categoría se indica la forma en la que los docentes perciben su salud mental, cómo esta influye en su quehacer pedagógico y cómo podría ser un factor de riesgo para el abandono de la profesión. Así lo indican algunos docentes:

"Conozco algunos casos de profesores de Educación Física que han dejado nuestra labor y pasa por muchos temas, la salud mental siendo lo primero, ¿por qué?, porque ya no resisten el clima". (LV1H)

"Yo creo que no está bien la salud mental, primero porque por parte del trabajo no se prioriza, no se da el espacio para tener conversatorios acerca del tema y uno tiene que ver de forma particular cómo resoloverlo, lo cual es muy caro acá en Chile si es que no se tienen seguros complementarios o ese tipo de cosas que puedan ayudarnos con la economía, yo creo que el profesorado no tiene tanta opción de preocuparse de su salud mental". (LP1M)

"En general, los profesores tenemos una carga de estrés, de ansiedad y ¿por qué no decirlo? también de depresión, porque dentro del aula sobre todo en este tipo de contexto, que este liceo es municipal con un índice de vulnerabilidad super alto, nos descuidamos bastante, entonces tenemos mucha acumulación,

tenemos que seguir al día siguiente y tenemos que normalizar ciertas conductas, ciertos estados animicos". (LE3M)

"La salud mental del profesorado hoy en día está muy mal, porque hay cosas que deberían cambiar, que el profesor no se sienta agobiado o frustrado con ciertas cosas, por ejemplo, no rendir al 100% al enseñar, ya sea por cansancio mental o físico debido a las largas horas de clases y no quede tiempo para prepararlas". (LE2M)

Las narrativas de los docentes revelan una serie de dificultades en relación al agotamiento mental y estrés, lo cual indica que el entorno educativo puede ser particularmente desafiante y agotador. Estos relatos resaltan la necesidad de implementar políticas que prioricen el bienestar mental de los educadores, ofreciendo recursos, apoyo y un entorno laboral que les permita cuidar de su salud emocional.

Autopercepción

La autopercepción en la salud mental se refiere a cómo una persona evalúa y entiende su propio bienestar emocional y psicológico. Esta percepción puede influir en varios aspectos de la vida, incluyendo la forma en que se enfrentan al estrés, buscan ayuda y se relacionan con los demás. Se puede definir como el concepto que una persona tiene de sí misma en las distintas facetas vitales, siendo al mismo tiempo, multidimensional (Jiménez et al., 2020). Bajo esta premisa, es relevante conocer la autopercepción de los docentes frente a su labor profesional:

"Yo creo que la percepción propia es que ya no quiere seguir en el sistema haciendo clases porque no se siente cómodo debido a las faltas de respeto de los estudiantes, en algunos casos las agresiones verbales y en otros, la agresión física". (LE2M)

"He escuchado docentes que lo han dejado, se sienten libres, como que uno podría pensar en que se van a sentir mal porque va a perder los años de estudio, dedicarte a otra cosa, tendrías que volver a estudiar, volver a invertir o quizás no te da tiempo para volver a estudiar porque tienes que trabajar pero, generalmente, los comentarios que he escuchado, son como de libertad, libertad de tiempo, de responsabilidad, entonces considero que los docentes que han dejado la docencia se sienten muy bien". (LP3M)

"Muchas veces el sistema nos colapsa, las condiciones laborales, la sobrecarga de trabajo, la sobrecarga emocional". (LP1M)

"Es una percepción, yo creo, negativa, por algo la está dejando y también debe ser frustrante dejarla me imagino. Conozco algunos casos que tenían su trabajo estable y aun así deciden dejarlo, entonces también lo han expresado algunos que conozco, que no ha mejorado la situación, pero ellos han privilegiado su salud mental porque ya no resisten el ambiente, algunos sobre todo cuando hay eventos puntuales con los estudiantes". (LV1H)

Los relatos indican una profunda crisis en la autopercepción de los docentes, donde el ambiente laboral afecta su sentido de bienestar y su identidad profesional. Algunos ven dejar la docencia como una liberación de la presión y la carga emocional, lo que refleja una búsqueda de salud mental por encima de la estabilidad laboral, además se presenta un sentimiento de vulneración ante las agresiones físicas y verbales.

Relaciones Sociales

La docencia goza de un papel destacado en la vida social, dado que sobre los hombros de estos profesionales recae el deber de formar a los jóvenes en valores, principios y conocimientos que la sociedad requiere para auto transformarse hacia niveles infinitos de perfeccionamiento (Noroña & Vega, 2022), frente a esto, las relaciones sociales desempeñan un papel muy importante

en la salud mental al momento de desarrollar el quehacer docente, así lo manifiestan los entrevistados:

“yo creo que nadie te convence cuando ya has estado trabajando, si lo viviste, ahora si ustedes dicen no quiero trabajar en educación cuando salga, mis proyectos son otros, es distinto, porque ustedes no han vivido la educación desde adentro, pero yo creo que a un adulto difícilmente lo vas a hacer cambiar de opinión de que siga en educación”. (LV2H)

“Si hay una comunidad educativa que te respalda constantemente tu sientes que estás con una base de apoyo, si no tenemos esa base de apoyo y tenemos un trabajo muy individualizado donde es muy conocido de que está este choque de egos, te sientes aislado, si estás en un contexto que además es complejo, estás batallando solo con una problemática que no eres capaz de resolver, porque se necesita la ayuda de toda una comunidad educativa, entonces sí te sientes solo, que no hay un apoyo y que no te sientes con un soporte en caso de cualquier dificultad, obvio que no vas a querer seguir en un establecimiento”. (LE3M)

