

# "Los efectos del COVID-19 en el estrés psicosocial y sus relaciones desde una perspectiva de género en la labor parvularia y escolar en Chile"

Resumen Ejecutivo

Marzo de 2021

## I. Introducción

El intrincado contexto de la educación en tiempos de pandemia por el COVID-19, sin duda ha complejizado el rol docente y de las comunidades educativas. Más allá del surgimiento de problemáticas en el ejercicio educativo y sus factores según el contexto, los resultados desde Reimers y Schleider (2020) evidencian que, en comparación al contexto previo de la pandemia, los países de la OCDE comenzaron a situarse la salud mental de los y las docentes en un escenario de continuo riesgo. De igual forma, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) destaca que para el cuerpo docente en sectores educativos vulnerables se agudizó, tanto por la sobrecarga de horas y como por adaptación a una nueva modalidad de trabajo y enseñanza (CEPAL, 2020; UNESCO, 2020). En el caso chileno ocurre un panorama similar, donde la Encuesta EducarChile (2020, 18 de agosto), presentó que un 50% de los(as) docentes señalan tener síntomas de estrés y un 52% de ansiedad. Lo que, en parte, se relaciona a que un 60% de ellos(as) declaran haber duplicado su carga laboral por la modalidad online.

En cierta medida, el confinamiento ha incorporado variables contextuales extraordinarias al ejercicio docente, como son el acceso de calidad y personal a dispositivos tecnológicos. Ahora bien, al analizar cómo estas variables podrían ir mediando en el estrés docente, por una parte, está en considerar el nivel de interacción de calidad que puede lograr el o la docente con sus estudiantes. Esto debido a que, en el escenario online, el cuerpo docente requiere de una adaptación o hasta perfeccionamiento en el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Lo que se refleja en los resultados del estudio COVID-19 por parte del CIAE, Centro de Investigación Inclusiva y EduGlobal (2020) realizada a 85.000 docentes de todos los niveles escolares del sistema educativos, en que un 70% declara que el principal desafío ha sido diseñar actividades de clases estimulantes. Lo anterior conlleva que las redes u organización de los y las docentes, se convierta en un factor protector de apoyo en la adaptación a recursos digitales, y mecanismos de aprendizajes que se adapten a las necesidades particulares de sus estudiantes (CIAE, Centro de Investigación Inclusiva y EduGlobal, 2020).

Sin embargo, un enfoque que ha sido levemente profundizado está en cómo estas variables que median el estrés docente se van diferenciando según el género del o la docente. Inclusive la actual investigación de Cabezas et al (2020), revela que son principalmente las docentes mujeres quienes enfrentan mayores indicadores de estrés por la pandemia. Más aún para aquellas que están a cargo del cuidado de menores o adultos, lo cual se contextualiza por la reciente crisis de los cuidados que ha generado el confinamiento a nivel mundial y local (ONU

Mujeres, 2020); es decir, en el aumento de la sobrecarga laboral doméstica, de crianza y de cuidado que ha recaído principalmente en las mujeres. Lo que se asocia en Chile, según la Encuesta Empleo COVID-19 por Cerda et al (2020), en un retroceso de diez años en la participación laboral femenina junto con una brecha de oportunidades de género en el actual ejercicio laboral. Lo que resulta importante considerando que el cuerpo docente de enseñanza parvularia y básica se compone alrededor de un 90% de población femenina (Ministerio de Educación, 2018). Frente a este contexto producido por la pandemia, esta investigación respondió a un objetivo fundamental de Elige Educar relativo a profundizar en las diferencias de estrés de los y las docentes desde una perspectiva de género. Para lo cual se presentará un análisis descriptivo de distintas relaciones de estrés docente y variables vinculadas a este, con la finalidad de mostrar cómo cambia el escenario para profesores y profesoras. Esto con la finalidad de reflejar, a partir de los resultados más relevantes, claves para hacer investigaciones futuras.

