

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



**Clases Online y su Efecto en el Compromiso del Docente Durante la
Pandemia Covid-19**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE MAGÍSTER EN
ADMINISTRACIÓN ESTRATÉGICA DE EMPRESAS OTORGADO
POR LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**

PRESENTADA POR

Augusto Renato Chicata Ruiz, DNI: 41497310
Marco Antonio Inoquio Senador, DNI: 41628797
María Consuelo Olivera Fernández, DNI: 40678700
Wendy Diana Sanchez Terrones, DNI: 47522244

ASESOR

Daniel Eduardo Salas Díaz, DNI: 06659592
ORCID 0000-0001-5523-4777

JURADO

Percy Samoel Marquina Feldman
Juan Pedro Rodolfo Narro Lavi
Kelly Rojas Valdez

Surco, junio 2021

Agradecimientos

Queremos agradecer a Dios por permitirnos culminar satisfactoriamente esta etapa. A nuestras familias, por el apoyo y comprensión que nos han brindado durante todo el desarrollo de la maestría.

A nuestro asesor, el profesor Daniel Salas, por su apoyo y tiempo dedicado a la revisión de la tesis. A los profesores, Kelly Rojas, Iván De la Vega y Daniel Guevara que aportaron con su experiencia y conocimiento en distintas etapas de esta investigación.



Dedicatorias

A mi esposa Mercedes por su paciencia y comprensión. A mis padres, Augusto Chicata y Nancy Ruiz por su constante apoyo y ejemplo. A mi hijita Victoria, porque a sus cortos cuatro años ha comprendido que papá a veces tiene que ausentarse más tiempo de lo que ella necesita.

Renato Chicata

A mis padres Conrado y Dora por todo lo que han hecho por nosotros e impulsarnos a ser cada vez mejores. A mi esposo Julián por su motivación y apoyo incondicional. A mi ángel Conrado porque siempre fue un ejemplo de dedicación y perseverancia. A mi hermano Carlos por su comprensión y paciencia por mi escasa disponibilidad de tiempo. Éste triunfo también es de ustedes.

Consuelo Olivera

A mis papás, Ismael y Esther que me motivan constantemente a alcanzar mis metas. A mi dulce Macarena que posiblemente lea esto cuando sea más grande y quiero que sepa que es la razón por la que me levanto día a día llena de felicidad y que su sonrisa me impulsa a alcanzar mis sueños. A mi amor Jaime, por apoyarme en esta última etapa de mi carrera y en esta nueva etapa de ser padres.

Wendy Sánchez

A mi madre María Dolores y mi hermana María Alejandra que son mi inspiración para cumplir mis metas. A mi padre Marco, que desde el cielo cuida de mis pasos y sentó el camino para mi superación. A Carolina, por siempre apoyarme en los momentos difíciles del MBA y alentarme a no rendirme.

Marco Inoquio

Resumen Ejecutivo

La aparición del COVID -19 ha traído como consecuencia cambios profundos en la forma de trabajar de las personas, ya que gran parte de ellas se han visto obligadas a realizar trabajo remoto. En tal sentido, el sector educativo ha sido afectado notoriamente debido al dictado de clases online, obligando a los docentes a transitar hacia esta nueva forma de enseñanza, para la cual muchos no estaban preparados.

La presente investigación tiene como propósito identificar cuáles han sido los factores determinantes que inciden en el compromiso del docente, debido al cambio radical hacia el dictado de clases online; bajo un enfoque cualitativo y de carácter fenomenológico. Para tal propósito, basado en la teoría, se determinó los factores que inciden en la formación del compromiso docente y se identificaron las dimensiones o tipos de compromiso, los cuales varían de acuerdo con el contexto en el que desarrollan sus labores. Se procedió a realizar 22 entrevistas a profesores de educación secundaria de Lima Metropolitana que dictan clases online.

Para lograr lo propuesto, se analizó la información recolectada y los resultados sugieren que en la mayoría de los casos el compromiso de los docentes gira entorno a sus estudiantes, la cual trasciende el ámbito de las clases. Además, se identificó que el factor personal, preocupación por los estudiantes; el factor profesional, políticas que motivan; y el factor contextual, compañerismo son los que tienen mayor incidencia en el compromiso de los docentes. El aporte de esta investigación es brindar conocimiento respecto de los factores que inciden en el compromiso del docente, en un contexto especial de pandemia. Asimismo, los resultados podrán ser de gran utilidad para las áreas que gestionan el talento humano en el sector educativo, porque este tipo de enseñanza ha llegado para quedarse.

Abstract

The appearance of COVID-19 has brought about profound changes in the way people work, since a large part of them have been forced to do remote work. In this sense, the educational sector has been notoriously affected due to the provision of online classes, forcing teachers to move towards this new form of teaching, for which many were not prepared.

The purpose of this research is to identify the determining factors that affect teacher commitment, due to the radical change towards online classes; under a qualitative and phenomenological approach. For this purpose, based on theory, the factors that influence the formation of teacher commitment were determined and the dimensions or types of commitment were identified, which vary according to the context in which they develop their work. 22 interviews were conducted with high school teachers in Metropolitan Lima who teach online classes.

To achieve the proposed, the information collected was analyzed and the results suggested that in most cases the commitment of teachers revolves around their students, which transcends the scope of the classes. In addition, it was identified that the personal factor, concern for the students; the professional factor, policies that motivate; and the contextual factor, companionship, are those that have the greatest impact on teachers' commitment. The report of this research is to provide knowledge regarding the factors that affect teacher engagement, in a special context of a pandemic. Likewise, the results may be very useful for the areas that manage human talent in the education sector, because this type of teaching is here to stay.

Tabla de Contenidos

| | |
|---|-----------|
| Lista de Tablas | x |
| Lista de Figuras..... | xi |
| Capítulo I: Introducción | 1 |
| Antecedentes | 1 |
| Problema de Investigación | 2 |
| Propósito de la Investigación | 3 |
| Preguntas de Investigación..... | 3 |
| Justificación de la Investigación | 4 |
| Marco Teórico | 5 |
| Educación online. | 5 |
| Work engagement..... | 6 |
| Job commitment. | 7 |
| Definiciones de Términos | 8 |
| Compromiso. | 8 |
| Pandemia. | 9 |
| Trabajo remoto. | 9 |
| Limitaciones de la Investigación..... | 9 |
| Delimitaciones de la Investigación | 10 |
| Resumen del Capítulo | 10 |
| Capítulo II: Revisión de la Literatura | 11 |
| Mapa de la literatura..... | 11 |
| Compromiso Docente..... | 13 |
| Dimensiones del Compromiso Docente..... | 14 |
| Compromiso con los estudiantes. | 15 |

| | |
|--|-----------|
| Compromiso con la labor docente..... | 16 |
| Compromiso con la institución..... | 16 |
| Compromiso con su profesión..... | 16 |
| Factores que influyen en el Compromiso Docente | 16 |
| Marco Conceptual | 19 |
| Resumen del Capítulo | 20 |
| Capítulo III: Metodología | 21 |
| Diseño de la Investigación | 21 |
| Consentimiento Informado..... | 21 |
| Selección de Casos..... | 22 |
| Muestreo..... | 22 |
| Estrategia..... | 23 |
| Confidencialidad | 23 |
| Instrumentos para Recopilar Datos | 24 |
| Procedimiento de Recolección de Datos..... | 25 |
| Fuentes de evidencia..... | 26 |
| Protocolo de estudio de caso..... | 26 |
| Casos piloto..... | 27 |
| Esquema de entrevista..... | 27 |
| Análisis e Interpretación de Datos | 27 |
| Validación del Contenido..... | 28 |
| Resumen del Capítulo | 29 |
| Capítulo IV: Resultados | 30 |
| Perfil de los Entrevistados..... | 30 |
| Factores que influyen en el Compromiso Docente | 32 |

| | |
|---|-----------|
| Factores personales..... | 34 |
| Factores profesionales..... | 40 |
| Factores contextuales..... | 43 |
| Dimensiones del Compromiso Docente..... | 47 |
| Compromiso con los estudiantes..... | 48 |
| Compromiso con la institución..... | 49 |
| Compromiso con la labor docente..... | 50 |
| Compromiso con la profesión..... | 50 |
| Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones..... | 51 |
| Conclusiones Específicas..... | 51 |
| Sobre los factores personales..... | 51 |
| Sobre los factores profesionales..... | 53 |
| Sobre los factores contextuales..... | 54 |
| Tipo de compromiso..... | 55 |
| Contribuciones..... | 56 |
| Contribuciones teóricas..... | 56 |
| Contribuciones prácticas..... | 56 |
| Recomendaciones..... | 56 |
| Recomendaciones prácticas..... | 56 |
| Recomendaciones para futuras investigaciones..... | 58 |
| Apéndice A: Ventajas e Inconvenientes en la entrevistas en entornos virtuales..... | 69 |
| Apéndice B: Consentimiento Informado..... | 71 |
| Apéndice C: Guía de las Entrevistas..... | 72 |
| Apéndice D: Protocolo del Caso..... | 74 |
| Apéndice E: Códigos por Docente Entrevistado..... | 75 |

Apéndice F: Redes de Nodos Obtenidos del Atlas.Ti..... 77

Apéndice G: Perfil de los entrevistados 80



Lista de Tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1 <i>Definiciones del Compromiso Docente</i> | 13 |
| Tabla 2 <i>Dimensiones del Compromiso Docente</i> | 14 |
| Tabla 3 <i>Factores que inciden en el compromiso docente</i> | 18 |
| Tabla 4 <i>Perfil de los Entrevistados</i> | 31 |
| Tabla 5 <i>Detalle de las Entrevistas Realizadas</i> | 32 |
| Tabla 6 <i>Clasificación de Factores del Compromiso Docente</i> | 33 |
| Tabla 7 <i>Factores Personales que Influyen en el Compromiso Docente</i> | 34 |
| Tabla 8 <i>Factores Profesionales que Influyen en el Compromiso Docente</i> | 40 |
| Tabla 9 <i>Factores Contextuales que Influyen en el Compromiso Docente</i> | 43 |
| Tabla 10 <i>Dimensiones o Tipos de Compromiso Docente</i> | 48 |
| Tabla 11 A1 <i>Ventajas e Inconvenientes en la entrevistas en entornos virtuales</i> | 69 |
| Tabla 12 C1 <i>Guía de las Entrevistas</i> | 72 |
| Tabla 13 E1 <i>Factores Identificados en los Docente Entrevistados</i> | 74 |

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| <i>Figura 1</i> Mapa de la literatura | 12 |
| <i>Figura 2</i> Marco Conceptual sobre el compromiso docente..... | 19 |
| <i>Figura 3 F1</i> Redes de Nodos sobre la Conexión de los Factores del Compromiso Docente76 | |
| <i>Figura 4 F2</i> Compromiso con los estudiantes..... | 77 |
| <i>Figura 5 F3</i> Compromiso con la Institución | 77 |
| <i>Figura 6 F4</i> Compromiso con la Labor docente | 78 |
| <i>Figura 7 F5</i> Compromiso con la profesión | 78 |



Capítulo I: Introducción

Antecedentes

La pandemia del COVID-19 causada por la infección del virus SARSCoV-2 ha puesto en una situación inesperada a todo el mundo y aún más a países en vías de desarrollo como el Perú. A partir del 16 de marzo de 2020, con la finalidad de salvaguardar la salud del país, el presidente de la república declaró el estado de emergencia, el cierre total de fronteras y la cuarentena a nivel nacional. Esta situación repentina provocó una crisis inesperada en todos los ámbitos, lo que afectó de diferente manera y con distinta intensidad a la sociedad peruana (CEPAL, UNESCO, 2020).

Puntualmente, desde el aspecto emocional, se ha observado síntomas de preocupación, estrés y desesperanza; además de problemas de sueño, con niveles elevados de ansiedad, nerviosismo e inquietud (Sandín et al. 2020). Las personas cuyo empleo puede desarrollarse desde sus hogares se enfrentan a nuevos retos debido a la adaptación al trabajo remoto, modalidad que varias empresas están adoptando como una medida de contención para atenuar el impacto del virus sobre su producción o servicios (Weller, 2020). Asimismo, estudios anteriores a la pandemia con respecto al trabajo remoto, han demostrado que no existen diferencias entre aquellos que trabajan a distancia y los trabajadores regulares en cuanto a niveles de productividad, incluso las diferencias suelen ser más favorables para los primeros, los cuales presentan una ligera mayor satisfacción laboral (Rudolph et al., 2020).

Así pues, esta coyuntura dejó al descubierto deficiencias no solo en el sector sanitario, sino también en uno de los pilares del desarrollo del país, como la educación (Velazque et al., 2020). La docencia como profesión se compone de múltiples elementos, los cuales involucran atender diversas demandas, entre ellas, las que exigen al docente propiciar el entusiasmo en el trabajo, con la finalidad de obtener los mejores resultados de los estudiantes. Por tal motivo,

es importante mejorar su compromiso porque influye en la eficacia de su labor (Day y Gu, 2012).

El compromiso del docente no es distinto al que presenta un profesional en otro tipo de organizaciones. Su nivel de compromiso, en este aspecto, está siempre relacionado con la satisfacción de sus labores, existiendo una relación entre ésta y la efectividad de la enseñanza. Ello demuestra que aquellos profesores que están comprometidos con su trabajo obtienen mayores resultados o respuestas positivas en el desempeño de los alumnos (Day et al., 2007).

En el caso peruano, las investigaciones relacionadas al compromiso de los profesores de educación escolar son escasas. Dicha situación supone nuevos retos de investigación a fin de profundizar en las variables que inciden en el compromiso del docente peruano. A pesar de ello, una investigación realizada a profesores peruanos afirma que los medios laborales se relacionan positivamente con el compromiso y que éste actúa como factor primordial entre los medios laborales y la satisfacción (Moreno et al., 2010).

Actualmente, los docentes se han visto obligados a brindar apoyo emocional a los estudiantes y sus familias, además de lidiar con sus propios problemas emocionales. La irrupción de la pandemia ha encontrado al docente con poca preparación y recursos insuficientes para hacer frente a los retos que supone la enseñanza online (CEPAL, UNESCO, 2020). Por tal motivo, en esta investigación, se pretende hacer un análisis de cómo el compromiso de los profesores peruanos, de educación secundaria, se ha visto afectado dentro de este contexto.

Problema de Investigación

A consecuencia de la pandemia, el sector educativo peruano se vio obligado a suspender las clases presenciales, con la finalidad de detener la propagación del virus y paliar sus efectos. Esta coyuntura ha enfrentado a los docentes a los siguientes problemas: (a) encontrar balance entre la vida personal y profesional, (b) adaptar el uso de herramientas

digitales sobre la marcha, sin contar con conocimiento previo, (c) brindar horas extras al trabajo para apoyar a los estudiantes y absolver consultas de los padres de familia y (d) afrontar el enorme desgaste emocional por atender a sus estudiantes dejando de lado sus propios problemas (Trahtemberg, 2020).

Bajo estas circunstancias, surgió la necesidad de brindar continuidad al aprendizaje y los docentes han sido ejes fundamentales en este proceso que implica no solo adaptar y replantear los procesos educativos, sino también ser el apoyo emocional de los estudiantes. Por consiguiente, resulta necesario conocer los factores determinantes que han incidido en el compromiso del docente, durante el dictado de clases online, en el contexto de la pandemia.

Propósito de la Investigación

El propósito de la investigación es conocer los factores determinantes que inciden en las dimensiones del compromiso de los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el dictado de clases online, en el contexto de la pandemia de COVID-19.

- Identificar los factores personales que perciben los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia.
- Identificar los factores profesionales que perciben los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia.
- Identificar los factores contextuales que perciben los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia.
- Determinar el tipo de compromiso que tiene el docente de educación secundaria de colegios de Lima, en esta coyuntura.

Preguntas de Investigación

Pregunta principal:

- ¿Cuáles son los factores determinantes que inciden en las dimensiones del compromiso de los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el dictado de clases online, en el contexto de la pandemia de COVID-19?

Preguntas secundarias:

- ¿Cuáles son los factores personales que han experimentado los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia?
- ¿Cuáles son los factores profesionales que han experimentado los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia?
- ¿Cuáles son los factores contextuales que han experimentado los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia?
- ¿Cuál es el tipo de compromiso que tiene el docente de educación secundaria de colegios de Lima, en esta coyuntura?

Justificación de la Investigación

Chiavenato (2009) señaló la importancia de gestionar el talento humano para el éxito de una organización. Al respecto, en el informe State of the Global Workplace realizado por la empresa Gallup, demostró que solamente el 15% de los empleados están vinculados emocionalmente con la organización en la cual trabajan (Gallup, 2017).

Así mismo, las instituciones educativas enfrentan diversos desafíos para brindar una educación de calidad, uno de ellos es la adecuada gestión del talento docente, que cobra importancia porque un docente comprometido tiene más ascendencia en sus estudiantes, lo cual repercute en un mejor desempeño (Day et al., 2007). Saha y Dworkin (2009) determinaron que el nivel de compromiso de los docentes es un factor importante para la

obtención de una educación de calidad. Por consiguiente, Van de Berg (2002) y Vezub (2007) manifestaron que los docentes deberán contar con un fuerte compromiso personal para el dictado de clases, adicionalmente a sus habilidades interpersonales y de conocimientos. El compromiso del docente ha sido identificado por diversos estudios como un factor relevante para la educación (Selamat y Nordin, 2014).

Por consiguiente, la presente investigación recogerá el sentir y las percepciones de los docentes relacionados a su compromiso en el contexto de la pandemia, con la finalidad de servir como fuente de información para mejorar la gestión del talento docente en las instituciones educativas peruanas. Cabe resaltar que las conclusiones de la investigación también tendrán un impacto social debido a que en el país se está evidenciando un proceso de transformación de la educación materializado en los esfuerzos que va realizando el Ministerio de Educación y los colegios privados y nacionales en general.

Marco Teórico

Educación online.

Las tecnologías de comunicación han permitido que la educación a distancia sea más sencilla. Actualmente se cuenta con tecnologías síncronas como el celular, la amplia difusión de internet, el uso de cámaras para las videoconferencias, pizarras electrónicas, documentos que se comparte con gran facilidad en la nube, los chats entre otros. Por otro lado, las herramientas asíncronas que se tiene actualmente son los correos electrónicos, foros, blogs y las wikis. Este conjunto de tecnologías se usa de manera combinada para facilitar el desarrollo de las clases y sesiones de trabajo. En tal sentido, los aspectos pedagógicos de la educación en línea son similares en buena medida a aquellos de la enseñanza a distancia, teniendo como factor diferenciador el componente digital. Se diferencia de la educación virtual debido a que ésta es sincrónica, es decir el profesor y los alumnos coinciden en el horario (Rodenas et al., 2013).

La educación online ha surgido gracias al uso intensivo del internet, el desarrollo de la web social (2.0) y el auge de los dispositivos móviles inteligentes. Algunas veces se complementa con la educación presencial y da lugar a la modalidad mixta (Osorio y Duart, 2011). Es una forma de educar que se vale de las tecnologías de la información a fin de conectar a individuos que no se encuentran en el mismo espacio geográfico; sin embargo, docente y alumno pueden interactuar entre sí a través de recursos informáticos y además los alumnos pueden obtener a través de estas herramientas materiales de trabajo (Area y Adell, 2009). Así mismo, el uso de estas herramientas facilita el aprendizaje y mejora la calidad de la educación ya que el intercambio de ideas es más fluido y permite que la colaboración a distancia pueda ahorrar tiempo y espacio (Gómez, 2008).

Work engagement.

El marco conceptual del *work engagement* se realizó teniendo como base lo propuesto por Schaufeli (2013), que es la participación más emocional del compromiso, desde un punto de vista afectivo. Asimismo, se define como un constructo motivacional positivo relacionado con la labor, que permanece en el tiempo e integra sentimientos de vigor, dedicación y absorción. La dedicación alude a una alta participación laboral que genera sentimientos de orgullo, inspiración y entusiasmo en el trabajo; este componente no solo se refiere al estado cognitivo, sino también se refiere al afectivo. La absorción es un componente caracterizado por un alto nivel de concentración que logra que la persona se encuentre totalmente absorta en su trabajo y le resulta difícil despegarse de ella (Schaufeli et al., 2002).

Adicionalmente, se consideró para el marco conceptual el estudio de Bakker y Demerouti (2008), quienes identificaron que el *work engagement* influye positivamente en el desempeño laboral y, por lo tanto, los empleados tienen la capacidad de crear sus propios recursos promoviendo el compromiso una y otra vez. En el mismo estudio, se muestra que los

recursos laborales y los recursos personales tienen la capacidad de predecir al work engagement de forma combinada o independiente.

Asimismo, Kahn (1990) sostuvo que la utilización de la mejor versión de cada uno en el desarrollo de sus labores promueve conexiones interpersonales, permitiéndoles ejercer roles dinámicos y completos. Los trabajadores con alto nivel de engagement son más activos, se comprometen con la excelencia y son capaces de afrontar las nuevas demandas que exige la jornada laboral (Salanova et al., 2000).

Job commitment.

Job commitment se refiere al entorno laboral, que puede proporcionar diferentes definiciones debido a que depende de los intereses y perspectivas de los autores, este constructo puede ser unidimensional o multidimensional. Así mismo, este puede tomar diversas formas como el compromiso con la organización, con el trabajo, con el equipo y los líderes, con las metas de la institución e incluso con el desarrollo profesional (Meyer y Herscovitch, 2001).

Considerando una visión de compromiso con la organización, Porter et al. (1974) y Mowday et al. (1979) definieron el *commitment* como la fuerza relativa que identifica a un individuo con su institución, lo cual abarca tres factores: identificación, participación y lealtad. O'Reilly y Chatman (1986) señalaron que es el apego psicológico del individuo con la organización, al punto que este interiorice y adopte las perspectivas de la institución. Por su parte, Díaz (2003) y Robbins (2004) señalaron que es el vínculo de pertenencia del empleado con la organización, lo cual le hace involucrarse activamente, orientar sus esfuerzos para el beneficio común y hacer suyos los objetivos, la misión y la visión de la institución. Desde el punto de vista del compromiso con el trabajo, Rusbult y Farrell (1983) y Allen y Meyer (1990) señalaron que el vínculo psicológico del individuo con la organización genera una menor probabilidad de rotación incluso siendo el trabajo satisfactorio o no.