“Muchas veces las relaciones interpersonales con estudiantes, apoderados o con los mismos colegas o directivos nos sobrecarga y no son buenas, yo creo que eso influye más en el ámbito de la deserción, yo creo que es todo un conjunto, pero sí las relaciones interpersonales ayudan mucho o afectan mucho, entonces sí tiene mucho que ver con la deserción”. (LP1M)

Las relaciones interpersonales son un aspecto vital y de primera importancia para la vida humana, ya que en ellas los sujetos encuentran la satisfacción de sus necesidades y el desarrollo de sus potencialidades (Tafur et al., 2021), por cuanto aquellos que sienten falta de apoyo de su comunidad educativa experimentan aislamiento, lo que afecta su bienestar y deseo de no continuar en la profesión. Las interacciones con estudiantes, colegas y directivos son cruciales, por lo que las relaciones positivas pueden motivar y fortalecer el compromiso, mientras que las conflictivas pueden llevar a la deserción. En este sentido, un entorno colaborativo y solidario refuerza la conexión emocional con la docencia, evidenciando que las dinámicas sociales impactan directamente en la satisfacción laboral y en las decisiones de permanencia en el sistema educativo.

Estabilidad laboral

Condiciones salariales

Dentro de las condiciones salariales de los docentes pueden existir diferencias en la opinión, pero en esta ocasión las experiencias indican una cierta expectativa y decepción sobre la paga o remuneración que los profesores reciben, así como en el trabajo de Aranda et al. (2021), quienes indican que el alumnado de la carrera de pedagogía tiene una baja expectativa sobre el sueldo que recibirá a la hora de insertarse en el campo laboral. Los relatos de los profesores entrevistados confirman la precariedad del asunto, de manera que esta es una de las principales causas de la deserción docente, al menos en los más jóvenes o recién egresados según estos relatos:

“Yo creo que influye mucho, ya que al menos en el sistema educativo municipal o público no es un gran monto lo que ganamos y se tiene que optar a lo que es la evaluación docente para tener un poco más de dinero, pero esto ya mínimo son 4 años que hay que esperar para subir en la evaluación docente si es que uno tiene un buen desempeño”. (LP1M)

“Sí, podría influir porque se supone que un profesor o todas las personas que trabajamos aspiramos a tener un sueldo bueno, más que digno y a pesar de que aquí los últimos años los sueldos han mejorado, no digamos que considerablemente, pero han mejorado y hay incentivos también”. (LE1H)

“Yo creo que incide cuando es bajo el sueldo de los profesores y en relación a todo lo que hacen en la sala de clase. Eso también yo creo que es la decepción de los profesores en cuanto al sueldo”. (LE2M)

Si bien este tema puede ser bastante controversial tanto para los nuevos docentes como para los que llevan un tiempo dentro del sistema, se entiende que es un motivo que lleva a la deserción por la solvencia económica y metas que se propongan los profesores, ya que, en algunos casos, el cambiar de rubro puede significar un mejor vivir, con menor cantidad de estrés y mejor condición salarial.

Dificultades laborales

Muchos aspectos pueden generar que dentro de la labor docente se presenten dificultades, según Rubio & Olivo-Franco (2020), se exhiben siete dimensiones de las cuales se tomará en cuenta la sexta, es decir, la dimensión investigadora y de desarrollo profesional, lo cual marcará un punto de partida en el análisis de esta categoría.

“No sé si eso puede influir realmente en el abandono, pero sí en una falta de motivación. No se considera el magíster, porque ha habido casos de que están sobrevaluados y ya no sirven para trabajar en este tipo de establecimientos, así es que tampoco se pueden considerar, porque tienen muchos estudios, entonces más que abandono, es una desmotivación de querer seguir perfeccionándose”. (LE3M)

“No podemos seguir solamente una ruta, cuando salí de la universidad me di cuenta que hay profesores que no han estado en un colegio hace 20 o 30 años y creen que es de una forma y, finalmente, después llegamos al contexto y es totalmente distinto”. (LV1H)

“Necesitamos capacitarnos, pero muchas veces no da el tiempo o no da el lado económico, además que como mencionaba antes, no se puede quedar atrás con las estrategias” (LP1M)

Como bien se menciona en los relatos, la necesidad del constante desarrollo docente presenta una dificultad para el profesorado, tanto de aquellos que están en ejercicio del sistema escolar obligatorio (enseñanza básica y media) como para profesores de educación superior, los cuales deberán tener una constante contextualización al entorno escolar actual, de esta manera se preparará mejor a los docentes en formación para que al momento del egreso tengan herramientas pedagógicas actualizadas que logren responder a las necesidades del presente.