## II. Metodología

Esta investigación consiste en un estudio de tipo cuantitativo descriptivo sobre la relación entre estrés percibido docente y género en un contexto de emergencia (pandemia por covid-19). Para ello se utilizó una **fuentes de datos secundarios** que consiste en la segunda **encuesta transversal aplicada por Elige Educar** sobre 'Situación de docentes y educadores en contexto pandemia' entre mayo y junio del 2020 a una muestra de 4813 docentes – que se realizó en un formato online y fue auto aplicado por los(as) docentes–, 1058 hombres (22%), 3738 mujeres (77,7%) y 17 personas que prefirieron no declarar su género. En cuanto a las limitaciones de la investigación, ésta presenta un sesgo de autoselección, en razón a que fue parte de la decisión voluntaria de cada persona participar o no. Además, al realizarse en un formato online, la muestra quedó limitada a las personas que cuentan con un servicio de internet. Por consiguiente, esta muestra es de tipo no probabilística (no aleatoria), lo cual se asocia a problemas de representatividad, lo que a su vez limita el alcance de los resultados al no permitir una inferencia estadística, sino sólo un análisis descriptivo. Ahora bien, la muestra logró recolectar una gran cantidad de casos, además de presentar una distribución en términos de género, zona, tipo de establecimiento, entre otras variables, muy similares a la distribución de la minuta sobre docentes del año 2019 perteneciente al Centro de Estudios del MINEDUC, datos que presentan un alto índice de representatividad estadístico al ser una muestra aleatoria y tener una gran cantidad de casos (Ramírez y Croquevielle, 2019).

Para realizar el análisis descriptivo, **se utilizó la prueba estadística de chi-cuadrado y de diferencia de proporciones**; la prueba de chi-cuadrado permitió observar si existe asociación entre las variables testeadas, mientras que la prueba de diferencia de proporciones permitió ver cuál es la dirección de esta asociación (en caso de que exista). En específico se hicieron análisis multivariados: para el caso de la prueba de chi-cuadrado se emplearon relaciones bivariadas filtradas por cada una de las categorías de la variable control, con la

intención de observar si existe asociación entre las variables, y ver si esa asociación cambia en presencia de las categorías de la variable de control. Para las pruebas de diferencias de proporciones se hizo el mismo proceso, buscando constatar si existen diferencias estadísticamente significativas entre las categorías de estrés percibido, para ver la dirección de estas diferencias (Ferris, 2002).

Ahora bien, tomando en consideración las limitaciones de esta investigación –posibles problemas al no ser una muestra completamente aleatoria–, los resultados estadísticamente significativos no pueden ser atribuidos directamente a la población, sino a la muestra (de docentes encuestados), la cual es probable represente en algún grado –no menor, dada la similitud de la muestra con otras mediciones con mayor capacidad inferencial como la minuta docente del MINEDUC (Ramírez y Croquevielle, 2019)– a los profesores y profesoras a nivel nacional. Respecto a las variables –independientes y de control– se consideraron: género, cuidado de personas (dummy), ambiente de trabajo colaborativo (dummy) e interacción profesor(a)-estudiante (dummy). Por último, se utilizó el estrés percibido como variable dependiente (dummy, donde la categoría de interés es “Estresado o muy estresado”, mientras que la otra categoría es “Nada o poco estresado”). Esta variable, que se entiende como una reacción ante situaciones amenazantes o de excesiva demanda que es prolongada en el tiempo (Vales, 2011), fue construida a partir de la pregunta 34 de la encuesta de Elige Educar: “Pensando en su nivel de estrés en los últimos dos meses, en una escala de 1 a 5, donde 1 es “nada estresado” y 5 es “muy estresado”, ¿en qué nivel se encuentra usted?”. En donde se recodificó siguiendo un criterio sustantivo; a saber, como categoría de interés de la nueva variable dicotómica, denominada “Estresado o muy estresado” (1), se consideraron las categorías 4 y 5 de la escala Likert de la pregunta 34, es decir estar muy estresado (5) o estresado (4). Luego para la categoría “Nada o poco estresado” (0), se consideraron las categorías 1, 2 y 3 de la escala, que comienzan con “nada estresado” para construir la nueva categoría –entendiendo que estos indicadores remiten a un estrés moderado o nulo–.

