



DESERCIÓN DOCENTE A LOS OJOS DE LA HIPERMODERNIDAD

TEACHER DROPOUT IN THE EYES OF HYPERMODERNITY

Tavita Barriga Silva | Universidad del Bío-Bío, Facultad de Educación, Chile | tbarriga@ubiobio.cl

RESUMEN

En el contexto hipermoderno actual, caracterizado por el impacto de la revolución digital, la vertiginosidad del tiempo y el individualismo, produce efectos en la sociedad, que repercuten en forma directa en las instituciones educativas. Nuevas son las subjetividades, transformaciones en el acceso a la información y la lógica de la inmediatez atraviesan el campo educativo. En medio de este escenario, Chile está dentro de los países que registran las tasas más altas de abandono docente. Sin embargo, la investigación y reflexión en esta materia ha sido escasa, es por ello que es necesario replantearse el desprestigio paulatino que ha sufrido la profesión docente y los factores y causas que han llevado a los docentes a tomar esta decisión.

Palabras clave: Deserción docente, Educación líquida, Hipermodernidad.

ABSTRACT

In the current sociohistorical context, characterized by the impact of the digital revolution, the vertiginous pace of time and individualism have effects in society which impact educational institutions directly. New subjectivities, transformations in the access to information and the logic of immediacy march through the educational field. Amidst this scenario, Chile is among the countries with the highest teacher dropout rates. However, research and reflection on this subject has been scarce, which is why it is necessary to rethink the gradual loss of prestige that the teaching profession has suffered and the factors and causes which have led teachers to make this decision.

Keywords: Teacher Dropout, Liquid Education, Hypermodernity



INTRODUCCIÓN

En un contexto actualmente **hipermoderno el problema más apremiante no es la atomización de la sociedad, sino replantearse la socialización, cuando ningún discurso ideológico tiene ya sentido y la desintegración de lo social ha llegado al máximo** (Lipovetsky, 2008, p. 38).

Estudiar y analizar la educación en el contexto actual es complejo ya que involucra múltiples factores, pero el interés de esta reflexión está en el docente, quien es uno de los pilares fundamentales del sistema educativo. Por ende, es necesario que los docentes se encuentren íntegros en todos los ámbitos, desde lo mental hasta lo físico, ya que su bienestar debe ser una prioridad debido a que son los profesionales que forman y construyen generaciones.

Los estudios indican que la baja de docentes en Chile y en todo el mundo es una crisis que se ha incrementado. Aparentemente, pareciera ser que las demandas son muy similares: mejores sueldos, mejores condiciones laborales, mayores oportunidades profesionales, disminución de las pruebas estandarizadas, entre otros (Delgado, 2019).

A la luz de lo señalado, los índices de deserción son preocupantes puesto que, según estudios, los docentes más propensos a desertar son aquellos que se caracterizan por un buen desempeño laboral, son justamente estos docentes quienes piensan tempranamente, en alejarse de las escuelas (González-Escobar, 2018). Según la OCDE el retiro de los profesores del sistema escolar produce un impacto negativo en la calidad y equidad de la educación y, en cambio, la permanencia, especialmente de profesores altamente calificados, constituye un factor de calidad (Zamora et al., 2018).

Hipermodernidad

Desde los albores del siglo XXI el mundo ha experimentado cambios masivos y a una velocidad vertiginosa, impactando de forma constante en los individuos, en la sociedad en su conjunto y en sus diversas instituciones. Siguiendo a Araújo,

Estamos viviendo un momento histórico no solo pautado por la vertiginosidad del pasaje del tiempo y la aceleración de la transformación tecnológica, sino por la aparición de un universo virtual que nos habla de una verdadera mutación civilizatoria que abarca todos los ámbitos. La "Hipermodernidad" (Araújo, 2011, p. 5)

Lipovetsky (2008) utiliza la expresión "tiempos hipermodernos" para referirse a una sociedad caracterizada por la fluidez y la flexibilidad, vinculadas a la lógica de la globalización, facilitada por el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación (TIC), y que promueve fenómenos como la precarización del empleo y, en consecuencia, la incertidumbre acerca del futuro.