Desarrollo profesional

El desarrollo profesional docente tiene una importante dimensión social, exigiendo crecientes procesos de reflexividad, autonomía y trabajo colaborativo, por lo que requiere procesos tanto de aprendizaje como de participación (Carrasco et al., 2023). Para el profesorado, el crecimiento a nivel intelectual puede ser un proceso importante en su quehacer pedagógico según sus experiencias:

“No hay una contextualización permanente del área educativa y me estoy quedando atrás, me doy cuenta que las herramientas que actualmente ocupo ya no me sirven, entonces yo creo que por ahí afecta un poco, porque me atraso y siento que ya no estoy en condiciones para seguir enseñando”. (LE3M)

“En realidad, esa parte no la he escuchado comúnmente en los docentes, no sé si será algo que incida significativamente. Sí he escuchado mucho que los docentes no hacen diplomado ni doctorado porque no se aumenta el sueldo, pero no que sea algo significativo como para dejar la docencia”. (LP3M)

“Afecta bastante, en el fondo, afecta en qué posibilidades tengo de desarrollo profesional, porque si tengo oportunidades, primero va a ser más entretenido obviamente, vas a tener más, ¿cómo se llama esto de la pirámide de Maslow?, la autorrealización, voy a sentirme autorrealizado al desarrollarme profesionalmente, creo que influyen las posibilidades que da el establecimiento”. (LV3H)

Los profesores destacan una gran preocupación sobre la falta de actualización y oportunidades de desarrollo profesional en el área educativa. Algunos sienten que las herramientas

y metodologías que utilizan están desactualizadas, lo cual les genera una inseguridad o cuestionamiento sobre su capacidad para transmitir el conocimiento de manera efectiva, aunque algunos mencionan que la falta de incentivos salariales puede ser un factor para no buscar formas de desarrollo. Se puede afirmar que la falta de apoyo y recursos para la formación continua se percibe como un obstáculo significativo que afecta tanto el desempeño docente como el compromiso con la profesión.

Leyes sobre educación en Chile

Ley Sistema de Desarrollo Profesional Docente

El desarrollo profesional de los profesores se ha vinculado a la carrera docente a través de la ley 20.903 (Gobierno de Chile, 2016), asociando reconocimiento económico con resultados y desempeño del profesorado, aunque no considera las trayectorias del mismo como un aprendizaje situado y colectivo (Carrasco et al., 2023). Esta ley, al ser un elemento que va ligado al ámbito salarial, el proceso evaluativo puede traer consigo una gran carga tanto en lo laboral como en los niveles de estrés. De acuerdo a esto, los participantes indican lo siguiente:

“No influye en la deserción, creo que es más motivante que otra cosa, creo que la ley de desarrollo debe y está planteada para estimular a aquellos docentes que vienen ingresando al sistema y para que dentro de los tiempos que sean acordes, empezar a escalar en remuneraciones y sus condiciones salariales, creo que es una motivación”. (LP2H)

“Para mí, la evaluación docente no tiene validez, tú eliges el curso, ensayos, pueden hacerte el portafolio, es decir, no tiene validez, yo me he evaluado dos veces, soy avanzado y no quiero subir, no me interesa subir, te lo digo sinceramente, creo que la experiencia es más que un portafolio”. (LV2M)

“La verdad, no conozco esa ley, no creo que influya mucho en la decisión de abandonar el ejercicio pedagógico, quizás a largo plazo puede ser. Entiendo que por ética profesional tengo que ser mejor, tengo que ir adaptándome, innovando”. (LV3H)

“Podría influir mucho porque los profesores piensan que van a quedar estigmatizados según los resultados, ya entonces a mí me van a encasillar en si soy “bueno” o “malo”, que supuestamente eso no lo podemos hacer con los estudiantes, pero a nosotros los docentes sí nos encasillan. Siento que es algo que puede influir porque provoca estrés constante sobre “¿cómo me va a ir? ¿qué van a decir los demás? ¿Me irán a despedir porque no avancé? porque me fue mal en la evaluación”. Entonces creo que sí afecta, no tanto como lo monetario, pero creo que sí afecta”. (LP3M)

Los relatos reflejan una profunda preocupación entre los docentes respecto a la evaluación y sus implicaciones en el desempeño y bienestar emocional. La mayoría de los participantes expresa que la evaluación docente, lejos de ser un incentivo, se percibe como un mecanismo de presión que puede desmotivar y estigmatizar al profesorado. Si bien algunos creen que las leyes de desarrollo ofrecen mejores oportunidades en relación a lo salarial, gran parte comenta que la evaluación actual no se adhiere a la realidad del contexto del aula.

Ley de Aula Segura

La ley de Aula Segura 21.128 (Gobierno de Chile, 2018) pretende fortalecer las potestades de los directivos de los centros de educación del país, principalmente en aquellos que son objeto de hechos de violencia, aumentando sus facultades en temas ligados a la expulsión y cancelación de matrícula de estudiantes (Ocampo, 2023). La correcta aplicación de esta ley puede ser un factor

de beneficio para los docentes y la comunidad educativa en general, en relación a esto los entrevistados indican:

“Yo creo que no hay aula segura, del momento que estamos expuestos a todo y la creencia sea mayor para el estudiante que para uno, no es aula segura. Yo creo que cualquiera que se vea amenazado con todo lo que ha pasado, con todos los escritos que hay, con todo lo que hay en las informaciones de las redes sociales, yo creo que cualquiera va a querer no exponerse”. (LV2M)

“Soy como amiga y enemiga del aula segura, obviamente que tenemos un resguardo si llega aquí un estudiante y me amenaza, yo sé que si lo hago o hago la denuncia en este caso, el estudiante se va a ir, pero hay muchos estudiantes que el único centro de resguardo que tiene es el establecimiento y al sacarlo de acá queda en total desamparo, entonces siento que ahí hay que tener una mejor mediación para la ley”. (LE3M)

“Yo creo que no es suficientemente efectiva, ya que muchas veces se cuestiona y se juzga más al profesor que los hechos de un estudiante, si no se siguen todos los protocolos o si hay una mínima falencia quien es afectado es el profesor y no el estudiante, creo que no es totalmente efectiva el aula segura”. (LP1M)

Si bien la Ley de Aula Segura se encarga de brindar seguridad a cada uno de los integrantes de la comunidad educativa, los docentes presentan una alta inquietud sobre la falta de seguridad dentro del aula, indicando que tanto su salud física como mental se ve en riesgo. Indican que la atmósfera educativa se ha vuelto amenazante, donde cualquier conflicto puede tener repercusiones en el docente. También mencionan que la legislación se encarga de favorecer más la protección del alumnado que la del profesorado, lo que genera una sensación de vulnerabilidad puesto que los protocolos de aplicación son altamente burocráticos y esto no permite que la ley se aplique de manera adecuada.

