



UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA
La Universidad Católica de Loja

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN
Y HUMANIDADES**

CARRERA DE PSICOLOGÍA

**Identificación del estrés en docentes ecuatorianos de
educación básica y bachillerato durante la pandemia de
Covid 19**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Autor: Ganchozo Chiluzza, Jessenia Guillermina

Director: Mgtr. Vivanco Vivanco, María Elena

QUEVEDO

2022



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NC-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2022

Aprobación del director del Trabajo de Titulación

Loja, 20 de septiembre de 2022

Magister

Geovanny Cuenca Puma

Director de la carrera de Psicología

Ciudad.-

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Titulación denominado: Identificación del estrés en docentes ecuatorianos de educación básica y bachillerato durante la pandemia de COVID 19 realizado por Jessenia Guillermina Ganchozo Chiluita ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Mgtr., María Elena Vivanco Vivanco

C.I.: 1104019128

Correo electrónico: mevivanco1@utpl.edu.ec

Declaración de autoría y cesión de derechos

Yo, Jessenia Guilermina Ganchozo Chiluiza , declaro y acepto en forma expresa lo siguiente: Ser autor (a) del Trabajo de Titulación denominado: Identificación del estrés en docentes ecuatorianos de educación básica y bachillerato durante la pandemia del Covid-19, de la carrera de Psicología, específicamente de los contenidos comprendidos en: el estrés en docentes en tiempos de Covid, tecnoestrés en tiempos de Covid, Burnout en tiempos de Covid-19, salud mental y estrategias de afrontamiento en docentes, siendo Mgtr. María Elena Vivanco Vivanco, director (a) del presente trabajo; también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTPL, que establece: “Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad”, en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

.....

Autor: Jessenia Guillermina Ganchozo Chiliza

C.I.: 0503881823

Correo electrónico: jgganchozo1@utpl.edu.ec

Dedicatoria

A mi dulce hija Paulina, fuente de inspiración y motivación para ser mejor día a día, a mi amado esposo Christian compañero de vida, pilares fundamentales para poder alcanzar mis metas propuestas, a la memoria de mis queridos abuelos Julián y Luz por ser el pilar fundamental de la familia, fruto de nobles virtudes, enseñanzas y valores que los mantendré conmigo siempre, a ustedes dedico esta tesis como un símbolo de amor incondicional.

Jessenia Guillermina Ganchozo Chiliza

Agradecimiento

A Dios Todopoderoso, por su infinito amor y bendiciones.

A mis padres, por su amor incondicional, gracias a sus consejos han guiado continuamente mis pasos para lograr mis metas y a la vez sentirse muy orgullosos de ver a ésta su hija convertida en una profesional.

A todos aquellos familiares y personas de buen corazón que me acompañaron en esta etapa, aportando a mi formación humanística y profesional.

Jessenia Guillermina Ganchozo Chiluzza

Índice de contenido

Aprobación del director del Trabajo de Titulación	II
Declaración de autoría y cesión de derechos	III
Dedicatoria.....	V
Agradecimiento.....	VI
índice de contenido	VII
Resumen	1
Abstract.....	2
Introducción	3
Capítulo uno	5
Marco teórico	5
1.1 El estrés en docentes en tiempos de COVID	5
1.1.1 Factores que influyen en el estrés docente durante la pandemia	6
1.1.2 Fatiga laboral por teletrabajo en el personal docente	7
1.1.3 Factores que influyen en el estrés docente durante la pandemia	9
1.2 Tecnoestrés en tiempos de COVID	11
1.2.1 Evaluación del tecnoestrés en docentes durante la pandemia	12
1.2.2 El tecnoestrés y su incidencia en la productividad de los docentes ...	13
1.2.3 Evaluación del tecnoestrés como riesgo psicosocial para docentes durante la COVID-19	15
1.3 Burnout en tiempos de covid-19	17
1.3.1 Predictores de Burnout en docentes durante la pandemia	18
1.3.2 Teletrabajo y Burnout: un desafío para los docentes	20
1.3.3 Consecuencias del Burnout para docentes.....	22
1.4 Salud mental y estrategias de afrontamiento en docentes.....	23
1.4.1 Repercusiones en la salud mental de los docentes a causa del teletrabajo.....	24
1.4.2 Percepciones de los docentes sobre la salud mental en época de pandemia.....	26
1.4.3 Afrontamiento al estrés por teletrabajo en docentes	27
Capítulo dos	29
Diseño Metodológico	29
2.1 Objetivos	29

2.1.1	Objetivo general	29
2.1.2	Objetivos específicos	29
2.2	Preguntas de investigación	29
2.3	Diseño de investigación	30
2.4	Contexto	30
2.5	Población y muestra	31
2.5.1.	Participantes.....	31
2.6	Métodos y técnicas	32
2.6.1	Métodos.....	32
2.6.2	Técnicas	32
2.7	Instrumentos.....	33
2.7.1	Cuestionario Ad Hoc.....	33
2.7.2	Inventario de Estrés laboral crónico de Maslach [MBI-GS]; Maslach y Jackson (1986).....	33
2.7.3	Cuestionario de Tecnoestrés.....	34
2.7.4	Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS – 21)	34
2.7.5	La Escala Multidimensional de Evaluación de los Estilos de Afrontamiento (BRIEF-COPE/28)	35
2.8	Procedimiento.....	35
2.9	Recursos	36
Capítulo tres	.....	37
Análisis e interpretación de resultados	.....	37
Conclusiones	.....	45
Recomendaciones	.....	47
Referencias.....	.....	48
Apéndices.....	.....	48
Apéndice 1. Documento de información de participantes y consentimiento informado	.....	48
Apéndice 2. Instrumento de aplicación.....	.....	48

Índice de tablas

Tabla 1 Características sociodemográficas y laborales de los docentes	37
---	----

Tabla 2 Percepción de las dimensiones del burnout de los docentes	38
Tabla 3 Percepción de la salud mental de los docentes.....	38
Tabla 4 Resultados de tecnoestrés de los docentes	39
Tabla 5 Estrategias de afrontamiento de los docentes.....	40

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo identificar los factores relacionados con el estrés en los docentes de una institución pública. Para ello, se trabajó con un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo-transversal, no experimental; la muestra estuvo conformada por 40 docentes de educación básica y secundaria de una institución pública perteneciente a la ciudad de La Maná. Los instrumentos utilizados fueron: un cuestionario Ad Hoc para recolectar datos sociodemográficos, el Inventario de Estrés laboral crónico de Maslach (MBI-GS), Cuestionario de tecnoestrés (NTP 730), Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS – 21), y la Escala Multidimensional de Evaluación de los Estilos de Afrontamiento (BRIEF-COPE/28). Los resultados reflejan que la mayoría de docentes presentan niveles bajos en las dimensiones de Burnout y de salud mental; en la variable de tecnoestrés la mayoría de docentes presenta tecnofatiga y las estrategias predominantes están relacionadas con aquellas que están enfocadas en el problema. Se concluye que el factor predominante relacionado con el estrés en los docentes fue la tecnofatiga expresado a través de las dimensiones de escepticismo e ineficacia.

Palabras clave: estrés, docentes, Covid-19.

Abstract

The objective of this research was to identify the factors related to stress in teachers of a public institution. For this purpose, we worked with a quantitative approach and a descriptive-transversal, non-experimental design; the sample consisted of 40 elementary and secondary school teachers from a public institution belonging to the city of La Maná. The instruments used were: an Ad Hoc questionnaire to collect sociodemographic data, the Maslach Chronic Job Stress Inventory (MBI-GS), Technostress Questionnaire (NTP 730), Depression, Anxiety and Stress Scales (DASS-21), and the Multidimensional Coping Styles Evaluation Scale (BRIEF-COPE/28). The results reflect that most teachers present low levels in the Burnout and mental health dimensions; in the technostress variable, most teachers present technofatigue and the predominant strategies are related to those focused on the problem. It is concluded that the predominant factor related to stress in teachers was technofatigue expressed through the dimensions of skepticism and ineffectiveness.

Keywords: stress, teachers, covid-19.

Introducción

Debido a la gran crisis sanitaria mundial que fue ocasionada por la enfermedad de la COVID-19, las diferentes áreas de los individuos se vieron afectadas, por lo que, fue necesario una readaptación a un nuevo estilo de vida. Tales cambios generaron un gran cúmulo de estrés que ha ido en aumento, puntualizando en la población del estudio, los profesionales del ámbito educativo no son la excepción. Es así que, se considera al estrés como un indicador común presente en las labores cotidianas, que es causado porque las demandas suelen sobrepasar los recursos; en el ámbito laboral pueden estar relacionados con la falta de reconocimiento y valor personal, inadecuadas prácticas organizacionales y malas relaciones interpersonales (Taylor et al., 2019).

En conformidad con lo mencionado anteriormente, el estrés provocado por cambios drásticos como ha sido la pandemia de Covid-19 influyó en los procesos y la calidad de enseñanza, generando su migración hacia la virtualidad, modalidad a la que varios docentes no estaban acostumbrados y se convirtió en una experiencia nueva incluso para los estudiantes (Jogezai et al., 2021; Mishra et al., 2020; Penado Abilleira et al., 2020). Estas transformaciones y reestructuraciones a nivel educativo, así como las limitantes financieras e incertidumbres futuras, conllevaron una afectación a nivel cognitivo, emocional, social, laboral, y fisiológico, incluso se ha evidenciado la presencia de síntomas como depresión y ansiedad (Valieva et al., 2020; Rodríguez-Hidalgo et al., 2020; Sundarassen et al., 2020).

No obstante, existen pocas investigaciones sobre la influencia del estrés, tecnoestrés, estrategias de afrontamiento y síndrome de Burnout en los docentes de básica y bachillerato en relación con la pandemia Covid-19; así también, son escasos los estudios sobre las intervenciones que favorezcan el estado psicológico y bienestar en los maestros que estén enfocados en el estrés, relacionado con las sesiones virtuales en línea y fuera de línea en eventos catastróficos como la covid-19 (Kabito & Wami, 2020; Zadok-Gurman et al., 2020).

Esta pandemia evoluciona con las crisis de salud pública, el aislamiento social y diversas crisis económicas, que a su vez, permiten el desarrollo de sensaciones de agobio, ansiedad y por ende mayor estrés en las personas. Por tal motivo, es importante abordar su

influencia y afectación en la salud, bienestar y desarrollo profesional en la población de estudio, es decir, el profesorado; con el fin de obtener una visión amplia de su bienestar, para generar un apoyo regular que permita al docente trabajar de manera óptima con sus estudiantes (Bottiani et al., 2019; Herman et al., 2020).

Por tal motivo, el objetivo del presente estudio fue identificar los factores relacionados con el estrés en los docentes; pues podría aportar información relevante para realizar intervenciones a favor del estado psicológico del profesorado, ya que, como refieren Taylor et al. (2019) y Yin et al. (2020), es crucial las intervenciones a favor de disminuir el agotamiento emocional; así como, desarrollar estrategias positivas de afrontamiento que favorezcan el desempeño laboral.

La metodología que se utilizó corresponde a una investigación con un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo y un diseño no experimental, transversal, con una muestra de 40 docentes de educación básica y bachillerato de una institución pública perteneciente a la ciudad de la Maná.

Esta investigación está organizada en tres capítulos, el primero corresponde al marco teórico, el cual aborda conceptualizaciones teóricas y estudios sobre las variables: estrés, síndrome de Burnout, salud mental, tecnoestrés y estrategias de afrontamiento, en relación con los docentes. En el segundo capítulo se desarrolla el diseño metodológico, en el mismo se aborda la metodología utilizada para el estudio, se exponen los objetivos general y específicos que guían la investigación, el diseño, la población y muestra, los instrumentos utilizados, el procedimiento que se realizó y los recursos empleados. Finalmente, el tercer capítulo está destinado al análisis e interpretación de los resultados, en donde se exponen los datos obtenidos relacionados con las variables del estudio, así como las discusiones con otros estudios relacionados.

Finalmente, cabe recalcar que el presente estudio no presentó limitantes o inconvenientes, puesto que la obtención de datos se desarrolló de manera correcta, continua y secuencial; los datos se obtuvieron sin ningún contratiempo, pues se obtuvo el permiso correspondiente de la autoridad de la institución en donde se recolectó la información.

Capítulo uno

Marco teórico

1.1 El estrés en docentes en tiempos de COVID

Debido a la gran crisis sanitaria como ha sido la pandemia mundial ocasionada por la enfermedad del coronavirus 2019 (COVID-19), las diferentes áreas de vida de las personas sufrieron cambios repentinos que implicaron nuevas formas de adaptación, tal como en la esfera educativa. Al respecto, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH, 2020) refiere que, la mayoría de los países cerraron los centros educativos como una medida de contención del contagio, provocando que la educación sea virtual y cambien los roles del docente y los alumnos.