El sujeto hipermoderno es presa de un individualismo que lo lleva a una vivencia de pseudo-libertad solitaria, carente de certezas universales, en un mundo de opiniones subjetivas, poco reflexivas y no firmemente justificadas. Ahora, cuando el individuo se centra en la realización personal de sí mismo, y ya no le importa tanto triunfar en la vida cuanto realizarse continuamente, consciente de la precariedad de la existencia. En

efecto, en la hipermodernidad, lo social está presente pero no aparece en el primer plano de interés de las personas (Lipovetsky, 2008).

Cabe mencionar que las sociedades hipermodernas, para Lipovetsky, no se constituyen como resultado de un enfrentamiento directo con la modernidad; tampoco lo hacen como un intento de superar las estructuras modernas (Igelmo-Zaldívar y Quiroga, 2018). Más bien, el nuevo tiempo que se abre más allá de la modernidad. Entonces, es en este contexto que hay que reinventar el proceso educativo.

Uno de los grandes desafíos del siglo XXI será inventar nuevos sistemas de información intelectual, una escuela posdisciplinaria, pero también poshedonista. Casi todo está por pensarse y acometer (Lipovetsky, 2008, p.92).

Se ha dejado de creer en una educación rigorista de la voluntad y se ha optado, en la posmodernidad, por una educación comunicacional, de iniciativa, centrada en la flexibilidad y en la autonomía creadora. Se busca formar a una persona polivalente, apta para reciclarse, adaptarse e innovar.

Entrado el siglo XXI la pedagogía pone en evidencia su descuidada pesadez en un contexto donde la ligereza se manifiesta también en los espacios educativos como un ideal en sí mismo. El día a día de las escuelas queda supeditado a la obligación de asimilar unos contenidos determinados, ejecución de protocolos de evaluación precisos referentes a competencias genéricas y específicas, la autoridad del maestro o maestra, el espacio del aula escolar y el libro de texto. La predominancia que el informe PISA, con su lenguaje expertocrático (Igelmo-Zaldívar y Quiroga, 2018), tiene en el diseño de las políticas educativas de los países occidentales es la principal prueba de la pesadez que envuelve a la educación contemporánea.

El problema del anclaje de la pedagogía ligera, en última instancia, conlleva discutir la parte pesada de la educación a la que no es posible renunciar. Así, al tiempo que se asume que el tránsito hacia lo ligero es inevitable y que la enseñanza de antaño no volverá, resulta ilusorio, según Lipovetsky. Por tanto, uno de los retos que deberá asumir la teoría de la educación en los próximos años es la discusión sobre los mínimos de formación pesada a la que no es posible renunciar (Lipovetsky, 2016).

Deserción docente

En la revisión de la literatura, se detecta que la idea de abandono docente es utilizada con distintos significados. El concepto es utilizado para referirse a profesores y profesoras que abandonan la docencia, también para nombrar a quienes dejan el aula, pero no la educación. Por último, incorpora en el concepto de abandono docente a educadores que dejan la profesión (González-Escobar et al., 2020). Desde este enfoque, el abandono consiste en discontinuar el ejercicio de la carrera de profesor o profesora, corresponde a profesionales con título de profesor o profesora que han decidido dejar de ejercer como tales.

Según la OCDE el abandono también ha sido considerado como una forma particular de rotación, esto es, cuando los docentes dejan la escuela para retirarse de la carrera profesional (Díaz Sacco et al., 2021).

Desprestigio de la Profesión Docente

En la era hipermoderna, a nivel social, se da una deserción de la res publica y los valores políticos y es por ello que entender los procesos históricos que ha vivido la profesión docente en Chile en las últimas décadas es crucial para comprender la situación actual y evitar simplificaciones inadecuadas, las cuales hoy en día llevan muchas veces a señalar a los docentes como los responsables de la baja calidad educativa.