Finalmente, desde una perspectiva de compromiso con la carrera profesional Blau (1985) y Carson y Bedeian (1994) expusieron que *job commitment* es la actitud y motivación del individuo para trabajar en la vocación elegida.

Adicionalmente a ello, en el ámbito de la labor docente, *job commitment* para Skaalvik y Skaalvik (2011) se refiere al sentimiento de lealtad, satisfacción laboral, motivación y pertenencia que muestran por su labor docente.

Definiciones de Términos

Existen dos formas de definir los términos de una investigación: las operacionales y las conceptuales. En el caso del presente estudio solo se han realizado definiciones conceptuales que, según Hernández, Fernández & Baptista (2014) son aquellas en las que se definen con diferentes términos una misma variable, pueden ser definiciones encontradas en el diccionario o de expertos en un tema en específico. Asimismo, Reynolds (1986) las describe como definiciones reales que tienden a caracterizar un mismo suceso. En ese sentido, para esta investigación se definirán las siguientes categorías: compromiso, pandemia y trabajo remoto.

Compromiso.

El término compromiso tiene su origen del latín “*compromissum*” y es definido como “obligación contraída” y “palabra dada” (Real Academia Española, s.f., definición 1 y 2). Así mismo este término se puede utilizar en diferentes contextos. Para el propósito de la presente investigación, que centra su estudio en el compromiso de docente, se elaborará una definición de compromiso tomando como referencia los términos en inglés *work engagement* y *job commitment*.

Por consiguiente, para la presente investigación el compromiso se entenderá como la medida en que los docentes se sienten apasionados por su trabajo, están comprometidos con la organización y ponen un esfuerzo discrecional en su trabajo. Precizando que el

compromiso no es igual que satisfacción del empleado, ya que este aborda la motivación, participación y compromiso emocional.

Pandemia.

El término pandemia es definido como “enfermedad epidémica que se extiende a muchos países o que ataca a casi todos los individuos de una localidad o región” (Real Academia Española, s.f., definición 1). Debido a que la presente investigación se desarrolla bajo un contexto de pandemia, este término se entenderá como la crisis epidemiológica sufrida a nivel mundial provocada por el virus SARS-COV-2 que se identificó por primera vez en diciembre del 2019 en la ciudad de Wuhan, en la República Popular China (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2020). En el Perú la pandemia obligó a decretar una cuarentena y la prohibición de asistencia a clases presenciales tanto en los colegios públicos como privados, con la finalidad de evitar la propagación del virus.

Trabajo remoto.

Para el propósito de la presente investigación la expresión trabajo remoto se entenderá como la forma de trabajo que se realiza en un lugar diferente al centro de labores, bajo la coyuntura de la pandemia, es el lugar donde la persona desarrolla su trabajo, haciendo uso de herramientas tecnológicas a través del internet. El trabajo remoto no requiere de un contrato especial entre el trabajador y la empresa, lo que lo diferencia del teletrabajo (Decreto de Urgencia N°026-2020).

Limitaciones de la Investigación

Es preciso mencionar que esta investigación posee ciertas limitaciones que se encuentran fuera del alcance del equipo investigador, estas son: (a) se supone la franqueza en las respuestas otorgadas por los docentes entrevistados, asumiendo que son el reflejo de su sentir, pensar y percepción, (b) no se puede realizar una generalización estadística sobre la población de los docentes, debido a que el enfoque utilizado es cualitativo, (c) se ha utilizado

una teoría en particular referida al compromiso docente y sus dimensiones, y (d) se ha realizado las entrevistas de manera virtual, en las plataformas Zoom o Google Meet, lo cual limita el lenguaje no verbal.

Delimitaciones de la Investigación

Las delimitaciones de la presente investigación son: (a) La investigación se realiza a docentes de educación secundaria que dicten clases online en Lima Metropolitana, por consiguiente los resultados son válidos para esta muestra; (b) la investigación solo consideró a docentes que dictan clases online, debido a que el objetivo del estudio es conocer los factores determinantes que inciden en las dimensiones del compromiso de los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el dictado de clases online, en el contexto de la pandemia de COVID-19.

Resumen del Capítulo

En este capítulo se estableció el problema de la investigación, cuyo propósito general es identificar los efectos de la educación online sobre el compromiso de los docentes de nivel secundario de tres colegios de Lima Metropolitana, en un contexto de la pandemia de COVID-19. De tal forma, se explicaron los principales conceptos relacionados al tema de investigación para establecer los antecedentes que sirvan como línea de base. Asimismo, se detallaron los diferentes propósitos que engloba el estudio y que guardan relación con la justificación, la cual también se explica y se fundamenta en el valor agregado que los resultados de la investigación.

Capítulo II: Revisión de la Literatura

El presente capítulo expone la literatura referida a las dimensiones y factores que influyen en el compromiso laboral docente, con el objetivo de brindar conocimiento referido a este tema para ser utilizado en esta investigación. Esta literatura ha sido organizada de la siguiente manera: en primer lugar, se expone diversas definiciones del compromiso del docente. Posteriormente, se presenta las dimensiones del compromiso docente determinadas por diversos autores, así como los factores que influyen en el mismo.

Mapa de la literatura

De la literatura encontrada se ha tomado como punto de partida las definiciones respecto del compromiso docente, para luego establecer dos ejes fundamentales que son las dimensiones del compromiso docente y los factores que inciden en el mismo. En la Figura 1 se aprecia el mapa de la literatura, el cual es la base para el presente capítulo y permite una comprensión fácil al lector sobre el compromiso docente.

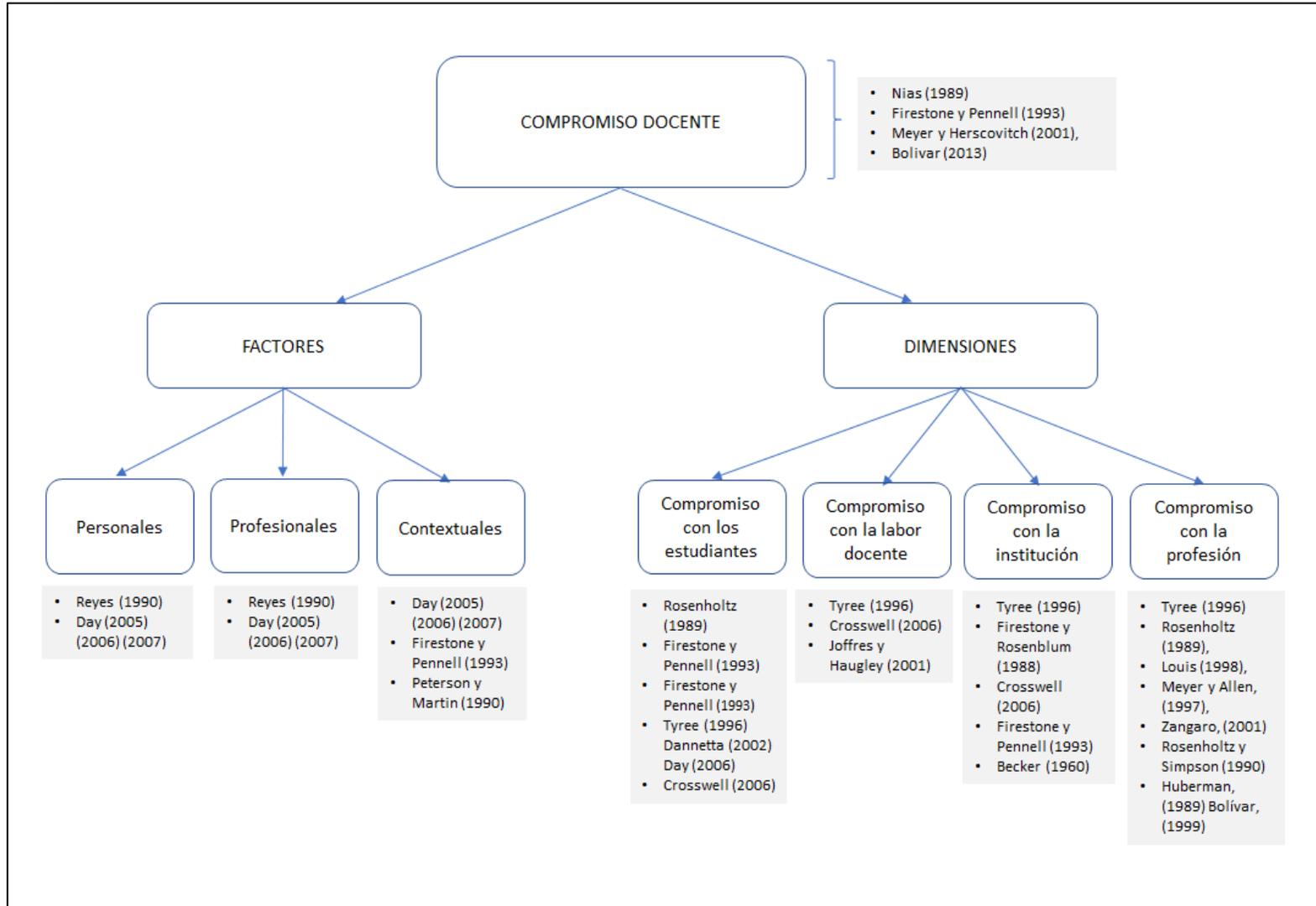


Figura 1. Mapa de la literatura
 Mapa de la Literatura sobre los estudios relacionados al compromiso docente.

Compromiso Docente

El compromiso laboral es un tema de bastante interés a nivel organizacional, fundamentado en que el empleado comprometido demuestra diversos grados de resultados organizacionales como, por ejemplo, la rotación de empleados, el nivel de desempeño, intención de permanencia o el vínculo con la organización. Desde esta perspectiva general, el compromiso laboral se entiende como las diferentes actitudes que presenta el empleado en relación con su trabajo (Meyer y Allen, 1997).

En el ámbito educativo existen investigaciones que han determinado que el compromiso docente es uno de los factores que contribuye en la eficacia escolar (Floden y Huberman, 1989). Es así que se ha recopilado las principales definiciones referentes al compromiso docente, las cuales se tomarán en cuenta para la presente investigación:

Tabla 1

Definiciones del Compromiso Docente

| Autor(es) | Definición de Compromiso Docente |
|-----------------------------|---|
| Nias (1989) | Nias (1989) definió el compromiso docente desde una perspectiva de relaciones entre éste con su propia labor, con sus alumnos y con sus colegas; como la cualidad de quienes se entregan anteponiendo su comodidad y mostrándose como auténticos docentes. |
| Firestone y Pennell (1993) | Firestone y Pennell (1993) señalaron que el compromiso docente es un estado opcional donde el esfuerzo adicional que realiza el profesor para cumplir con su labor es provocado por la motivación intrínseca hacia los propósitos y valores de la institución. |
| Choi y Tang (2009) | Choi y Tang (2009) lo definieron como la relación psicológica que provoca en los docentes disponibilidad a brindar tiempo, esfuerzo y otros recursos para desarrollar sus labores. |
| Gupta y Kulshreshtha (2009) | Gupta y Kulshreshtha (2009) señalaron que el compromiso docente está conformado por la dedicación a la realización de sus labores, la adopción de los objetivos de su profesión, la preocupación por sus estudiantes, conciencia de su rol como docente y sobre todo su nivel de profesionalismo. |

| Autor(es) | Definición de Compromiso Docente |
|------------------------------|---|
| Bolivar (2013) | Bolivar (2013) determinó que el compromiso docente es la conexión psicológica que tiene con la organización, la cual genera que el docente desarrolle su trabajo con ahínco, entusiasmo por la profesión y preocupación por los demás. |
| Maldonado et al. (2014) | Maldonado et al. (2014) conceptualizó el compromiso docente, mediante el reconocimiento que tiene el profesor con los objetivos y valores de la institución, sentirse implicado, con sentido de pertenencia y aspirar mantenerse en ella. Este compromiso conlleva a tener una disposición positiva que tendrá el docente respecto a la organización. |
| Fuentealba y Imbarack (2014) | Fuentealba y Imbarack (2014) formularon el compromiso en relación con la capacidad y eficacia del ejercicio de la profesión, con lo cual se redefine el rol del docente que traspasaría la sola transmisión de conocimientos. De esta manera, el compromiso docente otorga sentido, propósito, implicación y acción a los procesos de cambio. |

Dimensiones del Compromiso Docente

La labor docente tiene como característica que se desarrolla en diversos contextos en los que se desarrolla el docente, lo que genera diversos comportamientos que son orientados a diferentes dimensiones. Según Crosswell (2006), el compromiso docente presenta diversas dimensiones y no puede ser acotado sólo a la dimensión organizacional, que es la más estudiada, ya que este es estudiado en diversos contextos en los que se desarrolla el docente. Por su parte, Bolivar (2013) sostuvo que los comportamientos que presentan los docentes se orientan a diversas dimensiones determinando de esta manera diferentes tipos de compromiso. En la siguiente tabla se muestra las dimensiones establecidas por diversos autores.

Tabla 2

Dimensiones del Compromiso Docente

| Autor(es) | Dimensiones del Compromiso Docente |
|------------------|--|
| Tyree (1996) | Compromiso como cuidado Compromiso como competencia ocupacional |

| Autor(es) | Dimensiones del Compromiso Docente |
|--|--|
| Firestone y Roseblum (1988) | Compromiso como identidad Compromiso como continuidad a lo largo de la carrera. |
| Park (2005) Razak et al. (2010) Bolivar (2013) | Compromiso con los estudiantes Compromiso con la labor docente Compromiso con la profesión Compromiso con la escuela como organización |
| Dannetta (2002) | Compromiso con el aprendizaje de los estudiantes Compromiso con la organización Compromiso con la profesión |
| Crosswell (2006) | Compromiso como pasión Compromiso como inversión de tiempo extra Compromiso como preocupación por el alumnado Compromiso como responsabilidad del saber hacer profesional Compromiso como transmisión del saber y los valores Compromiso como participación en la comunidad escolar |
| Day et al. (2006) | Compromiso profesional Compromiso personal Compromiso contextual |

Adicionalmente a las dimensiones presentadas, cabe resaltar que diversos estudios (Nias, 1996; Day, 2006; Meyer y Allen, 1997; Crosswell, 2006; Bolivar, 2013) coinciden en plantear una dimensión emocional, fundamentada en que la enseñanza requiere de pasión, entusiasmo y conexión emocional por parte de los docentes.

Para la presente investigación se ha visto por conveniente tomar como base las dimensiones o tipos de compromiso, según los niveles a que se dirigen: (a) compromiso con los estudiantes, (b) con la labor docente, (c) con la institución educativa, y (d) con la profesión.

Compromiso con los estudiantes.

Se refiere a la capacidad que tiene el profesor de identificarse con sus alumnos como personas y generar una empatía de parte del docente que le permita concretar conocimientos

individuales sobre cada uno de sus estudiantes y reconocer sus problemas para trabajar en soluciones que generen mejores resultados en cada uno de ellos (Tyree, 1996).

Compromiso con la labor docente.

Se refiere a la satisfacción que siente el docente al ejercer su labor, la cual proviene del entusiasmo que le genera el dictado de clases y del respeto ganado de otros profesores (Firestone y Roseblum, 1988). Bolívar (2013), lo define como el vínculo psicológico entre el profesor y su labor como educador.

Compromiso con la institución.

Es la identificación que tiene el profesor con su organización para aceptar sus metas y valores, realizando los esfuerzos con el deseo de pertenecer y permanecer en la institución. Este tipo de compromiso está relacionado con la obtención de la unidad de la plana docente y la misión que tiene la institución (Dannetta, 2002).

Compromiso con su profesión.

Se refiere al valor que le da el profesor al desarrollo continuo de su aprendizaje y de sus habilidades profesionales. En ese sentido, este compromiso va más allá del involucramiento del docente con su institución, es sentir la profesión de forma individual y muy personal para mejorar constantemente su experiencia profesional (Crosswell, 2006).

Estos docentes están motivados para mejorar constantemente sus competencias profesionales, de esta manera brindar una educación de calidad (Firestone y Rosenblum, 1988). Por consiguiente, están más interesados en participar de asociaciones profesionales (Tyree, 1996).

Factores que influyen en el Compromiso Docente

El compromiso de los docentes se ve afectado por diversas situaciones, condiciones y el contexto en el que desarrollan sus labores. Por ejemplo, Reyes (1990) sostuvo que el compromiso de los docentes se relaciona con ciertas características personales como el

género, años de experiencia, el nivel educativo al que enseñan y la edad del docente.

Asimismo, sostuvo que la procedencia de los estudiantes y la relación con la institución educativa también influyen en el compromiso. Por su parte, Park (2005) manifestó que otro factor que influye en el compromiso docente viene a ser el tipo de institución educativa en la que enseñan, es decir, si pertenecen al sector público o privado. Desde la perspectiva profesional, el grado de satisfacción en el trabajo, el desarrollo del ejercicio profesional, el cumplimiento de metas y la conexión de los profesores en su trabajo, son factores que inciden en el compromiso docente, Day et al. (2006) y Bolívar (2013).

En las instituciones educativas, los docentes establecen relaciones sociales con sus colegas durante el trabajo, pero el énfasis en las relaciones sociales con los estudiantes caracteriza el corazón del trabajo de la enseñanza. De hecho, la oportunidad de trabajar en estrecha colaboración con los estudiantes es un motivo fuerte para muchos docentes que ingresan a la profesión (Watt y Richardson, 2007). Medir el trabajo de los profesores, sin capturar el compromiso social con los estudiantes, ignora uno de los aspectos importantes del compromiso de los profesores (Klassen et al., 2013). Por su lado, Jennings y Greenberg (2009) encontraron que los profesores que dedican energía a formar relaciones cálidas y enriquecedoras con sus estudiantes tienden a experimentar niveles más altos de bienestar y menos estrés emocional y agotamiento.

Day et al. (2006) sustentaron que existe una compleja interacción de los factores que afectan la motivación de los profesores y su compromiso con la docencia. Por consiguiente, agrupó los factores que inciden en el compromiso docente en tres categorías: (a) profesionales, los cuales están relacionados al ambiente de trabajo, (b) contextuales, como por ejemplo el liderazgo, relaciones con colegas apoyo de las familias y conducta de los alumnos y (c) personales, implicados en conseguir una situación emocional estable del

docente y su entorno familiar. Para la presente investigación se ha considerado utilizar como base esta agrupación de factores (ver Tabla 3).

Tabla 3

Factores que inciden en el compromiso docente

| | Factores Positivos | Factores Negativos |
|------------------------|---|---|
| Factores Profesionales | Carga de trabajo | Carga de trabajo |
| | Políticas que apoyan | Políticas que no apoyan |
| Factores Contextuales | Relaciones positivas con los alumnos | Conducta problemática de los alumnos |
| | Apoyo de los padres de familia | Escaso apoyo de los padres de familia |
| | Liderazgo de los directivos | Liderazgo inconsistente de los directivos |
| | Compañerismo | Falta de compañerismo |
| Factores Personales | Sin mayores problemas de salud de su entorno familiar | Problemas de salud de su entorno familiar |
| | Valores personales, confianza en hacer la diferencia | Valores personales |

Nota. Adaptado de "Variations in Teachers' Work, Lives and Effectiveness," por Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R. y Mujtaba, T. (2006), Research Report 743. Londres: Department for Education and Skills Publications

Marco Conceptual

En la Figura 2 se muestra el mapa conceptual que organiza la teoría revisada, el cual sirvió como base para clasificar los resultados de la investigación.

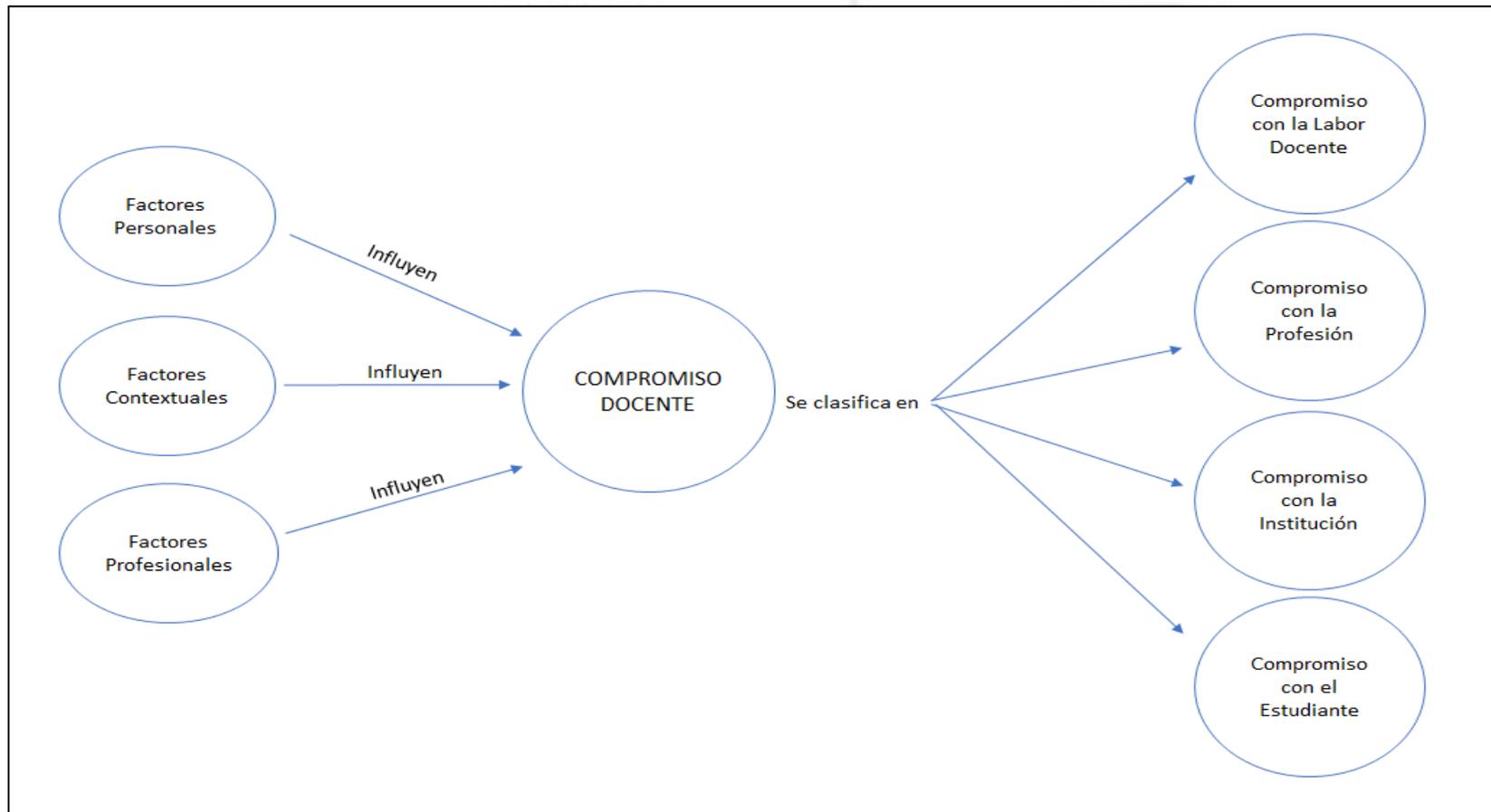


Figura 2. Marco Conceptual sobre el compromiso docente

Resumen del Capítulo

La literatura revisada ha permitido conocer sobre el compromiso docente, tener un entendimiento de su significado, identificar los factores que influyen y conocer las dimensiones. Asimismo, se observó que el compromiso docente es un tema estudiado por diversos autores debido a la importancia que tiene la educación en cada sociedad y la necesidad de ir mejorando la gestión del talento docente.