Finalmente, tanto para las pruebas de chi cuadrado como para las pruebas t (diferencia de proporciones) **se utilizó un 95% de nivel de confianza como parámetro**. Es decir, si se habla de asociación o dependencia (o ausencia de asociación o independencia) entre variables, se estará hablando en base a una prueba de chi cuadrado que fue estadísticamente significativa a un 95% de nivel de confianza; lo mismo con las diferencias –que refieren a diferencias de proporciones.

### III. Resultados y discusión

1. Inicialmente al testearse la relación fundamental de esta investigación sobre el **género** del o la docente y el **estrés percibido**, se presenta una asociación entre ambas variables, donde el ser profesora está relacionado a un 78,4% de estar estresada y ser profesor con un 68,9%. Lo cual está alineado con ciertas investigaciones internacionales previas a la pandemia, en relación

con los altos indicadores sobre el estrés psicosocial entre los y las docentes (Aldrete et al, 2014; Cornejo, 2009). Al igual de encontrarse diferencias significativas entre hombres y mujeres, siendo las profesoras las que consistentemente están evidenciando mayores niveles de síntomas asociados al estrés psicosomático (Cardozo, 2017). De igual forma, en estar contextualizado a la agudización que ha generado el confinamiento en el país hacia la fuerza laboral femenina y, en consecuencia, con su bienestar socioemocional (Cerdeira et al, 2020). Ahora bien, es relevante destacar que este resultado no permite directamente atribuir que la brecha de género de estrés entre los(as) docentes haya aumentado por la pandemia; ya que, se requeriría de una medición longitudinal de este indicador de estrés percibido en un periodo anterior y posterior al confinamiento.

Sin embargo, esta panorámica tiene implicaciones preocupantes si consideramos que la profesión docente es altamente feminizada en Chile (Ministerio de Educación, 2018); por ende, se estaría hablando de un fenómeno que puede llegar a tener un impacto en el análisis de políticas docentes por la existencia de factores estresores que afectan desigualmente en el estrés percibido entre profesoras y profesores de educación escolar y parvularia en Chile. En cierto sentido, este resultado abre la pregunta a si la inequidad en esta dimensión del bienestar docente se debe particularmente por la agudización de factores previos a la pandemia, o si se presenta una incorporación de nuevas variables por el fenómeno de la pandemia que aumentaron las desigualdades de género en el trabajo docente. Por tanto, se abre el desafío de una profundización a través de herramientas cualitativas y cuantitativas, para así visibilizar los factores principales que moderan las diferencias de género en el estrés docente. Más aún, si estas variables se comportan de forma similar durante el retorno a una educación presencial o si pudiesen seguir interviniendo en un periodo posterior a la pandemia.

Por último, al estar midiendo desde un indicador de estrés percibido en un contexto particular de pandemia, lleva a considerar que pueden existir ciertos factores psicosociales desconocidos que estén vinculados en mayor medida al estrés. Por lo que, con el fin de profundizar en las diferencias de género referidas al estrés, se requiere de un cuestionario que busque ser exhaustivo en la percepción de estrés. Al igual de incluir en el cuestionario variables de caracterización social, las cuales permitan analizar la mediación de aspectos socioeconómicos que puedan estar influyendo en el origen de las experiencias o factores estresores; tales como, el estado civil, composición familiar, distribución de trabajo doméstico, horas de cuidado declaradas por los(as) docentes, entre otros. Esto con el objetivo de que el enfoque de género sea asimismo parte en la elaboración del instrumento de medición, y que permita explorar los motivos sociales de las inequidades de género en el bienestar.