En este sentido, el profesorado se ha tenido que enfrentar a nuevos desafíos y retos para adaptar la metodología al entorno virtual, así como para innovar y reajustar las planificaciones curriculares para sus estudiantes. A más de ello, las exigencias que requieren las instancias superiores, la competitividad profesional, la investigación, innovación, entre otras, generan niveles elevados de frustración, tensión emocional, que desembocan en mayor estrés (Botero, 2012).

Por su parte, el estrés debe ser entendido como una respuesta fisiológica natural del organismo que ha estado presente desde siempre en la vida del individuo, y que, gracias a ello, le permite afrontar diversas situaciones sean placenteras o no. Sin embargo, cuando está situación sobrepasa con las capacidades de la persona y produce una alteración en el estado emocional, cognitivo y fisiológico puede ser negativo, este tipo de estrés es conocido como distrés (Barrio et al., 2006).

Por lo tanto, conforme a la literatura revisada, se entiende que las situaciones que generan cambios bruscos, repentinos y que ocurren en un corto periodo de tiempo, tal como, ha resultado ser la pandemia, posibilitan que los individuos puedan presentar mayores niveles de estrés, los mismos que son negativos para su salud, puesto que, sus secuelas producen una alteración o un desequilibrio a nivel físico y mental.

1.1.1 Factores que influyen en el estrés docente durante la pandemia

De acuerdo con Oramas (2013), precisa que el estrés en el docente incluso antes de la pandemia ha estado relacionado con molestias, cansancio que se refleja en la presencia de enfermedades físicas, ausentismo laboral, insatisfacción con su trabajo, fastidio, fatiga, entre otros. Estas situaciones, sobre todo, en la temporalidad de COVID-19 se puede atribuir a diversos factores que han generado una alteración en la vida cotidiana a la que estaba acostumbrado el docente.

Uno de los factores que más repercusión ha tenido, es la modificación y ajuste de las planificaciones curriculares que suelen ejecutarse de manera presencial, por actividades y recursos pedagógicos que involucren el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (CEPAL-UNESCO, 2020; Cortés, 2021). Es así que, el uso de herramientas digitales, como aulas virtuales, plataformas educativas, recursos de material diáctico, entre otros, han implicado mayor tiempo de trabajo, responsabilidades y exigencias, que ocasionaron jornadas de trabajo extenuantes, todo ello, con el fin de adaptar la educación a las nuevas modalidades que surgieron debido a los cambios emergentes (Cortés, 2021).

De igual manera, el docente se ha envuelto en mayor carga de trabajo al tener que enviar reportes o informes a instancias superiores a través de los correos, también por la insistente comunicación a través de las redes sociales con sus alumnos y padres de familia que acuden por consultas académicas, perdiendo su espacio personal de descanso (Alcas et al., 2019).

Se ha evidenciado que otros factores que influyen en el aumento de los niveles de estrés en los docentes, antes y durante la pandemia, son: el género femenino, el estado civil, desinformación, aislamiento social, personas con síntomas de Covid-19, falta de recursos tecnológicos necesarios para los estudiantes, entre otros (Rodríguez et al., 2020).

Es necesario precisar en el factor del género femenino, puesto que varios estudios evidencian que en China las mujeres docentes cuentan con jornadas laborales dobles dentro del aula y fuera de él, realizando tareas de planificación y preparación de clases; además, se encargan de las responsabilidades familiares que durante la pandemia han afectado en mayor

medida su salud (Brooks et al., 2020). En la misma línea, según la CEPAL (2020), menciona que la violencia doméstica y las dificultades que experimentan las familias del alumnado también son factores que generan desgaste emocional, agobio y estrés entre el personal docente.

Al revisar los diferentes factores que pueden influir para que los docentes perciban mayores niveles de estrés, se puede afirmar que la situación de pandemia ha tomado un gran peso en la vida de los individuos, la misma que ha actuado como un estresor que conjuntamente con situaciones que ya se presentaban incluso antes de la crisis sanitaria, han generado mayores estragos en los docentes. Varios de estos factores están relacionados, sobretodo, con la nueva adaptación a las tecnologías, además de los conflictos familiares y laborales que se han desarrollado al encontrarse en un mismo espacio.

1.1.2 *Fatiga laboral por teletrabajo en el personal docente*

Debido a la situación emergente por la que el mundo atraviesa, en varios países continúan con la modalidad virtual de enseñanza, es así que, el docente se encuentra realizando sus actividades laborales por teletrabajo, a través del uso de plataformas y otros recursos digitales. Sin embargo, al encontrarse en un mismo espacio de trabajo como es el hogar; las actividades domésticas y de docencia pueden generar mayor molestia en el trabajador.

Precisamente, Ribeiro et al. (2021) refieren que ante esta crisis muchos profesionales de la docencia no se encontraban preparados para la transición de enseñanza tradicional de forma presencial a una enseñanza de manera virtual. Estos cambios fueron más afectados por la falta de recursos tecnológicos, el aislamiento y distancia social, contar con varias personas en un mismo espacio, etc. Situaciones que pudieron promover problemas emocionales al encontrarse con sobrecarga laboral, sumado la incertidumbre de qué ocurriría con la enseñanza.

En estas condiciones, Párraga y Escobar (2020) mencionan que “la falta de experiencia tecnológica, plataformas educativas ineficientes, población docente envejecida, alarmante ausencia de conectividad a internet en el sector urbano y más aún en las zonas

rurales, entre otros inconvenientes” (p. 144), han propiciado mayor desgaste mental en el profesorado y, por ende, la calidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes se ha deteriorado.

Es así que, Maza et al. (2021), en su estudio evidenció que el teletrabajo en los docentes aumentaba los riesgos psicosociales. Sus hallazgos precisan que la mayor cantidad de profesores presentan fatiga laboral a nivel general, mental y física, reflejado en mayor rigidez en los movimientos y algunos problemas ergonómicos como problemas visuales y trastornos musculoesqueléticos, es decir, existían molestias en zonas de cuello, hombros, espalda dorsal y lumbar.

Por otra parte, la falta de manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y el desconocimiento de muchos docentes sobre plataformas o herramienta digitales ocasionó una afección a nivel emocional en los docentes, presentando preocupación, tristeza, ansiedad, incertidumbre, estrés laboral, pensamiento negativo, miedo, angustia e ira, por tanto, su salud mental y estado emocional fueron afectados (Ramos et al., 2020).

De igual manera, el estudio de Vera et al. (2021) obtuvo que la sobrecarga laboral durante la pandemia COVID-19 desembocaba en altos niveles de estrés en los docentes, la cual se manifestaba con respuestas como: indigestiones y malestares gastrointestinales, dificultad para conciliar el sueño, jaquecas y dolores de cabeza, igual que antes de la pandemia, y se adicionan, otras manifestaciones como un incremento al comer, beber o fumar, temblores musculares, tics nerviosos y problemas oculares.

Asimismo, se evidencia que el teletrabajo a la que el profesorado se ha tenido que adaptar genera cansancio y fatiga mental, tal es así que, Meo y Dabenigno (2020) en su estudio revelan que al menos la mitad de los docentes manifestaron sentirse desbordados, con sobre carga laboral y presión sobre el trabajo con otros colegas sobre las TIC y también por la adaptación curricular a la modalidad virtual. La mayor carga mental correspondía con las responsabilidades institucionales, sociales, personales y familiares; de entre ellos, la más destacable y con mayor preocupación que generaba a los docentes, fueron los intentos de

comunicación con los estudiantes, puesto que la tasa de abandonos o deserciones escolares ha aumentado.

De este modo, se puede entender que los nuevos estresores que afloraron en la pandemia de la covid-19, los cuales se vincularon al manejo de nuevas tecnologías y herramientas virtuales para implementar la metodología de educación a distancia, a través de la modalidad del teletrabajo, sin lugar a duda han provocado mayor cansancio, fatiga mental y física en los docentes. Es así que, los problemas emocionales, fisiológicos y conductuales e incluso familiares aumentaron durante esta temporalidad, ocasionando que los docentes sean más vulnerables a desarrollar patologías.

1.1.3 Factores que influyen en el estrés docente durante la pandemia

El estrés laboral es definido como una respuesta fisiológica, emocional y conductual que se produce cuando las demandas del trabajo son excesivas y las presiones no se corresponden con las capacidades del trabajador y supera su capacidad de afrontamiento (Navinés et al., 2016). Ello provoca una pérdida de motivación e inadecuación que desemboca un desajuste a nivel físico y psicológico reflejado en pérdida de concentración y alteración del estado del ánimo (Chiang, Heredia y Santamaría, 2017).

Al respecto, Atalaya (2001) refiere que existen fases de adaptación al estrés. En primer lugar, se ubica la fase de alerta, en la que el individuo utiliza sus recursos y se manifiestan síntomas físicos. Posterior a ello, el organismo busca adaptarse y acciona una respuesta; si las capacidades y recursos no son suficientes para adaptarse se provoca un daño y consecuentemente atraviesa a la fase de agotamiento, en el que existe una afección en las diferentes esferas de vida de la persona.

En este contexto, las labores de los docentes están ligados a múltiples obligaciones de manera simultánea, relacionados a actividades de organización, planificaciones curriculares, múltiples roles, problemas con los alumnos y sumados a una mala condición laboral y la temporalidad en la que nos encontramos, se convierte en un trabajo de riesgo que genera un desgaste emocional y físico (Rodríguez et al., 2017).

Por lo tanto, el estrés laboral en los docentes se convierte en una angustia que produce reacciones adversas. Varios autores afirman que tales afecciones pueden ser: enfermedades mentales como depresión y ansiedad, taquicardia, enfermedades gastrointestinales, hipertensión, cefaleas frecuentes, problemas para conciliar el sueño, dolores y tensiones musculares, mareos, irritabilidad e inclusive pueden desarrollar la enfermedad del quemado o Síndrome de Burnout, es decir, desarrollar estrés laboral crónico que puede llevar a la muerte (Buheji et al., 2020).

Conviene señalar el análisis de diferentes estudios que han determinado la presencia de diferentes síntomas que están relacionados con el estrés laboral y la calidad de vida de los docentes; siendo uno de los más investigados, el agotamiento emocional, que está relacionado con el cansancio, apatía y fatiga física. Es así que, encontramos afectaciones en tres niveles: a nivel cognitivo se presenta la dificultad de concentración, a nivel conductual está la irritabilidad, y a nivel fisiológico se pueden presentar dolores de cabeza e incluso úlceras estomacales. Estos factores se dan por el hecho de no cumplir las responsabilidades en el área de trabajo debido a la inexperiencia de la utilización de las herramientas tecnológicas virtuales (Espinoza, 2020; Trujillo, 2021).

Por otra parte, el trabajo de la docencia en modalidad virtual influyó directamente en los individuos que poseen responsabilidades en el hogar, un estudio realizado por Galvis et al. (2021) en Colombia que trabajó con docentes universitarios, reflejó en sus resultados que las mujeres que son madres tienen tareas adicionales con hijos menores que también se encuentran en la modalidad virtual, por lo que, aumenta la exigencia y los niveles de estrés.

Tal información es corroborada con el estudio de Montoya (2016), pues refiere que incluso antes de esta crisis sanitaria, las mujeres o las personas que adicionalmente se encargan de responsabilidades domésticas y de cuidadores de los familiares, presentan mayor estrés, afectando directamente a la calidad de vida de los docentes en diferentes aspectos de sus vidas, relacionado con la salud física, social y psicológica.

Este último aspecto es generador de análisis, puesto que, incluso antes de la pandemia por COVID-19, la docencia es una profesión que expone al profesional a altos

niveles de estrés laboral, sobre todo, cuando existen ciertos factores como el género que evidencian un aumento en la sobrecarga del trabajo. Sin embargo, una diferencia importante entre cada individuo radica en las características personales, así como los recursos que posee la persona para afrontar las diversas demandas de la vida, tal es así que, en el estudio realizado por Briones y Mejía (2021) demostraron que la presencia de las características resilientes en los docentes, contribuían a que los niveles de estrés laboral sean menores.

1.2 Tecnoestrés en tiempos de COVID

La situación pandémica por COVID-19 trajo consigo muchos cambios; a nivel educativo, se reflejó la necesidad emergente de migrar la educación presencial a una educación virtual, con el fin de evitar la propagación del virus SARS CoV-2, manteniendo el aislamiento entre los individuos. En este sentido, tanto los docentes como los alumnos e incluso padres de familia tuvieron que adaptarse a nuevas modalidades en las que el uso de las tecnologías de información y comunicación eran necesarias.

Al respecto, Robinet y Pérez (2020) precisan que en tiempo de pandemia la educación sufrió una metamorfosis que ha implicado la obligación del manejo de las TICs; sin embargo, este proceso conlleva una serie de dificultades como la falta de recursos económicos que dificulta adquirir un dispositivo electrónico en el cual trabajar, por otra parte, requiere más tiempo y existe mayor presión para los docentes y estudiantes. En este sentido, el uso de la tecnología durante la temporalidad de pandemia ha provocado un estrés tecnológico conocido como tecnoestrés.