Capítulo III: Metodología

El presente capítulo presenta la metodología de la investigación, el diseño, los participantes, el consentimiento informado, la confidencialidad, los instrumentos para recopilar los datos, el procedimiento de recolección de datos, el proceso de análisis e interpretación de datos y la validación del contenido.

Diseño de la Investigación

De acuerdo con lo expuesto por Hernández et al. (2006), la presente investigación tiene un enfoque cualitativo, se expondrá las vivencias y percepciones del docente con respecto a la enseñanza online en tiempos de pandemia. El diseño de investigación cualitativo y será de tipo fenomenológico.

Las investigaciones fenomenológicas están dirigidas a estudiar la experiencia vivida de un individuo respecto a una circunstancia en particular. Cabe precisar que existen diversas formas de representar las propias vivencias, por ende habrá distintas percepciones de acuerdo al mismo fenómeno (Hernández et al., 2006).

Adicionalmente, Creswell (1998), Álvarez-Gayou (2003) y Mertens (2005) (Citados por Hernández et al., 2006) afirmaron que el diseño fenomenológico permitirá: (a) comprender la situación de cada participante desde su propio punto de vista y quizás también de una perspectiva creada por su propia institución o grupo de trabajo; (b) examinar cada discurso del entrevistado, y se analizar los posibles significados de sus respuestas; (c) fiarse de la percepción e intuición del participante con el fin de recolectar información apropiada a la investigación; (d) ubicar las experiencias de cada participante en tiempo, espacio y contexto; (e) encontrar experiencias particulares del entorno estudiado.

Consentimiento Informado

El consentimiento informado detalla el propósito del trabajo de investigación y el compromiso de la confidencialidad sobre la información proporcionada por los docentes. En

el Apéndice B se presenta el formato del consentimiento informado entregado a los docentes. Por tal motivo, mediante la firma de dicho documento los entrevistados otorgaron su consentimiento a fin de poder realizar la entrevista.

Selección de Casos

El procedimiento para la selección de casos se desarrolla de acuerdo a lo sugerido por Hernández et al. (2014).

Muestreo.

El muestreo en la investigación cualitativa, según Hernández et al. (2014) se guía por uno o varios propósitos, se determina durante o después de la inmersión inicial, se puede ajustar en cualquier momento del estudio y no es probabilística ya que no busca generalizar resultados. En ese mismo sentido Maxwell (1996) sostuvo que para una investigación cualitativa se toma como base el propósito, para ello se elige a los participantes con el objetivo de profundizar la investigación, se selecciona los escenarios, eventos y personas de manera intencional. Por consiguiente, para la presente investigación, el procedimiento de selección de la muestra se realizó de la siguiente manera: (a) tomar como base el propósito, el cual es conocer los factores que inciden en el compromiso docente; (b) establecer el contexto, dictado de clases online debido a la pandemia; (c) definir los casos que nos interesan, docentes de educación secundaria y (d) delimitar la ubicación de los participantes, Lima Metropolitana.

Respecto del tamaño de la muestra, Hernández et al. (2014) expresaron que una investigación cualitativa se realiza desde una perspectiva no probabilística, debido a que no se pretende generalizar los resultados del estudio a una población más amplia, la finalidad del estudio cualitativo es buscar profundidad. Adicionalmente, Glaser y Strauss (1967) expusieron que la determinación del número de casos se puede conocer una vez finalizado el estudio, así mismo indicaron, que el criterio de saturación es el que identifica el momento en

que la muestra es suficiente, es decir que de ahí en adelante no se encuentra información adicional relevante. De igual manera, Krueger y Casey (2000) determinaron que se llega a la saturación cuando después de haber escuchado ya una cierta cantidad de respuestas con cada entrevista, no aparecen otros elementos que puedan distinguirse, es decir, mientras siga apareciendo nueva información o nuevas ideas, la búsqueda no debe detenerse.

Mayan (2009) por su parte menciona que los investigadores no deben enfocarse en una inalcanzable saturación, sino hasta el momento en el que considere que puede decirse algo importante sobre el fenómeno que se estudia. En la presente investigación se llegó a la saturación en la décima cuarta entrevista.

Estrategia.

Para la presente investigación la muestra se construyó tomando en cuenta dos tipos de muestra: (a) Muestra por conveniencia, según Hernández et al. (2014) en algunas ocasiones el investigador debe hacer uso de la muestra por conveniencia, es decir que esté disponible en el período y tiempo, debido a la dificultad que pueda presentarse para reunir información, (b) Muestra en cadena o por redes, según Hernández et al. (2014) para este tipo de muestreo de ubica participantes que sirven de contacto inicial, para generar una red de contactos que atraiga más participantes.

Por consiguiente, en la presente investigación se decidió contactar a profesores de educación secundaria, que dicten clases online, de Lima Metropolitana; a los cuales el grupo investigador tenía acceso. Posteriormente, a los primeros profesores contactados, se les pidió que nos brinden información de otros docentes que pudieran participar del estudio, de esta manera se llegó a contar con la participación de 22 docentes.

Confidencialidad

Debido a que los entrevistados exponen experiencias personales, los investigadores se comprometieron a respetar la confidencialidad de la información brindada. En el

consentimiento informado se detalla el compromiso de confidencialidad sobre la información proporcionada (ver Apéndice B). En este documento se informó a los entrevistados que los datos e información recopilados serán utilizados solamente para fines de estudio e investigación. Por consiguiente, con la finalidad de preservar su identidad, a cada entrevistado se le asignó un código que será explicado en el acápite del perfil de los entrevistados.

Instrumentos para Recopilar Datos

Para la presente investigación el instrumento utilizado para recolectar información fue la entrevista a profundidad de tipo semiestructurada, las cuales se realizaron de manera individual. Este tipo de entrevistas se desarrollan en base a una guía de preguntas establecidas, pero brindando libertad al entrevistador para introducir preguntas adicionales que precisen conceptos o busquen obtener mayor información (Hernández et al., 2014).

Asimismo, las preguntas fueron diseñadas considerando los propósitos de la investigación, que se relacionan directamente con las tres agrupaciones de factores que influyen en el compromiso del docente: los profesionales, personales y contextuales (Day et al., 2006) y de las dimensiones que propuso Bolívar (2013) como son: (a) compromiso con los estudiantes; (b) con la labor docente, (c) con la institución educativa; (d) con la profesión. En ese sentido, tomando como base dicha teoría, se organizó el cuestionario de preguntas en seis bloques que tienen como finalidad profundizar en los efectos que ha tenido la educación online en aspectos tales como: (a) sus emociones; (b) el soporte profesional que reciben por parte de sus instituciones; (c) la relación con otros profesores, alumnos y padres de familia; (d) vivencias experimentadas en el dictado de clases online, el equilibrio entre su vida profesional y familiar, (e) percepciones entre sus experiencias entre su labor pre y post pandemia y (f) las estrategias profesionales que utilizan para afrontar la coyuntura. En el Apéndice C se muestra las preguntas que forman parte de la guía de entrevista.

Cabe mencionar que en la organización de las preguntas para la guía de entrevista se consideró la clasificación señalada por Mertens (2010). Estas fueron de opinión, expresión de sentimientos, de conocimiento, sensitivas (relativa a los sentidos), de antecedentes y de simulación. Adicionalmente, se solicitó a cada entrevistado completar un formulario por Google Form el cual contenía datos básicos usando preguntas de tipo cerradas, a fin de poder comparar aspectos comunes y profundizar las preguntas de la guía de entrevista.

Las entrevistas se efectuaron de manera virtual, siendo Zoom o Google Meet las plataformas tecnológicas de videoconferencia utilizadas, debido a las medidas tomadas para cumplir con el distanciamiento social y la cuarentena establecidas por el gobierno durante la pandemia. Cabe resaltar que este tipo de entrevistas difiere de las presenciales porque los ritmos conversacionales demandan más comprensión y paciencia por parte de los entrevistadores debido a los inconvenientes que pudieran presentarse, en relación al medio tecnológico utilizado (Orellana y Sánchez, 2006).

Procedimiento de Recolección de Datos

El mundo enfrenta un estado de emergencia por la pandemia de COVID-19 y ha surgido la necesidad de adaptar la metodología cualitativa en relación a sus técnicas y herramientas para reunir los datos (Hernán-García et al., 2020). Las tradicionales formas de trabajo de campo requieren transformarse buscando alternativas de investigación que se adecuen a los contextos de confinamiento usando herramientas virtuales que faciliten el trabajo y mantengan el distanciamiento social (Hernán-García et al., 2020). La incorporación de las TICs requiere establecer nuevas categorías y extender el campo de acción de la investigación cualitativa, ya que proporciona nuevos espacios de interacción, los cuales modifican las técnicas de recolección (Orellana y Sánchez, 2006).

La finalidad de la recolección de datos se realiza con el objetivo de analizar y comprender la información obtenida para de esta manera responder a las preguntas de

investigación; posteriormente estos datos se convierten en información y conocimiento (Hernández et al., 2014). La investigación cualitativa obtiene su legitimidad en la obtención de datos ya que permite un acercamiento natural entre el investigador y el grupo de estudio, debido a la comunicación horizontal y porque se estudia en su ambiente natural (Calero, 2000).

Para este caso de estudio se siguió el proceso de recolección de datos propuesto por Yin (2009), el cual utiliza las siguientes pautas: (a) fuentes de evidencia, (b) protocolo de estudio de caso, (c) casos pilotos y (d) esquema de las entrevistas.

Fuentes de evidencia.

En esta investigación se ha utilizado como única fuente de evidencia la entrevista a profundidad la cual permite obtener información variada en menos tiempo, empleando para tal propósito preguntas de investigación abiertas que permitirán conocer las particulares experiencias de cada participante entrevistado. Debido a la coyuntura, las entrevistas a los profesores se realizaron mediante videoconferencias utilizando las plataformas Google Meet y Zoom. Para Orellana y Sánchez (2006), este tipo de entrevistas realizadas en entornos virtuales son denominadas entrevistas online, las cuales generan interacciones síncronas. Cabe mencionar que, la falta de presencia física restringe al entrevistador obtener información del lenguaje no verbal del entrevistado. En el Apéndice A se detalla las ventajas e inconvenientes que presenta esta clase de entrevistas.

Protocolo de estudio de caso.

El protocolo de estudio del caso es el instrumento fundamental para asegurar la validez y fiabilidad de la investigación, el cual consiste en plasmar los procedimientos que se realizan en la etapa de la obtención de datos. Este protocolo se compone de: (a) aspectos generales del estudio, (b) procedimientos de campo a realizarse, (c) las preguntas de la investigación, y (d) los reportes del estudio del caso (Yin, 2009). Para la presente

investigación el protocolo utilizado fue una guía de apoyo que explica los pasos seguidos en la recolección de datos. Previamente a la entrevista se contactó a los docentes para informarles el objetivo del estudio, así como los temas que serán materia de la entrevista. Una vez aceptada la participación en la investigación, se les solicitó firmar el consentimiento informado. En el Apéndice D se detalla el contenido del protocolo del caso.

Casos piloto.

La realización de los casos piloto hace posible que se reconozcan puntos de mejora que se deberán tener en cuenta para modificar la guía de entrevistas, esto con la finalidad de afinar la consecución del objetivo (Yin, 2009). Para la presente investigación, se eligió como casos piloto las tres primeras entrevistas realizadas. El orden de las entrevistas se realizó tomando en cuenta la disponibilidad de los participantes.

Esquema de entrevista.

Los participantes del estudio fueron contactados por vía telefónica y a través del aplicativo de mensajería rápida WhatsApp. El investigador se presentó como estudiante de CENTRUM Católica y explicó el alcance, la justificación y el propósito de la investigación. Una vez que el docente aceptó participar del estudio, se le envió el consentimiento informado y se les solicitó una entrevista virtual, la cual se realizó a través de las plataformas Zoom o Google Meet. Es importante mencionar que durante la videoconferencia el investigador buscó generar empatía, con el objetivo de crear un ambiente de confianza para el docente y pueda sentirse comfortable al comentar sus experiencias vividas.

Análisis e Interpretación de Datos

Para el análisis de datos en una investigación cualitativa y sobre todo cuando se utiliza como herramienta la entrevista, el entrevistador debe ser sensible, genuino y abierto (Savin-Baden y Major, 2013) sin dejar de tener una postura reflexiva y minimizar las propias

creencias del investigador a fin de que no interfieran en la recolección de datos y que la información sea tal cual es expresada por los entrevistados (Hernández et al., 2014).

Considerando lo mencionado anteriormente, la información recolectada de las entrevistas se procesó utilizando el software profesional QDA, Qualitative Data Analysis, denominado Atlas.Ti, el cual es utilizado por investigadores a nivel mundial para el análisis de textos. Este software permite organizar las entrevistas, codificarlas adecuadamente y crear modelos visuales mediante el editor de redes, facilitando a los investigadores la forma de análisis de la información recolectada.

Por consiguiente, una vez realizada las entrevistas a los docentes participantes, se procedió a: (a) transcribir las entrevistas realizadas a documentos en formato Word; (b) cargar las entrevistas transcritas al programa Atlas.Ti; (c) examinar y codificar la información obtenida de cada una de las entrevistas de manera individual; (d) organizar y categorizar en una red nodos los factores que influyen en el compromiso docente, de acuerdo con el propósito del estudio, como se aprecia en el Apéndice F.

Validación del Contenido

En la presente investigación la técnica utilizada para evaluar la guía de entrevista ha sido la evaluación por juicio de expertos, un método utilizado para confirmar la fiabilidad de una herramienta que Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez (2008) define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones”. Además, Cabero y Llorente (2013), afirma que este procedimiento consiste en solicitar a un grupo de personas expertas, en una o más materias, su juicio y opinión sobre algo concreto, como un instrumento o algún otro material para su validación y uso. Asimismo, la utilización de esta técnica debe realizarse de forma adecuada debido a que en varios casos puede ser el único indicador de validez del contenido de la herramienta que se

desea aplicar durante el estudio (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008). De esta manera, esta técnica permite tener una base sólida para la toma de decisiones con la finalidad de mejorar el diseño de la guía de entrevista. Para validar la entrevista se solicitó la opinión del experto Iván Manuel De la Vega Hernández.

Resumen del Capítulo

La investigación tiene un enfoque cualitativo, como herramienta de recolección de datos se ha utilizado entrevistas semi estructuradas, basados en una guía de entrevistas.

La investigación es de carácter cualitativo de tipo fenomenológico, lo que permite conocer la influencia que tienen las clases online en el compromiso de los docentes durante la pandemia. Así mismo, permite conocer sus experiencias y percepciones frente a factores externos e internos de forma más detallada a través de entrevistas a profundidad, como estrategia utilizada para la presente investigación.

Los participantes fueron elegidos por conveniencia a fin de poder tener información más próxima a ser analizada y sin contratiempos. Se hicieron entrevistas virtuales a través de las plataformas Zoom o Google Meet a un total de 22 docentes a quienes además se les envió un formulario de Google Form a fin de complementar información necesaria para la investigación.

Luego de completar las entrevistas, se realizó una transcripción de ellas y la información obtenida se codificó y organizó en el programa Atlas.Ti, lo que permitió realizar el análisis para obtener los resultados.

Capítulo IV: Resultados

La presentación de resultados se ha realizado siguiendo el esquema del mapa conceptual, el cual utiliza como fuente la teoría del compromiso docente, separando los resultados en dos grupos: los factores que influyen en el compromiso y las dimensiones del compromiso docente. En el caso de los factores, el análisis se realizó tomando en cuenta la influencia positiva o negativa de cada uno de ellos en el compromiso docente. Cabe mencionar que se han encontrado características transversales que se interrelacionan entre ellas, independientemente del tipo de factor al que corresponde.

Para esta investigación se identificó 52 factores de acuerdo con lo mencionado por los entrevistados, estos factores están agrupados en: personales, contextuales y profesionales; como establece la teoría. En el Apéndice E se presenta un cuadro en el cual se visualiza los factores que han sido mencionados por cada uno de los docentes. De igual manera, en el Apéndice F se muestra la red de factores construida en el software Atlas.Ti, elaborado de acuerdo con lo mencionado por los docentes entrevistados. Durante el desarrollo de este capítulo, se han considerado citas de los entrevistados para reforzar la presentación del resultado.

Perfil de los Entrevistados

Para esta investigación se realizaron 22 entrevistas (n=22) a docentes de educación secundaria de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana, quienes vienen dictando clases online, desde el inicio de la pandemia. La edad de los entrevistados oscila entre 26 y 69 años, de los cuales en promedio cuentan con 19 años de experiencia y 13 años trabajando en la misma institución (ver Apéndice G). Así mismo, con el fin de preservar la confidencialidad de los participantes se asignó un código de identificación, el cual está compuesto por las letras DM para los docentes hombres y DF para las mujeres, seguido de

tres números correlativos asignados aleatoriamente. En la Tabla 4 se presenta los principales datos que conforman el perfil de los docentes entrevistados.

Tabla 4

Perfil de los Entrevistados

| Código | Edad | Años de Experiencia | Años en la institución | Tipo de institución | Aulas que enseña | Horas de trabajo al día | Estudiantes por aula |
|--------|------|---------------------|------------------------|---------------------|------------------|-------------------------|------------------------|
| DM001 | 39 | 20 | 8 | Privada | 2 | 10 horas | De 41 a más |
| DM002 | 69 | 40 | 33 | Privada | 5 | Menos de 8 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM003 | 34 | 10 | 8 | Privada | 6 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM004 | 47 | 20 | 7 | Privada | 8 | 10 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DF005 | 26 | 6 | 1 | Privada | 4 | 10 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM006 | 50 | 25 | 5 | Privada | 6 | 10 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM007 | 38 | 10 | 6 | Privada | 12 | Menos de 8 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM008 | 44 | 21 | 2 | Privada | 6 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM009 | 58 | 33 | 33 | Privada | 5 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM010 | 52 | 20 | 5 | Pública | 8 | 10 horas | De 31 a 40 estudiantes |
| DM011 | 27 | 7 | 5 | Privada | 9 | 10 horas | De 41 a más |
| DF012 | 33 | 8 | 2 | Privada | 5 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM013 | 55 | 31 | 25 | Privada | 8 | 10 horas | De 31 a 40 estudiantes |
| DM014 | 64 | 37 | 37 | Pública | 8 | Más de 12 horas | De 31 a 40 estudiantes |
| DF015 | 37 | 13 | 1 | Privada | 3 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM016 | 46 | 23 | 3 | Privada | 16 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DF017 | 31 | 7 | 4 | Privada | 4 | 10 horas | De 31 a 40 estudiantes |
| DF018 | 39 | 16 | 7 | Privada | 8 | 10 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM019 | 38 | 16 | 15 | Privada | 10 | 10 horas | De 31 a 40 estudiantes |
| DF020 | 40 | 15 | 5 | Privada | 6 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM021 | 45 | 21 | 17 | Privada | 8 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |
| DM022 | 36 | 7 | 1 | Privada | 5 | Más de 12 horas | De 21 a 30 estudiantes |

Nota. Años en la institución se refiere al número de años que el docente viene laborando en la institución actual, donde está realizando el trabajo remoto.

Las entrevistas realizadas a cada uno de los participantes mediante las plataformas Zoom o Google Meet generaron archivos de video en formato mp4. Posteriormente esta información fue transcrita y almacenada en documentos de Word, tal como se detalla en la Tabla 5. El total del espacio ocupado por las transcripciones de las entrevistas fue de 258 páginas, a espacio simple, y 666 Kb de espacio en disco.

Tabla 5

Detalle de las Entrevistas Realizadas

| Docente | Páginas de la transcripción (pp.) | Tamaño de la transcripción (KB) | Tamaño del video (MB) |
|---------|-----------------------------------|---------------------------------|-----------------------|
| DM001 | 10 | 29 | 198 |
| DM002 | 11 | 37 | 245 |
| DM003 | 10 | 26 | 108 |
| DM004 | 14 | 41 | 215 |
| DF005 | 10 | 31 | 181 |
| DM006 | 13 | 32 | 251 |
| DM007 | 13 | 36 | 197 |
| DM008 | 9 | 35 | 111 |
| DM009 | 11 | 37 | 183 |
| DM010 | 13 | 40 | 119 |
| DM011 | 12 | 35 | 373 |
| DF012 | 10 | 23 | 118 |
| DM013 | 9 | 23 | 207 |
| DM014 | 15 | 31 | 363 |
| DF015 | 11 | 24 | 71 |
| DM016 | 14 | 29 | 363 |
| DF017 | 9 | 22 | 222 |
| DF018 | 11 | 25 | 97 |
| DM019 | 14 | 29 | 180 |
| DF020 | 8 | 24 | 81 |
| DM021 | 18 | 30 | 199 |
| DM022 | 13 | 27 | 308 |
| Total | 258 | 666 | 4390 |

Factores que influyen en el Compromiso Docente

En la siguiente tabla se ha ordenado los resultados de las entrevistas, luego del análisis realizado a través del programa Atlas.ti y en concordancia con el mapa conceptual desarrollado en el capítulo 2, es decir, se ha clasificado los valores en factores personales, factores contextuales y factores profesionales, los cuales tienen influencia positiva y negativa en el compromiso docente.