**2.** Con relación a la **jornada laboral** y el **estrés percibido** entre los(as) docentes, al controlar por la variable de horas mediante la prueba de chi cuadrado se presentó que la relación original (estrés percibido y género) se especifica según categorías de la variable horas de trabajo. En donde solo para la categoría “docentes que trabajan 42 horas o menos” se presenta una asociación entre género y estrés percibido. Por tanto, entre quienes trabajan 42 horas o menos,

existe una diferencia en la prevalencia de estrés percibido, en la cual las profesoras declaran un 79,3% de estrés alto y los profesores un 66,8%. Lo cual resulta ser un hallazgo particular como también contradictorio al estado del arte pre-pandemia, el cual señala que la sobrecarga laboral afectaría en el bienestar docente de forma diferenciada, afectando más a las mujeres por sobrellevar una doble jornada de trabajo –doméstica y remunerada– (Chávez y Quiñonez, 2007; Salanova et al, 2003; López et al, 2017). Al mismo tiempo, refleja una dimensión particular al contextualizarse con la crisis de los cuidados en el plano internacional, entorno al aumento de la jornada de tareas del hogar y cuidado en la población de trabajo femenina (Del Boca et al, 2020; Farré et al, 2020; ONU Mujeres, 2020), junto a la situación país (Cerdeira et al, 2020).

Frente a esto, al considerarse ciertas teorías desde la sociología de género (Pirola, 2007), es posible analizar el confinamiento como un fenómeno que termina generando que la mujer ocupe su tiempo libre en el hogar. Lo que podría terminar situándose en un espacio donde persiste la carga simbólica relativa a que sea ella la principal encargada del cuidado y quien debiera priorizar las tareas del hogar por sobre su trabajo remunerado o su descanso. Ahora, desde la socialización del género (Klean, 2010), se abre una línea investigativa que apunta hacia sí las mujeres que trabajan más de 42 horas (aunque el confinamiento limite las redes de apoyo doméstico y/o de crianza) serían quienes tendrían mayor posibilidad de externalizar dichas labores (ya sea a familiares o personas contratadas para tales fines). A fin de cuentas, este resultado muestra que entre las posibles conclusiones está que no necesariamente un mayor tiempo libre en la jornada laboral de las docentes disminuiría su estrés percibido en comparación a su contraparte masculina. Lo que tendría implicancias en advertir que no necesariamente los programas o proyectos de ley que impliquen dar mayores flexibilidades horarias o disminución de horas disminuirá la brecha de género en términos de bienestar psicosocial. Esto pues, es el uso de aquel tiempo libre docente un fenómeno que en pandemia podría estar generando una brecha de género en el estrés percibido y posiblemente en el bienestar psicosocial. De igual manera, esto puede utilizarse para la construcción de futuros cuestionarios, de modo que incluya una caracterización del manejo de las horas lectivas y no lectivas entre docentes, permitiendo comprender si estos resultados estuviesen remitiendo a un problema de corresponsabilidad, las hipótesis mencionadas u otras.

**3. Respecto a la relación entre cuidados y estrés percibido de los(as) docentes,** ocurren distintas situaciones entre hombres y mujeres dependiendo de la edad y condición –en el caso de personas que requieren cuidados permanentes– de las personas que deben cuidar. Para este análisis se consideraron como variables de cuidado: cuidar a personas entre 0 y 6 años, cuidar a personas entre 7 y 14 años, cuidar a personas entre 15 y 18 años y por último cuidar personas que requieren cuidados permanentes. Primero, para quienes cuidaban niños(as) entre los 7 y 14 años y quienes cuidan personas que requieren cuidados permanentes, el cuidar implica un mayor estrés sólo para las mujeres. Esto pues al controlar ambas relaciones con la variable “género”, la relación original se especificaba, existiendo una asociación entre cuidar (ya sea a personas entre 7 y 14 años o a personas que requieran cuidados permanentes) y el estrés percibido que se da sólo para las mujeres. Existiendo una diferencia en la prevalencia de la

categoría “Estresado o muy estresado” para las mujeres que cuidan a personas entre 7 y 14 años (80,8%) y aquellas que no cuidan personas entre 7 y 14 años (77,3%), que tiene la misma dirección de la diferencia entre las mujeres que cuidan a personas que requieren cuidados permanentes (84%) y aquellas que no cuidan personas que requieren cuidados permanentes (76,9%) para la misma categoría (“Estresado o muy estresado”).