El tecnoestrés es un término que fue conceptualizado por primera vez por el psiquiatra Craig Brod en 1984, considerándolo como una “enfermedad de adaptación causada por la falta de habilidad para tratar con las nuevas tecnologías de manera saludable” (Montes de Oca et al., 2021), es decir, implica todo problema ocasionado por la dificultad del manejo de las herramientas y recursos tecnológicos debido al desconocimiento o falta de habilidad, que desembocan en estrés que afecta la salud de la persona.

Por otra parte, Salanova (2003) precisa la definición de tecnoestrés laboral como un estado psicológico negativo que se genera por un desajuste entre las demandas y los

recursos relacionados con el uso de las TIC en el trabajo, lo que provoca malestar y rechazo. Estas concepciones mencionadas cobran importancia actualmente, pues como mencionan Alcas et al. (2019), el tecnoestrés se ha popularizado entre las patologías vinculadas al trabajo debido a la adaptación tecnológica negativa por la que han atravesado los individuos.

Se entiende así, que el tecnoestrés sería una enfermedad nueva que ha ido acaparando mayor atención conforme han pasado los años hasta la actualidad, puesto que la dificultad que tienen los trabajadores con el involucramiento con los recursos tecnológicos en su ámbito laboral genera altos niveles de estrés, y, por tanto, existirán afectaciones en la salud de las personas.

1.2.1 Evaluación del tecnoestrés en docentes durante la pandemia

Cabe señalar que esta problemática de tecnología ha acarreado grandes desafíos desde mucho antes de la pandemia con trabajadores que laboran impartiendo una enseñanza a distancia. Sin embargo, en la actualidad se pone mayor énfasis puesto que son más notorias sus secuelas en los trabajadores que se vieron en la obligación de adaptarse al teletrabajo debido a la crisis sanitaria.

Precisando en la docencia, este grupo conforma una población de riesgo laboral, ya que el cambio brusco de adaptación educativa por el que tuvieron que atravesar ha llevado a los docentes a tener afectaciones en su salud. En esta línea, Baño et al. (2021) señalan en su investigación que durante la pandemia los docentes tuvieron un nivel alto de tecnoestrés debido al sobreesfuerzo físico y mental que han realizado en sus labores, ello se relaciona con la falta de conocimientos sobre las TIC, falta de herramientas de trabajo necesarios y adecuados que permitan desarrollar de manera óptima sus actividades, lo cual ha generado problemas de estrés y depresión reflejando una afectación en el bienestar del docente.

Respecto a lo anteriormente mencionado, Swig (2015) refiere que las capacitaciones y utilización de las TIC en la educación en Latinoamérica es deficiente, es decir que, se ha reflejado la falta de formación en el uso de herramientas tecnológicas para integrar de manera adecuada en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los docentes de educación básica y secundaria, así como, los problemas de acceso a las clases, problemas de conectividad y

falta de competencias digitales (como se citó en Ferradas et al., 2021). Pues en estos niveles educativos se ha priorizado una educación presencial en donde la guía del docente resulta primordial para que el estudiante pueda adquirir conocimientos.

Otros estudios refieren que actualmente las planificaciones y adaptaciones curriculares en la modalidad virtual requieren de mucho tiempo, por lo que, se evidencia una hiperconexión de los docentes incluso en horas que corresponderían al descanso u ocio, generando mayor fatiga. A más de ello, deben mantenerse pendientes todo el tiempo de las necesidades de sus alumnos sobre los inconvenientes que presenten en las plataformas o los recursos digitales, situación que suma el estrés por la tecnología en los educadores (Cuervo et al., 2017; Quintero et al., 2015).

En este fenómeno de estrés tecnológico que se ha popularizado en las enfermedades laborales, se evalúan diferentes tipos de tecnoestrés los cuales son: (a) tecnoansiedad, reflejado en altos niveles de ansiedad e ineficacia en los trabajadores; (b) tecnofatiga, relacionado con altos niveles de escepticismo, fatiga, cansancio e ineficacia y (c) tecnoadicción, asociado con niveles elevados de dependencia hacia la tecnología (Ventura, Salanova y Llorens, 2015). De entre ellos, Robinet y Pérez (2020) indican que la tecnoansiedad es el que más se presenta en los docentes.

Tal es así, que el uso de la tecnología ha sido un factor nuevo que se ha sumado durante la pandemia, e incluso antes de ella ya se presentaba como un riesgo en la salud de los docentes; en este sentido, la implementación de la tecnología debido al poco conocimiento que se tenía sobre su manejo, así como, la falta de dispositivos tanto en los docentes y alumnos, y los problemas de conectividad, contribuyeron al aumento de los niveles de estrés. A más de ello, se manifiestan síntomas de ansiedad y fatiga laboral relacionados con el tecnoestrés.

1.2.2 El tecnoestrés y su incidencia en la productividad de los docentes

Ahora bien, como se ha mencionado el tecnoestrés cada vez va en aumento y mientras mayor interacción existe entre el docente y las tecnologías, mayores son las repercusiones a nivel de su bienestar que se reflejan en su desempeño laboral.

La investigación realizada por Domínguez et al. (2019) a diferencia de otros estudios, indican que las TIC tienen un gran potencial y beneficios para los educadores, puesto que aumentan la autoeficiencia de los docentes, siempre y cuando tengan los recursos tecnológicos para desempeñarse laboralmente, además, el uso de las tecnologías permite el trabajo en equipo y mayor dinamismo en las aulas para trabajar con sus estudiantes.

Sin embargo, si el docente no cuenta con las habilidades necesarias, ni se inmiscuye en las constantes capacitaciones que requiere sobre las tecnologías, sus actividades laborales pueden ser perjudicadas. Conforme a Robinet y Pérez (2020) refieren que el tecnoestrés producido en el profesorado durante la pandemia COVID-19 influyó a que los síntomas sean más graves, encontrándose con altos niveles de incertidumbre por las tecnologías, sentimientos de preocupación y estrés por la necesidad de usar los medios electrónicos por el aislamiento, dificultando la labor del profesor.

De igual manera, Golden (2012) menciona que la modalidad de educación virtual trae consigo conflictos y alteraciones en la vida personal, social, laboral y familiar de los docentes; tal es así que, que el tecnoestrés genera altos niveles de agotamiento ocasionado por la sobrecarga entre el trabajo y las responsabilidades familiares, siendo esta situación de riesgo, ya que, al no diferenciar los espacios de descanso, trabajo, ocio, entre otros, pueden generar afectaciones psicosociales que impactan negativamente en la salud física y mental. Por tanto, el desempeño laboral del docente se reduciría considerablemente, provocando una deficiencia en la calidad de enseñanza impartida.

Por otra parte, González y Pérez (2019) precisan que el tecnoestrés acarrea varias consecuencias sobre la productividad de los docentes. Estas se dividen en tres grupos: (a) a nivel fisiológico, relacionado con problemas de sueño, cefaleas, dolores musculares, debilitación del sistema inmune u otras enfermedades físicas; (b) a nivel organizacional, se muestra absentismo; y (c) a nivel psicosocial, se presenta ansiedad, insatisfacción laboral, irritabilidad, cambios de humor y estrés laboral crónico o burnout. Estos síntomas afectan en totalidad a la persona, por tanto, su desempeño personal y laboral no será correcto.

Tras la revisión, la implementación de la tecnología en el ámbito educativo facilita los procesos de enseñanza puesto que abre nuevas formas metodológicas diferentes a las tradicionales, las mismas que se relacionan con mayor creatividad, dinámica e innovación para enseñar a los estudiantes. Sin embargo, ha resultado perjudicial para la mayoría de los docentes ya que existía un déficit en el manejo y conocimiento de las TIC, favoreciendo alteraciones a nivel emocional, cognitivo, social y fisiológico.

1.2.3 Evaluación del tecnoestrés como riesgo psicosocial para docentes durante la COVID-19

Varios estudios refieren que la presencia de la pandemia ha agravado enfermedades u otras situaciones relevantes para la salud. En conformidad con ello, Besser et al. (2020) refiere que la salud mental de los docentes ha sido perjudicada desde el inicio de la pandemia ya que han tenido que adaptarse en poco tiempo a las necesidades de la nueva realidad que el mundo atraviesa.

Como se ha mencionado en apartados anteriores, incluso antes de la pandemia el tecnoestrés se ha convertido en una enfermedad laboral que genera problemas como ansiedad, tensión y fatiga que afectan el bienestar del docente. A ello se suma, otro causante como es la pandemia y los sentimientos de confusión e incertidumbre sobre la duración de la modalidad virtual, así como, las escasas habilidades con la educación a distancia que generan riesgos psicosociales que pueden ser expresados con mayor sobresaturación laboral, desarrollo de enfermedades, absentismo y bajo rendimiento laboral (Ozamiz et al, 2021).

Se define los riesgos psicosociales como aquellos aspectos que son parte del entorno laboral y del entorno social que pueden causar daños psíquicos, sociales o físicos en la salud de los trabajadores, haciendo referencia a que dichos riesgos se pueden presentar en el ámbito laboral y personal que afectan exclusivamente al trabajador dentro de su esfera de privacidad e intimidad (Macías, 2019).

Por otra parte, se define a los riesgos psicosociales que tienen relación con el tecnoestrés en los trabajadores que se desempeñan laboralmente a distancia, como aquellos

factores de tipo psicológico que se generan en el ambiente laboral en modalidad virtual y que tienen una incidencia en las esferas de los sujetos. Los riesgos psicosociales en el teletrabajo están asociados al desequilibrio entre el trabajo y la familia, debido a que, en ocasiones, el teletrabajo implica horarios de trabajo extensos, y puede producir una insatisfacción en estas áreas (Gil, 2014).

Ahora bien, existen estresores que producen que el tecnoestrés genere riesgos psicosociales en los docentes, tal es así que, Macías (2019) indica que algunos de estos factores son: el ambiente laboral, falta de formación en las tecnologías, incertidumbre acerca del futuro, relaciones de dependencia en el trabajo, ambigüedad del rol y sobrecarga en la magnitud y volumen de las tareas asignadas, entre otras. Sin embargo, también dependerá del tiempo en que el trabajador este expuesto a estas situaciones, así como las características individuales, como la personalidad o formas de afrontamiento que posibilitan que el profesional pueda enfrentarse a una situación de amenaza.

En consonancia con ello, hay que tener en cuenta que la pandemia por la que el mundo ha atravesado, también se convierte en un factor que produce mayor estrés en el docente. En esta línea, Kaden (2020) afirma que la adopción de la nueva modalidad a distancia a través de herramientas virtuales genera preocupación por un futuro incierto sobre la enseñanza, lo que posibilita el desarrollo de estrés crónico, además, existe un aumento en la carga laboral, sobretodo, en docentes de las zonas rurales. De igual manera, Gyampoh et al. (2020) evidenciaron en su estudio que más de la mitad de los docentes no se encontraban preparados para impartir clases de manera online lo que desembocó en altos niveles de estrés laboral.

Asimismo, se ha evidenciado que durante la pandemia por COVID-19, los docentes fueron afectados por el tecnoestrés; en el estudio realizado por Molino et al. (2020) evidenciaron que el profesorado presentaba altos niveles de estrés debido al conflicto entre el trabajo que realizaban en casa y por la familia, generando problemas en estas áreas de su vida que llevan al agotamiento laboral. Por otro lado, sus resultados hallaron correlaciones positivas con la tecnofatiga, tecnoinvasión y sobrecarga de trabajo.

Finalmente, en varios estudios se refleja que los docentes presentan en gran medida tecnoansiedad y tecnoinvasión, aspectos que generan altos riesgos en la salud física y mental que influyen en el desempeño de las labores. Encontrándose altos niveles de ansiedad y problemas en las demandas ambientales tanto del hogar como del empleo (Giraldo y Giraldo, 2020; González y Pérez, 2019).

Conforme a lo mencionado, la situación de pandemia y los esfuerzos de los docentes por adaptarse al uso de los diferentes recursos tecnológicos para la formación educativa ha provocado que varios factores de riesgo psicosocial se intensifiquen como los síntomas físicos y psicológicos (estrés, ansiedad, fatiga, etc.), mientras que también favoreció a la aparición de nuevos riesgos a nivel familiar, laboral, social que originaron sentimientos de incertidumbre, desesperanza e incluso favorecieron el desarrollo estrés laboral crónico, conocido como Síndrome de Burnout.

1.3 Burnout en tiempos de covid-19

Tal como se ha mencionado anteriormente, la temporalidad por la que el mundo atravesó, la cual ha sido la pandemia por covid-19, la docencia se enfrentó a un nuevo sistema laboral en donde tuvo que adaptarse a nuevas demandas y necesidades para dar continuidad al proceso de enseñanza, como consecuencia se ha generado mayor recarga laboral para el profesorado (García, 2021).