Tabla 6

Clasificación de Factores del Compromiso Docente

| Tipo de factor | Definición | Tipo de influencia | Factores | n |
|------------------------|---|--------------------|-------------------------------------|----|
| Factores Personales | Características personales de los docentes que se relacionan con su compromiso | Positiva | Preocupación por los estudiantes | 18 |
| | | Positiva | Visión positiva | 13 |
| | | Positiva | Empatía | 11 |
| | | Positiva | Pasión por la labor docente | 10 |
| | | Positiva | Autoeficacia | 9 |
| | | Positiva | Organización | 9 |
| | | Positiva | Creatividad | 8 |
| | | Positiva | Entusiasmo | 8 |
| | | Positiva | Resiliencia Laboral | 8 |
| | | Positiva | Perseverancia | 5 |
| | | Positiva | Tranquilidad | 4 |
| | | Positiva | Disimular sentimientos | 3 |
| | | Positiva | Innovación | 3 |
| | | Positiva | Paciencia | 3 |
| | | Positiva | Tolerancia | 2 |
| | | Negativa | Añoranza | 19 |
| | | Negativa | Cansancio | 17 |
| | | Negativa | Estrés | 15 |
| | | Negativa | Incertidumbre | 15 |
| | | Negativa | Frustración | 12 |
| | | Negativa | Miedo | 8 |
| | | Negativa | Resignación | 8 |
| | | Negativa | Ensimismado | 7 |
| | | Negativa | Impotencia | 7 |
| | | Negativa | Angustia | 5 |
| | | Negativa | Tristeza | 4 |
| | | Negativa | Ansiedad | 3 |
| | | Negativa | Molestia | 3 |
| | | Negativa | Negatividad | 2 |
| | | Negativa | Resistencia al cambio | 1 |
| Negativa | Soledad | 1 | | |
| Factores Profesionales | Perspectivas del desarrollo profesional del docente que se relacionan con su compromiso | Positiva | Políticas que motivan | 19 |
| | | Positiva | Autonomía que brinda la institución | 17 |
| | | Positiva | Interés por aprender | 14 |
| | | Positiva | Identificación con la institución | 8 |
| | | Positiva | Conocimiento de TICs | 7 |
| | | Positiva | Destacar profesionalmente | 6 |
| | | Positiva | Identificación con su profesión | 6 |
| | | Positiva | Experiencia | 5 |
| | | Negativa | Políticas que desmotivan | 13 |
| | | Negativa | Desconocimiento de TICs | 11 |
| Factores Contextuales | Interrelación con la organización, colegas, padres de | Positiva | Compañerismo | 18 |
| | | Positiva | Equilibrio Familiar | 14 |

| Tipo de factor | Definición | Tipo de influencia | Factores | n |
|---|------------|--------------------|--|----|
| familia y alumnos que se relacionan con su compromiso | | Positiva | Adaptación al cambio | 12 |
| | | Positiva | Interacción positiva con padres de familia | 11 |
| | | Positiva | Buena relación con alumnos | 10 |
| | | Positiva | Gratitud por parte de los alumnos | 8 |
| | | Positiva | Estabilidad laboral | 7 |
| | | Positiva | Mayor involucramiento de los padres de familia | 5 |
| | | Negativa | Desbalance Familiar | 6 |
| | | Negativa | Interacción negativa con padres de familia | 5 |
| | | Negativa | Menor involucramiento de padres de familia | 3 |

Nota. Cada uno de los entrevistados ha mencionado más de un factor que influye en su compromiso. Los docentes entrevistados fueron 22 (n=22)

Factores personales.

En la siguiente tabla se muestran los 31 factores personales con influencia positiva y negativa identificados en la investigación, ordenados de acuerdo con el nivel de incidencia que se han observado entre los entrevistados.

Tabla 7

Factores Personales que Influyen en el Compromiso Docente

| Factores | Tipo de influencia | Docentes | n |
|----------------------------------|--------------------|---|----|
| Añoranza | Negativa | DF005, DF012, DF018, DF020, DM001, DM002, DM003, DM004, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM011, DM013, DM014, DM019, DM021, DM022 | 19 |
| Preocupación por los estudiantes | Positiva | DF005, DF012, DF015, DF017, DF018, DF020, DM001, DM002, DM003, DM006, DM008, DM009, DM010, DM011, DM014, DM016, DM019, DM021 | 18 |
| Cansancio | Negativa | DF012, DF015, DF017, DF018, DF020, DM001, DM003, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM011, DM014, DM019, DM021, DM022 | 17 |
| Estrés | Negativa | DF012, DF015, DF017, DF018, DF020, DM002, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM011, DM019, DM021, DM022 | 15 |
| Incertidumbre | Negativa | DF005, DF012, DF017, DF020, DM001, DM002, DM004, DM006, DM008, DM009, DM010, DM013, DM014, DM019, DM022 | 15 |
| Visión positiva | Positiva | DF005, DF012, DF020, DM001, DM006, DM007, DM009, DM010, DM011, DM013, DM014, DM019, DM022 | 13 |
| Frustración | Negativa | DF005, DF012, DF015, DF018, DM001, DM002, DM003, DM009, DM010, DM011, DM014, DM016 | 12 |

| Factores | Tipo de influencia | Docentes | n |
|-----------------------------|--------------------|---|----|
| Empatía | Positiva | DF005, DF017, DF018, DM001, DM004, DM008, DM010, DM011, DM013, DM016, DM019 | 11 |
| Pasión por la labor docente | Positiva | DF005, DF015, DM002, DM006, DM007, DM008, DM009, DM011, DM014, DM019 | 10 |
| Autoeficacia | Positiva | DF020, DM001, DM002, DM003, DM007, DM008, DM009, DM011, DM013 | 9 |
| Organización | Positiva | DF015, DF018, DM003, DM004, DM007, DM011, DM019, DM021, DM022 | 9 |
| Creatividad | Positiva | DF005, DF012, DF015, DF017, DM004, DM007, DM008, DM014 | 8 |
| Entusiasmo | Positiva | DF005, DF012, DF015, DF017, DM011, DM016, DM019, DM022 | 8 |
| Miedo | Negativa | DM002, DM006, DM007, DM011, DM013, DM014, DM019, DM022 | 8 |
| Resignación | Negativa | DF012, DF018, DF020, DM001, DM007, DM008, DM011, DM022 | 8 |
| Resiliencia Laboral | Positiva | DF005, DF017, DF020, DM004, DM011, DM016, DM019, DM021 | 8 |
| Ensimismado | Negativa | DF005, DF012, DM003, DM008, DM009, DM021, DM022 | 7 |
| Impotencia | Negativa | DF012, DM007, DM010, DM011, DM013, DM014, DM021 | 7 |
| Perseverancia | Positiva | DM003, DM007, DM009, DM010, DM011 | 5 |
| Angustia | Negativa | DM002, DM006, DM010, DM016, DM019 | 5 |
| Tranquilidad | Positiva | DF005, DM004, DM006, DM022 | 4 |
| Tristeza | Negativa | DF012, DF020, DM009, DM011 | 4 |
| Ansiedad | Negativa | DF015, DM002, DM019 | 3 |
| Disimular sentimientos | Positiva | DF018, DF020, DM016 | 3 |
| Innovación | Positiva | DF017, DM011, DM022 | 3 |
| Molestia | Negativa | DF012, DF018, DM011 | 3 |
| Paciencia | Positiva | DF015, DF018, DM007 | 3 |
| Negatividad | Negativa | DF017, DF018 | 2 |
| Tolerancia | Positiva | DM008, DM011 | 2 |
| Resistencia al cambio | Negativa | DF018 | 1 |
| Soledad | Negativa | DM009 | 1 |

Nota. El campo n representa el número de profesores que mencionaron el factor

Factores personales positivos. Entre los factores personales positivos que mayor incidencia han tenido entre los docentes destaca en primer lugar la preocupación por los estudiantes, la cual fue mencionada por 18 entrevistados, (ver Tabla 7). Por ejemplo, referido a este factor, DF005 menciona: “Entonces que ellos puedan valorarlo y que sepan que siempre cuentan conmigo para todo, más en estos momentos, si tienen algo que decir, si se

sienten frustrados que pueden conversar conmigo con toda facilidad, más que todo eso”, DM006: “Tienes un compromiso no tanto con el colegio, sino con los chicos y debes esforzarte por ellos” mientras que DM010 expresó: “¿Qué circunstancias estarán pasando mis estudiantes, mis alumnos? Que yo los considero mis amigos también, y de alguna manera represento un poquito la figura ausente de su entorno familiar.”

El segundo factor con mayor incidencia entre los profesores es la visión positiva, el cual fue mencionado por 13 entrevistados, (ver Tabla 7). Al respecto, DF005 mencionó “Siempre estar positiva, no me gusta estar con una cara así de ¡que terrible lo de la pandemia!, que siempre me vean positiva y muy alegre porque sé que cada uno en casa está pasando cosas por ese tema”, DM009 expresó “Trato siempre de estar alegre, aún, cuando a veces no lo esté, de estar alegre, darles ánimos, darles esperanza, rezar con ellos, jugarles bromas, hago todo un esfuerzo, siempre en todas las clases, los hago reír, les tomo el pelo, trato siempre de ver la situación en la que vivimos en los términos más optimistas, sacándole la parte más positiva”. Asimismo, la visión positiva también ayudó al profesor a enfrentar de mejor manera los retos que supuso para ellos adaptarse a la educación online. En relación a lo mencionado DM022 sostuvo “porque creo que esta experiencia nos va a servir, algo bueno vamos a sacar de esto y vamos a aplicar también el año que viene el tema de las clases virtuales”, DM013 afirmó “esta forma de educación estaba prevista para algunas décadas más adelante, pero se ha adelantado, hay que sacarle provecho, hay que ajustarnos y hay que ser permeables a todas estas nuevas formas de aprender y de ser educados.”

Por otro lado, 11 entrevistados destacaron el factor de empatía con sus estudiantes como un factor que influye en su compromiso (ver Tabla 7). En ese sentido DM011 manifestó “he tratado de comprender más al estudiante, porque a veces teníamos sólo un pensamiento egoísta, si a mí no se me ha ido el internet, entonces, por qué el alumno me va a decir que se le está yendo el internet, a no, el alumno creo que está poniendo sus excusas,

pero sí se presentan esos casos, he tratado de ser un poquito más empático, comprensible y tratar de darles todas las oportunidades a los chicos, porque usted sabe que la realidad, pues no es igual”, DM001 comentó “Habían muchos casos de chicos que papás o ellos mismos, terminaban infectados por el virus, con lo cual, tenían los profesores que tener mucha paciencia con ellos, teníamos que tener la docilidad para poder entender la situación que estaba pasando su familia y darles muchas oportunidades con referencia a una evaluación o una entrega de trabajo, era una situación en la que teníamos que ponernos en los zapatos de los chicos, de las familias y ser bastante empáticos” y DM019, mencionó “ser empático, si no éramos empáticos con el grupo de estudiantes, no se iba a lograr nada, no se podía ser determinante, había que ser lo más empático posible, para que el grupo también responda de la mejor manera posible, no sólo el grupo de estudiantes, el grupo de padres también”.

Finalmente, en diez de los docentes entrevistados se ha percibido la pasión por su labor como uno de los factores destacados (ver Tabla 7). Por ejemplo DM019 expresó “hacer el trabajo más profesional posible, darse por entero al grupo de estudiantes, darse por entero al grupo de padres, establecer una cierta normalidad dentro el contexto en que nos encontramos bastante complicado y seguir el trabajo diario.”

Factores personales negativos. Entre los factores personales negativos el que mayor incidencia presentó fue la añoranza, el cual se mencionó por 19 entrevistados (ver Tabla 7). En relación a este factor DM006 mencionó “sí te podría decir que, en la presencial, nosotros somos un colegio muy fuerte por la demanda de actividades que tenemos y que implicaban mucha relación entre nosotros, mucho apoyo entre nosotros, pero es algo que ha cambiado en esta etapa, porque ya no hay esa relación diaria, ya no hay ese estar en contacto, a pesar de que tenemos un grupo de WhatsApp, antes era más activo cuando estábamos en la presencial que ahora y sí, de hecho, ha cambiado, eso no se puede negar”. Por su parte, DM003 manifestó “bueno, digámoslo así, en el tema de comunicación que ahora no se puede dar en

este caso de manera presencial, no se puede dar un saludo afectuoso, o tener largas conversaciones por ejemplo en los almuerzos que teníamos dentro de la institución o en este caso, reuniones en las cuales podíamos compartir nuestras experiencias más amenable.”

El siguiente factor con mayor incidencia es el cansancio, el cual se manifestó en 17 docentes, (ver Tabla 7). Tal como lo expresa DM011: “Yo estoy desde las 10:00am en la computadora sentado y me despego de la computadora a las 10:00pm, son doce horas y bueno, somos seres humanos, la vista se cansa, el cerebro se agota, físicamente solamente creo que lo que más extraño es mi cama”, asimismo, DM009 dijo “El trabajo virtual es distinto al presencial, incluso en el virtual tú no tienes un horario de trabajo, es abierto, es una especie de mezcla, de momentos libres y momentos intensos de trabajo, que a veces no tienes, no se cierran en una hora determinada, sino que se pueden prolongar hasta altas horas de la noche, además de que tienes que revisar muchos trabajos, que te llevan tiempo, que te llevan mucho esfuerzo, es un desgaste enorme.”

Por otro lado, en las entrevistas realizadas 15 docentes mencionaron el estrés (ver Tabla 7). Sobre este factor se recoge lo mencionado por DM002: “Aquí hay un montón de presiones, hay presión de notas, hay presión de exámenes, etc. Tienes que recibir, por ejemplo, todos los trabajos de tus alumnos, tienes que revisarlos y ponerlos una observación a cada uno en Sianet, esas son cosas que normalmente tú no hacías en presencial, en el cuaderno le anotabas, ahora ya no. Ahora tienes que revisar todo lo que te manda el alumno y darle una calificación y un comentario”. Por su parte, DM019 explicó “se entendió obviamente que este confinamiento nos iba afectando paulatinamente, el hecho de trabajo en casa, el hecho de no tener, de repente, la tanta experiencia al respecto me llevaba a infringir horarios y acabábamos con jornadas extensas, largas de trabajo”.

Del total de 22 entrevistados, 15 docentes argumentaron que la pandemia les causó incertidumbre. Tal como lo manifiesta DM019 quien relató que “es un proceso que no va a

volver a ser el mismo, va a tener definitivamente cambios, en lo sucesivo, probablemente volvamos el próximo año con clases semipresenciales, aún no lo sabemos, la autoridad tiene que manifestarse al respecto, la institución tiene que tomar una decisión al respecto también, por lo pronto es posible se vuelva a una modalidad semipresencial, con tiempo de permanencia muy limitado, y luego siguiendo con la virtualidad en el teletrabajo, entonces hay mucha expectativa”. Por su parte, DM013 afirmó que: “Cuando inicia para mí esta experiencia, el primer sentimiento fue el de sorpresa, no te voy a mentir que hay algo de miedo porque uno se enfrenta a una situación que desconocía o para la cual no se había preparado”.

Finalmente, 12 de los 22 entrevistados manifestaron haber sentido frustración. Por ejemplo, DM003 sostuvo que “Uno sí se llega a sentir frustrado, porque hay chicos que siempre van a necesitar ayuda y no es, como en una situación personal en la que tú le puedes ir guiando paso a paso, y eso es algo, que he sentido frustrante en mi caso, porque siempre he tenido posibilidad de dar reforzamientos, ayudar a que todo el grupo avance al mismo nivel, que nadie quede rezagado” mientras que DM009 respondió que “Eso hace que a veces el maestro se sienta descontento, se sienta incomprendido, se sienta abrumado por la cantidad de cosas que tiene que hacer, porque no es solamente hacer tu sesión de aprendizaje, muchas veces tiene responsabilidades como las de ser tutor, participar en las actividades, entonces, uno a diferencia de otras profesiones, el trabajo no se queda en la escuela, tú llevas el trabajo también a la casa, entonces no son ocho horas, porque ahora por lo menos en nuestra institución son ocho horas de trabajo, pero aquí tienes que llevar los trabajos también a la casa porque no te alcanza el tiempo, tienes que revisar, corregir, buscar información, elaborar tu sesión de clase”.

Factores profesionales.

En la siguiente tabla se muestran los 10 factores profesionales con influencia positiva y negativa identificados en la investigación, ordenados de acuerdo al nivel de incidencia que se han observado entre los entrevistados.

Tabla 8

Factores Profesionales que Influyen en el Compromiso Docente

| Factores | Tipo de influencia | Docentes | n |
|-------------------------------------|--------------------|---|----|
| Políticas que motivan | Positiva | DF005, DF012, DF015, DF017, DF020, DM001, DM002, DM003, DM004, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM013, DM016, DM019, DM021, DM022 | 19 |
| Autonomía que brinda la institución | Positiva | DF005, DF015, DF017, DF018, DF020, DM003, DM004, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM013, DM014, DM019, DM021, DM022 | 17 |
| Interés por aprender | Positiva | DF005, DF012, DF017, DM003, DM004, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM011, DM019, DM021, DM022 | 14 |
| Políticas que desmotivan | Negativa | DF005, DF012, DF017, DF018, DM001, DM002, DM007, DM008, DM009, DM011, DM014, DM021, DM022 | 13 |
| Desconocimiento de TICs | Negativa | DF015, DF020, DM002, DM006, DM007, DM009, DM010, DM014, DM019, DM021, DM022 | 11 |
| Identificación con la institución | Positiva | DF018, DM004, DM006, DM007, DM008, DM011, DM013, DM019 | 8 |
| Conocimiento de TICs | Positiva | DF017, DM003, DM009, DM011, DM019, DM021, DM022 | 7 |
| Destacar profesionalmente | Positiva | DF012, DF017, DM004, DM006, DM007, DM019 | 6 |
| Identificación con su profesión | Positiva | DF020, DM006, DM008, DM011, DM013, DM021 | 6 |
| Experiencia | Positiva | DF015, DM008, DM013, DM016, DM022 | 5 |

Nota. El campo n representa el número de profesores que mencionaron el factor

Factores profesionales positivos. El factor profesional positivo que mayor incidencia presentó en las entrevistas fue las políticas que motivan con 19 docentes (ver Tabla 8) quienes destacaron aquellas políticas positivas aplicadas por los colegios, con la finalidad de hacer más fácil su adaptación a la nueva forma de enseñanza. Al respecto, DM003 sostuvo “de parte de la institución todo el apoyo necesario, nos han brindado las herramientas necesarias, nos han orientado, nos han brindado toda la información para que podamos desarrollar de manera normal, digámoslo así, porque en este caso estamos ante una situación

de educación virtual, y poder sobrellevar esta situación que estamos atravesando”, DM006 manifestó “el colegio ha sabido respondernos y nos ha dado la tranquilidad y siempre ha sido proactivo en el sentido de buscar que nosotros nos sintamos tranquilos y que ellos nos van a permitir las herramientas para poder avanzar en este camino que era un camino difícil”.

Además, los docentes también resaltaron la sinceridad y preocupación por el profesorado por lo que pueda ocurrir con el futuro laboral. En ese sentido, DM019 expresó “sí hay una constante preocupación de la rectoría del colegio por el profesorado, no es propiamente un acompañamiento material, pero nos sentimos respaldados y sabemos que habría quién nos pueda oír en caso necesitemos algo más aparte del proceso propiamente del trabajo”.

El segundo factor con mayor incidencia fue la autonomía que brinda la institución, factor que fue mencionado por 17 entrevistados (ver Tabla 8). Al respecto, DM019 expresó su satisfacción con el apoyo que le brindó la institución al respecto, “este grado de autonomía nos permite a todos justamente tener esa facilidad para el trabajo, nunca se limitó, ni hubo un ente que pudiera parametrizar de forma absurda el trabajo, al contrario, se alentó que el trabajo sea mucho más dinámico, por el contrario, tenía que ser mucho más dinámico en este contexto y por supuesto que se nos permitió innovar”. Por el contrario, el docente DM009 expresó la necesidad de contar con mayor autonomía, el manifestó “Yo creo que un 50 por ciento, tal vez, un 30 por ciento de autonomía, lo que no me parecía adecuado, porque creo que en estos momentos debió haber habido más autonomía para el maestro. Obviamente, con un seguimiento, un acompañamiento, pero más autonomía, establecer horarios, establecer incluso, en mi caso, un modelo de cómo hacer la clase, ciñéndonos a los patrones pre pandemia, yo creo que nos restringía mucho, era como una especie de camisa de fuerza, entonces no hubo mucha autonomía, justamente se trata de adaptar y cuando uno se va a adaptar a nuevas circunstancias, necesita más libertad para poder proponer, elaborar, de

acuerdo a las circunstancias, una nueva estrategia para enseñar o hacer una nueva estación de aprendizaje, para poder compartir con los chicos.”

Finalmente, otro de los factores con mayor incidencia que se mostró en las entrevistas es el interés por aprender, factor expresado por 14 entrevistados (ver Tabla 8). Por ejemplo, DM009 explicó que “no ha sido complicado, ya lo conocía manejaba algo antes de la pandemia, no es complicado, en realidad no ha sido complicado. DF017 sostuvo por su parte “yo ya había estado llevando unos cursos en La Católica y justamente hubo una conferencia virtual en la Autónoma de México, entonces me inscribí, y ahí más o menos comprendí cómo era esta educación, como de manera sincrónica, entonces eso me ayudó un poco a tener luces de qué actividades podía trabajar con los chicos” mientras que DM019 afirmó que “toda la variedad de herramientas que ahora existen y que hemos aprendido y que poco a poco nos vamos enterando que existen nuevas incluso, ha sido un proceso muy enriquecedor, salimos de lo que es la mera separata o el mero esquema que podía resumir todo, a buscar elementos más interactivos.”

Factores profesionales negativos. El factor profesional negativo que mayor incidencia ha tenido en las entrevistas realizadas a los docentes son las políticas que desmotivan, con 13 entrevistados (ver Tabla 8). A continuación, se presentan los comentarios de los docentes más resaltantes al respecto. DM 007: “Bueno, el tema económico sí chocó, porque hubo una reducción de sueldo, eso para mí fue ¿Y ahora qué hago?”, DM011 “Pero creo que la institución debería darse también un pequeño espacio para ver cómo estamos, porque no se trata solamente de ver - oye tu diapositiva, tu trabajo, tu tono de voz, que te falta esto. sino también ¿cómo estás? y creo que eso también le falta a la institución, el lado humano, no solamente físico, también emocional, cómo te encuentras, necesitas algo, esa parte si le falta a la institución y no solamente a esta, en otras que he trabajado, se preocupan sólo en el rendimiento, pero el rendimiento no solamente es físico, también emocional”,

DF018: “La capacitación ha sido bastante insuficiente, nosotros nos hemos capacitado como hemos podido, yo de verdad que no encuentro el aporte suficiente”.