El estado actual de la profesión docente choca con el prestigio del que solían gozar hace unos 60 años, buena parte de la explicación del declive histórico del prestigio docente reside en el modo en que se logró la gran expansión de la cobertura escolar en América Latina a mediados del siglo XX. Esta expansión educativa, implicó la incorporación de decenas de miles de nuevos maestros a las plantillas del profesorado. Como este proceso ocurrió de manera acelerada, muchas veces se realizó a costa de la calidad en la formación inicial docente. Por otro lado, el creciente número de maestros generó una presión cada vez mayor de los salarios docentes sobre el tesoro público. Además, se sumaron los cambios en el mercado laboral femenino, que abrieron nuevas oportunidades de trabajo para las mujeres, potencialmente más atractivas que la docencia (Elacqua et al., 2018). Entonces, hace varias décadas, se ha venido descuidando la profesión docente, lo que ha contribuido al desprestigio de la misma.

En las aulas actuales es posible observar que la educación, antes autoritaria, se ha vuelto enormemente permisiva (Lipovetsky, 2005). La apatía escolar se presenta como una de las características más notorias, expresada por un aumento de la indiferencia de parte de los estudiantes, y la percepción de pérdida de prestigio y autoridad de los docentes. Su figura ya no es una referencia de cultura, sino una voz más entre varias de origen diverso y mayor o menor rigor teórico-técnico. Por otra parte, Lipovetsky, menciona que los métodos docentes, se basan en los valores del esfuerzo y la disciplina, en la lentitud y el avance controlado, en ejercicios repetitivos y programas impuestos con vistas a una adquisición de tipo sistemático. Es evidente que hay una relación antagónica entre las prácticas de la Red y las exigidas por la Enseñanza. Y el resultado de las primeras, además, es que descalifican a las segundas. Mientras la cultura digital permite un acceso más fácil al conocimiento, transforma a los profesores en dinosaurios y vuelve cada vez más pesadas las vías clásicas de la transmisión del saber (Lipovetsky, 2016).

Estas ideas se complementan con la propuesta de Bauman, que utiliza la metáfora de lo sólido y lo líquido para enfrentar dos momentos de la sociedad moderna, con relación a los lazos y las instituciones sociales. De un orden rígido, predecible, en apariencia indestructible, se pasa a un panorama mucho más cambiante, en total y continua transformación, que Bauman (2004) denomina "modernidad líquida".

Según Campiño (2018) en efecto, el paradigma educativo moderno, se ha desajustado considerablemente y la figura presencial del docente se expone a una potencial vía de extinción gracias al sortilegio suscitado por las "máquinas de visión" que configuran al sujeto desde su neuromercadeo, amedrentados por el talante de la hipermodernidad quien ha establecido el dominio de la imagen sobre la escritura, de la información ligera y distorsionada sobre la reflexión, para imponerse como un poder mediático-económico, de corte profundamente anti-educativo y anti-subjetivo.

Factores y causas de la deserción docente

Diversos estudios han examinado los posibles factores que predicen las cogniciones y los sentimientos del profesorado que aumentan su abandono de la docencia, puesto que la intención de abandono es un predictor clave de los comportamientos de abandono finales (Wang y Hail, 2021; Mérida-López et al., 2022).

En la literatura se han planteado razones para explicar el problema de la escasez de docentes vinculada con factores de oferta y demanda. Por el lado de la oferta, en primer lugar, existe un bajo interés en ser docente (Elacqua et al., 2018). En segundo lugar, existe evidencia de que en Latinoamérica y en Chile los docentes reciben salarios poco competitivos frente a otras profesiones similares y, en general, dichos salarios no son



diferenciados según las características del establecimiento educativo, lo que dificulta la atracción y retención de los profesores, sobre todo en las escuelas con mayor vulnerabilidad.