En conformidad con el trabajo a distancia y virtual, actualmente el docente está expuesto a mayores horas laborales, los espacios de descanso se han eliminado y las dificultades domésticas se han fusionado con las del trabajo. A ello se suman problemas que ya existían previo a la pandemia, como es la percepción de falta de recursos de formación, condiciones psicológicas exigentes, las escasas compensaciones y la falta de apoyo social (Fuente y Imbarack, 2014; Salcedo et al., 2020). Estas situaciones han sido generadoras de diferentes enfermedades físicas y mentales, entre las cuales se destaca el conocido Síndrome de Burnout.

El Síndrome de Burnout o también conocido como el Síndrome del quemado, es entendido como el fenómeno más agudo del estrés laboral crónico que surge como una

respuesta ante el estrés y la tensión laboral continua, como consecuencia del desgaste físico, emocional y mental de situaciones laborales de gran demanda a las que el trabajador está expuesto constantemente (Romero 2019).

Por su parte, este trastorno puede generar un desequilibrio en la vida del individuo, provocando que la persona se quede sin recursos, ni energía para afrontar las actividades laborales, llegando a generar cambios drásticos a nivel biopsicosocial como en el modo de relacionarse con los demás, expresar disgusto, fatiga crónica, dolores físicos y agobio por tener que brindar un servicio (Rodríguez et al., 2017; Salcedo et al., 2020).

Este síndrome está caracterizado por un agotamiento intenso que conlleva a la despersonalización en el trabajo, cansancio emocional y realización personal, que conforman las dimensiones del Síndrome de Burnout. La despersonalización, se refiere a los sentimientos y actitudes negativos hacia los demás y hacia sí mismo, además, de presentar desmotivación en sus tareas laborales; por otro lado, el cansancio emocional se relaciona con un alto nivel de agotamiento y fatiga; finalmente, la realización personal está relacionada con las características favorables que permiten a las personas realizar sus aspiraciones (Maslach et al., 1996).

Por lo tanto, hay que tener en cuenta que la docencia al ser ya una profesión con una alta demanda laboral, se le suma los sentimientos negativos, frustración y ansiedad provocado por la pandemia por covid-19, ello se puede asociar con el Síndrome de Burnout, ya que, estos estresores como refiere la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2004) se convierten en exigencias y presiones laborales que no se ajustan a sus conocimientos y capacidades. Lo que puede generar mayor desgaste en la vida del profesional, pues desencadena un desequilibrio a nivel emocional, conductual y fisiológico que afecta sus relaciones con los demás y su rendimiento laboral.

1.3.1 *Predictores de Burnout en docentes durante la pandemia*

Durante el contexto de pandemia por covid-19 se sumaron varias situaciones que se han convertido en factores o predictores que posibilitan el desarrollo e incluso aumento de estrés laboral crónico en los profesionales de la educación. Varias de estas variables ya se

encontraban incluso antes de la crisis sanitaria, sin embargo, fue en el contexto de pandemia que estas situaciones tuvieron un mayor impacto en los docentes.

En este sentido, Upegui y Zuluaga (2020) refieren que, durante el transcurso de la pandemia, los docentes se expusieron a situaciones de mayor estrés al tener que fusionar el espacio de descanso del hogar con el del entorno del quehacer profesional, a ello se le añade el entorno social cambiante y la transformación metodológica que se ha convertido en un desafío para los profesores, estas situaciones posibilitan que estos trabajadores perciban las situaciones como desbordantes.

Por otra parte, la situación de aislamiento y distanciamiento social han sido potenciales estresores que han generado mayor estrés, los mismos han sido cumulativos junto a las preocupaciones por la salud y el contagio, la crisis en la situación socioeconómica y la pérdida de las relaciones interpersonales. En esta línea, un estudio elaborado en México con docentes de educación media y superior reflejó que la mayoría de docentes se sienten abrumados por cuestiones logísticas de su tarea y por el uso de tecnologías, así como por los aspectos pedagógicos relacionados a la educación a distancia; y finalmente por situaciones sociales, afectivas y de salud (Sánchez et al., 2020)

Es importante precisar que incluso antes de la crisis sanitaria generada a nivel mundial por el virus SARS-CoV-2 ya existían algunos factores que favorecían un incremento en los niveles de estrés laboral en los docentes; entre estos estresores se encuentran: un ambiente físico desfavorable, malas condiciones laborales, exigencias del alumnado, así como un exceso en el número de alumnos en el aula por cada docente, problemas de aprendizaje u otros, que han sido situaciones que generan una sobrecarga laboral, siendo una de las principales causas que generan síndrome de burnout con repercusiones a nivel mental, emocional, conductual y fisiológico (Rodríguez et al., 2017).

Por otro lado, algunos autores precisan que estos factores pueden clasificarse acorde a las diferentes áreas de vida de la persona, de las que pueden ser consideradas como fuentes externas o internas que provocan que el docente perciba con mayor medida las situaciones laborales como negativas. Estas variables se precisan a continuación.

Las variables que están relacionadas con el entorno laboral están relacionadas con el entorno laboral, desmotivación del alumnado, cambios curriculares, sobrecarga laboral, mala calidad de relaciones entre pares y con los directores, pobre reconocimiento económico (Esteras et al., 2014).

Entre las variables sociodemográficas se encuentran: (a) el sexo, son las mujeres quienes presentan mayor cansancio emocional y menores niveles en realización personal; (b) en cuanto al estado civil, los docentes solteros son más vulnerables de desarrollar el síndrome de burnout; (c) una baja calidad en las relaciones interpersonales aumenta los índices de burnout, mientras que una estabilidad afectiva en sus relaciones con los demás sería un factor protector; finalmente, la paternidad y la etapa educativa en la que imparte la enseñanza el docente suelen considerarse como factores influyentes para su desarrollo (Esteras et al., 2014).

Por último, entre los factores relacionados al ámbito de la institución se encuentran las actitudes y conductas negativas de la dirección, la falta de capacitaciones, entre otros, que limitan la satisfacción laboral y el desempeño de los docentes provocando mayor carga laboral; estas situaciones posibilitan a que los docentes sean más vulnerables a generar agotamiento laboral y desarrollar el síndrome de burnout (Briones et al., 2010).

Es así que, es imprescindible conocer que diversos factores pueden posibilitar el desarrollo del síndrome de burnout, los cuales no se encuentran únicamente a nivel del ámbito institucional sino también pueden influir características demográficas que posibilitan a que ciertos docentes sean propensos a desarrollar el burnout o incluso puedan presentar mayores niveles. A estas situaciones se le suman los cambios emocionales, fisiológicos y sociales que ha provocado la temporalidad de la COVID-19.

1.3.2 Teletrabajo y Burnout: un desafío para los docentes

Sin lugar a duda, uno de los cambios que ha implicado un gran desafío y reto por parte de los docentes en el proceso de enseñanza durante la pandemia por covid-19, es la adaptación de nuevas metodologías virtuales que implicaron la inserción y uso de herramientas y recursos digitales, con el fin de impartir los contenidos de aprendizaje a los

alumnos de una manera óptima, siendo primordial puesto que las plataformas virtuales han sido el único medio de comunicación e interacción de información educativo.

En este sentido, los autores Macias et al. (2021) precisan que, los docentes han tenido que desarrollar competencias digitales, adaptar currículos metodológicos y crear herramientas o contenidos audiovisuales a través de las plataformas virtuales, lo que ha sido catalogado como unos de los retos más complejos que estos profesionales han tenido que superar durante la pandemia con el fin de atender las diversas necesidades de educación de cada alumno.

En concordancia con lo señalado en marcos anteriores, otros estudios señalan que el confinamiento y en especial el cambio de modalidad presencial a virtual, y como resultado de ello, la intrusión de los espacios familiares para ejercer actividades laborales ha provocado sentimientos de estrés y frustración en el profesorado, como consecuencia, estas situaciones desarrollaron mayor carga laboral que ha desembocado en un aumento del síndrome de agotamiento (De Arco y Castillo, 2020; López et al., 2021).

De igual manera, en el estudio elaborado por Parra, Chávez y Zea (2020) señalan que los docentes debido a que han tenido que adaptarse a nuevas actividades laborales dentro de su área personal y familiar, así como a las nuevas herramientas y plataformas digitales que antes no manejaban, han propiciado que los docentes desarrollen problemas emocionales y de presión, a más de aquellos sentimientos generados por el confinamiento y la situación de incertidumbre de la pandemia la COVID-19. Ello ha posibilitado que se incremente en un 10 % la presencia de burnout que en años anteriores.

Con base en estas revisiones, la nueva adaptación que realizaron los docentes para adentrarse en el manejo, conocimiento y uso de las nuevas tecnologías y al teletrabajo, que fueron situaciones a las que anteriormente no estaban acostumbrados, han provocado diversos sentimientos y actitudes desagradables que eventualmente pueden desarrollar el síndrome de agotamiento e influir en el incremento de los niveles de estrés laboral crónico.

1.3.3 Consecuencias del Burnout para docentes

El burnout se entendería como una enfermedad que generaría indudablemente problemas en la salud, en la calidad de vida y en el bienestar de las personas. Tal es su gravedad que varios estudios manifiestan las repercusiones que genera a nivel mental, cognitivo, emocional e incluso fisiológico. Algunos de estos síntomas se precisan en los siguientes apartados.

En primer lugar, la Clasificación Internacional y Estadística de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud (CIE-10) precisan que, el síndrome de burnout es el resultado del estrés crónico relacionado con las condiciones del trabajo que suelen ser superar las capacidades del trabajador y, por tanto, las personas no suelen manejarlo con éxito lo que genera un desgaste laboral. En esta línea, refieren que los síntomas más característicos se presentan en tres dimensiones: (a) sentimientos de falta de energía o agotamiento; (b) distanciamiento mental del trabajo o sentimientos negativos hacia el trabajo; y (c) eficacia profesional reducida (Organización Mundial de la Salud, 1992).

De igual manera, se menciona que los docentes que presentan Síndrome de Burnout manifiestan un colapso a nivel físico el cual está relacionado con síntomas como apatía, irritabilidad, ansiedad, depresión, déficit en la atención y memoria, mayor agresividad, alteraciones gastrointestinales, digestivas, sexuales, metabólicas y problemas cardiovasculares; mientras que, a nivel psicológico se vincula una sensación de inutilidad, desesperanza, fatiga y disminución de la eficacia laboral; finalmente, a nivel social, se presentan afectaciones con amigos, familiares, estudiantes, entre otros (Martínez, et al., 2017).

En conformidad con lo expuesto, algunos autores refieren que estos síntomas mencionados anteriormente pueden afectar la vida familiar, de pareja y social de los profesores puesto que estos profesionales llegan con una sobrecarga laboral, así como con sentimientos negativos o desagradables y con agotamiento, estas condiciones influyen a que los conflictos en estas áreas aumenten y, por lo tanto, las repercusiones en el profesorado se reflejarán los procesos pedagógicos dentro y fuera del aula, limitando sus capacidades para

favorecer el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y de motivar al alumnado para que puedan continuar con su proceso de educación (Beleño y Ucrós, 2014; García et al., 2021).

De igual manera, una investigación realizada por Correa, Muñoz y Zapata (2010) cuya finalidad fue evaluar el síndrome de desgaste profesional, evidenciaron en sus resultados que la dimensión despersonalización relacionada a actitudes negativas hacia el entorno laboral se encontraba únicamente en docentes que laboraban tiempo completo, en edades comprendidas entre 20 a 40 años, además, presentaron mayores consecuencias físicas y sociales, como cansancio y fatiga crónica, y un deterioro en las relaciones interpersonales con los demás.

Estos síntomas reflejan la capacidad de deterioro que puede generar el síndrome de desgaste profesional en los trabajadores, y específicamente, en los docentes de enseñanza de primaria y secundaria. Acorde a los estudios mencionados se ha reflejado las consecuencias de estrés crónico a nivel de la salud mental, fisiológica, emocional y conductual, las mismas que no solo afectan el ámbito laboral del docente, sino también se extiende hacia otras áreas como la familia, lo social y la pareja.

1.4 Salud mental y estrategias de afrontamiento en docentes

Un aspecto fundamental a tomar en cuenta, es la salud mental de los docentes, puesto que es un componente esencial para el bienestar de cualquier profesional. Al respecto, la Organización Mundial de la Salud (2012) refiere que la salud mental comprende la base para un buen vivir y un correcto funcionamiento afectivo de cualquier persona, por lo tanto, correspondería a un estado de bienestar en el que cada individuo en función de sus capacidades y recursos hace frente al estrés normal de los acontecimientos cotidianos, para trabajar de forma productiva y contribuir a la sociedad.

Acorde a ello, entre los diversos recursos y características que les permiten a los sujetos enfrentarse a las situaciones estresantes pueden encontrarse las estrategias de afrontamiento que posee cada individuo. En este sentido, las estrategias de afrontamiento son entendidas como aquellos recursos que emplean las personas para responder a diferentes problemas, denominados estresores. Estas estrategias pueden ser: (a) estrategias

centradas en el problema, aquellas que cambian la situación y resuelven la dificultad; y (b) estrategias centradas en la emoción, enfocándose en el control emocional que genera una situación (Marsollier y Expósito, 2021).