Estos resultados terminan reflejando una alta carga de trabajo (remunerado y no remunerado) debido a la doble jornada femenina que supone mantener los deberes domésticos y de cuidado a la par de los laborales, lo que está directamente asociado con el género del cuidador. Cuando se es mujer, se espera sea capaz de conciliar sus responsabilidades independientemente del contexto –en este caso de pandemia–, deviniendo en una sobrecarga de trabajo que afecta negativamente a las mujeres en particular. Situación que podría estar evidenciando una división sexual de los roles, donde la mujer si bien ingresó al mercado laboral, sigue atada a labores domésticas y de cuidado sin el apoyo de su contraparte masculina, develando problemas de corresponsabilidad en el espacio doméstico (Cerdeira et al, 2020; Chávez y Quiñónez, 2007).

Por otro lado, la relación entre cuidar personas entre 0 y 6 años y el estrés percibido ocurre de un modo particular. Para las mujeres se observó que no existe asociación, ni para las docentes de 36 años o menos, ni tampoco para aquellas mayores de 36 años. Del mismo modo, en el caso de los hombres se pudo ver que no existe asociación entre el cuidado a personas entre 0 y 6 años y el estrés percibido en los/as docentes de 36 años o menos, aunque sí existe asociación entre estas variables para los docentes mayores de 36. Existiendo una diferencia en la categoría “Estresado o muy estresado” entre aquellos docentes (hombres) mayores de 36 que cuidan a personas entre 0 y 6 años (77,6%) y aquellos que no (62,7%). En este caso, para los hombres mayores de 36 años se presenta un escenario específico y conectado con las conclusiones de la investigación de Arbide et al (2009), en el sentido que el cuidado de estos menores es un factor estresor fundamentalmente para las generaciones más adultas, lo cual puede deberse a que estos hombres mayores no han sido socializados en labores de crianza y corresponsabilidad parental en un periodo anterior a la pandemia, en comparación a las generaciones de hombres más jóvenes, que se sienten más abiertos a ejercer este tipo labores producto de otra educación, contexto sociocultural, etc. Cabe destacar que, al ser el cuestionario utilizado aplicado durante mayo y junio del primer semestre, al promulgarse durante el mes de agosto la Ley de Crianza Protegida, Protección al Empleo y Bono de Trabajo Mujer (BCN, 2020), algunas profesoras pueden haberse acogido a estas políticas públicas durante el segundo semestre. Es decir, restaría diagnosticar si estas medidas tuvieron impacto en el estrés percibido o en el bienestar mental de las docentes.

Para explicar esta diferencia en los resultados dependiendo de la edad de las personas bajo cuidado –0 y 6 años o entre 7 y 14–, es posible que esto se deba a una diferencia en la autonomía o niveles de dependencia que existe en ambos grupos; por un lado, se asume que existe una mayor autonomía a medida que los niños(as) tienen más edad, lo cual disminuiría la carga de ciertas labores de cuidado, pero podría aumentar la carga de labores de cuidado en otras tareas.

En ese sentido, el hecho que los hombres mayores de 36 años se hagan cargo del cuidado de personas entre 0 y 6 años, y perciban un mayor estrés por esto, dice relación con que determinados deberes son ineludibles en este tramo etario—cambiar pañales, alimentar, hacer que dejen de llorar, etc. –, además de una tendencia de los hombres a involucrarse en relaciones y prácticas que generan lazos afectivos con estos menores de edad. Mientras que, el hecho que se pierda la relación para el cuidado de personas entre 7 y 14 años, puede asociarse con una mayor autonomía en lo que respecta a ciertos cuidados más urgentes (como en el caso de personas entre 0 y 6 años), pero una mayor dependencia en otros sentidos, vinculados a aspectos formativos (en múltiples ámbitos: alimenticios, valóricos, educacionales, formación de hábitos, etc.) y emocionales, lo cual se atribuye como un deber –en mayor grado– de las mujeres; quienes son las que terminan siendo un referente más estricto, en comparación a los padres (los que representan un rol más flexible en el cuidado en este tramo etario), lo que podría incidir en un mayor estrés percibido de éstas. (Landwerlin, 1997; Campos y Muñoz, 2018).