El otro factor profesional negativo que tuvo mayor incidencia entre los entrevistados fue el desconocimiento de tecnologías de información y comunicación (TIC's), factor que fue mencionado por 11 docentes (ver Tabla 8). Al respecto, DM002 sostuvo que “al principio fue fuerte el cambio, no teníamos las habilidades para este tipo de instrumentos, teníamos la computadora, todo, pero dictar clases remotas era más difícil de lo que pensábamos, pero después, ha sido un continuo aprendizaje, hasta ahora hay cosas que yo no he aprendido todavía”, por su parte DM006 manifestó: “No ha sido fácil definitivamente, no ha sido fácil, porque ya uno estaba acostumbrado al plumón, a la pizarra interactiva que teníamos en el colegio a estar explicando, y que ahora lo que usabas en la mano tiene que ser un cursor para escribir, entonces al comienzo los números no te salen bien, tienes que estar borrando y todo ese proceso, no ha sido fácil”, DM019 expresó: “para nosotros ha costado mucho, a personas de nuestra generación ha costado bastante, nivelarnos, poder llegar a un nivel que sea un poquito más allá del nivel usuario que podría tenerlo cualquiera, buscar herramientas, diversidad de recursos que nos permitan mejorar las clases, es complicado.”

Factores contextuales.

En la siguiente tabla se muestran los 11 factores contextuales con influencia positiva y negativa identificados en la investigación, ordenados de acuerdo al nivel de incidencia que se han observado entre los entrevistados.

Tabla 9

Factores Contextuales que Influyen en el Compromiso Docente

| Factores | Tipo de influencia | Docentes | n |
|--------------|--------------------|--|----|
| Compañerismo | Positiva | DF005, DF012, DF015, DF017, DF018, DF020, DM001, DM002, DM004, DM007, DM008, DM009, DM010, DM011, DM013, DM016, DM019, DM022 | 18 |

| Factores | Tipo de influencia | Docentes | n |
|--|--------------------|--|----|
| Equilibrio Familiar | Positiva | DF015, DF018, DF020, DM001, DM004, DM006, DM007, DM008, DM009, DM010, DM013, DM014, DM016, DM021 | 14 |
| Adaptación al cambio | Positiva | DF005, DF012, DF015, DF018, DM002, DM006, DM008, DM009, DM011, DM013, DM019, DM021 | 12 |
| Interacción positiva con padres de familia | Positiva | DF005, DF015, DF017, DF020, DM001, DM004, DM006, DM009, DM016, DM019, DM021 | 11 |
| Buena relación con alumnos | Positiva | DF015, DF017, DF018, DF020, DM002, DM004, DM006, DM007, DM008, DM013 | 10 |
| Gratitud por parte de los alumnos | Positiva | DM001, DM003, DM006, DM007, DM010, DM014, DM019, DM022 | 8 |
| Estabilidad laboral | Positiva | DF015, DF020, DM001, DM004, DM006, DM007, DM022 | 7 |
| Desbalance Familiar | Negativa | DM001, DM008, DM010, DM011, DM019, DM022 | 6 |
| Interacción negativa con padres de familia | Negativa | DF012, DF018, DM004, DM011, DM021 | 5 |
| Mayor involucramiento de los padres de familia | Positiva | DM008, DM009, DM010, DM014, DM022 | 5 |
| Menor involucramiento de padres de familia | Negativa | DM002, DM014, DM019 | 3 |

Nota. El campo n representa el número de profesores que mencionaron el factor

Factores contextuales positivos. El factor contextual positivos con mayor incidencia por los entrevistados fue el compañerismo, el cual lo expresaron 18 entrevistados (ver Tabla 9). Al respecto, DM004 sostuvo “entre todos comenzamos a ayudarnos, mira he encontrado esto, yo he encontrado lo otro, han actualizado esto, han actualizado lo otro, etc.”. DM011 sostuvo “el concepto dominico es: si sabes algo compártelo, no es que, si sabes algo, me quedo con esa idea y soy el mejor, si sabes algo compártelo y gracias a Dios conozco estupendas personas, seres humanos que trabajan mucho la solidaridad”. DM019 sostuvo “seguimos manteniendo una comunicación ciertamente estrecha, lo que nos permite saber del uno y del otro y en cierta manera mantener esto vínculos, no de forma tan continua como nos gustaría, pero sí se mantiene.”

El segundo factor contextual positivo con mayor incidencia es el equilibrio familiar, el cual fue mencionado por 14 entrevistados (ver Tabla 9). En relación a este factor DM014 manifestó “sí tenemos esa oportunidad de que a determinada hora, dejemos de lado y almorzamos juntos, lo que más se siente aquí es el calor familiar, estar más juntos, tener todo

el día a la familia al lado de uno, eso creo yo que es lo más saludable que siento”, DM007 destacó “primero el apoyo de mi esposa, creo que ella ha sido un fuerte soporte para mí, porque me dijo, ya, nos repartimos así, tú haces esta parte, yo esta parte, a pesar que, como toda pareja, siempre hay problemas, no es que todo sea perfecto, siempre hay inconvenientes, pero conversándolo hemos sabido adecuarnos, yo pienso que eso ha sido un soporte para mí, el poder dialogar, el poder organizarnos, el saber que, yo espero que ella lo sepa también.”

Además, la adaptación al cambio ha sido un factor contextual con incidencia en 12 entrevistados (ver Tabla 9). En relación a ello DM009 manifestó “bueno me he convencido, que el ser humano se va adaptando aún a las más duras situaciones, yo soy profesor de la especialidad de Historia y cuando uno revisa la historia, efectivamente, el ser humano si no se ha adaptado, ha tenido que morir, entonces, me parece que eso mismo ha sucedido ahora, ha sido una situación muy difícil, sin embargo, yo me he ido adaptando”, así mismo, DM021 sostuvo “estoy utilizando lo que son las herramientas, en este caso el PowerPoint, incluso he tenido que adaptarme y comprarme una tableta para poder hacer mis trazos, tú sabes que en el caso del curso de matemática, en geometría, los gráficos, todo eso teníamos que adaptarnos.”

Otro de los factores mencionados por los docentes ha sido la interacción positiva con los padres de familia, factor mencionado por 11 entrevistados (ver Tabla 9). Al respecto, DF017 mencionó “con los padres que siempre coordino porque tengo que hablar con las mamás del comité, creo que hemos trabajado muy bien, ellos están bastante contentos, tanto antes como ahora, porque igual se les hace seguimiento a los chicos, viendo que cosas tienen que mejorar”, DF005 manifestó “es un poco paradójico en mi caso, de repente lo estoy viendo desde otra percepción, yo siento más bien que he tenido más relación con los padres de familia que antes, porque un poquito, los papás cuando yo los citaba, había ese tema de que salí tarde del trabajo o no sé, tantas cosas, tengo que hacer algo en la tarde o es difícil el tráfico y tantas cosas más; pero ahora, como las citas son online, de alguna manera los papás

ya no me ponen muchos peros y saben que va a ser algo muy breve y sólo presionando un link, entonces me he podido contactar con los papás mucho más rápido”. DM009 afirmó: “tenemos la necesidad de dar el mejor servicio, con todas las limitaciones, pero dar el mejor servicio y lo hemos logrado, efectivamente establecer un nivel de relación, de confianza con los padres, muy fuerte. Entonces ha habido esa doble relación, que creo ha mejorado este año, de los padres con nosotros la escuela, pero también de nosotros con los padres de familia. Pienso que ha mejorado y bueno, ojalá que esto en la parte presencial no caiga, que continúe y al contrario se fortalezca.”

Finalmente, la buena relación del profesor con sus alumnos ha sido un factor mencionado por diez entrevistados (ver Tabla 9), entre los cuales DM006 sostuvo: “los chicos son muy respetuosos y colaboradores, entonces han sido pacientes también para darnos a nosotros el tiempo de adaptarnos a esa nueva realidad de trabajo y eso ha sido un facilitador, como que te quitan la presión, la carga que definitivamente. Para mí, se ha hecho más fuerte mis lazos con ellos, con los alumnos”. DF020 mencionó: “Bueno, como docente me hubiera gustado conocerlos, los he conocido de forma virtual, creo que hemos llegado a tener, a pesar de que ha sido en forma virtual, una relación muy buena con los chicos, hemos aprendido a conocernos de esta manera”. DF017 manifestó: “traté de generar un espacio para que ellos entiendan que la virtualidad no es un impedimento, que se pueden generar lazos efectivos, cada que de alguien era su cumpleaños, yo hacía una tarjeta virtual personal para cada uno, en clase saludábamos, buenos deseos, entonces, eso ayudó bastante, hizo que luego ellos se organicen en grupos para que hagan las oraciones, cuando ocurría alguna situación ellos me avisaban, yo creo que aunque físicamente sólo nos vimos ocho días a lo largo del tiempo se fueron dando lazos que generaron confianza”.

Factores contextuales negativos. Cabe mencionar que los factores contextuales negativos no han presentado mucha incidencia en las entrevistas realizadas, los docentes han

mencionado el desbalance familiar (seis entrevistados), interacción negativa con los padres de familia (cinco entrevistados) y menor involucramiento de los padres de familia (tres entrevistados), tal como se puede visualizar en la Tabla 9. Respecto a estos factores los docentes mencionaron DM001 “esta situación influye mucho porque ya los tiempos son limitados, a veces, si hay que compartir hacer algo, yo tengo que priorizar en el tema de lo que tengo que hacer y me corta en el sentido de también lo que se tiene que ir compartiendo, es difícil, pero dentro de todo, hay que continuar”, DM010 “yo creo que influye muchísimo, porque hay momentos en que ya todos explotamos, yo veo a los niños que nunca gritaban, ahora gritan y yo me desespero y a veces también levanto la voz y después yo pienso, no fue lo correcto, no fue lo más adecuado”, por otro lado DF018 manifestó “estar al ojo de los padres de familia y estar pendientes a los cuestionamientos que ellos pueden hacer o a las observaciones y por la hipersensibilidad que tienen, ha sido también complicado, pero bueno, poco a poco me he ido adaptando”, DM002 comentó “hay gran parte de alumnos que no cumplen mayormente con sus tareas, parece que en *Sianet* todos los avisos van directamente al padre y parece que el padre también no refuerza o no ayuda a que el hijo se esfuerce y también se exija un poco más.”

Dimensiones del Compromiso Docente

En la tabla 10 se presenta a los docentes entrevistados cuyos comportamientos están asociados a las dimensiones mencionadas en la literatura, podemos observar que la dimensión preponderante es aquella que está relacionada con el compromiso con los estudiantes. Las otras tres dimensiones, compromiso con la institución, compromiso con la labor docente y compromiso con la profesión, se han presentado en menor incidencia en esta investigación. Cabe mencionar que cada docente puede tener comportamientos asociados a las cuatro dimensiones, sin embargo, para poder determinar la orientación de su compromiso, se ha

tomado en cuenta las características más frecuentes de cada dimensión de acuerdo a la literatura.

Tabla 10

Dimensiones o Tipos de Compromiso Docente

| Dimensión o tipo de compromiso | Definición | Docentes | n |
|---------------------------------|---|--|----|
| Compromiso con el estudiante | Comportamiento del docente enfocado a la atención del estudiante y su responsabilidad por su aprendizaje | DF005, DF012, DF015, DF017, DF018, DF020, DM001, DM002, DM003, DM009, DM010, DM011, DM014, DM016, DM021, DM022 | 16 |
| Compromiso con la institución | Comportamiento del docente que supone tener un vínculo de pertenencia con la institución y se identifica con los valores | DM004, DM006, DM007, DM013 | 4 |
| Compromiso con la labor docente | Comportamiento del docente que manifiesta un nexo psicológico entre el docente y la razón de su trabajo | DM008, DM019 | 2 |
| Compromiso con la profesión | Comportamiento del docente que orienta sus esfuerzos para mejorar sus capacidades profesionales y destacar profesionalmente | | 0 |

Nota. Cada uno de los entrevistados puede tener diversos comportamientos asociados a los cuatro tipos de compromiso; sin embargo, se destacó el tipo de compromiso más sobresaliente. El campo n representa el número de profesores cuyos comportamientos se han clasificado en ese tipo de compromiso.

Compromiso con los estudiantes.

En el estudio realizado se evidencia que 16 de los 22 docentes entrevistados presentan comportamientos orientados al compromiso con los estudiantes. Este tipo de compromiso se hace evidente en comportamientos donde el docente genera una mayor empatía con sus estudiantes para comprenderlos mejor y en algunos momentos disimula sus emociones frente de ellos para fomentar un clima agradable de enseñanza. En ese sentido DM020 manifestó “Yo siempre pienso, los chicos, que trabajamos con jóvenes, con jovencitos, ya tienen ellos bastante carga creo en casa, como para que el profesor vaya con el mal humor o con la tristeza o con los ánimos bajos y encima de lo que ellos tienen, yo creo que no sería justo”.

Adicionalmente este compromiso también se evidencia en la preocupación de que todos sus alumnos puedan comprender las clases, aunque que para lograrlo tuviesen que innovar y capacitarse en nuevas herramientas con el objetivo de brindar una enseñanza más

clara y dinámica durante las clases online. DF018 expresó “por el bien de los estudiantes, que es la razón de ser de todo docente, actualmente siento que mi compromiso es alto, yo tengo un compromiso bastante importante con los chicos, porque sea la modalidad que sea yo estoy formando seres humanos, como les digo a los chicos, más que ustedes me comprendan los contenidos, yo quiero que entiendan que tienen que desarrollarse bien como personas, como ciudadanos, eso es lo más importante.”

A pesar de las dificultades que atañen las clases bajo esta modalidad, los docentes han visto con optimismo esta forma de enseñanza ya que resaltan los beneficios que van a dar un mejor futuro para los estudiantes. DM01 sostuvo “el primer sentimiento que sentí fue preocupación, me pregunté si en realidad los chicos están preparados para esto, podrán cumplir los objetivos que nosotros les vamos a proponer en el transcurso de las semanas, todos tendrán las mismas facilidades.”

Compromiso con la institución.

En esta investigación se ha identificado a cuatro docentes cuyo compromiso gira en torno al vínculo forjado con su institución. Esta dimensión se presenta como respuesta a las buenas prácticas y políticas que brinda la institución las cuales generan esa identificación y el sentido de pertenencia. Por otro lado, otro comportamiento que influye en esta dimensión es la buena relación que se genera entre los miembros de la institución, lo que fomenta un buen clima laboral.

DM013 describe así este aspecto: “Yo estoy comprometido cien por ciento con El Polo, ese compromiso está basado en un lazo espiritual que tengo con la institución, más allá de algunos temas de carácter laboral que no se han resuelto, yo tengo un vínculo espiritual con la institución, soy un profesor comprometido, ahora, si tú me preguntas cómo puede ser así, yo te puedo decir que mis hijas han estudiado en ese colegio, mis hijas han estudiado en

El Polo, conocí a mi señora en El Polo, entonces de alguna forma, el lazo que tengo con El Polo es bastante fuerte, es poderoso.”

Compromiso con la labor docente.

De las entrevistas realizadas, se ha determinado que el compromiso con la labor docente ha tenido una incidencia baja, presentando solamente dos docentes cuyos comportamientos se orientan a este tipo de compromiso. Por ejemplo, DM019 expresa tener ese vínculo especial con su trabajo, el cual provoca que realice mayores esfuerzos con la finalidad de desarrollar de mejor manera sus labores de enseñanza, él sostiene “hacer el trabajo más profesional posible, darse por entero al grupo de estudiantes, darse por entero al grupo de padres, establecer una cierta normalidad dentro el contexto en que nos encontramos bastante complicado y seguir el trabajo diario. Hacer el trabajo de la manera más esforzada y profesional posible.”

Compromiso con la profesión.

Respecto del compromiso con la profesión, en esta investigación no se ha encontrado que existan comportamientos predominantes que orienten a los entrevistados hacia esta dimensión.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

Luego de haber realizado la investigación utilizando el método cualitativo se ha respondido a las preguntas elaboradas para el estudio: (a) ¿Cuáles son los factores personales que han experimentado los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia?, (b) ¿Cuáles son los factores profesionales que han experimentado los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia?, (c) ¿Cuáles son los factores contextuales que han experimentado los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia? y (d) ¿Cuál es el tipo de compromiso que tienen los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en esta coyuntura?. Así como también, se ha respondido la pregunta principal, ¿Cuáles son los factores determinantes que inciden en las dimensiones del compromiso de los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, durante el dictado de clases online, en el contexto de la pandemia de COVID-19?

Las conclusiones de la investigación son:

Conclusiones Específicas

Sobre los factores personales.

1. La investigación revela que los factores personales positivos con mayor incidencia que han experimentado los docentes en el desarrollo de sus labores durante la pandemia, fueron los siguientes: preocupación por los estudiantes, visión positiva, empatía y pasión por la labor docente. Así mismo, los factores personales negativos con mayor incidencia fueron añoranza, cansancio, estrés, incertidumbre y frustración.
2. Los resultados sugieren que los docentes entrevistados sienten una gran preocupación por sus estudiantes, demostrando que su compromiso iba directamente referido al alumno, a su educación, a la atención que mostraban en clase, y además cómo ellos

podían mejorar sus clases para que sus alumnos no sintieran el cambio brusco debido a la coyuntura. Incluso llegando a involucrarse emocionalmente con el entorno familiar de sus alumnos.

3. Los profesores entrevistados reconocen la importancia de mantener una visión positiva sobre la pandemia y transmitir esta mentalidad a los alumnos para brindarles tranquilidad y esperanza sobre el futuro.
4. Los resultados sugieren que los docentes entrevistados destacaron la importancia de generar un alto grado de empatía con sus alumnos, lo cual es fundamental para comprender las situaciones difíciles que vienen enfrentando; como la pérdida de familiares, dificultades en la conexión y no contar con herramientas adecuadas para llevar sus clases en línea.
5. Los resultados muestran que los docentes, a pesar de la coyuntura, parecen tener disposición a esforzarse para realizar de la mejor manera su trabajo demostrado tener una fuerte pasión por su labor. Con el objetivo de preservar la calidad educativa en esta nueva forma de enseñanza online.
6. Los resultados sugieren que los docentes sienten una fuerte añoranza debido a que extrañan la interacción física con sus alumnos y colegas, así como la experiencia del dictado de clases de forma presencial.
7. Los resultados muestran que al parecer los docentes presentan mayor cansancio debido a la sobrecarga laboral y las jornadas que se extienden más allá del horario de clases e incluso les toma parte de sus fines de semana, lo cual impide que puedan descansar o realizar actividades personales.
8. Los resultados sugieren que los docentes presentan mayores niveles de estrés, a raíz de la transición al dictado de clases online. Situación es generada por la presión que ejercen las autoridades de la institución que buscan atender los requerimientos de los

padres de familia, quienes demandan una dedicación adicional en esta nueva modalidad de enseñanza.

9. Los resultados sugieren que los docentes sintieron incertidumbre al inicio de la pandemia debido a que desconocían cómo se desarrollarían las clases y que medidas tomarían las autoridades de la escuela para enfrentar la situación. Ante esta situación, que incluía la posibilidad de perder su empleo, valoraron positivamente la honestidad de los directivos de la institución en el manejo de la crisis.
10. Los resultados muestran que lidiar con problemas de conectividad, el distanciamiento físico con sus estudiantes y la baja participación de los alumnos en clase parecen ser las principales causas de la frustración que sienten los profesores al dictar clases online.

Sobre los factores profesionales

1. La investigación revela que los factores profesionales positivos con mayor incidencia que han experimentado los docentes en el desarrollo de sus labores durante la pandemia, fueron los siguientes: políticas que motivan, autonomía que brinda la institución e interés por aprender. Así mismo, los factores profesionales negativos fueron políticas que desmotivan y desconocimiento de las TIC's.
2. Los resultados muestran que los docentes parecen sentirse agradecidos y comprometidos con aquellas instituciones educativas que realizaron políticas y acciones para ayudarlos a adaptarse de forma eficiente al desarrollo de las clases online. Resaltan que se haya brindado capacitaciones constantes, soporte emocional y el permitirles conservar sus puestos de trabajo a pesar de la coyuntura. Sin embargo, los docentes que no recibieron respuestas asertivas de parte de las autoridades de las escuelas valoraron negativamente dicha falta de respuesta.

3. Los resultados sugieren que los docentes prefieren instituciones que les otorguen autonomía para el desarrollo de las clases online, lo cual les facilita la adaptación a esta nueva modalidad de enseñanza.
4. Los resultados muestran que los docentes que presentan interés por aprender parecen preocuparse por mejorar sus conocimientos con el objetivo de brindar mejores clases para sus estudiantes.
5. Los resultados muestran que al parecer la reducción de sueldos, inestabilidad laboral, escaso apoyo emocional, falta de transparencia en las comunicaciones, escasas capacitaciones y no contar con las herramientas adecuadas para desarrollar sus clases; son políticas que no fomentan el compromiso de los profesores.
6. Los resultados sugieren que los docentes reconocen que desconocer las TICs ha sido un factor que ha dificultado su adaptación a la nueva forma de enseñanza online. En ese sentido, los pocos profesores que ya manejaban las TICs valoraron el haberlas adquirido antes de la crisis y no tuvieron mayores problemas con la transición.

Sobre los factores contextuales.

1. La investigación revela que los factores contextuales positivos con mayor incidencia que han experimentado los docentes en el desarrollo de sus labores durante la pandemia, fueron los siguientes: compañerismo, equilibrio familiar, adaptación al cambio, interacción positiva con padres de familia y buena relación con alumnos.
2. Los resultados sugieren que los docentes reconocen la importancia de generar compañerismo ya que de esta manera sienten un apoyo emocional y profesional que les ayuda a hacer frente a la situación de la pandemia.
3. Los resultados apuntan a reconocer la ventaja que representa un entorno familiar positivo, como soporte para que el docente desarrolle apropiadamente sus labores desde su hogar.