Como señalan Crespo y Cruzado (1997) como se citó en (Acosta y Burguillos, 2014) el afrontamiento o coping comprenden procesos cognitivos y conductuales que se desarrollan en los individuos para manejar las demandas de la vida que pueden ser externas o internas. La efectividad de las estrategias de afrontamiento que posee una persona dependerá de si les permite responder a las situaciones estresantes de manera óptima, sin que los efectos del estrés puedan generar alteraciones de gravedad en el organismo.

Varios estudios han evidenciado que las características que han resultado eficientes para hacer frente a diversas situaciones estresantes, son el apoyo social mediante personas significativas que provienen de la familia, pareja y de los amigos, además, de la planificación y la religión (Acosta y Burguillos, 2014; Vera de Jesús, 2020). Mientras que el estudio de realizado en Colombia refiere que las estrategias como la búsqueda de alternativa, de apoyo, planteamiento de posibles soluciones y una percepción positiva de las situaciones aportan a disminuir los niveles estrés en los docentes (Muñoz y Correa, 2012).

En definitiva, la capacidad de afrontamiento a través de los recursos o el tipo de estrategias que emplea cada sujeto será importante para determinar respuestas óptimas que permitan afrontar diversos estresores o situaciones de estrés. Como se ha revisado, existen estrategias positivas que permiten al docente responder de manera positiva, sin embargo, también es posible que existan estrategias desadaptativas que faciliten la aparición de enfermedades relacionados con los efectos del estrés, por ende, mayor será la afectación en el individuo.

1.4.1 Repercusiones en la salud mental de los docentes a causa del teletrabajo

Como se ha desarrollado a lo largo del texto, la necesidad de los docentes por adaptarse a una nueva modalidad de trabajo a través de las tecnologías, provocaron enfermedades, sentimientos desagradables y cambios en el estado anímico. Estas situaciones de estrés posibilitan un desequilibrio a nivel mental y fisiológico, por tanto, influirá

para que el docente perciba una afectación en su bienestar emocional, y las variables que le permitían mantenerse tranquilos serán minimizados (Quiroz y Vega, 2020). Por lo tanto, cualquier síntoma girará en torno a las respuestas de estrés, que afectarán eventualmente la salud mental de los profesores.

Es así que, algunos estudios precisan que el cambio a la modalidad de teletrabajo expone al docente a sufrir cambios en los horarios laborales, generando que su tiempo se extienda y puedan percibir mayor carga de trabajo, además, están expuestos a las dudas y comunicación prolongada con sus alumnos y padres de familia, ocasionando que su espacio personal se vea afectado y no exista límites. Estas situaciones favorecen a que el docente sea propenso al sufrimiento emocional, y las condiciones de trabajo potencian la exposición a riesgos laborales, lo que ocasionaría un daño en la salud mental del profesor (Dos Santos et al., 2021; Ferreira y Oliveira, 2018; Veloso y Mill, 2018).

Ahora, como refiere García et al. (2021) durante la temporalidad de pandemia los docentes al tener que laborar de manera virtual perciben desmotivación por la metodología, puesto que, en gran parte existe desconocimiento por el uso de muchos recursos virtuales y, por otro lado, reciben orientaciones de diversas fuentes sobre el modo en que deben impartir los conocimientos a sus estudiantes. Incluso, en los horarios libres los docentes consideran que la presión por cumplir con sus responsabilidades genera síntomas relacionados al estrés, los que debutan en afectaciones agudas y crónicas en la salud mental y emocional.

Finalmente, un estudio sustenta lo mencionado al evidenciar que el cambio de la metodología a teletrabajo provocó altos niveles de estrés laboral crónico, afectando la salud de los docentes. Estas afectaciones estuvieron relacionadas con agotamiento físico y mental, falta de motivación, sensibilidad a la crítica, pérdida de energía, descenso en la productividad laboral, inestabilidad emocional, desesperanza, depresión, ansiedad, entre otros (García et al., 2021; Romero et al., 2019).

Los resultados mostrados en los estudios revisados, permiten identificar que el cambio a la modalidad de trabajo docente antes y durante la pandemia favoreció al desarrollo de

síntomas físicos y psicológicos que afectan la salud mental del profesorado, afectando a nivel del bienestar emocional y desarrollando patologías como depresión, ansiedad y abulia.

1.4.2 Percepciones de los docentes sobre la salud mental en época de pandemia

Frente a la situación de crisis sanitaria a la que el mundo se enfrentó, ocasionado por el virus SARS CoV-2 los docentes han percibido cambios en su forma de vida, de interactuar con los demás y por supuesto en su trabajo. En este sentido, algunos autores señalan que estos profesionales han declarado que sus actividades no están ligadas únicamente con la parte académica, sino que, su rol también se vincula con lo emocional; debido a que deben capacitarse para cubrir con las necesidades de aprendizaje y con el bienestar de sus alumnos, lo que los lleva a sentir mayor estrés y ansiedad (Dabrowski, 2020).

Por otra parte, los esfuerzos que han realizado el profesorado por adaptarse a las metodologías virtuales, así como por adecuar las actividades al proceso de enseñanza a distancia los ha forzado a combinar su propio manejo emocional con el sobreesfuerzo intelectual que realizan por adaptarse a estas nuevas necesidades (Reynosa et al., 2020). Estas emociones se expresan en incertidumbre de la situación, miedo por el contagio, pena, angustia y estrés que afectan la salud mental y física de los docentes (Cedeño et al., 2020).

Además, los docentes perciben un aumento de trabajo al crear, presentar y retroalimentar contenidos para cubrir las brechas de conocimiento, y debido al confinamiento estas horas laborales han aumentado sin precisar un tiempo de finalización, situaciones que no se corresponden con el salario que reciben, puesto que a causa de la pandemia estos profesionales han sufrido un recorte o demora en sus pagos; aspectos que generan mayor agotamiento (Cedeño et al., 2020; Rubin y Wessely, 2020).

Finalmente, el docente percibe que en época de pandemia ha tenido que desempeñar múltiples roles, que están destinados a velar por las necesidades de sus estudiantes y padres de familia, por lo que los ha 'obligado' a mantener constante contacto con ellos; por lo que, algunos docentes perciben que su privacidad ha sido vulnerada, al tener que compartir información personal como sus números de contacto a la comunidad educativa. (Brooks et al., 2020; Cedeño et al., 2020).

Por lo expuesto, las reflexiones de los estudios revisados indican que el impacto que ha tenido la pandemia en los docentes ha generado percepciones que se vinculan con la sobrecarga laboral referente a mayores actividades de trabajo y mayores horas de trabajo; además, de que el profesor tiene que cumplir con el rol de velar por las necesidades de sus estudiantes. Estas situaciones provocan que el docente perciba mayor agotamiento y desgaste emocional que afecta su salud mental.

1.4.3 Afrontamiento al estrés por teletrabajo en docentes

La capacidad de afrontamiento, así como las estrategias que emplea cada persona va a variar y depender del individuo. Según Carver (1997) las estrategias que se relacionan con un estilo funcional o efectivo, es decir, aquellas acciones que posibilitan respuestas eficientes, suelen permitir la adaptación de la persona a la situación conflictiva de manera favorable, mientras que, aquellas estrategias que se encargan de evitar y distanciarse del conflicto o de los estresores, suelen percibirse como un estilo ineficiente o disfuncional de afrontamiento, por lo que el nivel de estrés se mantiene.

En esta línea, se señala que las estrategias eficientes de mayor uso por parte de los educadores están relacionadas con el uso del afrontamiento activo, aceptación, planificación y la reinterpretación positiva; y estrategias sociales como apoyo familiar, conducta prosocial y autocuidado, las que permitieron sobrellevar el modelo virtual de enseñanza en tiempo récord durante la pandemia. Mientras que, las estrategias menos usadas fueron el uso de sustancias, la desconexión, la negación, el humor, el desahogo y la autoinculpción, que corresponderían a un estilo negativo (Marsollier y Expósito, 2021).

Asimismo, se indican algunas estrategias relacionadas con factores psicosociales, en esta línea, las personas que tienen hijos utilizan estrategias de afrontamiento activo y de religión, mientras que quienes no tienen hijos se apoyan en el humor y el desahogo, que son estrategias de evitación. En cuanto a los espacios del hogar utilizados para la enseñanza virtual, los docentes utilizaron estrategias de planificación (Marsollier y Expósito, 2021).

Conforme se ha vivido la pandemia, los docentes han hecho un gran esfuerzo por adaptarse y continuar con el proceso de formación educativa, a pesar de las dificultades. Sin

dudar, ello ha dependido de la capacidad de afrontamiento, que en su mayoría se ha dirigido al empleo de estrategias dirigidas al problema y les ha permitido afrontar las situaciones estresantes. Sin embargo, no hay que desconocer la existencia de estrategias de negación o evitación que puede emplear el profesor, siendo natural frente a las situaciones de la vida.

Capítulo dos

Diseño Metodológico

2.1 Objetivos

2.1.1 *Objetivo general*

- Identificar los factores relacionados con el estrés en los docentes de una institución pública, del sector de la ciudad de La Maná durante el año 2021-2022.

2.1.2 *Objetivos específicos*

- Identificar las características sociodemográficas y laborales de los docentes de una institución pública del sector de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022.
- Determinar los niveles de burnout en sus tres dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal) en docentes de educación básica y bachillerato de una institución educativa pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022.
- Determinar la salud mental de los docentes de educación básica y bachillerato de una institución pública, del sector de la ciudad de La Maná durante el año 2021-2022.
- Determinar el tecnoestrés existente en los docentes al impartir clases online, de una institución pública, del sector de la ciudad de La Maná durante el año 2021-2022.
- Identificar las estrategias de afrontamiento ante las situaciones de estrés de los docentes de una institución educativa pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022.

2.2 Preguntas de investigación

- ¿Cuáles son las características sociodemográficas y laborales de la muestra de los docentes de una institución pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022?
- ¿Cuál es el nivel de burnout a través de las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal docentes de una institución pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022?

- ¿Cuál es la prevalencia de salud mental (estrés, ansiedad, depresión), en los docentes de una institución pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022?
- ¿Cuál es el nivel de tecnoestrés en la muestra investigada de docentes de básica y bachillerato de una institución pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022?
- ¿Cuáles son las estrategias de afrontamiento más utilizada ante la situación de estrés de docentes de básica y bachillerato de una institución pública de la ciudad de La Maná, durante el año 2021-2022?

2.3 Diseño de investigación

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, debido a que su proceso fue estructurado y sistemático; para responder a los objetivos y preguntas del estudio se usaron instrumentos estandarizados y validados que ofrecen información de tipo numérico y que permiten analizar la información de manera objetiva a través de métodos estadísticos (Hernández et al., 2014).

Además, el diseño fue no experimental ya que no se manipularon variables; y de tipo transversal, pues los datos se tomaron en un solo momento. Finalmente, el alcance del estudio fue descriptivo, ya que permitió describir y analizar las categorías o niveles de las variables previamente planteadas en esta investigación (Hernández et al., 2014).

2.4 Contexto

El estudio se realizó con docentes de educación básica y bachillerato de una institución pública, perteneciente a la provincia del Cotopaxi. Esta entidad tiene como objetivo ofertar una educación de calidad y calidez, acorde a las exigencias del nuevo milenio, para formar niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos responsables, afectivos dispuestos a insertarse en el mundo de la competitividad como sujetos activos, desarrollando habilidades, destrezas, capacidades, competencias y valores para el Buen Vivir.

La institución está conformada por docentes de educación básica y bachillerato, además de niños, niñas y adolescentes estudiantes; principalmente, el personal está comprometido a formar personas independientes, capaces de elegir y actuar con

responsabilidad, garantizando de esta manera el buen trato, y una formación académica de excelencia, tendientes a la práctica de valores para una convivencia armónica y cultura de paz, para la formación continua del individuo.

2.5 Población y muestra

La muestra del estudio fueron 40 docentes tanto de educación básica como de bachillerato de una institución educativa pública perteneciente a la ciudad de La Maná durante el año 2021-2022. En este sentido, el tipo de muestreo utilizado fue de accesibilidad-accidental y de tipo no probabilístico, ya que los sujetos se seleccionaron de acuerdo al medio idóneo para ejecutar el estudio y se obtuvieron los datos en función de los objetivos previamente planteados (Hernández et al., 2014).

2.5.1. Participantes

Los participantes estuvieron conformados por una muestra de 40 docentes de educación básica y de bachillerato, siendo el 69,2 % perteneciente al sexo femenino y el 30,8% del sexo masculino; con edades comprendidas entre 28 a 60 años. De ellos, el 51,3 % se encuentran casados o en unión libre, el 35,8% son solteros, y una minoría son separados/divorciados (10,3%) y viudos (2,6%). La mayoría de docentes (59%) imparten su enseñanza en educación básica y el 41% son docentes de bachillerato. Respecto a las horas de trabajo diario de los docentes, presentan una media de 8 horas laborales al día; finalmente, referente a la experiencia laboral, los docentes presentan una media de 13 años.