Ley de Inclusión

Para introducir la categoría de la ley de inclusión 20.845 (Gobierno de Chile, 2015), se debe comprender que en Chile se atravesó por un periodo de desegregación, lo cual hizo que las autoridades de los centros educativos se inquietaran, dando a entender que esto afectaría el rendimiento académico de dichos establecimientos. Rodríguez y Rojas (2020) sostienen que a partir de esta ley se ocasionaron resistencias dentro del ámbito educativo, lo que de una u otra forma genera tensión en los docentes, así lo manifiestan los entrevistados:

“Igual influye, por ejemplo, no sé cómo lidiar con los chiquillos del programa de integración, he escuchado a otros colegas que les estresa que están los chiquillos del PIE y que, en realidad, en el fondo, se hace más trabajo, más que facilitarlo, porque tienes que enseñarles a ellos para que ellos puedan enseñarle a los demás, yo creo que eso en el fondo afecta a la salud mental, al estrés y eso en definitiva afecta a que uno quiera abandonar el trabajo”. (LV3H)

“Con algunos alumnos he sentido que no hallo cómo enseñarles, no hallo cómo evaluarlos y me siento incompetente, me siento incapacitado para eso. Una vez yo tenía un alumno que no hallaba cómo hacerlo, no hallaba qué enseñarle, porque no me entendía, él no hablaba, no decía nada, no hacía nada, entonces ahí yo, no sé, yo no digo que lo esté estafando, pero me siento que no estoy capacitado”. (LE1H)

“Podría influir, en sentirse un poco vulnerados en el desempeño, en el ejercicio docente, al no manejar herramientas y metodologías para trabajar de acuerdo a la ley de inclusión”. (LP2M)

Los relatos por parte de los profesores demuestran un gran sentido de vulneración hacia sí mismos y su trabajo, ya que, debido a la falta de herramientas y capacitaciones, sienten la frustración de no realizar su labor educativa correctamente o con normalidad, siendo así una problemática que los lleva a cuestionar su propia vocación y motivación de enseñar.

Los hallazgos presentados indican que el agotamiento laboral impacta en la salud mental de los docentes, causando un desgaste y una imagen negativa de su labor, lo cual puede conducir al proceso de abandono de la profesión. La ausencia de respaldo en las relaciones sociales y las condiciones de empleo deficientes contribuyen a esta circunstancia, particularmente entre los profesores jóvenes. Por otro lado, la falta de oportunidades para el crecimiento profesional provoca frustración.

En relación con las normativas educativas vigentes, tales como la Ley de Aula Segura y la Ley de Inclusión, no proporcionan la protección requerida, lo que incrementa la fragilidad de los profesores. Así como Cornejo et al. (2020) lo confirman en su trabajo hablando sobre el constante deterioro de la salud mental docente y la precariedad de las condiciones laborales en las que se encuentran, es así, como estos elementos evidencian una crisis en la salud emocional de los profesores.

Discusión

Dentro de la comunidad educativa, el cuidado y bienestar docente debe ser una prioridad debido a que son los encargados de formar nuevas generaciones que no sólo obtengan los conocimientos planteados, sino que también sean capaces de ejecutar el papel de personas con valores, con capacidades cognitivas, inteligencia emocional y que velen por el bienestar común, haciendo énfasis en que el cuerpo docente no se encuentra exento de ser vulnerado (Cacho León et al., 2022).

La categoría primaria “Salud Mental”, describe la percepción que los docentes tienen sobre ella, considerando aspectos como el Burnout, autopercepción y relaciones sociales. Se puede apreciar a través de los relatos que la salud mental de los docentes se encuentra en un estado de peligro constante, puesto que el Burnout y estrés se asume como una respuesta física y mental ante un contexto retador y la dificultad para afrontarlo (Castañeda & Sánchez, 2022). Autores como Moreno et al. (2000) indican que cuando el profesor percibe una serie de fuentes de estrés, es común que adopte actitudes de distanciamiento y despersonalizadas hacia los estudiantes, esto como consecuencia de una conducta de agotamiento y sensación de estrés de todo lo experimentado. Los episodios de estrés en los profesores son un factor crucial en la salud, esto puede afectar su autopercepción, definida como una concepción subjetiva e individual resultante de la interrelación entre factores sociales, psicológicos y biológicos (Noroña, 2023). Bajo esta premisa, la sensación de agotamiento y cansancio puede llevar al docente a tener una percepción negativa sobre su trabajo y su valor como profesional, Merino y Lucas (2016) proponen que los altos niveles de estrés en profesores están asociados a la autorregulación y autoeficacia que poseen. Por otro lado, el alto estrés laboral produce resultados negativos en la persona a nivel individual y también dentro del núcleo organizacional en el que se desempeña (Chungu et al., 2020).