4. Los resultados muestran que a pesar del cambio repentino en la forma de enseñanza, los profesores parecen haberse adaptado de forma positiva a la educación online.
5. Los resultados sugieren que una interacción positiva de los docentes con los padres de familia facilita el desarrollo de las labores, contribuyendo a mejorar el desempeño de los alumnos.
6. Con respecto a la relación con los alumnos, los resultados sugieren que existe una mejor interacción entre los docentes y alumnos que ya se conocían antes de la pandemia. Por otro lado, en el caso de los docentes que no conocían previamente a sus alumnos les ha costado generar una buena relación con ellos.

Tipo de compromiso

1. Los resultados de esta investigación muestran que los comportamientos de los entrevistados se han orientado a las siguientes dimensiones: compromiso con el estudiante, compromiso con la institución y compromiso con la labor docente.
2. El estudio sugiere que los docentes están comprometidos principalmente con el estudiante, esto se evidencia por los siguientes comportamientos (a) atención personalizada a los alumnos, (b) generar altos niveles de empatía con los estudiantes, (c) conseguir el mejor resultado de sus estudiantes y (d) generar una relación emocional con los alumnos que los lleva a preocuparse por lo que ocurre con ellos, dentro y fuera de las clases.
3. Los resultados de la investigación sugieren, en menor medida, que existe una significativa orientación hacia el compromiso con la institución, lo cual se evidencia con los siguientes comportamientos: (a) identificación con la cultura organizacional de la institución, (b) hacer propios los objetivos de la institución, (c) desarrollar buenas relaciones con los colegas y (d) deseo de permanecer en la institución.

4. Los resultados muestran de manera muy significativa, el mayor factor de empuje para el compromiso de los docentes ante la crisis del Covid-19 son sus propios estudiantes; dicha conexión con ellos ha motivado la búsqueda por varios medios de una mejor relación con los padres de familia. A su vez, este compromiso con los estudiantes ha empujado a los profesores a transitar hacia el mejor uso de las TICs, para hacer que las clases sean dinámicas y comprensibles.

Contribuciones

Contribuciones teóricas.

La presente investigación ha contribuido de la siguiente manera: primero, a conocer ciertos efectos que ha causado el dictado de clases online sobre el compromiso del docente, en el contexto de la pandemia COVID-19; segundo, a conceptualizar como se conforma el compromiso docente; tercero, a conocer los factores que tienen incidencia en el compromiso docente; cuarto, ha permitido identificar el compromiso docente en el contexto de la pandemia.

Contribuciones prácticas.

La contribución que genera esta investigación, para los directivos de las instituciones educativas es proporcionar el conocimiento base para el diseño de estrategias que fomenten el compromiso de los profesores, con la finalidad de gestionar del talento de la plana docente.

Recomendaciones

Recomendaciones prácticas.

1. Se recomienda a los directivos de las instituciones educativas identificar los factores determinantes que orientan el tipo de compromiso de sus docentes. Resulta vital que los directivos enfoquen sus esfuerzos en la gestión del talento de sus docentes, implementando estrategias que les permita incrementar su compromiso.

2. Los directivos de las escuelas deben tomar provecho del compromiso del docente con sus estudiantes a fin de recurrir a él como punto de partida ante la transición hacia la “nueva normalidad”.
3. Con la finalidad de mejorar el contexto escolar, es recomendable que los directivos elaboren estrategias orientadas a acrecentar el compromiso docente; tales como fomentar la autonomía en el desarrollo de sus clases, crear oportunidades de aprendizaje colaborativo entre los colegas y fomentar el feedback constante que permita una mejora continua en el desarrollo de sus labores.
4. Considerando el contexto de pandemia, se recomienda a los directivos de las escuelas enfocarse en la salud emocional de sus docentes, a través del desarrollo de actividades que aminoren el estrés, la frustración y el cansancio.
5. Para fomentar el compromiso con la institución se recomienda que los líderes de las escuelas realicen estrategias que acrecienten el sentido de comunidad e integrando el balance vida familiar y laboral.
6. Queda claro que, a partir de los resultados de la investigación, los colegios requieren acrecentar el sentido de comunidad entre los docentes con la finalidad que hagan propios la visión, misión y valores institucionales. Así mismo, establecer políticas que faciliten encontrar el balance familiar y laboral de la plana docente.
7. Una oportunidad de mejora identificada en la investigación está relacionada con la gestión de las comunicaciones, los docentes hicieron evidente la importancia de la misma, sobre todo en la coyuntura que vivieron. Por consiguiente, se recomienda a los directivos, comunicar de manera transparente y oportuna las normas, políticas y acciones que implementarán con la finalidad de aminorar la incertidumbre y estrés en los docentes.

8. Una arista importante a considerar en la mejora educacional es el liderazgo directivo; por consiguiente, se recomienda a los directivos potenciar sus habilidades de liderazgo a través del fortalecimiento de capacidades resolutorias y desarrollo de habilidades comunicativas e interpersonales.
9. Con la finalidad de gestionar apropiadamente el talento docente se recomienda a los directivos establecer estrategias que influyan positivamente en el compromiso de los docentes. Tales como: (a) potenciar las capacidades y habilidades de la plana docente, (b) establecer condiciones de trabajo que fomenten sus motivaciones y crecimiento profesional y (c) proporcionar herramientas necesarias para el desarrollo de sus labores.

Recomendaciones para futuras investigaciones

1. Esta ha sido una investigación exploratoria de enfoque cualitativo. Sin embargo, ofrece pistas para futuras investigaciones que profundicen en los factores que promueven o interfieren en el compromiso docente frente a un estado de emergencia y de transición tecnológica. La relación directa entre docente y estudiante es irremplazable, especialmente en el nivel de formación básica regular.
2. La investigación presenta resultados sobre los factores que influyen en el compromiso docente, lo cual servirá para futuras investigaciones donde se puede analizar cuantitativamente e indicar los impactos de cada uno de ellos en el compromiso docente.
3. Se recomienda realizar estudios comparativos en función de la edad, género y años de experiencia, con el fin de investigar si estas variables inciden significativamente en el compromiso docente.

4. Se recomienda realizar un estudio similar a docentes de nivel primario de colegios de Lima Metropolitana, con la finalidad de identificar diferencias o similitudes en el compromiso docente.



Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance, and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Area, M. & Adell, J. (2009). E-learning: enseñar y aprender en espacios virtuales. *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*, 391-424.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *Career Development International*, 13(3), 209–223.
<https://doi.org/10.1108/13620430810870476>.
- Blau, G.J. (1985). The measurement and prediction of career commitment. *Journal of Occupational Psychology*, 59, 277-288.
- Bolívar, A. (2013). La lógica del engagement del profesorado y la responsabilidad del centro escolar, una nueva mirada. *REICE. Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio de educación*, 11(2), 60-86.
- Cabero, J., & Llorente, C. (2013). M. La aplicación de juicio de experto como técnica de evaluación de las tecnologías de la información. *Eduweb Revista de Tecnología de información y comunicación*.
- Calero, J. (2000). Investigación cualitativa y cuantitativa. Problemas no resueltos en los debates actuales. *Revista Cubana Endocrinol*, 11(3), 192-198.
- Carson, K. D., & Bedeian, A. (1994). Career commitment: construction of a measure and examination of its psychometric properties. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 237-262.

- Comisión Económica para América Latina & el Caribe (CEPAL) y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45904-la-educacion-tiempos-la-pandemia-covid-19>
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Research Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Ltd.
- Crosswell, L. (2006). *Understanding teacher commitment in times of change. Faculty of Education. Queensland University of Tecnology*. Tese de Doutorado. Recuperado de: <http://eprints.qut.edu.au/16238/>
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional*. Bogotá: Mac Graw Hill.
- Choi, P., & Tang, S. (2009). Teacher commitment trends: Cases of Hong Kong teachers from 1997 to 2007. *Teaching and Teacher Education*, vol.25, n.5, 767-777. doi: 10.1016/j.tate.2009.01.005
- Dannetta, V. (2002). What factors influence a teacher's commitment to student learning?. *Leadership and Policy in Schools*, 1(2), 144-171.
- Day, C. (2006). *Pasión por enseñar: la identidad personal y profesional del docente y sus valores* (Vol. 4). Narcea ediciones
- Day, C., & Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas: una influencia decisiva en la vida de los alumnos* (Vol. 121). Narcea Ediciones.
- Day, C., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. & Gu, Q. (2007). *Teachers Matter: Connecting Work, Lives and Effectiveness*. Maidenhead, UK: Open University.
- Day, C., Stobart, G., Sammons, P., Kington, A., Gu, Q., Smees, R. & Mujtaba, T. (2006). *Variations in Teachers' Work, Lives and Effectiveness- Research Report 743*. Londres: Department for Education and Skills Publications.

Decreto de Urgencia N°026-2020. Establecen diversas medidas excepcionales y temporales para prevenir la propagación del coronavirus (covid-19) en el territorio nacional.

Presidencia de la República del Perú (2020).

Díaz, J. D. (2003). El compromiso de la gerencia con los procesos de cambio organizacional. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 7(2), 206-225.

Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.

Firestone, W. A., & Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of educational research*, 63(4), 489-525.

Firestone, W. A., & Rosenblum, S. (1988). Building commitment in urban high schools. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 10(4), 285-299.

Floden, R. E., & Huberman, M. (1989). Teachers' professional lives: The state of the art. *International Journal of Educational Research*, 13(4), 455-466. [https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/0883-0355\(89\)90040-2](https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/0883-0355(89)90040-2)

Fuentealba, R., & Imbarack, D. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios Pedagógicos*, 1(40), 257-273.

Gallup. (2017). Report of Gallup: State of the Global Workplace. Recuperado de: <https://www.gallup.com/workplace/238079/state-global-workplace-2017.aspx?thank-you-report-form=1>

Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New Brunswick, United States and London, United Kingdom: Aldine Transaction.

Gómez, J (2008). Factores críticos del e-learning: diseño y tutorización de procesos de enseñanza-aprendizaje colaborativos. *Cuadernos De Trabajo Social*, 21, 263 - 283.

- Gupta, M., & Kulshreshtha, P. (2009). Professional Commitment of the primary school teachers. *The Primary Teacher*, 34(3), 80-86.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a ed.)*. México: McGraw-Hill Education.
- Hernán-García, M., Lineros-González, C., & Ruiz-Azarola, A. (2020). Cómo adaptar una investigación cualitativa a contextos de confinamiento. *Gaceta Sanitaria*. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1016/j.gaceta.2020.06.007>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research*, 79(1), 491-525
- Kahn, W. A. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.2307/256287>
- Klassen, R. M., Yerdelen, S., & Durksen, T. L. (2013). Measuring Teacher Engagement: Development of the Engaged Teachers Scale (ETS). *Frontline Learning Research*, 1(2), 33-52
- Krueger RA, Casey MA. *Focus groups: A practical guide for applied research*. 3th edition. Thousand Oaks: Sage; 2000.
- Maldonado, S., Ramirez, M., García, B., & Chairez, A. (2014, Junio). Compromiso organizacional de los profesores de una universidad pública. *Conciencia Tecnológica*, 47(1), 12-18.
- Maxwell, J. (1996). *Qualitative research design: An integrative approach*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Mayan M. (2009). *Essentials of qualitative inquiry*. Walnut Creek: Left Coast Press, Inc.
- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Mertens, D. (2010). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods. (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Meyer, J.P., & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11(3), 299-236.
[https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(00\)00053-X](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(00)00053-X)
- Moreno, B., Corso de Zúñiga, S., Sanz-Vergel, A., Rodriguez-Muñoz, A. & Boada, M. (2010, Enero). El “Burnout” y el “engagementE en profesores de Perú. Aplicación del modelo de demanda-recursos laborales. *Revista Ansiedad y Estrés*, 16(2-3), 293-307.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. M. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224 –247
- Nias, J. (1989). *Primary Teachers Talking: A Study of Teaching As Work (1st ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203032527>
- Nias, J. (1996). Thinking about feeling: the emotions in teaching. *Cambridge Journal of Education*, 26(3), 293-306. <https://doi.org/10.1080/0305764960260301>
- O'Reilly, C.A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71, 492-499

- Orellana, D., & Sánchez, M. (2006). Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 205-222. Recuperado de <https://revistas.um.es/rie/article/view/97661>
- Organización Mundial de la Salud. (10 de noviembre de 2020). *Información básica sobre la COVID-19*. Recuperado de <https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19>
- Osorio, L. & Duarte, J. (2011). A hybrid approach to university subject learning activities. *British Journal of Educational Technology*, 43(2), 259-271.
- Park, I. (2005). Teacher commitment and its effects on student achievement in American high schools. *Educational Research and Evaluation*, 11(5), 461- 485.
- Porter, L. W., Steers, R. M., Mowday, R. T., & Boulian, P. V. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of applied psychology*, 59(5), 603-9.
- Razak, N.A., Darmawan, G.N. & Keeves, J.P. (2010). The influence of culture on teacher commitment. *Soc Psychol Educ*, 13, 185–205. <https://doi-org.ezproxybib.pucp.edu.pe/10.1007/s11218-009-9109-z>
- Real Academia Española. (s.f.). Compromiso. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 17 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/compromiso?m=form>
- Real Academia Española. (s.f.). Factor. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 17 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/factor?m=form>
- Real Academia Española. (s.f.). Pandemia. En *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 17 de abril de 2021, de <https://dle.rae.es/pandemia?m=form>
- Reyes, P. (1990). Organizational commitment of teachers. En P. Reyes (ed.), *Teachers and their workplace: Commitment, performance, and productivity* (pp.143-162). San Francisco: Sage.

- Reynolds, W.M. (1986). *A model for the screening and identification of depressed children and adolescents in school settings*. Prof School Psychology, 1(2), 117- 129.
- Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional*. 10ª ed., Pearson Education.
- Rodenes, M., Salvador, R. & Moncaleano, G. I. (2013). E-learning: características y evaluación. *Ensayos de Economía*, 23(43), 143-159. Recuperado a partir de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ede/article/view/42932>
- Rudolph, C., Allan, B., Clark, M., Hertel, G., Hirschi, A., Kunze, F., Zacher, H. (2020, May 22). Pandemics: Implications for Research and Practice in Industrial and Organizational Psychology. <https://doi.org/10.31234/osf.io/k8us2>
- Rusbult, C. E., & Farrell, D. (1983). A longitudinal test of the investment model: the impact on job satisfaction, job commitment, and turnover of variations in rewards, costs, alternatives and investments. *Journal of Applied Psychology*, 68, 429-438.
- Saha, L. J., & Dworkin, A. G. (Eds.). (2009). *International handbook of research on teachers and teaching* (Vol. 21). Springer Science & Business Media.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Llorens Gumbau, S., Silla, P., & Grau Gumbau, R.(2000). Desde el burnout al engagement: Una nueva perspectiva. *Journal of work and organizational psychology*, 16(2), 117-134.
- Sandín, B., Valiente, R. M., García-Escalera, J., & Chorot, P. (2020). Impacto psicológico de la pandemia de COVID-19: Efectos negativos y positivos en población española asociados al periodo de confinamiento nacional. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(1).
- Savin-Baden, M., & Howell-Major, C. (2013). *Qualitative research: The essential guide to theory and practice*. Qualitative Research: The Essential Guide to Theory and Practice. Routledge.

- Schaufeli, W. B. (2013). *What is engagement. Employee engagement in theory and practice*, 15, 321
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 3(1), 71–92
- Selamat, N., & Nordin, N. (2014). Teacher's commitment and emotional intelligence: evidence from Malaysian schools. *International journal of Science Commerce and Humanities*, vols.2-3, 49-59.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and motional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>.
- Trahtemberg, L. (17 de abril de 2020). *Los maestros del Perú merecen más. Los maestros: los héroes olvidados y vapuleados*. León Trahtemberg.
<https://www.trahtemberg.com/articulos/3574-los-maestros-del-peru-merecen-mas-los-maestros-los-heroes-olvidados-y-vapuleados.html>
- Tyree, A. (1996). Conceptualising and measuring commitment to high school teaching. *Journal of Educational Research*, 89(5), 295-304.
- Van de Berg, R. (2002). Teachers' Meanings regarding Educational Practice. *Review Of Educational Research*, vol.72, n.4, 577-625.
- Velazque, L., Valenzuela, C., & Murillo, F. (2020). Pandemia COVID-19: Repercusiones en la educación universitaria. *Revista Odontología Sanmarquina*, 23(2), 203-205.

- Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado Revista de curriculum y formación de profesorado*, vol.11, n.1, 1-23.
- Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *The Journal of experimental education*, 75(3), 167-202
- Weller, J. (2020). La pandemia del COVID-19 y su efecto en las tendencias de los mercados laborales. Recuperado de https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45759/S2000387_es.pdf
- Yin, R. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. (4th ed.). Thousand Oaks, Ca: Sage Publications.

Apéndice A: Ventajas e Inconvenientes en la entrevistas en entornos virtuales

Tabla A1

Ventajas e Inconvenientes en la entrevistas en entornos virtuales

| Ventajas/posibilidades | Inconvenientes/limitaciones |
|---|---|
| Se aminoran los costos, tiempo y distancias, pues el desplazamiento de participantes e investigadores queda en segundo plano. | Es casi inevitable la ausencia de gestos y señales tácitas proporcionados por el lenguaje del cuerpo. |
| Proporcionan el tiempo necesario al entrevistado para construir una respuesta, hay más tiempo para pensar y expresar mejor lo que se quiere decir. | Se dificulta el establecimiento y conservación de la relación con las personas entrevistadas, cuando no hay lazos previos. |
| Evitan la pérdida de información y tiempo en la fase de transcripción de las respuestas, ya que los datos quedan grabados en formato digital. | Incurren en incomodidad a las personas que no están acostumbradas al tecleo de texto. Se necesita adquirir habilidades informáticas. |
| Permiten ampliar los horarios habituales (horas no laborables) para el desarrollo de las entrevistas. | Las respuestas se ajustan estrictamente a la pregunta, con lo que la información adicional que pudiera darse se limita. |
| Las personas tienden a ser más abiertas y explícitas en temas complejos de abordar en intervenciones realizadas cara a cara. Reduce la inhibición del entrevistado. | Los diferentes ritmos de conversación y/o tiempos de respuesta del entrevistado requiere mucha paciencia y persistencia en el entrevistador. |
| Proporcionan el anonimato deseado por el entrevistado, al igual cuando el estudio lo estipula para garantizar la confianza en las respuestas. | Los espacios prolongados de tiempo en las respuestas asincrónicas hacen que las respuestas pierdan espontaneidad, lo que puede ser la base para la riqueza de los datos en algunas entrevistas. |
| Se reduce la reactividad a consecuencia de la ausencia física del entrevistador. La presión del entrevistador es mínima. | El anonimato promovido en el ciberespacio puede ocasionar ciertas dudas en las respuestas obtenidas. |

| Ventajas/posibilidades | Inconvenientes/limitaciones |
|--|--|
| Permiten una muestra, una cobertura geográficamente amplia, a nivel regional, nacional, internacional, mundial. | Los estímulos de comprensión, aliento y atención en las respuestas del entrevistado se limitan. |
| Brindan confianza y comodidad al entrevistado, pues desde un lugar de su elección efectúa su participación. | El desarrollo de una entrevista en línea ocupa de más tiempo que de una entrevista cara a cara. |
| El lapso de tiempo entre la pregunta y su respuesta da la oportunidad de efectuar dos o más entrevistas al mismo tiempo. | El entrevistado tiene la facilidad de dar por terminada la entrevista sin ofrecer ninguna explicación, sencillamente desconectándose de la red o no enviando las respuestas solicitadas. |
| Su naturaleza y desarrollo permite abordar al entrevistado en diferentes ocasiones (sesiones) sin ocasionar molestias en sus actividades (agenda). | La entrevista sincrónica requiere de una conexión a Internet de buena calidad, para evitar la desconexión de la red «net-split» así como de buen equipo informático para la velocidad de conexión. |

Adaptado de “Técnicas de recolección de datos en entornos virtuales más usadas en la investigación cualitativa”, por Orellana, D. & Sánchez, M. (2006), Revista de Investigación Educativa, 24(1), 205-222.

Apéndice B: Consentimiento Informado

Consentimiento para Participar de la Investigación

El propósito de este documento es proveer a los participantes de esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación denominada “Clases Online y su Efecto en el Compromiso del Docente Durante la Pandemia COVID-19” será conducida por Augusto Renato Chicata Ruiz, Marco Antonio Inoquio Senador, María Consuelo Olivera Fernández y Wendy Diana Sánchez Terrones estudiantes de postgrado - MBA Gerencial Internacional, en Centrum Business School, bajo la supervisión de su asesor, Dr. Daniel Eduardo Salas Díaz.

El objetivo de la investigación es recoger las vivencias, experiencias, el sentir y percepciones de los docentes que vienen dictando clases online, en el contexto de la pandemia del COVID-19.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista virtual y completar un cuestionario por Google Form. Esto tomará como máximo 60 minutos de su tiempo. Lo que se converse durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, los archivos digitales de las grabaciones se destruirán.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Asimismo, si alguna de las preguntas durante la entrevista le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Agradecemos su participación

Nombre del Investigador

Nombre del Participante

Firma del Investigador

Firma del Participante

Fecha: _____

Apéndice C: Guía de las Entrevistas

La guía de las entrevistas ha sido diseñada para tener información de los docentes de educación secundaria respecto a sus percepciones, vivencias y emociones en su proceso de adaptación al dictado de clases online debido a la pandemia. Cabe precisar que en algunos casos el entrevistador ahondó con preguntas adicionales, para profundizar en la investigación.