Para la selección de los participantes, se tomó en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- Estar titulado como profesional dentro del ámbito de la educación.
- Encontrarse en situación activa.
- Firmar el consentimiento informado (Anexo 1).
- Tener como mínimo 2 años de experiencia.
- Haber desarrollado la función docente durante el tiempo de la COVID.

Mientras que, como criterio de exclusión fue:

- No aceptar participar en este estudio.

2.6 Métodos y técnicas

Para la presente investigación se tomaron en cuenta varios métodos y técnicas que permitieron recolectar, organizar e interpretar de manera correcta la información.

2.6.1 Métodos

Método descriptivo: permitió explicar los factores relacionados con las variables de estrés, estrategias de afrontamiento y burnout; así como analizar los factores relacionados con el tecnoestrés de los docentes de básica y bachillerato de una institución pública de La Maná.

Método analítico – sintético: explica la relación entre los elementos y el todo, así como el entendimiento de las partes para alcanzar una visión de unidad, en relación a los factores del estrés laboral, estrategias de afrontamiento, tecnoestrés y síndrome de burnout en los docentes de básica y bachillerato.

Método inductivo y deductivo: permitió obtener el conocimiento y generalizar de forma lógica los datos empíricos relacionados con los factores de las variables del estudiado relacionada con el tecnoestrés, burnout y estrategias de afrontamiento en los docentes de básica y bachillerato.

Método de Escalamiento de Likert: este método se utilizó en el proceso de recolección de datos ya que cada escala contiene ítems que se presentan en forma de afirmaciones que permiten medir las variables previamente planteadas en la investigación. En este sentido, una escala puede tener 7 opciones de frecuencia que van desde 0 que significa nunca, 1 alguna vez al año o menos, 2 una vez al mes o menos, 3 algunas veces al mes, 4 una vez a la semana, 5 varias veces a la semana y 6 diariamente.

Método estadístico: organizó la información alcanzada con la aplicación de la batería de instrumentos propuestos en esta investigación; además de analizar los datos obtenidos.

2.6.2 Técnicas

Para el desarrollo del estudio se utilizaron tres técnicas de investigación: (a) la lectura, que permitió conocer, analizar y seleccionar aportes teóricos, conceptuales y metodológicos

de los factores de relacionados con las variables del estudio, las cuales son: el estrés laboral, tecnoestrés, burnout y las estrategias de afrontamiento en los docentes; (b) el resumen o paráfrasis, el cual permitió la comprensión de los aportes teóricos y metodológicos de las variables planteadas en la investigación, con el fin de presentar un texto original favoreciendo una buena redacción, excelencia y calidad; y (c) la encuesta, la cual consiste en una técnica que permite obtener y recopilar datos a una muestra, a través de preguntas o afirmaciones en un periodo corto de tiempo.

2.7 Instrumentos

Los instrumentos utilizados en el estudio son cortos y presentaron una confiabilidad y validez alta (Anexo 2). A continuación, se presentan tales herramientas:

2.7.1 Cuestionario Ad Hoc

Se refiere a un cuestionario independiente y personalizado para esta investigación, la cual contiene preguntas de opción múltiple y cerradas. Su objetivo es obtener información sociodemográfica de los participantes, sobre las variables: sexo, edad, número de años, ciudad de procedencia, zona en la que trabaja, etnia, estado civil, número de hijos, remuneración salarial. Asimismo, consta de datos laborales como: profesión, título, años de experiencia laboral, tipo de trabajo, tipo de institución, tipo de contrato, horas que trabaja diariamente, y un apartado de preguntas referentes a las actividades relacionadas con el COVID.

2.7.2 Inventario de Estrés laboral crónico de Maslach [MBI-GS]; Maslach y Jackson (1986)

Se trata de un instrumento auto administrado, utilizado para identificar la presencia de burnout en los profesores. El cuestionario se subdivide en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal; y consta de 22 ítems: agotamiento emocional (9 ítems con una puntuación máxima de 54 puntos), despersonalización (5 ítems con una puntuación máxima de 30 puntos) y realización personal (8 ítems y una puntuación máxima de 48 puntos). La puntuación se obtiene a través de una escala tipo Likert de 7 puntos, que va desde 1 indicando sin afectación hasta un puntaje de 7 que significa máxima

afectación (Gil, 2005, 2018; Martínez, 2010; Nassar et al., 2020). En cuanto a su consistencia interna oscila entre .70 a .90.

2.7.3 Cuestionario de Tecnoestrés

El instrumento NPT 730 se encarga de medir el nivel de estrés relacionado con la tecnología. Desde un punto de vista psicosocial se mide en tres dimensiones: (a) afectiva (ansiedad vs. fatiga); (b) actitudinal (actitud escéptica hacia la tecnología); y (c) cognitiva (creencias de ineficacia en el uso de la tecnología). Su nivel de confianza y fiabilidad es de .70; mientras que, los ítems se evalúan a través de una escala tipo Likert que varía entre 0 que significa nada/nunca hasta 6 que significa siempre o todos los días. Las puntuaciones altas indican la presencia de tecnoestrés en sus dos manifestaciones: tecnoansiedad (altas puntuaciones en ansiedad, escepticismo e ineficacia) y tecnofatiga (altas puntuaciones en fatiga, escepticismo e ineficacia). Finalmente, para obtener el resultado se suma las puntuaciones obtenidas en cada ítem y se divide el resultado para los 4, correspondiente a cada escala (Salanova et al., 2007).

2.7.4 Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS – 21)

Esta escala fue elaborada por Lovibond y Lovibond (1995) con el objetivo de medir un conjunto de síntomas que diferencien el estrés de la depresión y ansiedad. Es así que, se constituye por tres escalas: (a) depresión, relacionado con síntomas asociados al estado de ánimo disfórico como la tristeza, desesperanza, auto depreciación e inutilidad; (b) ansiedad, asociado a síntomas físicos de excitación, ataques de pánico, tensión muscular y miedo; y (c) estrés, vinculado a síntomas como tensión, irritabilidad y activación persistente.

La escala cuenta con 21 ítems, con un modelo de respuesta de tipo Likert que varía del 0 al 3 (nada aplicable en mí, aplicable a mí en algún grado, aplicable en mí en alto grado, muy aplicable en mí). En cuanto a la consistencia interna, las escalas de depresión y estrés presentaron un alfa de .85 y .83 respectivamente, mientras que en la escala de ansiedad se obtuvo un alfa de .73. En totalidad, el DASS - 21 presenta un alfa de cronbach de .91 (Antúnez y Vinet, 2012; Lovind y Lovind, 1995).

2.7.5 La Escala Multidimensional de Evaluación de los Estilos de Afrontamiento (BRIEF-COPE/28)

Esta escala en su versión española fue elaborada por Morán y Manga. El objetivo es evaluar las distintas formas de respuesta ante el estrés; por lo que, se trata de un inventario multidimensional autoadministrado que consta de 28 ítems comprendidos en 14 subescalas: afrontamiento activo, planificación, auto distracción, apoyo instrumental, apoyo emocional, reinterpretación positiva, aceptación, negación, religión, autoinculpación, desahogo, desconexión conductual, uso de sustancias y humor. Se puntúa a través de una escala de tipo Likert de 4 respuestas, que van de 0 que significa nunca hago esto, a 3 que significa hago siempre esto (Morán, Landero y González, 2010).

2.8 Procedimiento

Para realizar esta investigación, en primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica con artículos de al menos 5 años de antigüedad y se procedió a elaborar el marco teórico. En segunda instancia, para la recolección de los datos, se solicitó la respectiva autorización al director e inspectora de la institución, quienes otorgaron el permiso sin ningún problema, además, concedieron los correos electrónicos de cada docente. Posteriormente, las mismas autoridades convocaron a los docentes a una reunión, con el fin de informar sobre la investigación. Seguidamente, la investigadora socializó los objetivos del estudio, así como el consentimiento informado a los docentes de básica y bachillerato, quienes expresaron que participarían en el estudio.

A continuación, a través de los correos electrónicos se envió el consentimiento informado y un link que dirigía hacia los cuestionarios; los datos se recibían en la plataforma SurveyMonkey.

En tercera instancia, se elaboró la metodología de la investigación y se depuraron los datos obtenidos en la plataforma para proceder a analizarlos mediante un software estadístico. A partir de ello, se realizó la sección de resultados y discusión, contrastando la información obtenida del presente estudio con los resultados de otras investigaciones.

Finalmente, se desarrollaron las conclusiones y recomendaciones del trabajo de investigación.

2.9 Recursos

Para ejecutar la presente investigación se utilizaron varios recursos, los que se detallan a continuación:

Recursos humanos

- Investigador del presente trabajo de titulación.
- Director de trabajo de titulación.
- 40 docentes de educación básica y bachillerato de una institución pública del sector de la ciudad de La Maná.

Recursos institucionales

- Una institución pública del sector de la ciudad de La Maná.
- Universidad Técnica Particular de Loja

Recursos materiales

- Baterías psicológicas estandarizadas de investigación: Cuestionario Ad Hoc, Inventario de Estrés laboral crónico de Maslach [MBI-GS], Cuestionario de Tecnoestrés, Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS – 21), y la Escala Multidimensional de Evaluación de los Estilos de Afrontamiento (BRIEF-COPE/28).
- Computadora
- Internet
- Programa Zoom
- Plataforma SurveyMonkey

Recursos económicos

- Presupuesto de 30\$

Capítulo tres

Análisis e interpretación de resultados

3.1 Resultados

En esta sección se presentarán los resultados obtenidos conforme a los objetivos de esta investigación. En primer lugar, se mencionan las características sociodemográficas y laborales de los participantes; seguidamente, los niveles de burnout, la salud mental de los docentes de educación básica y bachillerato, el tecnoestrés existente en los docentes al impartir clases online, y las estrategias de afrontamiento usadas ante las situaciones de estrés.

Tabla 1

Características sociodemográficas y laborales de los docentes

		N	%		
Sexo	Masculino	12	30.8%		
	Femenino	27	69.2%		
Docente	Educación básica	23	59.0%		
	Bachillerato	16	41.0%		
Estado civil	Casado/a - Unión libre	20	51.3%		
	Viudo/a	1	2.6%		
	Divorciado/a - Separado/a	4	10.3%		
	Soltero/a	14	35.8%		
		M	Máx.	Min.	DT
Edad		41	60	28	9
Horas de trabajo por día		8	12	8	1
Experiencia laboral		13	29	1	8

Nota. Cuestionario Ad-Hoc (M media; DT desviación típica)

Respecto a las características sociodemográficas y laborales de los docentes, se obtuvo que la mayoría fueron mujeres (69.2%), y al menos el 59% eran docentes de educación básica. En cuanto al estado civil, el 51.3 % de los docentes estaban casados, seguidamente del 35.8% que se encontraban solteros, una minoría eran divorciados o separados (10.3%) y viudos (2.6 %). Las edades fluctuaron entre 28 a 60, con una media de 41 años y una desviación estándar de 9; respecto a las horas laborales, se reportó una media

de 8 horas diarias; mientras que, en la experiencia laboral, la media fue de 13 años, con una desviación estándar de 8.

Tabla 2

Percepción de las dimensiones del burnout de los docentes

		N	%
Cansancio emocional	Bajo	28	71.8%
	Medio	5	12.8%
	Alto	6	15.4%
Despersonalización	Bajo	22	56.4%
	Medio	10	25.6%
	Alto	7	17.9%
Baja realización personal	Bajo	23	59.0%
	Medio	5	12.8%
	Alto	11	28.2%

Nota. Estrés laboral crónico de Maslach (MBI).

En relación a los resultados del cuestionario de estrés laboral crónico MBI, se identificó los niveles de estrés en relación con las dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal. Los hallazgos de la dimensión de cansancio emocional refieren que el 71.8 % de docentes se encuentra en un nivel bajo y tan solo el 15.4 en nivel alto; de igual manera, en la dimensión de despersonalización la mayoría de los docentes presentaron un nivel bajo (56.4 %,) y el 17.9 % reflejó un nivel alto. En la dimensión de baja realización personal se identificó que el 59 % presentó un nivel bajo, y al menos el 28.2 % muestra un nivel alto.

Tabla 3

Percepción de la salud mental de los docentes

		N	%
Depresión	Leve	32	82.1%
	Moderado	7	17.9%
	Severo	0	0.0%
Ansiedad	Leve	30	76.9%
	Moderado	7	17.9%
	Severo	2	5.1%
Estrés	Leve	34	87.2%

Moderado	5	12.8%
Severo	0	0.0%

Nota. Cuestionario de salud mental DASS-21.

Respecto a los resultados de la presente investigación sobre la percepción de la salud mental de los docentes de educación básica y bachillerato, se aprecia en la tabla 3 que en la dimensión depresión la mayoría de docentes (82.1 %) se ubicó en un nivel leve, mientras que, apenas el 17.9 % se ubicó en un nivel moderado. En cuanto a la segunda dimensión de ansiedad, el 76.9 % de docentes presentó un nivel leve y el 5.1 % se ubicó en un nivel severo. Respecto a la dimensión estrés, el 87.2 % de docentes presentó un nivel leve.