Otra de las perspectivas teóricas deviene del campo de la teoría organizacional, que considera el abandono y la permanencia como una decisión calculada, donde el trabajador evalúa los costos y beneficios que le significaría el continuar en vista de las ofertas del mercado laboral (Becker, 1960; Etzioni, 1961 citados en Zamora et al., 2018). En esta línea, la intención de permanecer es altamente sensible a las ofertas laborales: si el mercado ofrece mejores alternativas, y el trabajador considera que tiene posibilidades de colocación en ellas, su intención de permanecer en la actual organización tiende a disminuir. Desde esta perspectiva, el profesor constantemente hace cálculos de lo que le ofrece su lugar de trabajo en el que se desempeña en comparación a otras opciones laborales, lo que significa que conoce una variedad de ofertas y tiene claridad acerca de los criterios para contrastarlas (Zamora et al., 2018).

En contraposición a la decisión de calcular, March y Simon (1977 citado en Zamora et al., 2018), entienden el abandono y la permanencia como una "decisión satisfactoria". Siguiendo esta línea, el abandono acontece cuando el docente deja de "contentarse con" algún aspecto de la organización. Últimamente en el campo investigativo se ha intentado comprender la permanencia como una combinación de decisiones entre dos variables: "de cálculo" y "satisfacción", en este aspecto se ubica la teoría de los tres compromisos organizacionales de Meyer y Allen: "compromiso afectivo", "normativo" y de "cálculo" (Allen y Meyer, 1990, 1993; Meyer et al., 1993, citado en Zamora et al., 2018).

Algunos estudios internacionales consideran que el abandono se ha asociado a sentimientos de menor autoeficacia y al agotamiento emocional o burnout (Vicente de Vera & Gabari, 2019; Cacho León et al., 2022; Zamora et al., 2018).

Igualmente se ha señalado la desprofesionalización de la labor docente, asociada a una sensación de falta de influencia en las decisiones curriculares (Zamora et al., 2018). En otros estudios, también se ha reiterado esta percepción de los docentes sobre la desprofesionalización de la profesión, la insatisfacción con el ambiente de trabajo, los que, sumados con los escasos apoyos brindados por la escuela, la sensación de sobrecarga laboral, la disconformidad con los salarios percibidos y la percepción de equipos de gestión desarticulados, reforzarían el desarrollo de una cultura escolar individualizada (Díaz Sacco et al., 2021)

Entonces, en referencia a lo anterior, se trata de una cultura del aquí y ahora, en que se proyectan metas a corto plazo, sin lograr diseñar planes más allá de lo inmediato. Se deja atrás la "ética del trabajo", que implicaba la postergación de la gratificación, para sustituirla por una "estética del consumo", que promueve la autogratificación inmediata y constante.

De esta forma el sujeto se convierte en una víctima del capitalismo productivo, característico de la modernidad, atraído por diversos mecanismos de seducción, tales como la hiper-elección, el hiper-bienestar y el tiempo libre, atravesados por el hedonismo y la sed de novedades. El tiempo queda capturado en una lógica de la urgencia, marcado por la satisfacción inmediata de cualquier deseo o necesidad.

El presente marcado por la satisfacción inmediata lleva a una despreocupación por el futuro. Las relaciones entre pasado, presente y futuro se resquebrajan. Se niega la tradicional importancia del pasado para comprender el presente, por lo que este último aparece marcado por la novedad y la inmediatez, y el futuro como un potencial a desarrollar a partir de bases cambiantes, inestables, sin obtenerse de ellas una garantía o



un sentido del progreso. Los tiempos de trabajo se desregularizan y así el sistema productivo moderno se rompe, para vivir al ritmo de otro tiempo, el tiempo del consumo.

Para Byung-Chul Han (2012) el sujeto de la sociedad actual es un individuo que se autoexplota. Vive bajo una autoexigencia que lo lleva a un "cansancio infinito", no habita en una sociedad disciplinaria sino en una sociedad de rendimiento. Esta soledad, le hace proclive a la depresión y al fracaso. Coincidiendo con la propuesta de Lipovetsky (2005), el criterio para la inclusión del sujeto es la productividad: el sujeto se siente exigido de ser cada vez más rápido y productivo. El imperativo de rendimiento, así como la carencia de vínculos llevan al riesgo de la depresión. De acuerdo con Han este sujeto hiperactivo, al no tener tiempo de detenerse, pierde el don de la escucha, desapareciendo así también la "comunidad de escucha" y se acentúa la soledad de este sujeto, cuya existencia se vuelve efímera ante la pérdida de creencias y relatos que den sentido a su vida.