Tabla C1

Guía de las Entrevistas

| Objetivos | Preguntas | Clasificación |
|--|---|----------------------------|
| Identificar los factores personales que perciben los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia. | ¿Qué emociones haz experimentado durante el dictado de clases online? | Sentimiento |
| | ¿Por qué consideras que ha experimentado esas emociones? | Opinión |
| | ¿Qué has hecho para cambiar/prevalecer estas emociones? | Conocimiento |
| | ¿Cómo quiere ser reconocido por sus alumnos en esta nueva modalidad de estudios online? | Sentimiento |
| Identificar los factores profesionales que perciben los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia. | ¿Qué actividades sueles hacer para relajarte? | Conocimiento |
| | ¿Cómo describirías el nivel de autonomía que tienes para desarrollar tus labores? | Opinión |
| | Para el dictado de clases online ¿Cuál ha sido la capacitación por parte la institución educativa? | Conocimiento |
| | ¿De qué manera te ha ayudado la institución para que afrontes esta nueva forma de dictado de clases? | Opinión |
| | ¿Qué tipo de cambios ha tenido tu institución y cómo te ha afectado? | Conocimiento / Sentimiento |
| | ¿Qué es lo más fácil y lo más difícil de este proceso de adaptación trabajando desde tu hogar? | Opinión |
| Identificar los factores contextuales que perciben los docentes de educación secundaria de colegios de Lima, en el desarrollo de sus labores en el contexto de la pandemia | ¿Cuáles han sido los aportes hechos por usted para adaptarse frente a la pandemia? | Opinión |
| | ¿Cómo ha sido tu proceso de adaptación al uso de las herramientas tecnológicas para organizar tus labores como docente? | Opinión / Sentimiento |
| | Actualmente ¿Cómo es la relación con sus colegas? ¿Ha cambiado? Porque | Sentimiento |
| | ¿Cómo son las relaciones con sus alumnos? | Sentimiento |
| | ¿Cómo siente las relaciones con los padres de familia? | Sentimiento |
| | ¿Cómo es tu rutina de trabajo desde que te levantas hasta que te acuestas? | Conocimiento |
| | ¿Cómo percibes que esta rutina influye en tu relación familiar y laboral? | Sentimiento |
| | ¿En el último mes haz tenido algún tipo de retroalimentación por parte de tus superiores? Describe | Conocimiento |
| ¿Cómo equilibras tu vida familiar con la laboral en el contexto en el que estamos viviendo? | Opinión | |
| Determinar el tipo de compromiso que tiene el docente de educación secundaria de colegios de Lima, en esta coyuntura. | ¿Cómo describiría usted su compromiso en esta coyuntura de pandemia? | Sentimiento |
| | ¿Qué actitudes te han ayudado a afrontar el desarrollo de tus labores? | Conocimiento / Sentimiento |

Nota El propósito de la investigación es conocer los factores que inciden en el compromiso de los docente en un contexto de Pandemia Covid-19, se han escogido docentes que estén laborando desde sus hogares para llevar a cabo el estudio. La clasificación realizada a las preguntas se ha realizado tomando como base a Mertens (2010)



Apéndice D: Protocolo del Caso

Protocolo de Caso

- 1.- Aspectos generales del estudio
 - Antecedentes del estudio
 - Propósitos del estudio y preguntas de investigación
 - Marco teórico
 - Mapa conceptual
- 2.- Procedimientos de campo
 - Contacto de los docentes a entrevistar
 - Preguntas de clasificación
 - Invitación para la entrevista
 - Carta de consentimiento informado de la entrevista
 - Calendario de las entrevistas
- 3.- Preguntas del estudio
 - Guía de la entrevista
 - Validación de la guía de entrevista
- 4.- Reporte del estudio
 - Datos generales de las entrevistas realizadas
 - Formato de consentimiento firmado por el entrevistado
 - Transcripción de la entrevista
 - Reporte de la investigación

Apéndice E: Códigos por Docente Entrevistado

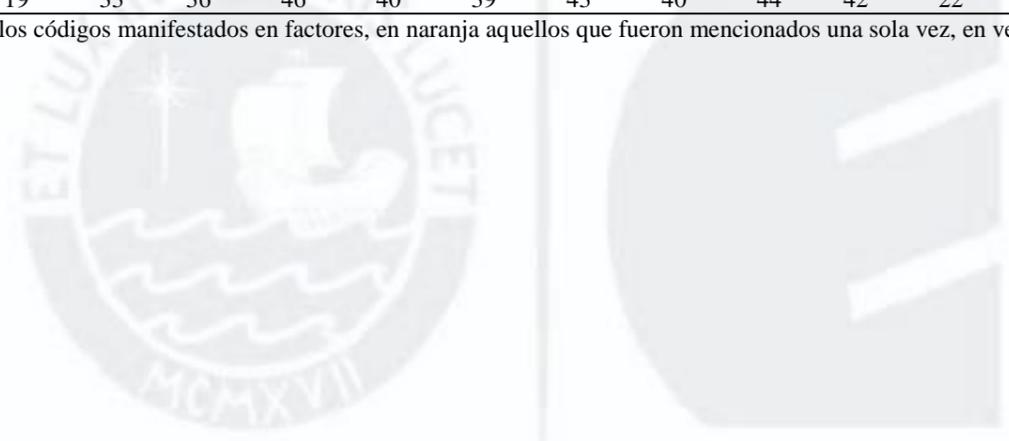
Tabla E1

Factores Identificados en los Docente Entrevistados

| Factores / Docentes | DM001 | DM002 | DM003 | DM004 | DF005 | DM006 | DM007 | DM008 | DM009 | DM010 | DM011 | DF012 | DM013 | DM014 | DF015 | DM016 | DF017 | DF018 | DM019 | DF020 | DM021 | DM022 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Adaptación al cambio | | 1 | | | 2 | 1 | | 1 | 2 | | 1 | 2 | 2 | | 1 | | | 1 | 2 | | 3 | |
| Angustia | | 1 | | | | 1 | | | | 1 | | | | | | 1 | | | 1 | | | |
| Ansiedad | | 2 | | | | | | | | | | | | | 1 | | | | 2 | | | |
| Añoranza | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | | | | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 |
| Autoeficacia | 2 | 1 | 1 | | | | 1 | 1 | 1 | | 1 | | 1 | | | | | | | 1 | | |
| Autonomía que brinda la institución | | | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Buena relación con alumnos | | 1 | | 2 | | 3 | 1 | 1 | | | | | 2 | | 2 | | 1 | 1 | | 1 | | |
| Cansancio | 3 | | 1 | | | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | | 1 | 3 | | 1 | 1 | 3 | 1 | 4 | 3 |
| Compañerismo | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 2 | | 1 |
| Conocimiento de TICs | | | 1 | | | | | | 1 | | 1 | | | | | | 1 | | 1 | | 1 | 2 |
| Creatividad | | | | 1 | 1 | | 1 | 3 | | | | 1 | | 2 | 1 | | 1 | | | | | |
| Desbalance Familiar | 1 | | | | | | | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | 1 | | | 2 |
| Desconocimiento de TICs | | 3 | | | | 1 | 1 | | 1 | 1 | | | | 1 | 1 | | | | 1 | 1 | 1 | 1 |
| Destacar profesionalmente | | | | 1 | | 3 | 1 | | | | | 1 | | | | | 1 | | 3 | | | |
| Disimular sentimientos | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | | 1 | | 1 | | |
| Empatía | 2 | | | 1 | 1 | | | 1 | | 3 | 1 | | 2 | | | 1 | 1 | 1 | 1 | | | |
| Ensimismado | | | 1 | | 2 | | | 1 | 1 | | | 1 | | | | | | | | | 1 | 1 |
| Entusiasmo | | | | | 2 | | | | | | 1 | 2 | | | 1 | 1 | 1 | | 1 | | | 1 |
| Equilibrio Familiar | 2 | | | 2 | | 3 | 5 | 2 | 1 | 1 | | | 1 | 1 | 2 | 3 | | 1 | | 5 | 2 | |
| Estabilidad laboral | 1 | | | 2 | | 2 | 1 | | | | | | | | 1 | | | | | 1 | | 1 |
| Estrés | | 5 | | | | 1 | 2 | 3 | 1 | 6 | 2 | 3 | | | 3 | | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 |
| Experiencia | | | | | | | | 1 | | | | | 1 | | 1 | 1 | | | | | | 2 |
| Frustración | 1 | 1 | 1 | | 3 | | | | 4 | 2 | 2 | 2 | | 2 | 1 | 1 | | 4 | | | | |
| Gratitud por parte de los alumnos | 2 | | 1 | | | 1 | 1 | | | 1 | | | | 1 | | | | | 1 | | | 1 |
| Identificación con la institución | | | | 2 | | 6 | 1 | 1 | | | 1 | | 2 | | | | | 2 | 1 | | | |
| Identificación con su profesión | | | | | | 1 | | 1 | | | 1 | | | | | | | | | 1 | 1 | |
| Impotencia | | | | | | | 2 | | | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | | | | | | | 1 | |
| Incertidumbre | 1 | 1 | | 2 | 1 | 2 | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | 1 | | 2 | 1 | | 1 |
| Innovación | | | | | | | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | | 1 |
| Interacción negativa con padres de familia | | | | 1 | | | | | | | 1 | 1 | | | | | | 5 | | | 1 | |
| Interacción positiva con padres de familia | 1 | | | 2 | 1 | 1 | | | 1 | | | | | | 1 | 1 | 1 | | 1 | 1 | 1 | |
| Interés por aprender | | | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | | | | | 2 | | 2 | 2 | 2 | |
| Mayor involucramiento de los padres de familia | | | | | | | | 1 | 1 | 1 | | | | | | 1 | | | | | | 1 |
| Menor involucramiento de padres de familia | | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | | | |
| Miedo | | 1 | | | | 1 | 2 | | | | 1 | | 1 | 2 | | | | | | 1 | | 1 |
| Molestia | | | | | | | | | | | 2 | 4 | | | | | | | 3 | | | |
| Negatividad | | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | 2 | | | | |
| Organización | | | 1 | 2 | | | 2 | | | | 1 | | | | 1 | | | 2 | 1 | | 2 | 1 |

| Factores / Docentes | DM001 | DM002 | DM003 | DM004 | DF005 | DM006 | DM007 | DM008 | DM009 | DM010 | DM011 | DF012 | DM013 | DM014 | DF015 | DM016 | DF017 | DF018 | DM019 | DF020 | DM021 | DM022 |
|----------------------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Paciencia | | | | | | | 1 | | | | | | | | 1 | | | 1 | | | | |
| Pasión por la labor docente | | 1 | | | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | | 2 | | | | 1 | 1 | | | | 2 | | |
| Perseverancia | | | 1 | | | | 1 | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | | | | | |
| Políticas que desmotivan | 5 | 4 | | | 1 | | 1 | 4 | 3 | | 3 | 5 | | 3 | | | 3 | 4 | | | 1 | 1 |
| Políticas que motivan | 2 | 5 | 3 | 7 | 2 | 6 | 4 | 1 | 2 | 4 | | 1 | 4 | | 4 | 4 | 1 | | 4 | 3 | 2 | 4 |
| Preocupación por los estudiantes | 2 | 3 | 2 | | 2 | 5 | | 1 | 3 | 5 | 3 | 2 | | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | |
| Resignación | 1 | | | | | | 2 | 1 | | | 3 | 2 | | | | | | 1 | | 1 | | 1 |
| Resiliencia Laboral | | | | 2 | 1 | | | | | | 1 | | | | | 1 | 1 | | 2 | 1 | 1 | |
| Resistencia al cambio | | | | | | | | | | | | | | | | | | 1 | | | | |
| Soledad | | | | | | | | | 5 | | | | | | | | | | | | | |
| Tolerancia | | | | | | | | 1 | | | 2 | | | | | | | | | | | |
| Tranquilidad | | | | 1 | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | | | | 1 |
| Tristeza | | | | | | | | | 2 | | 1 | 2 | | | | | | | | | 1 | |
| Visión positiva | 1 | | | | 6 | 1 | 2 | | 3 | 1 | 1 | 4 | 1 | 1 | | | | | 2 | 1 | | 2 |
| Total general | 29 | 34 | 19 | 33 | 36 | 46 | 40 | 39 | 43 | 40 | 44 | 42 | 22 | 25 | 33 | 20 | 26 | 38 | 45 | 32 | 33 | 34 |

Nota. El cuadro demuestra el número de veces que el entrevistado mencionó los códigos manifestados en factores, en naranja aquellos que fueron mencionados una sola vez, en verde más claro dos veces y verde más oscuro los factores mencionados hasta 6 veces.



Apéndice F: Redes de Nodos Obtenidos del Atlas.Ti

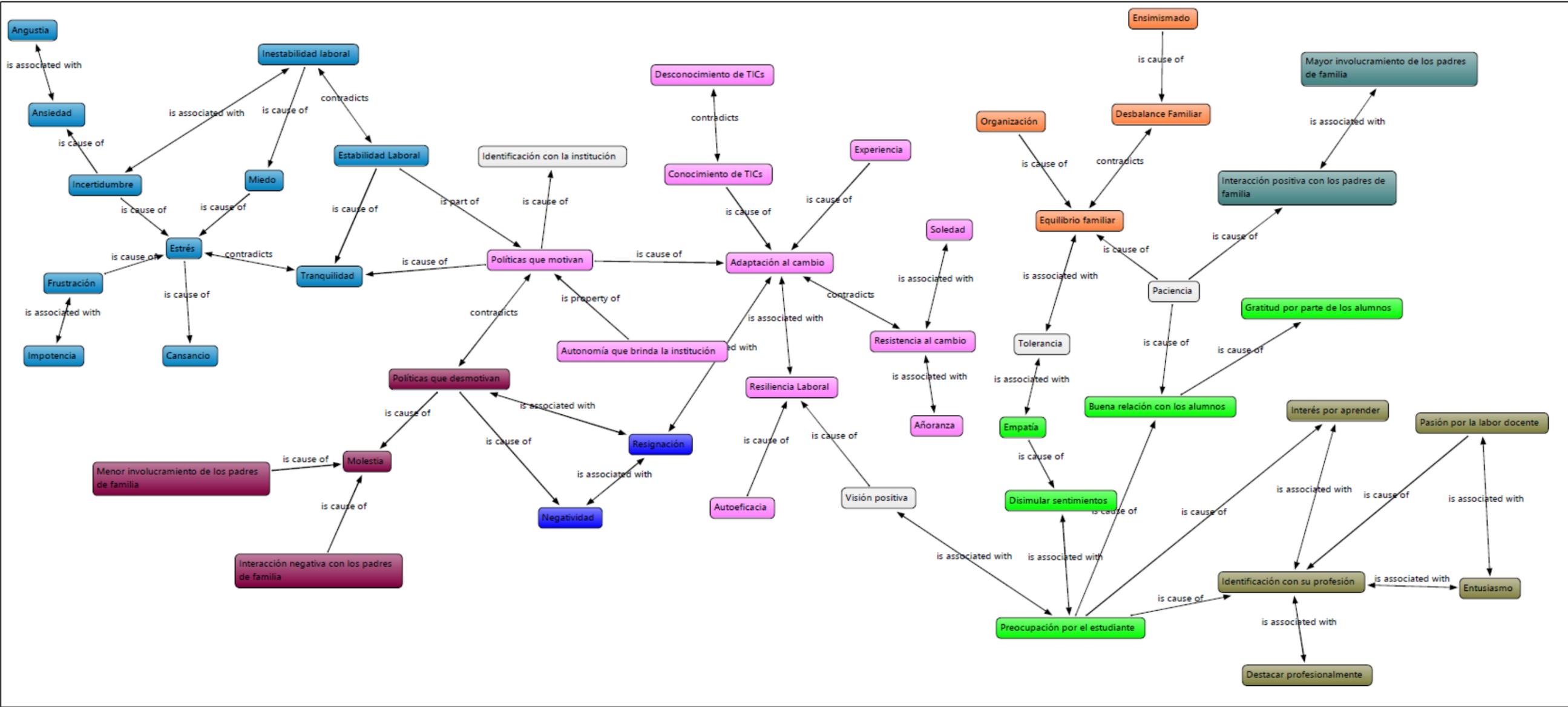


Figura F1. Redes de Nodos sobre la Conexión de los Factores del Compromiso Docente
 La figura muestra la asociación, integración, causa y oposici3n entre distintas claves escogidas para llegar a agrupar los factores del compromiso del docente.

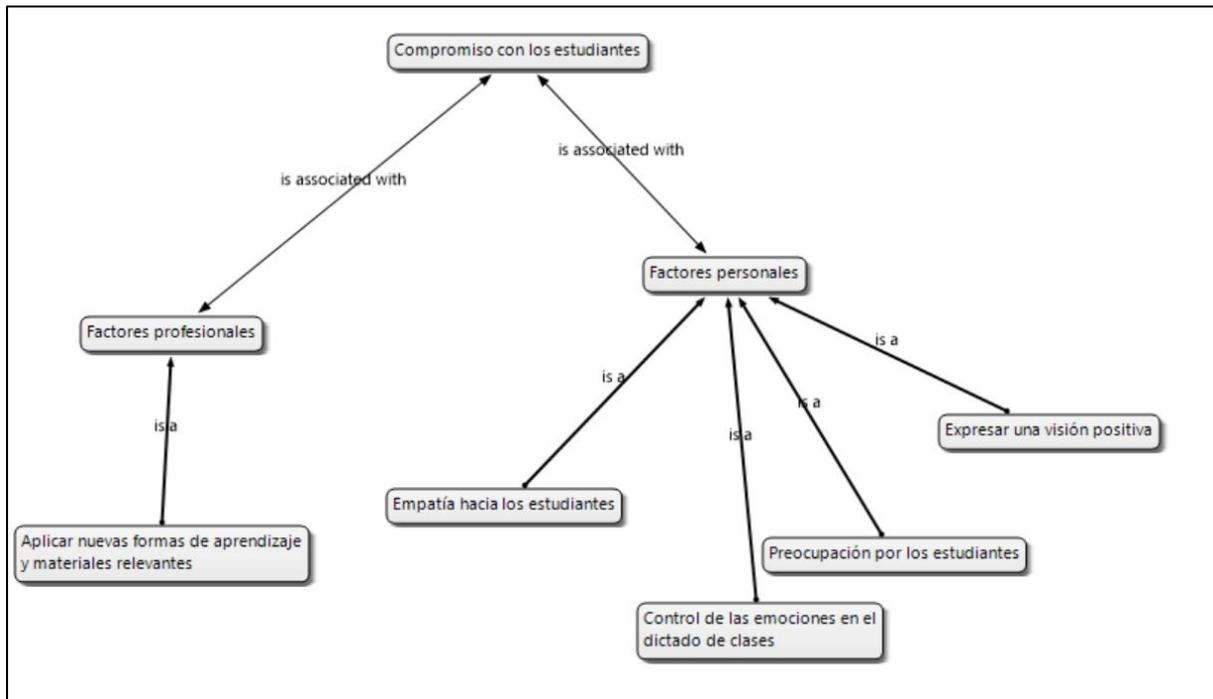


Figura F2. Compromiso con los estudiantes

La figura muestra la asociación que existe entre los factores personales y profesionales con el compromiso que tienen los docentes con sus estudiantes.

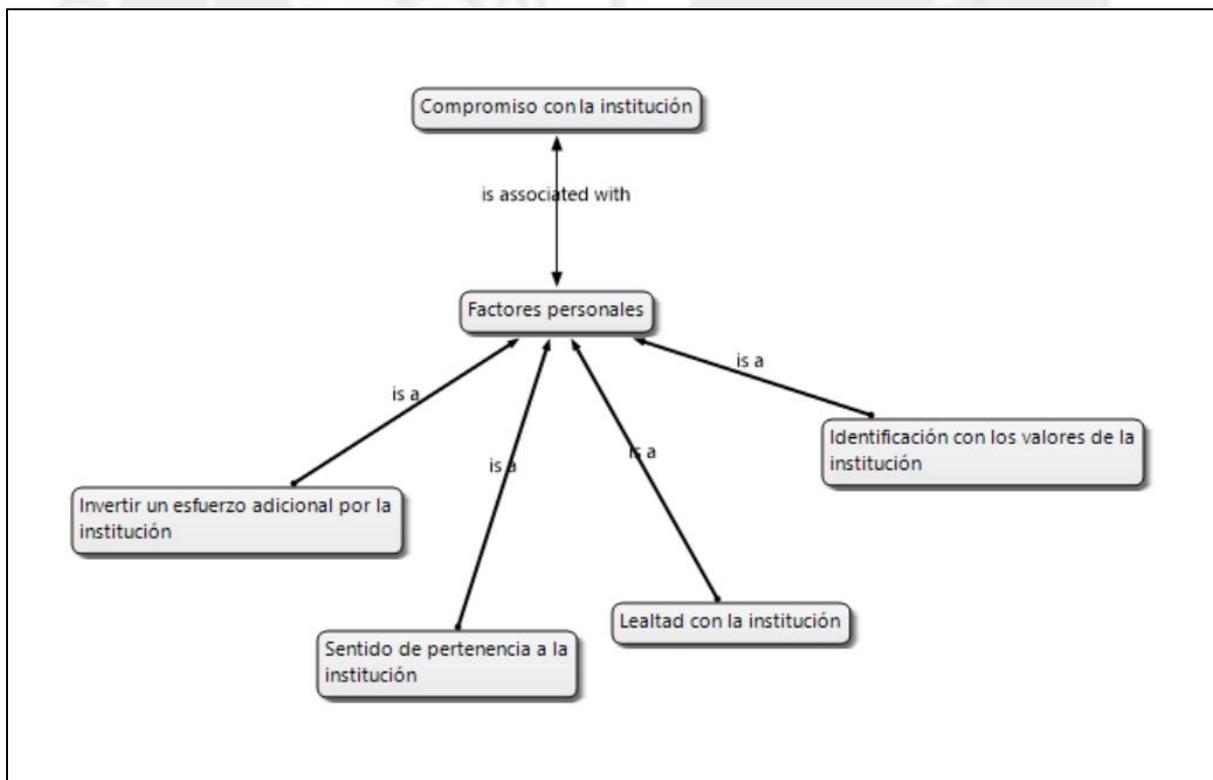


Figura F3. Compromiso con la Institución

La figura muestra la asociación que existe entre los factores personales con el compromiso que tienen los docentes con la institución.