Tabla 4

Resultados de tecnoestrés de los docentes

		N	%
Ansiedad	Bajo	20	51.3%
	Medio	13	33.3%
	Alto	6	15.4%
Fatiga	Bajo	23	59.0%
	Medio	15	38.5%
	Alto	1	2.6%
Escepticismo	Bajo	19	48.7%
	Medio	16	41.0%
	Alto	4	10.3%
Ineficacia	Bajo	17	43.6%
	Medio	20	51.3%
	Alto	2	5.1%

Nota. Cuestionario de Tecnoestrés (NTP).

En cuanto al cuestionario de tecnoestrés (NTP), los resultados mostraron que en la dimensión ansiedad el 51.3 % presentó un nivel bajo, mientras que el 15.4 % puntuaron en un nivel alto; de igual manera, se muestran resultados similares en la dimensión de fatiga, pues el 59% de docentes se ubicó en un nivel bajo y tan solo el 2.6 % obtuvo un nivel alto. En cuanto a la tercera dimensión de escepticismo, se muestran porcentajes mínimamente diferentes entre el nivel bajo y medio, al menos el 48.7% se ubicó en la escala más baja y el 41 % en una escala media; mientras que el 10.3% presenta niveles altos. Finalmente, la última

dimensión de ineficacia reflejó que 51.3 % de docentes puntuaron un nivel medio, seguidamente del nivel bajo que correspondió al 43.6 % de docentes, y tan solo el 5.1% de los docentes presenta niveles altos.

Tabla 5

Estrategias de afrontamiento de los docentes

	M	Máx.	Mín.	DT
Afrontamiento centrado en las emociones	16.05	28.00	10.00	6.05
Estrategias enfocadas en problema	22.05	38.00	14.00	7.94
Estrategias disfuncionales	17.44	32.00	12.00	6.24

Nota. Inventario COPE-28 (Brief COPE; Carver. 1997).

Los resultados del inventario de estrategias de afrontamiento COPE-28 refleja que las estrategias enfocadas en el problema son más usadas en los docentes de educación básica y secundaria, con una media de 22.05, seguido por las estrategias disfuncionales con una media de 17.44, y mínimamente por detrás el afrontamiento centrado en las emociones con una media de 16.05.

3.2 Discusión

En primer lugar, en el presente estudio se identificó en las características sociodemográficas que la mayoría de participantes eran mujeres, casados/as, con una edad promedio de 41 años; mientras que, en las características laborales, la mayoría fueron docentes de educación básica, quienes trabajaban aproximadamente 8 horas diarias, con una experiencia promedio de 13 años. Contrastando esta información con otros estudios, se observa que en un estudio cuyo objetivo fue identificar el estrés en docentes de educación básica, los participantes que predominaron fueron las mujeres (62%), con una edad promedio de 39.8, y laboraban en zona urbanas (García, 2021). Mientras que, un estudio que trabajó con docentes de educación secundaria, obtuvo que el 68% eran de sexo femenino, con un promedio de 41 años de edad y el 47,4% trabajó de 4 a 8 años (Rodríguez et al., 2007). Estos

resultados son similares en cuanto a los participantes, pues la mayoría son mujeres, y en el promedio de edad.

En concordancia con el segundo objetivo específico, el cual fue determinar los niveles de burnout en sus tres dimensiones (cansancio emocional, despersonalización y baja realización personal) en los docentes; los resultados de esta investigación refieren que existen niveles bajos en todas las dimensiones: cansancio emocional (71.8 %), despersonalización (56.4 %) y baja realización personal (59 %), es decir que, los docentes no presentan Síndrome de Burnout; sin embargo, tan solo el 15.4 % (dimensión de cansancio emocional), el 17.9 % (dimensión despersonalización), y el 28.2 % (dimensión baja realización personal) presentaron niveles altos. Estos hallazgos contrastan con el estudio realizado por Correa, Muñoz y Zapata (2010), cuya finalidad fue evaluar el síndrome de desgaste profesional, donde se evidenció que la dimensión de despersonalización se presentaba en docentes que laboraban tiempo completo, con edades entre 20 a 40 años; acompañado de cansancio, fatiga crónica, y un deterioro en las relaciones interpersonales. Además, en un estudio elaborado en México por Sánchez et al. (2020) refirieron que los índices elevados de Burnout en los docentes de educación básica y superior, están relacionados con aspectos de logística y pedagógica de la educación a distancia, así como, por situaciones sociales, afectivas y de salud.

Por otra parte, es interesante mencionar otro estudio que se realizó en Colombia, el cual identificó los niveles de Burnout según las variables sociodemográficas; sus hallazgos indican que los docentes presentaron niveles medios de Burnout, de ellos, los docentes de educación secundaria, casados/as, con mayor experiencia (M=21), con edades de 35 a 44 años y una experiencia laboral de 26 años presentaban mayores puntuaciones que el resto de grupos (Muñoz y Piernagorda, 2011). Se infiere que, estos niveles aumentaban con los problemas familiares y del entorno laboral; sin embargo, los niveles bajos se podían relacionar con factores protectores como la autoestima, óptimas estrategias de afrontamiento y buenas relaciones interpersonales (Esteras et al., 2014).

Respecto al tercer objetivo que está relacionado con determinar la salud mental de los docentes, los resultados indican que la mayoría de los profesores presentan niveles leves en las tres dimensiones: depresión (82.1 %), ansiedad (76.9 %) y estrés (87.2 %), sin embargo, en la escala de ansiedad el 5.1 % está en un nivel severo, y en la dimensión de depresión (17.9 %) y estrés (12.8 %) están en un nivel moderado; estas dimensiones se relacionan con sentimientos de desesperanza, tristeza, sensaciones de desesperación, agitación y agobio que se acompañan con síntomas físicos (Román, et al., 2014). Al respecto y en relación con otra investigación, se puede observar que el cambio de modalidad de trabajo provocó que los docentes de educación básica y de secundaria presentaran altos niveles de estrés, agotamiento físico y mental, falta de motivación, desánimo, sensibilidad, depresión y ansiedad (García et al., 2021). Así mismo, otra investigación que se realizó en China evidenció que las mujeres, son propensas a desarrollar mayor sintomatología debido a los múltiples roles que ejercen; así como, las personas de menor edad, ya que deben enfrentar nuevos retos (Brooks et al., 2020).

De igual manera, un estudio realizado por Rodríguez et al. (2020) mencionan que al menos el 36% de los docentes informaron niveles moderados a graves en su impacto psicológico o salud mental; en cuanto a la dimensión de ansiedad, al menos el 25% presentaron niveles leves a severos, el 41 % presentó síntomas depresivos y el 41 % refirió tener síntomas relacionados a estrés psicológico. De este modo, estos autores concluyen que los síntomas estuvieron relacionados con los cambios bruscos durante el confinamiento; mientras que, se presupone que los niveles bajos se relacionan con características como la edad avanzada, que les permitió adaptarse a las situaciones estresantes, lo que confluyó en un factor protector.

En cuanto al cuarto objetivo, donde se precisó determinar el tecnoestrés existente en los docentes; los resultados del presente estudio reflejan que el profesorado educación básica y secundaria presentan niveles bajos en las dimensiones de ansiedad (51.3 %) y fatiga (59 %); es decir que, no existen síntomas graves o relevantes que dificulten los procesos de enseñanza, y apenas el 15.4 % (dimensión ansiedad) y 2.6 % (dimensión fatiga) presentaron

niveles altos; mientras tanto, en las dimensiones de escepticismo (41 %) e ineficacia (51.3 %), presentan niveles medios o significantes; es decir que, los docentes son escépticos a la credibilidad en el uso de las tecnologías dentro de clases, y existe ineficacia para considerarse capaces de usar estos recursos (Salanova, 2007).

En concordancia con estos resultados, un estudio realizado en Ecuador por Carrión et al. (2022), analizaron los niveles de tecnoestrés en docentes de educación básica y bachillerato, y demostraron la presencia de niveles medios de tecnoestrés, siendo las dimensiones más elevadas las de escepticismo, fatiga laboral y ansiedad. Conforme a estos autores, estas dimensiones mencionadas determinaron que los profesores no tienen credibilidad en la efectividad de estas herramientas, así también, sentían mayor agotamiento, tensión y ansiedad que reducía sus esfuerzos personales y producía sensaciones desagradables que afectaban su estabilidad emocional y física.

Sin embargo, existen otros estudios que señalan que durante la pandemia y el cambio que ha implicado la nueva adaptación a la labor virtual e implementación de recursos digitales a la educación, ha generado mayores niveles de tecnoestrés, siendo la dimensión más relevante, la tecnoansiedad (Giraldo y Giraldo, 2020; González y Pérez, 2019; Robinet y Pérez, 2020). Esta situación se ha asociado al sobreesfuerzo físico y mental de los profesores, así como, a la falta de conocimiento sobre las TIC, falta de dispositivos o herramientas en el trabajo que sean adecuados y permitan ser usados durante las aulas, y también, factores como el lugar donde imparten clase, puesto que, las zonas rurales constituyen lugares de difícil acceso (Baño et al., 2021; Robinet y Pérez, 2020). Estos sustentos respaldan la idea de que es necesario el apoyo psicológico a esta población, debido a los síntomas físicos y mentales que surgen ante nuevas situaciones estresantes (Carrión et al., 2022).

Respondiendo al último objetivo del estudio, el cual fue identificar las estrategias de afrontamiento ante las situaciones de estrés de los docentes. La investigación evidenció que las estrategias más empleadas por los docentes son aquellas que están enfocadas en el problema (M=22.05), y en menor medida se usaron las estrategias disfuncionales (M=17.44)

y aquellas enfocadas en las emociones ($M=16.05$). Es decir que, los docentes presentan óptimas herramientas y características para afrontar las situaciones difíciles, pudiendo ser un factor que permitió mitigar los niveles de estrés laboral crónico, pues conforme a la teoría interaccionista de Lazarus y Folkman (1984) el nivel de estrés se percibe acorde a la capacidad de afrontamiento de cada individuo (citado en Briones y Mejía, 2021).

En este sentido, se evidencia un estudio que corrobora los resultados de la presente investigación, acorde a Muñoz et al. (2011) las estrategias más utilizadas por los docentes de educación básica y secundaria fueron: a) refrenar el afrontamiento, es decir, la búsqueda de estrategias eficaces ligadas al problema; b) búsqueda de alternativas; c) reevaluación positiva; y d) búsqueda de apoyo social; mientras que, las estrategias menos empleadas fueron aquellas enfocadas en las emociones tal como: regresión agresiva, espera y conformismo. De igual manera, se presentan resultados similares en el estudio de Marsollier y Expósito (2021), quienes evidenciaron que los docentes hacen uso de estrategias enfocadas en el problema. Por lo tanto, estos hallazgos respaldan la teoría interaccionista del estrés de Lazarus y Folkman (1984), quienes refieren que las demandas afrontadas de manera positiva son respondidas con recursos internos o externos acorde al análisis del problema.

Conclusiones

Conforme al objetivo general, se identificó que el factor predominante relacionado con el estrés en los docentes fue la tecnofatiga expresado a través de las dimensiones de escepticismo e ineficacia, las cuales están relacionadas con las creencias de no considerarse capaz de usar la tecnología. También, se evidenció la presencia de niveles altos en la dimensión de baja realización personal correspondiente al Síndrome de Burnout, y, en la dimensión ansiedad relacionado con la salud mental de los docentes.

En cuanto a los objetivos específicos, en primer lugar, se identifica en las características sociodemográficas y laborales de los docentes que la mayoría de participantes eran mujeres, casados/as, con una edad promedio de 41 años, pertenecientes a la educación básica, quienes trabajaban aproximadamente 8 horas diarias, con una experiencia promedio de 13 años. Estos hallazgos concordaron con estudios que identificaron que la mayoría resultaban ser mujeres.

En relación con los niveles de burnout en las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, los resultados reflejaron niveles bajos en estas tres dimensiones. Sin embargo, existió un mínimo porcentaje que reflejó niveles altos, siendo estos: el 15.4 % en la dimensión de cansancio emocional, el 17.9 % en la dimensión despersonalización, y el 28.2 % en la dimensión baja realización personal.

Referente a la salud mental de los docentes de educación básica y bachillerato, se evidencia que la mayoría de los profesores presentaron niveles leves en las dimensiones: depresión (82.1 %), ansiedad (76.9 %) y estrés (87.2 %). No obstante, se identificó que algunos docentes presentan niveles severos y medios en las tres dimensiones, correspondientes a la escala de ansiedad el 5.1 % (nivel severo); y la dimensión de depresión (17.9 %) y estrés (12.8 %) en un nivel moderado-medio.