Por último, respecto a la relación entre el cuidado de personas entre 15 y 18 años y estrés percibido, está sólo se da para las mujeres, aunque la diferencia de estrés percibido tiene una dirección contraria a los anteriores casos pues cuidar personas entre 15 y 18 años implica una menor prevalencia en la categoría “Estresado o muy estresado” (74,7%) que el no cuidar personas entre 15 y 18 años (79,1%). Es decir, el cuidar a una persona entre 15 y 18 años disminuye el estrés percibido de las profesoras. Esto podría explicarse debido a que generalmente la demanda de cuidado de personas de este rango etario es menor al cuidado que implican los grupos de menor edad dada una mayor independencia (Arbide et al 2009), lo cual explicaría la ausencia de una sobrecarga vinculada a labores de cuidado (en conjunción a labores remuneradas), generando que no haya consecuencias negativas en el bienestar psicosocial de las docentes. Es interesante que este sea un factor que disminuye estrés en las profesoras, lo que probablemente tenga relación con la mayor autonomía e independencia de las personas cuidadas, quienes podrían estar ocupando un rol de protección emocional, de ayuda doméstica, etc.

**4.** Finalmente, sobre la **relación entre la variable de ambiente de trabajo colaborativo y estrés**, se evidenció que dicha relación existe sólo para las profesoras, existiendo una diferencia en la prevalencia de la categoría “Estresado o muy estresado” entre las mujeres que sienten que el ambiente colaborativo es menor o igual que antes (81,9%) y aquellas que sienten que el ambiente colaborativo es mayor que antes (74,5%). Es decir, existiría un menor estrés para quienes consideran que el ambiente de trabajo es más colaborativo. Esto se puede explicar por el hecho de que relaciones de calidad entre docentes inciden en un mayor bienestar psicosocial (Bermejo, Prieto y Hernández, 2016; Ribes et al, 2008). Como también por la diferencia del efecto que tiene el apoyo social dependiendo del género, en donde las mujeres se ven mayormente beneficiadas –reduciendo su estrés laboral– (Rivera et al, 2013; Beehr et al, 2003). En definitiva, los resultados son interesantes en cuanto permiten aportar información acerca del género como factor moderador en la relación entre el apoyo social y el estrés en un contexto específico (pandemia).



En misma línea, la **relación entre la interacción docente–estudiante y el estrés percibido** también resultó variar según género –afectando sólo a las mujeres–, donde existe una diferencia en la prevalencia de la categoría “Estresado o muy estresado” entre las docentes que tienen interacción (80,7%) y las que no tienen interacción con sus estudiantes (76,3%). Es decir, el interactuar con sus alumnos implicaba un mayor estrés para las mujeres, lo cual probablemente tenga relación con el tipo de interacción que se está midiendo. Al operacionalizar la presencia de interacción como clases con posibilidad de interacción directa e inmediata, y la ausencia de interacción como clases sin esa interacción (ya sea mediante guías, videos sin retroalimentación, etc.), las clases *online* serían la variable que genera un mayor estrés –sólo– en mujeres, lo que lleva a teorizar que la calidad de interacción de las clases en línea no es la ideal, pues muchas veces hay cámaras apagadas, falta de seguimiento de los(as) estudiantes y, finalmente, un tipo de interacción totalmente distinta a la cara–a–cara–. Ahora, se constata que interacciones de mala calidad aumentan el estrés –y disminuyen el bienestar psicosocial de las docentes– (Soini, Pyhalto y Pietarinen, 2010). Además, se pudo observar que el efecto de la interacción se diferenciaba según género (desfavoreciendo a las mujeres en este caso), aportando a la poca literatura relacionada a contextos educativos y ampliando lo estudiado por Borland et al (2019), respecto a los beneficios psicológicos diferenciados según género que existían en la interacción social –donde se señalaba que una buena interacción afectaba a mujeres de forma positiva, mientras que a los hombres no les afectaba–.