En los relatos también se indica que los docentes presentan una alta vulnerabilidad a nivel físico y mental, puesto que la violencia es un factor que afecta la calidad de vida laboral y el desarrollo de la enseñanza, asumiendo que la construcción de un buen trato en la comunidad escolar involucra a todos los actores de la escuela (Barría et al., 2021), por otro lado, el abuso de poder y la desigualdad entre estudiantes es la base de esta conflictividad (Ortega-Ruiz et al., 2016; González et al., 2021; Torrego, 2018). Siguiendo esta línea, las relaciones sociales deben ser respetuosas dentro del ambiente escolar, los participantes señalan que una relación social sana genera que el espacio de trabajo sea un ambiente mucho más grato, por lo cual, el proceso de abandono podría verse reducido si es que las relaciones entre directivos, compañeros de trabajo y estudiantes son fuertes y existe un apoyo mutuo. De igual manera, Blázquez et al., (2022) plantean

que el apoyo social es el grado de satisfacción de necesidades sociales tales como el afecto, el sentido de pertenencia a un grupo, la seguridad emocional o la expresión comunicativa entre otros y es lo que ayuda al estado emocional de la persona, pues refuerza su conexión con un grupo determinado y le brinda sentimientos positivos de aceptación.

La segunda categoría “Condiciones laborales”, hace referencia a la apreciación de los docentes sobre las condiciones de trabajo en las que se desenvuelven, dentro de estas se encuentra el desarrollo profesional, las dificultades laborales y a su vez, las condiciones salariales. Frente a esto y coincidiendo con los resultados de Avendaño et al. (2021), los docentes presentan insatisfacción en algunos casos a las asignaciones monetarias y la gran dificultad para desarrollarse como profesionales después de su formación universitaria. Particularmente en Chile se da el caso que factores asociados al abandono se relacionan con oportunidades de trabajo con mejores condiciones pero que no pertenecen al campo educativo propiamente tal (Díaz & Poblete, 2023). De la misma manera, Díaz et al. (2021) confirman la inconformidad con los salarios recibidos debido a una expectativa mayor al momento de ingreso al sistema educativo, la insatisfacción con las oportunidades para tener un incremento en las capacidades pedagógicas por medio del desarrollo a través de cursos o maestrías. Bajo esta perspectiva, se entiende que, si bien aquel docente que tiene vocación para realizar su deber pedagógico en las escuelas cada vez se ve más al borde del abandono debido a estas razones, es el sentido de la frustración que sienten al no ver un reconocimiento a su trabajo por medio del salario y, también frustración, al no poder desarrollarse y sentir que tienen las herramientas necesarias para enfrentar las problemáticas educativas actuales en las escuelas (Zelaya et al., 2025).

En la tercera categoría “Leyes sobre educación en Chile”, se encuentran opiniones divididas en relación a lo que el desarrollo y carrera docente se refiere, ya que para algunos es motivante para el desarrollo personal con el objetivo de seguir creciendo como profesional y probar su capacidad como docentes, para otras es una simple herramienta manipulable por la poca objetividad que tiene a la hora de evaluar las capacidades propias de cada profesor (Carrasco et al. 2023). En estudios similares como el de Melo (2021), se destaca la política de evaluación e incentivo docente como una medida que tiene por objetivo establecer criterios de evaluación y clasificación del desempeño docente al incentivar el progreso en función de los resultados del docente. En estas políticas, el discurso docente versa que es importante y, por ende, pertinente la evaluación del trabajo que ellos realizan, puesto que se requiere retroalimentación para elaborar estrategias que mejoren sus acciones (Fardella et al., 2016, Sisto et al., 2013).

Por su parte, la Ley de Aula Segura 21.128 (Gobierno de Chile, 2018), busca mejorar la protección en los centros educativos, otorgando mayores facultades a los directivos para manejar situaciones de violencia. Sin embargo, las percepciones de los docentes sugieren que la implementación de esta ley es problemática, ya que muchas y en variadas ocasiones su aplicación no se lleva a cabo o no existe un correctivo para dichas situaciones de peligro, del mismo modo otros autores como Díaz y Spencer (2021), indican que a pesar de haberse iniciado el procedimiento sancionatorio, una gran parte de estos casos termina sin sanción o bien, los apoderados se ven obligados a retirar a sus pupilos, debiendo sufrir igualmente las consecuencias de su aplicación como herramienta de intimidación. Este desbalance genera un clima de vulnerabilidad en el aula, donde los educadores se sienten desprotegidos frente a posibles amenazas y conflictos (Castillo-Retamal et al., 2024; Retamal, 2019).

La última subcategoría referida a la Ley de Inclusión, si bien obliga a los docentes a alcanzar una educación inclusiva donde las barreras sociales, económicas y culturales se vean disueltas por el trabajo de la labor docente, los mismos profesores ven esto como un obstáculo para sí mismos, por el hecho de que durante la formación universitaria existe una carencia de información y

herramientas para lograr superar este desafío, lo cual genera que los profesionales de la educación al momento de realizar sus clases en un contexto con alumnos con necesidades educativas especiales estén llenos de dudas a la hora de la acción pedagógica, lo cual se ve confirmado en el estudio de Castillo-Acobo et al. (2022), donde las experiencias de los docentes que fueron parte de la investigación resaltan la falta de preparación bajo los lineamientos académicos y que el alcance de estas habilidades tiene apenas ribetes empíricos.