Un estudio de Ávalos y Valenzuela (2016) determinó algunos elementos que podrían relacionarse con la deserción docente. En orden de relevancia refieren: 1) insatisfacción con las oportunidades de desarrollo profesional disponibles; 2) inconformidad con los salarios recibidos; 3) falta de beneficios complementarios; 4) insatisfacción con los equipos de liderazgo y gestión dentro de las escuelas (Gaete et al. 2017; Zamora Poblete, et al., 2018); y 5) inconformidad con las condiciones laborales. Adicionalmente, el estudio realizado por Gaete et al., (2017) profundiza en las razones que inciden en el abandono de la carrera docente y propone, como elementos decisivos para explicar este fenómeno, la presencia de nuevas oportunidades laborales más atractivas que la docencia, la insatisfacción con las condiciones laborales y las remuneraciones, el bajo reconocimiento de la labor docente y la sensación de desprofesionalización de dicha labor. Todo lo anterior se suman a la percepción, manifestada por los docentes, del reconocimiento social ambiguo de la profesión y de la incapacidad de responder a todas las demandas y presiones externas (Díaz Sacco, et al, 2021). Cabe señalar que existe un ámbito bastante central que no aparece mayormente en la investigación internacional, pero sí en el estudio de Ávalos y Valenzuela (2016; Gaete et al., 2017) tiene que ver con las dificultades que tienen en Chile los docentes para seguir estudios de perfeccionamiento sin tener que abandonar el aula.

Desde una mirada de la micropolítica escolar propuesta por Blase y Anderson, (1995) y posteriormente por Vanassche, (2017) que alude a las relaciones de poder en la vida cotidiana de la comunidad educativa. Algunos autores lo describen como parte del desarrollo profesional del educador (citado en González-Escobar, 2020). Entonces, cuando analizamos el abandono docente desde la perspectiva micropolítica, se va a un espacio más íntimo en torno a las relaciones personales en el interior de la organización educativa. Los estudios de micropolítica escolar señalan la existencia de intereses en juego: intereses propios, intereses materiales, intereses organizacionales, intereses culturales-ideológicos, intereses sociales-profesionales (Silva-Peña et al., 2019). Esos intereses serían parte de la relación entre el proceso de enseñanza en el ámbito de formación inicial y la escuela, el llamado "choque de la práctica" (Lortie, 1975 citado en González-Escobar, 2020) de los docentes al ingresar al sistema educativo.

Como consecuencia de lo anterior, las condiciones de trabajo de los docentes pueden tener efectos sobre el atractivo de la carrera y la calidad de la enseñanza. No obstante, algunos estudios han distinguido como factores de retención: los mecanismos de apoyo o inducción que ofrecen las escuelas (Zamora et al., 2018), la gratificación emocional que resulta del trabajo pedagógico que desafía a los estudiantes y el ganarse su reconocimiento. Este último factor también ha sido investigado en Chile por Ávalos y Valenzuela (2016), quienes agregan dos factores de igual relevancia: 1) el poder de reflexión y análisis contextual de situaciones críticas que experimenta el docente, lo que le permite reconocer progresos y errores que necesitan apoyo; y 2) el trabajo colaborativo con otros profesores con más experiencia. La suma de todos los factores mencionados

anteriormente actúa como protectores de la frustración, del excesivo estrés y de las dificultades para encontrar soluciones a los problemas que enfrentan los docentes que inician su vida laboral.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La sociedad se encuentra hoy ante una latente bifurcación de caminos, que demarcan dos destinos, por un lado, un mundo cambiante, inserto en lo que llaman hipermodernidad, por otro, una escuela fragmentada producto de la denominada modernidad tardía. Parece haber una especie de grieta entre los procesos de formación inicial de docentes y las demandas sociales que suscita el volátil mundo hipermoderno, empeñado cada vez más en sacudir la estructura base de la educación desde su excéntrico fenómeno de dataísmo e inmanentismo virtual (Campiño, 2018).