Tanto el último caso como el de la relación que incluye la variable de ambiente laboral, podrían remitir a claves culturales posiblemente relacionadas a una socialización diferenciada por género desde la infancia temprana, pasando por la escuela (en cuanto existe un currículum implícito que performa lógicas heteronormadas) y que podría persistir en el mundo laboral docente. Socialización que a fin de cuentas deviene en valores, normas, actitudes y conductas que difieren dependiendo del género, donde las mujeres, en mayor medida que los hombres, se asocian a un mayor involucramiento emocional (y preparación para contener, brindar apoyo y, en definitiva, valorar las relaciones interpersonales). Todo lo cual se reflejó en el hecho que las mujeres se vieron afectadas por ámbitos como el ambiente de trabajo y su grado de colaboración, o la calidad de las interacciones, mientras que los hombres no (Renold, 2014; Devis, Fuentes y Sparkes, 2005).



## Referencias Bibliográficas

- Asociación de instituciones: Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE), Universidad de Chile; Centro de Investigación Educación Inclusiva, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; EduGlobal: Red de Servicios para la Educación. (Octubre, 2020). COVID-19: Nuevos Contextos, Nuevas Demandas y Experiencias Docentes en Chile. Informe de Resultados. Recuperado de: <http://eduinclusiva.cl/wp-content/uploads/2020/10/CIAE-COVID-VFinal-1.pdf>
- Alderete-Rodríguez, M. G. (2014). Estrés y factores psicosociales laborales en profesoras de preescolar de la zona metropolitana de Guadalajara. *Educación y Desarrollo*, 28, 69-75.
- Arbide, S. S. H., del Pilar Sánchez-López, M., & Dresch, V. (2009). Hombres y trabajo doméstico: variables demográficas, salud y satisfacción. *Annals of Psychology*, 25(2), 299-307.
- Beehr, T. A., Farmer, S. J., Glazer, S., Gudanowski, D. M., & Nair, V. N. (2003). The enigma of social support and occupational stress: Source congruence and gender role effects. *Journal of occupational health psychology*, 8(3), 220.
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501.
- Banco del Congreso Nacional de Chile (BCN). (2020). Postnatal de emergencia y crianza Protegida. Ministerio del Trabajo. Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/posnatal-de-emergencia-y-crianza-protegida>
- Borland, J. M., Aiani, L. M., Norvelle, A., Grantham, K. N., O'Laughlin, K., Terranova, J. I., ... & Albers, H. E. (2019). Sex-dependent regulation of social reward by oxytocin receptors in the ventral tegmental area. *Neuropsychopharmacology*, 44(4), 785-792.
- Cabezas, V., Narea, M., Torres, D., Icaza, M. y Reyes, A. (2020). Bienestar docente durante la pandemia COVID-19 en Chile: demandas y recursos para afrontar la angustia psicológica. Artículo en preparación.
- Campos, C., y Muñoz, L. S. (2018). Relaciones de género y arreglos en parejas de profesionales: ejecución v/s responsabilización. *Revista Estudios Feministas*, 26(2).
- Cardozo, Adrian. (2017). La presencia de estrés en el profesorado según sexo y contexto laboral. *Revista de Investigación Psicológica*, (18), 43-57. Recuperado en 28 de septiembre de 2020, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2223-30322017000200005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322017000200005&lng=es&tlng=es).
- Cerda, R., Domínguez, C., Lafortune, J., Muñoz, N., Reyes, J., (2020). Empleo femenino y Covid-19: diagnóstico y propuestas. *Temas de la Agenda Pública*, 15(130), 1-20. Centro de Políticas

Públicas UC. Recuperado en: [https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2020/09/Temas-agenda130\\_Empleo-femenino\\_VF.pdf](https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2020/09/Temas-agenda130_Empleo-femenino_VF.pdf)

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020), "América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales", Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, 3 de abril.

Chávez, R. C., y Quiñónez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5e), 75-80.