Abordando las tres categorías vistas desde una perspectiva general, se puede llegar a comprender que existen barreras y facilitadores a la hora de tomar la decisión de abandonar el ejercicio pedagógico, las cuales se ven influenciadas por el entorno social, en cómo la salud mental se ve afectada frente a algunas situaciones o falta de preparación y cómo las leyes de educación actuales que buscan dar una mejora a la educación como tal, aportan una carga de estrés que puede desencadenar la decisión de abandonar la profesión.

Conclusión

De acuerdo con lo reportado en la literatura y los relatos recogidos en este trabajo, el fenómeno de la deserción docente se ha ido consolidando como una problemática estructural que afecta con fuerza creciente al sistema educativo chileno. A través de las experiencias relatadas por los docentes, se constata que el abandono de la profesión ya no es una decisión excepcional, sino una posibilidad tangible dentro de los trayectos laborales en contextos escolares vulnerables. Los factores que inciden en esta decisión son diversos, pero destacan la afectación a la salud mental, la sensación de desprotección institucional y las condiciones salariales insuficientes.

Particularmente revelador resulta el contraste generacional, mientras los docentes con más años de servicio expresan mayor desgaste frente a la burocratización del trabajo y la falta de respaldo efectivo por parte del sistema, las nuevas generaciones manifiestan una creciente frustración por las limitadas proyecciones económicas y la exigente espera para acceder a incentivos profesionales. Esta tensión evidencia que el malestar docente no es solo una acumulación de vivencias individuales, sino un efecto directo de políticas educativas fragmentadas, que no han logrado construir una visión sistémica e integrada del trabajo docente.

En este marco, las leyes actuales como la Ley de Desarrollo Profesional Docente, la Ley de Aula Segura o la Ley de Inclusión, no logran generar condiciones estructurales que garanticen la dignidad, seguridad ni el desarrollo integral del profesorado, por el contrario, se perciben como fuentes adicionales de presión, cuya implementación no considera las realidades complejas de las comunidades escolares. En consecuencia, se hace urgente repensar las políticas públicas desde una perspectiva más integral, participativa y centrada en el bienestar docente como pilar del derecho a la educación.

Finalmente, si bien este estudio tiene como limitación su alcance contextual al centrarse en una región específica y un grupo acotado de docentes, sus hallazgos contribuyen a visibilizar una crisis silenciosa que amenaza la sostenibilidad del sistema escolar. Comprender la deserción docente como síntoma de un malestar estructural invita a asumir un compromiso político y ético con la transformación del sistema educativo, situando la labor docente en el centro de la agenda pública.

Referencias

Alcántar Nieblas, C., Valdés Cuervo, Á. A., Álvarez-Montero, F. J., & Reyes-Sosa, H. (2021). Relaciones entre apoyo docente, emociones morales y conducta prosocial en adolescentes

espectadores de bullying. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 173–193. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n88/1405-6666-rmie-26-88-173.pdf>

Aranda, L., Fernández Jiménez, M. A., & Mena Rodríguez, E. (2021). Análisis de las expectativas laborales del alumnado de pedagogía. *Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 25(3), 157–174. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i3.9518>

Avendaño, W., Luna, H., & Rueda, G. (2021). Satisfacción laboral de los docentes: Un análisis desde los factores extrínsecos e intrínsecos. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(5), 190–201. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.13>

Bardin, L. (2002). *El análisis de contenido*. Ediciones Akal. <https://n9.cl/p6xut>

Barría Herrera, P., Miranda Jaña, C., & Toledo Jofré, M. (2021). Violencias simbólicas en el trabajo docente. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 453–468. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100453>

Blázquez-Manzano, A., León-Mejía, A., Patino-Alonso, M. C., & Feu, S. (2022). Síndrome de «burnout» y apoyo social en maestros de Educación Primaria. *Estudios Sobre Educación*, 42, 79–98. <https://doi.org/10.15581/004.42.004>

Cacho León, S., Jaramillo Vera, C. A., Muñoz González, D. D. J., Negrete Muñoz, A. I., Soriano Díaz, C. A., Villalpando León, D. M., & Mondelo Villaseñor, M. (2022). Deserción docente antes y durante la pandemia. *Jóvenes en la Ciencia*, 16, 1–10. <https://www.jovenesenlacienicia.ugto.mx/index.php/jovenesenlacienicia/article/view/3749/3242>

Carmona Mesa, J. A., Cardona Zapata, M. E., & Quiroz Vallejo, D. A. (2021). Deserción y permanencia en la formación inicial de profesores en Colombia. *Tecné, Episteme y Didaxis*, 3456–3462. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/TED/article/view/15005>

Carrasco-Aguilar, C., Ortiz, S., Verdejo, T., & Soto, A. (2023). Desarrollo profesional docente: Facilitadores y barreras a partir de la carrera docente en Chile. *Education Policy Analysis Archives*, 31, 1–23. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7229>

Castañeda-Santillán, L. L., & Sánchez-Macías, A. (2022). Satisfacción laboral y burnout en personal docente. *Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 12(24), 230–246. <https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.03>

Castillo-Acobo, R., Quispe, H., Arias-González, J., & Amaro, C. (2022). Consideraciones de los docentes sobre las barreras de la educación inclusiva. *Revista de Filosofía*, 39(2), 587–596. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7315432>

Castillo-Retamal, F., Flores-Ferro, E., González-Valencia, C., Matus-Castillo, C., Maureira-Cid, F., Cárcamo-Oyarzún, J., Gamboa-Jiménez, R., Pacheco-Carillo, J., & Merellano-Navarro, E. (2024). Violencia en el territorio escolar: Percepción del profesorado chileno de Educación Física en formación respecto a su preparación académica. *Retos*, 51, 1510–1517. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101507>