Lipovetsky entiende que la posmodernidad se rige por tres lógicas fundamentales, tres formas de funcionar que se influyen entre sí: a) la lógica del mercado, que genera el consumismo; b) la de la tecnociencia, que hace del mundo una pantalla y c) la lógica de la cultura individualista de una democracia light, cuyos políticos ya no construyen grandes proyectos o programas políticos, sino que sólo se exhiben (Lipovetsky, 2007). El aumento de las ambiciones y la frustración al no poder lograrlas, generan un desprecio hacia uno mismo. La sociedad hedonista, tras su superficial capacidad de tolerancia, engendra ansiedad, incertidumbre y frustración lo que desemboca en deserción por parte de los docentes.

No obstante, pensar en recuperar la educación significa conocer la génesis de nuestros problemas, también las deficiencias y fortaleza de nuestro sistema educativo. Para que de este modo se puedan construir un nuevo concepto de educación alejado del mercantilismo. Tener mayor conocimiento en torno a cómo las

políticas educativas has deteriorado la condición docente, permite pensar en generar estrategias que hagan posible una real profesionalización y autonomía de los maestros en la organización de su trabajo (González-Escobar, 2018).

Por lo que urge reflexionar acerca del apoyo que se entrega a docentes principiantes. Kelchtermans (2019) plantea cambiar la mirada que se da a quienes comienzan la labor docente. Cambiar la mirada significa ver a dichos profesionales como agentes de cambio, que permitirían dinamizar el contexto escolar. Abordar el abandono del aula como un proceso individual y desde la política pública, para así plantear políticas en torno a la "retención", más que al acompañamiento o sostenimiento de los procesos de desarrollo profesional docente continuo. Repensar los procesos de formación inicial en torno a detectar de manera previa la existencia ideas de abandono.

El abandono no puede considerarse únicamente como un problema económico y pensarlo como la pérdida de la inversión en el proceso de formación ya que esto implica dejar de lado un modelo de análisis que vea a estos docentes como personas en construcción, sería conveniente comprender el abandono y la "retención" en el contexto de una carrera docente amplia.

Para terminar, desde la mirada de la sociedad, se comprende a profesoras y profesores como abandonadores, pero nunca se cuestiona al sistema como abandonador de los y las docentes (González-Escobar et al., 2020). Es decir, existe una carga social de mantenerse como docente, como si fuese una obligación mantenerse en el aula. Aun cuando algunas investigaciones señalan que las condiciones que deberían existir no siempre se den en la acogida de los nuevos integrantes de las comunidades escolares, manteniendo además esta connotación negativa



del abandono del aula. En este sentido, quizás se podría sustituir el concepto de “abandono” por proceso de búsqueda o reconversión.