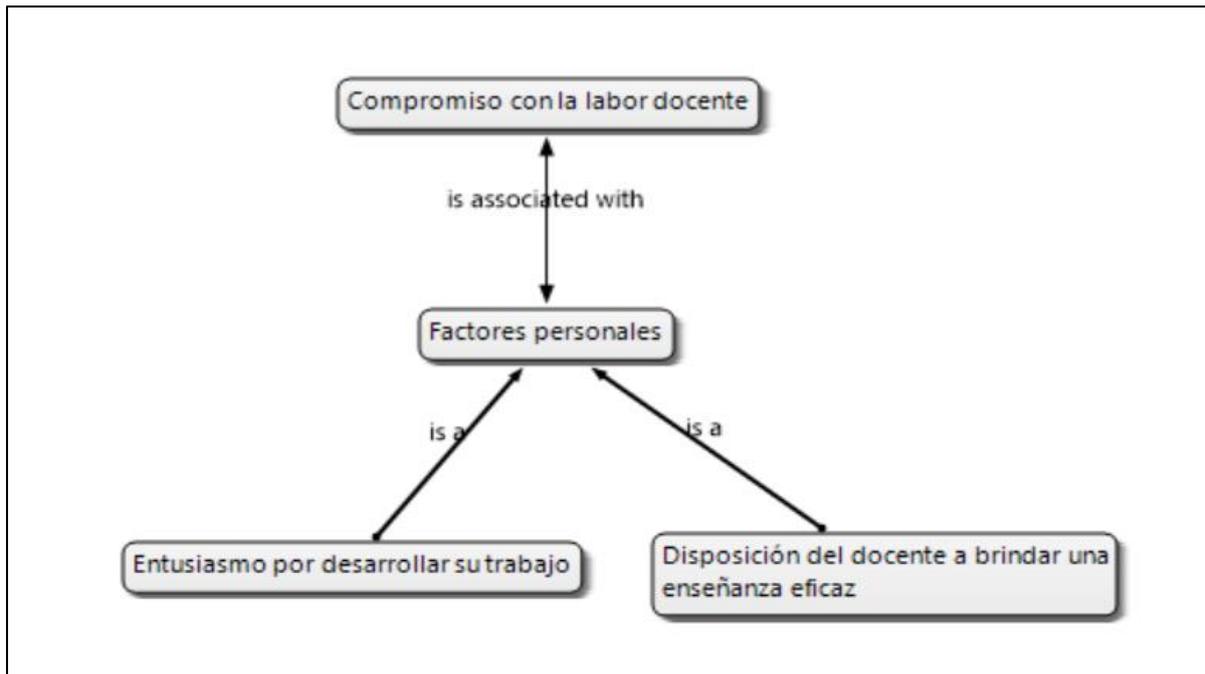


Figura F4. Compromiso con la Labor docente

La figura muestra la asociación que existe entre los factores personales con el compromiso que tienen los docentes con su labor.

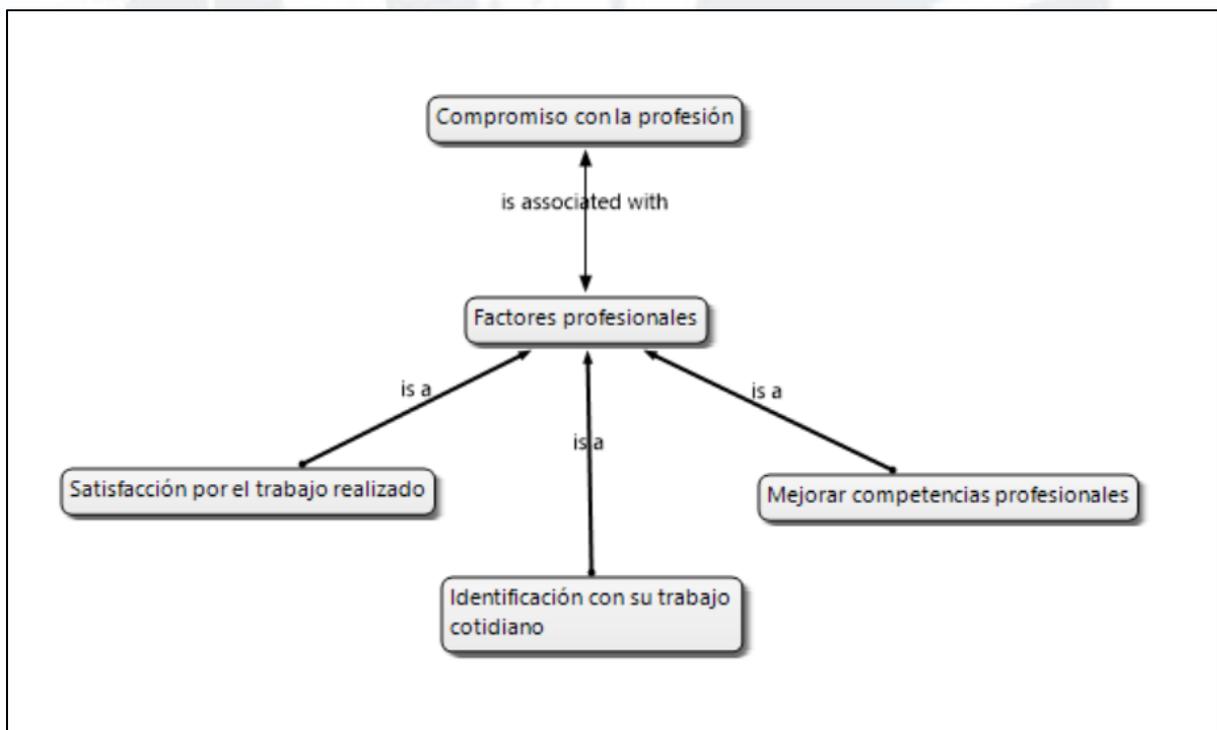


Figura F5. Compromiso con la profesión

La figura muestra la asociación que existe entre los factores profesionales con el compromiso que tienen los docentes con la profesión.

Apéndice G: Perfil de los entrevistados

El perfil de los entrevistados presenta una recopilación de los datos personales más relevantes como docentes. Adicionalmente, se presenta una cita de cada uno que expresa su sentir en relación a su compromiso como profesor.

Docente DM001

Docente de matemática con 39 años de edad y 20 años de experiencia, considera que ha tenido mucha minuciosidad en ir presentando cada ejercicio o cada tema que iba explicando a sus alumnos. Asimismo, considera que ha sido fácil dictar desde casa, ya que durante la presencialidad lo más difícil era movilizarse. Finalmente, manifiesta que ha tenido una actitud bastante positiva frente al desarrollo de las clases virtuales.

El docente manifestó “Ahorita ya me siento prácticamente tranquilo frente a cómo ya se vinieron desarrollando las cosas nuevas, tengo una total seguridad con las herramientas nuevas que el colegio nos brindó, nos capacitó, y ahorita como se dice, no digo que soy un experto en la materia, pero por lo menos domino mucho”.

Docente DM002

Docente de 69 años de edad y 40 años de experiencia, considera que hay un síndrome del agotamiento, donde el docente a pesar del cansancio que actualmente está teniendo, sigue avanzando y queriendo cumplir bien. Asimismo, considera que la vocación que uno tiene lo hace querer avanzar y continuar con su clase. Finalmente desea que lo recuerden como una persona que cumplió su responsabilidad de docente y que formó a sus alumnos para que sean personas más fuertes, más resilientes y tengan autoestima alta.

El docente manifestó “Una incertidumbre el procedimiento a través de la enseñanza remota, que fue el primer obstáculo. Para el desempeño eficiente con los alumnos eso produjo un estado de ansiedad, porque uno no podía manipular, mayormente, una computadora o un instrumento que antes no lo había utilizado para este tipo de comunicación con el alumno”.

DM003

Docente de 34 años de edad y 10 años de experiencia, él es profesor de matemática, considera que es bastante perseverante y siempre está innovando, buscando nuevas herramientas y plataformas que puedan utilizar los alumnos en cada clase, en cada bimestre que les pueda ayudar comprender la Geometría a través de la visualización de objetos tridimensionales.

El docente manifestó “En algunas situaciones, es el hecho de emocionarse ya que puedes aplicar algunas herramientas tecnológicas que ayudan a comprender mejor algunos temas específicos, como por ejemplo la Geometría, pero hay otras situaciones, por ejemplo, en las que uno sí se llega a sentir frustrado, porque hay chicos que siempre van a necesitar ayuda y no es, como en una situación personal en la que tú le puedes ir guiando paso a paso, y eso es algo, que he sentido frustrante en mi caso”.

DM004

Docente de 47 años de edad y 20 años de experiencia, considera que el acompañamiento que le ha dado su institución le ha dado cierta tranquilidad incluso desde el tema económico con la no reducción de sueldos. Asimismo, considera que sus habilidades como la locución y el manejo de herramientas tecnológicas le han permitido sentirse tranquilo y poder afrontar el desarrollo de clases.

El docente manifestó “Y que de arranque te digan: Saben qué, tranquilos, no hay reducción, para adelante, ya desde ahí, ya sientes una tranquilidad; más aún, porque vuelvo a repetir, los primeros meses fueron de preocupación total.

DF005

Docente de 26 años de edad y 6 años de experiencia, ella considera que le ha sacado provecho a la situación ya que ha aportado creatividad e innovación. Ella le encanta buscar aplicaciones y capacitarse, utiliza todo tipo de aplicaciones para que los alumnos aprendan y

se diviertan, debido a que ese match es difícil de lograr. Asimismo, ella desea que la recuerden como una persona que siempre esta positiva y alegre.

La docente manifestó “Al comienzo, en los primeros meses frustración porque sentí que no iba a ser lo mismo, que no iba a poder lograrlo, más o menos, por mitad de año ya me empecé a motivar más porque sentí que con los materiales podía llegar a ellos, podía hacer clases divertidas porque a través de la tecnología podía tener también muchas herramientas, así que me sentí más bien entusiasmada a poder aprender nuevas estrategias, quizá estaba ya acostumbrada a usar estrategias tradicionales pero aquí sentí que podíamos innovar”.

DM006

Docente de 50 años de edad y 25 años de experiencia, considera que su trabajo no lo siente en el dictar, en hacer las gestiones de aprendizaje, en publicar los enlaces y las sesiones grabadas sino en el esfuerzo de revisar las tareas uno por uno. Asimismo, considera que ha sido vital y bastante positivo el apoyo del colegio en esta situación para mantener su estabilidad económica a diferencia de otros que perdieron su trabajo por el cierre de colegios o por que los padres no querían pagar.

El docente manifestó “Yo percibo que he crecido como profesor, y que no pensé que iba a ser tan difícil hacerlo, definitivamente es difícil, ha sido difícil, ayer me preguntabas cuántas horas al día uno está trabajando y a veces, yo trabajo diez, doce horas, pero lo hago con la finalidad de retribuir un poco al esfuerzo que hacen los chicos”

DM007

Docente de 38 años de edad y 10 años de experiencia, considera que el apoyo de la institución educativa donde labora ha sido importante ya que se preocupa que su personal este muy capacitado en el tema tanto educativo, pedagógico y tecnológico. Además, la considera una institución muy innovadora porque está en constante cambio.

El docente manifestó “Yo creo que el tema de mi familia me ha ayudado bastante, el tener que reinventarse también dentro de casa, tener que generar nuevas actividades con mi propio hijo, con mi esposa, con mi propio trabajo, tenía que encontrarle el gusto a mi trabajo, tener que encontrarle el gusto a estar sentado frente a la computadora”.

DM008

Docente de 44 años de edad y 21 años de experiencia, considera que haber enseñado en diferentes instituciones y conocer diferentes realidades le ha permitido ser práctico para poder afrontar las clases durante la pandemia. Él ha asumido esta situación como un reto y tiene como objetivo que los alumnos trasciendan ya que no comparte el tipo de pensamientos que los estudiantes trabajen a medias.

El docente manifestó “La metodología es un poco estresante, en el sentido de que estás estático, sentado en un solo lugar y un profesor está acostumbrado a estar en la clase, intercambiar experiencias con los chicos, una interacción mucho más fluida, en cambio la interacción virtual como que es un poco limitante, incluso para el trabajo colaborativo que a veces entre colegas hacemos”.

DM009

Docente de 58 años de edad y 33 años de experiencia, él ha tratado de evitar que la relación con los alumnos cambie en el sentido de la comunicación, considera que la actitud de estar siempre alegre, de ser tolerante, reflexivo, perseverante y de estar de manera optimista le ha servido para enfrentar esta situación.

El docente manifestó “Yo creo que el colegio nos restringía mucho, era como una especie de camisa de fuerza, entonces no hubo mucha autonomía, justamente se trata de adaptar y cuando uno se va a adaptar a nuevas circunstancias, necesita más libertad para poder proponer, elaborar, de acuerdo a las circunstancias, una nueva estrategia para enseñar o hacer una nueva estación de aprendizaje, para poder compartir con los chicos”.

DM010

Docente de 57 años de edad y 20 años de experiencia considera que la paciencia ha sido fundamental para enfrentar el desarrollo de las clases virtuales ya que ha tenido que aprender herramientas y el sentirse solidario con las personas que está detrás de la computadora. Finalmente, desean que lo reconozcan como un amigo, como una persona que los llamaba preocupándose por ellos.

El docente manifestó “En mi ámbito familiar, me preocupa mucho, yo tengo tres niños y tenerlos aquí encerrados, porque están encerrados prácticamente, me preocupan ellos, me preocupa su salud mental, su salud emocional, tengo a mi mamá que tiene 80 años, que también es de un grupo de población vulnerable y tampoco sale, ella era de calle, entonces sí me siento estresado, eso me ha producido ansiedad, estrés, miles de sentimientos encontrados”.

DM011

Docente de 27 años de edad y 7 años de experiencia, considera que lo más fácil durante las clases virtuales ha sido el uso de las plataformas, para él ha sido sencillo aprenderlos y si desconocía la herramienta buscaba tutoriales por YouTube. Asimismo, considera que la perseverancia y carisma lo han ayudado afrontar el desarrollo de clases durante la pandemia.

El docente manifestó “Me da mucha pena, no sé si es la palabra adecuada, me da mucha pena, me causa rabia también, porque es algo que no nos esperábamos, yo creo que, al inicio, porque como en muchas ocasiones, esto de ser docente hace que el papá, a veces, se acerque a nosotros y nos diga cosas que no están dentro de lo que nosotros esperábamos. Me refiero a que un papá alterado nos pueda decir: Es pésimo, inexperto”.

DF012

Docente de 33 años de edad y 8 años de experiencia, considera que la paciencia, la buena actitud y la automotivación han sido importantes para poder sobrellevar las clases virtuales. Asimismo, esas actitudes le han permitido no caer por el pesimismo y las noticias negativas porque siente que todo el mundo se queja. Finalmente, afrontar las clases de manera dinámica con juegos le ha servido para poder animar a los estudiantes.

La docente manifestó “La verdad que el inicio fue bastante “chocante”, porque era cambiar toda la manera de trabajar, entonces fue una etapa de bastante preocupación, bastante estresante también, no sabíamos cómo íbamos a llegar a los estudiantes a distancia; sin embargo, en el camino también aparecieron ideas positivas que, para mí como docente, tienen que primar”.

DM013

Docente de 55 años de edad y con 31 años de experiencia, considera que para que exista educación debe existir una relación afectiva entre los agentes educativos y él manifiesta que tiene una buena relación con los alumnos en particular con los más jóvenes y que el ingrediente esencial para poder interactuar es el respeto. También considera que la experiencia es una cualidad poderosa en todo profesional y que le permite sortear pequeños obstáculos vinculados a la tecnología.

El docente manifestó “Cuando inicia para mí esta experiencia, el primer sentimiento fue el de sorpresa, no te voy a mentir que hay algo de miedo porque uno se enfrenta a una situación que desconocía o para la cual no se había preparado, pero superados esos momentos iniciales, te digo que he tenido yo la posibilidad de adiestrarme bien en el uso de estas herramientas, es decir he podido manejarme con facilidad, he podido amplificar las sesiones y dotarlas de mi cuota personal”.

DM014

Docente de 64 años de edad y 37 años de experiencia, considera que la parte difícil de las clases virtuales es encontrar cantidad de alumnos porque algunos se retiran del colegio por problemas familiares y económicos. También que no todos los alumnos de un aula entren a la sesión de clase. Finalmente considera que el principal aporte en estas clases es que cada alumno tenga su propia identidad.

El docente manifestó “Estamos poniendo la luz, estamos poniendo el internet, la recarga de celulares, estamos trabajando más del tiempo, ya no tenemos horario, estamos de lunes a lunes, a veces, yo estoy domingo 10:00pm u 11:00pm de la noche llamando a los padres de familia, diciéndoles que sus hijos no entran, que no mandan sus trabajos y muchas veces también los padres se molestan en vez de darnos las gracias de que estamos llamándolos a esa hora, a veces se molestan, muchas veces se han molestado”.

DF015

Docente de 37 años de edad y 13 años de experiencia, considero importante el apoyo de la institución al brindarle un plan de datos de internet para evitar problemas de conexión. Ella es nueva en la institución y desea ser reconocida como la docente que siempre realizaba bromas a sus alumnos, que los hacía reír en las clases y que siempre ha estado dando ánimos a pesar de los momentos difíciles.

La docente manifestó “Al inicio de las clases virtuales, sentí frustración, también ansiedad, de tener que estar pendiente de la hora, o cuando no quería entrar la señal, se desconectaba, yo estaba asustada, tenía temor que se desconecte, se vaya la señal, se me corte el internet, pero ya aprendí a llevar eso”.

DM016

Docente de informática, con 46 años de edad y 23 años de experiencia, considera que el apoyo de su familia en casa y de la institución con capacitaciones donde labora ha sido

fundamental para afrontar las clases. Asimismo, la conexión con la parte religiosa ha sido importante para sentirse tranquilo.

El docente manifestó “Los sentimientos son varios, alegría, angustia, alegría porque vemos a los alumnos, que han superado algunos desafíos, han superado también lo que es la parte académica, ellos comparten con su familia, que antes no lo hacían, alegría porque han cambiado en el aspecto que han madurado mucho más, son más responsables, inclusive se les ha subido la autoestima a la gran mayoría por lo que ven sus logros, antes no lo podían hacer, por x motivos, pero ahora, la mayoría ha superado esto”

DF017

Docente de 31 años de edad y 7 años de experiencia, considera que las actitudes de compromiso, dedicación y responsabilidad lo han ayudado al desarrollo de las clases virtuales. Ella desea que lo recuerden como una profesora creativa y empática, comprendiendo también el otro lado de lo que muchos chicos pueden sentir cuando falla el internet o se va la luz.

La docente manifestó “Los cambios que me han afectado, básicamente es el tema del sueldo y otro cambio es la comunicación, antes de la norma de que los fines de semana no se pueda trabajar, teníamos que responder sábado o domingo, hasta el día de la madre todos tuvimos que trabajar para presentar un programa, entonces ese cambio, donde antes nos despertábamos a las once el domingo, sí nos chocó a la mayoría. El tema de sueldos, que nos han recortado y otro tiene que ver con el tema que no se respetaban los horarios”.

DF018

Docente de 39 años de edad y 16 años de experiencia, considera que para sobrellevar las clases virtuales ha tenido que tener bastante paciencia y hacer uso de sus habilidades sociales para no explotar. Asimismo, prefiere las clases presenciales que las virtuales y asume que al principio de la pandemia no deseaba realizar clases virtuales, pero finalmente se supo

adaptar. La organización que ha tenido en su rutina diaria ha sido clave para poder sobrellevar sus emociones.

La docente manifestó “Los padres de familia creo que son el tema más sensible, más complicado porque yo sí me siento bastante cuestionada, bastante observada e incomprendida, ellos no entienden cómo es la situación del docente con el estudiante, por más que el docente pueda ser firme con los estudiantes es porque ellos necesitan esa firmeza, y yo en general en mis clases, soy firme en exigirles”.

DM019

Docente de 38 años de edad y con 16 años de experiencia, pertenece al grupo de profesores cuando la institución educativa empezó. Él considera que las clases virtuales ha sido un esfuerzo bastante grande, que a las personas de su generación les ha costado bastante llegar a un nivel que sea un poco más allá del nivel de usuario que podría tenerlo cualquiera. Asimismo, manifiesta que buscar herramientas y diversidad de recursos que le permitan mejorar las clases ha sido complicada.

El docente manifestó “Desde un inicio la sensación fue de incertidumbre, qué iba a pasar, qué iba a suceder, no teníamos muy en claro cómo íbamos a organizar un año escolar, más aún, pero afortunadamente pudimos acoplarnos, esa incertidumbre luego ya pasó un poco al estupor que se veía, la información era mucha respecto a la pandemia, ciertamente la preocupación por hacer un buen trabajo en un entorno nuevo, diría que hasta iniciando mayo, fueron semanas muy complicadas para docentes y obviamente también para alumnos”.

DF020

Docente del curso de ciencias sociales de 40 años de edad y 15 años de experiencia, considera que la relación con sus alumnos es buena a pesar que este año le ha tocado enseñar a alumnos de primer año de secundaria y que recién los ha conocido de manera virtual. Ella considera que ha sido un reto hacer entender al alumno sino también al padre de familia, ya

que la llamaban ofuscados y le tomaba media hora explicarles hasta que él comprendiera y se tranquilizara.

La docente manifestó “Entiendo que todo ser humano se adapta y hemos tenido que adaptarnos, creo que unos lo han tomado mejor que otros; yo considero en la parte personal que, no al principio, pero ahora yo siento el cansancio de estar tanto tiempo en la laptop, en el celular, realmente siento el cansancio de estar continuamente, siento el estrés ya de querer, de repente, desbloquearme de todo esto”.

DM021

Docente del curso de Matemática de 45 años de edad y 21 años de experiencia, actualmente enseña en dos colegios, considera que mantiene las mismas motivaciones para el dictado de clases, para él no ha cambiado mucho, sin embargo ha tenido que adaptarse al nuevo sistema del dictado de clases virtuales ya que se le dificulta la participación de todos los alumnos debido a que puede tener hasta 40 en una sesión virtual y la rutina la describe como estresante por el tema de horario y el tiempo que tiene que dedicarle a la preparación de la clase.

El docente manifestó “Lo que a mí sí me incomoda, me fastidia un poquito es la evaluación, cuando se hace evaluaciones, en el sentido que los chicos, en esta parte de la evaluación, no son sinceros...pero esto de la tecnología, el chat, el WhatsApp, se están pasando las preguntas y es notorio, porque hay chicos que cuando estaban en el presencial, tú los veías, no eran malos, pero eran relajados, no les gustaba mucho el curso, sacaban 10, 08 y ahora sacan 20”.

DM022

Docente de 36 años de edad y 7 años de experiencia, considera que su espíritu de superación, el aprender, sentarse horas viendo programas, eso le ha ayudado bastante a

encarar esta nueva etapa. Asimismo, él trata de buscarle los puntos positivos a la situación y trata de tener mesura en sus emociones para tener una clase segura.

El docente manifestó “Particularmente, no podría decir que ha sido un golpe en el lado emocional, no sé si sea positivo o negativo, pero en lo particular no me ha alterado, no me ha movido demasiado, ni la percepción, ni el ánimo para seguir enseñando ni tampoco he visto demasiadas dificultades, puede que sea porque ya tuve una experiencia anterior con Educación así, también a distancia, monitoreando, puede que sea eso, también desarrollo otras labores en las que usamos mucho vídeo llamadas y diapositivas”.