Fernández, M., Unda, S., Escotto, E., & Rosas, D. (2021). Burnout and mental health in basic education teachers/Síndrome de Quemarse por el trabajo (Burnout) y salud mental en profesores de educación básica. *Red de Investigación en Salud en el Trabajo*, 4(7), 62–74. <https://rist.zaragoza.unam.mx/index.php/rist/article/view/611>

Chunga, L., Duarte, E., Magallanes, J., Torres, K., Verde, R., Rodriguez, D., & Morillo, A. (2020). Relación entre estrés laboral y Síndrome de Burnout en conductores de taxi de la ciudad de Trujillo. *Revista Médica Vallejiana*, 9(1), 7–13. <https://doi.org/10.18050/revistamedicavallejiana.v9i1.2421>

Cornejo, R., Araya, R., Parra, D., & Vargas, S. (2020, 18 de agosto). *El bienestar/ malestar emocional de los/las docentes y la bitácora del abandono*. Diario Uchile. Columna de opinión políticas educativas. <https://radio.uchile.cl/2020/08/18/el-bienestarmalestar-emocional-de-losas-docentes-y-la-bitacora-del-abandono/>

Declaración de Singapur sobre integridad de la investigación. (2010). <https://www.singaporestatement.org/guidance/singapore-statement>

Díaz, F., & Spencer Vargas, E. (2021). *La aplicación de la Ley 21.128: Aula segura en su primer año de vigencia*. [Tesis de Licenciatura]. Repositorio de la Universidad de Chile (Chile). <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/178905>

Díaz Sacco, A., & Poblete Guillermo, Z. (2023). Un estudio sobre las motivaciones para dejar la profesión docente en Chile. *Educação e Sociedade*, 44, 1–20. <https://doi.org/10.1590/ES.259709>

Díaz Sacco, A., López González, D., Salas Aguayo, M., & Carrasco Ogaz, D. (2021). Movilidad de profesores chilenos. Influencia de variables demográficas, características del establecimiento escolar y condiciones laborales. *Perfiles Educativos*, 43(172), 42–59. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2021.172.59514>

Fardella, C., Sisto, V., Morales, K., Rivera, G., & Soto, R. (2016). Identidades Laborales y Ética del Trabajo Público en Tiempos de Rendición de Cuentas. *Psykhe*, 25(2), 1–11. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.2.789>

García Giraldo, P. C., & Querubín Agudelo, A. C. (2017). *Caracterización del Síndrome de Burnout en docentes y su relación con la estabilidad laboral*. [Tesis de Magíster]. Repositorio de la Universidad del Rosario. https://doi.org/10.48713/10336_14178

García-Álvarez, D., Hernández Lalinde, J. D., Ureña Villamizar, Y., Sudsy Olarte, P. A., & Medina Azuaje, V. I. (2022). Medición y comparación de la actitud docente hacia la salud mental en la escuela. *Retos*, 43, 660–671. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.89365>

Gobierno de Chile. (2009). Ley General de Educación n°20370 del 17 de agosto de 2009, Santiago, Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043&idParte=>

Gobierno de Chile. (2016). Ley Sistema de Desarrollo Profesional Docente n°20903 del 04 de marzo de 2016, Santiago, Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>

Gobierno de Chile. (2018). Ley Aula Segura n°21128 del 19 de diciembre de 2018, Santiago, Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1127100>

Gobierno de Chile. (2015). Ley de Inclusión Educativa n°20845 del 29 de mayo de 2015, Santiago, Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

González Sodis, J. L., Leiva Olivencia, J. J., & Matas Terrón, A. (2021). Percepción de la violencia verbal en las aulas: La mediación en escena. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 222–236. <https://doi.org/10.6018/reifop.480771>

Hernández-Jiménez, M. T., Moreira-Mora, T. E., Solís-Salazar, M., & Fernández-Martín, T. (2019). Estudio descriptivo de variables sociodemográficas y motivacionales asociadas a la deserción: La perspectiva de personas universitarias de primer ingreso. *Revista Educación*, 44(1), 108–127. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.37247>

Jiménez Lira, C., Peinado, J. E., Solano-Pinto, N., Ornelas, M., & Blanco Vega, H. (2020). Relaciones entre Autoconcepto y Bienestar Psicológico en Universitarias Mexicanas. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 55(2), 59–70. <https://doi.org/10.21865/RIDEP54.1.01>

Jiménez-Macías, I. U., Vázquez-González, G. C., Juárez-Hernández, L. G., & Bracamontes-Ceballos, E. (2021). Inventario de Habilidades Socioemocionales y Salud Mental para Profesores de Educación Superior: Validez de contenido. *Revista Fuentes*, 23(2), 204–220. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.12052>

Köhler, H. D. (2007). *Manual de la sociología del trabajo y de las relaciones laborales*. Delta Publicaciones. <https://goo.su/vBKJf>

Lasluisa Chacha, M. B. (2020). *El estrés académico y su relación el rendimiento académico en una muestra de adolescentes* [Tesis de Grado]. Pontificia Universidad Católica del Educador. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/7387>

Lovo, J. (2020). Síndrome de burnout: Un problema moderno. *Entorno*, 70, 110–120. <https://doi.org/10.5377/entorno.v0i70.10371>

Martínez Carpio, H. (2009). Autopercepción social y atribuciones cognoscitivas en estudiantes de bajo rendimiento académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1175–1216. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v7i19.1327>