REFERENCIAS

- Ávalos, B. y Valenzuela, J.P. (2016). Education for All and Attrition/Retention of New Teachers: A trajectory study in Chile. *International Journal of Educational Development*, 49, 279-290. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/141592>
- Araújo, A. (2011). Acerca del tiempo y desde los espacios inciertos de la hipermodernidad: la sociología clínica. <http://anterior.apuruguay.org/sites/default/files/A-Araújo-Tiempo.pdf>
- Bauman, Z. (2004). *La modernidad líquida*. Gedisa.
- Cacho León, S., Jaramillo Vera, C. A., Muñoz González, D. D. J., Negrete Muñoz, A. I., Soriano Díaz, C. A., Villalpando León, D. M., Mondelo Villaseñor, M.B., & Mondelo Villaseñor, M. M. (2022). Deserción docente antes y durante la pandemia. *Jóvenes en la Ciencia*, 16, 1-10. www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3749
- Campiño, R., & Carlos, G. (2018). Patologías educativas de época. entre hipermodernidad, dataismo y necroneoliberalismo. In Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes, art. 273. Cádiz: Editorial Asociación Formación IB. <http://congreso.formacionib.org/273.pdf>
- Delgado, P. (2019). Crisis en la docencia: ¿por qué los profesores están abandonando las aulas? Instituto para el Futuro de la Educación. www.observatorio.tec.mx/edu-news/crisis-docencia/
- Díaz-Sacco, A., López-González, D., Salas-Aguayo, M., & Carrasco-Ogaz, D. (2021). Movilidad de profesores chilenos. Influencia de variables demográficas, características del establecimiento escolar y condiciones laborales. *Perfiles educativos*, 43(172), 42-59. DOI: 10.22201/iisue.24486167e.2021.172.59514
- Elacqua, G., Hincapie, D., Vegas, E., & Alfonso, M. (2018). Profesión: profesor en América Latina. ¿Por qué se perdió el prestigio docente y cómo recuperarlo?, Washington, DC, BID. DOI: 10.18235/0001172
- Elacqua, G., Soares, S., Marotta, L., Martínez, M., Montalva, V., Westh Olsen, A.S., & Méndez, C. (2020). El problema de la escasez de docentes en Latinoamérica y las políticas para enfrentarlo. Washington, DC, BID. DOI: 10.18235/0002224
- Gaete, A., Castro, M., Pino, F., & Mansilla, D. (2017). Abandono de la profesión docente en Chile: Motivos para irse del aula y condiciones para volver. *Estudios pedagógicos*, 43(1), 123-138. DOI: 10.4067/S0718-07052017000100008
- González-Escobar, M. (2018). La deserción a la luz de las políticas públicas de Chile. *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, 5(5), 91-96. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/3059/3151>
- González-Escobar, M., Silva-Peña, I., Gandarillas, A. P., & Kelchtermans, G. (2020). Abandono docente en América Latina: Revisión de la literatura. *Cadernos De Pesquisa*, 50(176), 592-604. DOI: 10.1590/198053146706
- Han, B.-Ch. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.



- Igelmo-Zaldívar, J., & Quiroga Uceda, P. (2018). La pedagogía ligera en tiempos hipermodernos: el homeschooling, las escuelas Waldorf y la nueva pedagogía ignaciana. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 75-94. DOI: 10.14201/teoredu3017594
- Kelchtermans, G. (2019). Early career teachers and their need for support: Thinking again. In A. Sullivan, B. Johnson, B., & M. Simons (Eds.), *Attracting and keeping the best teachers, Chapter 5*. Springer Singapore.
- Lipovetsky, G. (2005). *La era del vacío*. Anagrama.
- Lipovetsky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Anagrama.
- Lipovetsky, G. (2008). *Los tiempos hipermodernos*. Anagrama.
- Lipovetsky, G. (2016): *De la ligereza*. Anagrama.
- Mérida-López, S., Quintana-Orts, C., Hintsa, T., & Extremera, N. (2022). Inteligencia emocional y apoyo social del profesorado: explorando cómo los recursos personales y sociales se asocian con la satisfacción laboral y con las intenciones de abandono docente. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 168-175. DOI: 10.1016/j.psicod.2022.02.001
- Moret, Román (2012). La posmodernidad: intento de aproximación desde la Historia del pensamiento. *Bajo Palabra*, 7, 339-348. DOI: 10.15366/bp2012.7.029
- Vicente de Vera, M.I. & Gabari, M.I. (2019). Liderazgo Pedagógico en Educación Secundaria: Aportaciones desde la Evaluación de Burnout-Resiliencia en Docentes. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 7(1), 104-134. DOI: 10.17583/ijelm.2018.3519
- Wang, H., y Hall, N. C. (2021). Exploring relations between teacher emotions, coping strategies, and intentions to quit: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 86, 64-77. DOI: 10.1016/j.jsp.2021.03.005
- Zamora Poblete, G. M., Meza Pardo, M., & Cox Vial, P. (2018). Profesores principiantes de educación secundaria en Chile. Pese a las dificultades ¿qué los hace permanecer como docentes? *Perfiles educativos*, 40(160), 29-46. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n160/0185-2698-peredu-40-160-29.pdf>