Cornejo, R. (2009). Condiciones de trabajo y bienestar/malestar docente en profesores de enseñanza media de Santiago de Chile. Educación & Sociedad, 30(107), 409-426. <https://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/06.pdf>

Del Boca, D., Oggero, N., Profeta, P., & Rossi, M. (2020). Women's Work, Housework and Childcare, before and during COVID-19.

Devís, J., Fuentes, J., & Sparkes, A. C. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física. Revista iberoamericana de educación, 39, 73-90.

Farré, L., Fawaz, Y., González, L., & Graves, J. (2020). How the covid-19 lockdown affected gender inequality in paid and unpaid work in Spain.

Ferris, R. (2002). Estadística para las Ciencias Sociales. El potencial de la imaginación estadística. Editorial McGraw-Hill/Interamericana, SA de CV México, DF

Johnson, R. R., & Kubly, P. (2004). *Elementary statistics*. Duxbury Press.

Kelan, E. K. (2010). Gender logic and (un) doing gender at work. *Gender, Work & Organization*, 17(2), 174-194.

López, P. R. Tapia, P. P. Parra, C. A. Zamora, R. (2017). DOUBLE PRESENCE IN FEMININE WORKERS: BALANCE BETWEEN WORK AND FAMILY LIFE. Revista de Comunicación de la SEECI, 21(44).

Landwerlin, G. M. (1997). La participación masculina en el cuidado de los hijos en la nueva familia urbana española. *Papers: revista de sociología*, 77-99.

Ministerio de Educación (2017). Educación para la igualdad de género: Plan 2015-2018. Santiago: Centro de Estudios MINEDUC. Recuperado en: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

Observatorio Chile de Políticas Educativas (18 de agosto de 2020). El bienestar/malestar emocional de los/as docentes y la "bitácora" del abandono. Diario Uchile. Recuperado en: <https://radio.uchile.cl/2020/08/18/el-bienestarmalestar-emocional-de-losas-docentes-y-la-bitacora-del-abandono/>

- ONU Mujeres. Unicef. (2020). Principales resultados de la Encuesta sobre niñez, género y uso del tiempo en el marco de la emergencia sanitaria. Uruguay.
- Priola, V. (2007). Being female doing gender. Narratives of women in education management. *Gender and Education*, 19(1), 21-40.
- Ramírez, F. y Croquevielle, R. (2019). Minuta Docentes 2019. Centro de estudios MINEDUC.
- Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). A framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020. *OECD*. Retrieved April, 14, 2020.
- Rivera-Torres, P., Araque-Padilla, R. A., & Montero-Simó, M. J. (2013). Job stress across gender: the importance of emotional and intellectual demands and social support in women. *International journal of environmental research and public health*, 10(1), 375-389.
- Ribes, R., Lumbierres, C., Boix, J. L., Cano, S., de Andres, C., Jove, G., ... & Suau, J. (2008). Study on teaching staff's welfare indicators in Secondary school teachers. *CULTURA Y EDUCACION*, 20(3), 347-356.
- Renold, E. (2004). 'Other'boys: negotiating non-hegemonic masculinities in the primary school. *Gender and education*, 16(2), 247-265.
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., Martínez, I. M., & Schaufeli, W. B. (2003). Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups: An experimental study. *Small Group Research*, 34(1), 43-73.
- Soini, T., Pyhältö, K., & Pietarinen, J. (2010). Pedagogical well-being: reflecting learning and well-being in teachers' work. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 16(6), 735-751.
- UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2020), "Nuevas publicaciones cubanas para enfrentar efectos de la COVID-19 sobre la educación", Oficina de la UNESCO en La Habana [en línea] <https://es.unesco.org/news/nuevas-publicaciones-cubanas-enfrentar-efectos-covid-19-educacion>
- Vales, L. (2011). Psicobiología del Estrés. En Manual de Bases Biológicas del comportamiento. recuperado de: [www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/21091/1/Manual-de-bases-biológicas-del-comportamiento-humano\(1\).pdf#page=177](http://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/21091/1/Manual-de-bases-biológicas-del-comportamiento-humano(1).pdf#page=177)