Melo Moreno, P. A. (2021). Pertinencia, implementación y efecto de las políticas educativas en el contexto neoliberal chileno. Revisión sistemática del discurso docente. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 277–301. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.14>

Merino, E., & Lucas, S. (2016). La autoeficacia y la autorregulación como variables moderadoras del estrés laboral en docentes de Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 15(1), 15–28. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-1.aavm>

Molano de la Roche, M., Valencia, A., & Apraez, M. (2021). Características e importancia de la metodología cualitativa en la investigación científica. *Revista Semillas del Saber*, 1(1), 18–27. <https://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/article/view/314>

Moreno, B., Garrosa, E., & González, J. (2000). La evaluación del estrés y el burnout del profesorado: El CBP-R. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(2), 151–171. <https://journals.copmadrid.org/jwop/files/63238.pdf>

Núñez Naranjo, A. F. (2020). Deserción y retención: Retos en la educación superior. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 4(9), 15–23. <https://doi.org/10.53877/rc.4.9.20200701.02>

Noroña Salcedo, D., & Vega Falcón, V. (2022). Autopercepción de la salud laboral en docentes del Instituto Superior Tecnológico Sucre. *Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 31(1), 79–91. <https://doi.org/10.33936/eca.sinergia.v13i1.3831>

Noroña-Salcedo, D. R. (2023). Estrés laboral y autopercepción del personal de salud. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 3(3), 9–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10048611>

Ocampo, A. (2023). Ley Aula Segura y su Impacto en la Violencia Secundaria en la Comuna de Santiago ¿Política Pública del Fracaso? *Políticas Públicas*, 16(1), 211–233. <https://doi.org/10.35588/pp.v16i1.6014>

Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. *Revista Innova Educación*, 2(3), 378–393. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.03.001>

Organización Mundial de la Salud. (2024). *Salud mental*. https://www.who.int/es/health-topics/mental-health#tab=tab_1

Ortega-Ruiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2016). La convivencia escolar: Clave en la predicción del Bullying. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 6(2), 91–102. <https://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.004>

Páramo, G., & Correa, C. (1999). Deserción estudiantil universitaria. Conceptualización. *Revista Universidad EAFIT*, 35(114), 65–78. <https://goo.su/nmx4fmy>

Retamal Salazar, J. (2019). ¿Aula segura o aula ciudadana? *Revista Saberes Educativos*, 2, 162–177. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2019.52121>

Rodríguez Cisternas, J. I., & Rojas Fabris, M. T. (2020). Desegregación y categorización del desempeño escolar: Percepciones de los equipos directivos sobre la Ley de Inclusión Escolar en dos regiones de Chile. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 5, 1–25. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.5.15181.019>

Rubio Hernández, F. J., & Olivo-Franco, J. L. (2020). Dificultades del profesorado en sus funciones docentes y posibles soluciones. Un estudio descriptivo actualizado. *Ciencia y Educación*, 4(2), 7–25. <http://doi.org/10.22206/cyed.2020.v4i2.pp7-25>

Santibáñez Cárcamo, C., Moreno-Leiva, G., Sánchez Montoya, U., & Alvarez Zúñiga, M. (2021). Síndrome de burnout en docentes de salud de Universidades en Chile durante la pandemia de COVID-19. *Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 30(4), 495–504. <https://scielo.isciii.es/pdf/medtra/v30n4/1132-6255-medtra-30-04-495.pdf>

Sisto, V., Montecinos, C., & Ahumada, L. (2013). Disputas de significado e identidad: La construcción local del trabajo docente en el con texto de las Políticas de Evaluación e Incentivo al Desempeño en Chile. *Universitas Psychologica*, 12(1), 173–184. <https://doi.org/10.11144/javeriana.upsy12-1.dsic>

Tabares-Díaz, Y. A., Martínez-Daza, V. A., & Matabanchoy-Tulcán, S. M. (2020). Síndrome de Burnout en docentes de Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Universidad y Salud*, 22(3), 265–279. <https://doi.org/10.22267/rus.202203.199>

Tafur, R., Soriano, R., & Huamán, S. (2021). Percepciones de los docentes de dos instituciones educativas de Lima metropolitana sobre sus relaciones interpersonales. *Horizonte de la Ciencia*, 11(21), 151–164. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.902>

Torrego, J. C. (2018). *Mediación de conflictos en instituciones educativas. Manual para la formación de mediadores* (8th ed.). Narcea. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=325116>

Valles, M. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión Metodológica y práctica profesional*. Síntesis.

Vears, D. F., & Gillam, L. (2022). Inductive content analysis: A guide for beginning qualitative researchers. *Focus on Health Professional Education: A Multi-Professional Journal*, 23(1), 11–127. <http://doi.org/10.11157/fohpe.v23i1.544>

Villarreal-Puga, J., & Cid García, M. (2022). La Aplicación de Entrevistas Semiestructuradas en Distintas Modalidades Durante el Contexto de la Pandemia. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(1), 52–60. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v7i1.556>

Zelaya Portillo, V. M., Girón Aguilera, C. X., Gajardo-Asbún, K., Silva-Peña, I., & Paz-Maldonado, E. (2025). Ejercer la docencia en establecimientos educativos públicos de Honduras. Un estudio biográfico-narrativo. *Práxis Educativa*, 20, 1–17. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v20.23713.005>

Recibido: 13/02/2025

Versión corregida recibida: 25/07/2025

Aceptado: 26/07/2025

Publicado online: 05/08/2025