Respecto al tecnoestrés existente en los docentes al impartir clases online, se determina que, los docentes investigados presentaron niveles bajos en las dimensiones de ansiedad (51.3 %) y fatiga (59 %), es decir, no existen síntomas graves o relevantes que influyan durante su enseñanza. Sin embargo, se evidencia niveles medios o significativos en

las dimensiones de escepticismo (41 %) e ineficacia (51.3 %), dimensiones que están relacionados con la presencia de tecnofatiga.

Finalmente, se identificó que las estrategias de afrontamiento más utilizadas ante las situaciones de estrés de los docentes son aquellas que están enfocadas en el problema (M=22.05), por tanto, los participantes poseían óptimas herramientas y recursos personales que les permiten afrontar las demandas estresantes que se presentan en el entorno laboral educativo.

Recomendaciones

En concordancia con los aportes novedosos de los resultados, se sugiere a nuevos investigadores de la institución educativa universitaria realizar un nuevo estudio de tipo cualitativa en la que se incluyan otras variables que puedan reflejar la experiencia y percepción personal de los docentes, pues ello, permitiría entender con mayor profundidad los efectos del entorno laboral en relación con los resultados de las variables estudiadas en esta investigación. De igual manera, se recomienda incluir en un nuevo estudio correlaciones acorde con las variables sociodemográficas para medir la significancia y su relación.

Por otra parte, se incentiva a la institución educativa generar espacios de recreación y descanso para los docentes; así como, fomentar un ambiente fraterno entre los compañeros de trabajo, puesto que, es importante afianzar las redes de apoyo interpersonales entre la planta docente como un factor protector.

Respecto a la salud mental de los docentes y otros factores relacionados con el estrés laboral crónico, se recomienda al departamento de consejería de la institución pública realizar talleres de psicoeducación sobre el manejo emocional y mindfulness, así como, desarrollar planes de prevención, promoción e intervención de salud mental de los docentes, en temática del manejo de estrés laboral crónico generado por la implementación de las tecnologías, y en estrategias de afrontamiento positivas frente a las demandas.

Finalmente, en relación con la tecnofatiga presentada en los docentes, se incentiva a la institución, desde una visión práctica, generar espacios o cursos a favor del aprendizaje y manejo de los diferentes recursos de las TIC. Mientras que, desde una visión psicológica, resulta necesario generar talleres en los que se trabaje las creencias irracionales relacionadas con la capacidad de conocer y manejar herramientas digitales, a favor de reestructurar estos pensamientos disfuncionales y aumentar su autoconfianza y autopercepción.

Referencias

- Acosta, M., y Burguillos, A. (2014). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 303-309.
- Alcas, N., Alarcón, H., Venturo, C., Alarcón, M., Fuentes, J., y López, T. (2019). Tecnoestrés docente y percepción de la calidad de servicio en una universidad privada de Lima. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 231. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.388>
- Antúnez, Z., y Vinet, E. (2012). Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS - 21): Validación de la Versión abreviada en Estudiantes Universitarios Chilenos. *Terapia psicológica*, 30(3), 49-55. doi.org/10.4067/S0718-48082012000300005
- Atalaya, M. (2001). El estrés laboral y su influencia en el trabajo. *Industrial Data*, 4(2), 25- 36. [10.15381/idadav4i2.6754](https://doi.org/10.15381/idadav4i2.6754)
- Baño, F., Llerena, L., Lozada, E., y Pico, M. (2021). Tecnoestrés docente en la Academia Militar General Miguel Iturralde. *Revista Conrado*, 17(1), 89-95.
- Barrio, J., García, M., Ruiz, I., y Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 37-48.
- Beleño, R., y Ucrós, M. (2014). *Factores de riesgos psicosociales y niveles de estrés en trabajadores administrativos de la Universidad de la Costa, CUC* (Trabajo de Maestría). Repositorio Institucional de la Universidad de la Costa.
- Besser, A., Lotem, S., & Zeigler, V. (2020). Psychological Stress and Vocal Symptoms Among University Professors in Israel: Implications of the Shift to Online Synchronous Teaching During the COVID-19 Pandemic. *Journal of voice: oficial journal of the Voice Foundation*. <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.05.028>
- Botero, C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y "burnout" en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*, 28(48), 117-132.
- Briones, D., y Mejía, S. (2021). *Relación entre estrés laboral y resiliencia en docentes de la carrera de Medicina y Cirugía en la Universidad de Cuenca-Azuay, período 2021*

- (Tesis de pregrado). Repositorio institucional de la Universidad de Cuenca.
<https://bit.ly/3OhjBrw>
- Briones, E., Taberero C., & Arenas A. (2010). Job satisfaction of secondary school teachers: Effects of demographic and psycho-social factors. *Revista de Psicología del Trabajo y las Organizaciones*, 26, 115- 122
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Buheji, M., Jahrami, H., & Sabah, A. (2020). Minimising stress exposure during pandemics similar to COVID-19. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 10(1), 9-16. 10.5923/j.ijpbs.20201001.02
- Carrión, N., Castelo, W., Guerrero, J., Criollo, L., y Jaramillo, M. (2022). Factores que influyen en el tecnoestrés docente durante la pandemia del COVID-19, Ecuador. *Revista Información Científica*, 101(2), 3778. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-99332022000200006&lng=es&tlng=en.
- Carver, C. (1997). You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*, 4(1), 92-100. 10.1207/s15327558ijbm0401_6.
- Cedeño, N., Cuenca, M., Mojica, Á., y Portillo, M. (2020). Afrontamiento del COVID-19: estrés, miedo, ansiedad y depresión. *Enfermería Investiga*, 5(3), 63-70. <http://dx.doi.org/10.31243/ei.uta.v5i3.913.2020>
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). (2020). *El desafío social en tiempos del COVID-19. Informe Especial COVID-19 (N° 3)*. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/45527-desafio-social-tiempos-covid-19>

CEPAL-UNESCO. (2020). *Informe COVID-19. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.*

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Chiang, M., Heredia, S., y Santamaría, E., (2017). Clima organizacional y salud psicológica: una dualidad organizacional. *Dimensión Empresarial*, 15(1), 63-76. doi: <https://doi.org/10.15665/rde.v15i1.641>

Comisión Interamericana de Derechos Americanos (2020). *Guías prácticas de la SACROI COVID-19. ¿Cómo garantizar el acceso al derecho a la educación para niñas, niños y adolescentes durante la pandemia de COVID-19?*
<http://www.oas.org/es/cidh/prensa/Comunicados/2020/301A.pdf>

Cortés, J. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(1), 1-11. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>

Correa, Z., Muñoz, I., y Zapata, A. (2010). Síndrome de Burnout en docentes de dos universidades de Popayán, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 12(4), 589-598.

Cuervo, T., Orviz, N., Arce, S., y Fernández, I. (2017). Tecnoestrés en la Sociedad de la Tecnología y la Comunicación. Revisión bibliográfica a partir de la Web of Science. *Archivos de Prevención de Riesgos Laborales*, 21(1), 18-25. doi: <https://dx.doi.org/10.12961/aprl.2018.21.01.4>

Dabrowski, A. (2020). Teacher Wellbeing During a Pandemic: Surviving or Thriving? *Social Education Research*, 2(1), 35-40. <https://doi.org/10.37256/ser.212021588>

De Arco, L., y Castillo, J. (2020). Síndrome de Burnout en época de pandemia: caso colombiano. *Interconectando Saberes*, 10(5), 115-123. <https://doi.org/10.25009/is.v0i10.2675>

Domínguez, V., Manríquez, M., y Sánchez, M. (2019). Los Tecno Recurso Laborales y su impacto en el Tecnoestrés. Un Caso empírico. *International Journal of Innovation: IJI Journal*, 7(2), 299-311.

- Espinoza, J., Morán, F., y Granados, J. (2020). El Síndrome Burnout y su efecto en el desempeño docente en tiempo de pandemia. *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 6(3), 670-679. [10.23857/pcv6i3.2395](https://doi.org/10.23857/pcv6i3.2395)
- Esteras, J., Chorot, P., y Sandín, B. (2014). Predicción del burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de psicopatología y Psicología Clínica*, 19(2), 79-92. <http://dx.doi.org/10.5944/rppc>
- Ferradas, V., González, N., Ibarra, M., Ried, A., Vergara, D., y Castillo, F. (2021). Formación docente en TIC y su evidencia en tiempos de COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, 6, 144-168.
- Ferreira, J., y Oliveira, R. (2018). O teletrabalho no contexto da educação a distância. *Multifaces*, 1(1), 90-100.
- Fuente, R., y Imbarack, P. (2014). Compromiso docente, una interpelación al sentido de la profesionalidad en tiempos de cambio. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 40, 257-273. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000200015>
- Galvis, G., Vásquez, A., Caviativa, P., Ospina, P., Chaves, T., Carreño, L., y Vera, V. (2021). Tensiones y realidades de los docentes universitarios frente a la pandemia Covid-19. *European Journal of Health Research*, 7(1), 1-13.
- García, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- García, M. (2021). Estrés laboral en docentes de enseñanza secundaria de una institución pública de la ciudad de Manta. *Revista San Gregorio*, 1(43), 140-154. <http://dx.doi.org/10.36097/rsan.v1i43.1412>
- García, R., Sánchez, L., Dueñas, F., y Meza, A. (2021). El síndrome de burnout y sus consecuencias en la salud mental de los docentes. *Revista Sinapsis*, 1(19), 1-13. <https://doi.org/10.37117/s.v19i1.392>

- Gil, R. (2005). Factorial validity of the Maslach Burnout Inventory (MBI-HSS) among Spanish professionals. *Revista de saude publica*, 39(1), 1–8. <https://doi.org/10.1590/s0034-89102005000100001>
- Gil, P. (2014). *Manual de psicociología aplicada al trabajo y a la prevención de los riesgos laborales*. España: Ediciones Pirámide. <http://dx.doi.org/10.13140/2.1.2183.9040>
- Giraldo, D., y Giraldo, D. (2020). *Tecnoestrés y demandas de trabajo en profesorado virtual/distancia de una Universidad Privada de Colombia* (Trabajo de grado). Repositorio institucional de la Pontificia Universidad Javeriana Cali.
- Golden, T. (2012). Altering the effects of work and family conflict on exhaustion: Telework during traditional and nontraditional work hours. *Journal of Business and Psychology*, 27(3), 255-269.
- González, S., y Pérez, S. (2019). Tecnoestrés docente: el lado opuesto de la utilización de las nuevas tecnologías por los Docentes del Nivel Medio. *Revista Científica de Estudios e Investigaciones*, 8(1), 21-35. [10.26885/rcei.8.1.21](https://doi.org/10.26885/rcei.8.1.21)
- Gyampoh, A., Ayitey, H., Fosu, C., Ntow, S., Akossah, J., Gavor, M., & Vlachopoulos, D. (2020). Tutor Perception on Personal and Institutional Preparedness for Online Teaching-Learning during the COVID-19 Crisis: The Case of Ghanaian Colleges of Education. *African Educational Research Journal*, 8(3), 511-518.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Kaden, U. (2020). COVID-19 School Closure-Related Changes to the Professional Life of a K-12 Teacher. *Education Sciences*, 10(6), 1-13. <https://doi.org/10.3390/educsci10060165>
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. USA, New York: Springer.
- López, G., Vásquez, A., Caviativa, Y., Ospina, P., Chaves, V., Carreño, L., y Vera, V. (2021). Tensiones y realidades de los docentes universitarios frente a la pandemia Covid-19. *European Journal of Health Research*, 7(1), 1-13. <https://doi.org/10.32457/ejhr.v7i1.1396>

- Lovibond, P., y Lovibond, S. (1995). The structure of negative emotional states: comparison of the depression anxiety stress scales (DASS) with the Beck depression and anxiety inventories. *Behaviour Research and Therapy*, 33, 335-343.
- Macías, M. (2019). El modelo decente de seguridad y salud laboral. Estrés y tecnoestrés derivados de los riesgos psicosociales como nueva forma de siniestralidad laboral. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, 7(4), 65-91.
- Macías, F., Mendoza, G. Mielles, G., y San Andrés, E. (2021). Competencias digitales del docente para atender a la diversidad de aprendizajes en la pandemia COVID-19. *Polo del Conocimiento*, 6(1), 288-306.
- Marsollier, R., y Expósito, C. (2021). Afrontamiento docente en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 10(1), 35-54. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v10i1.357>
- Martínez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 112, 42-80.
- Martínez, J., Berthel, Y., y Vergara, M. (2017). Síndrome de Burnout en profesores y su relación con el aprendizaje de los estudiantes de básica primaria de una institución educativa oficial de Sincelejo (Colombia), 2016. *Revista Salud Uninorte*, 33(2), 118-128.
- Maslach, C., Jackson, S., & Leiter, M. (1996). Maslach Burnout Inventory (3ª ed.). New York: University of California.
- Maza, E., Cedeño, L., León, M., y Delgado, J. (2021). Riesgo de la Salud Ocupacional en el Teletrabajo Docente. *Revista Científica Biomédica del ITSUP*, 1(4). <https://revistas.itsup.edu.ec/index.php/Higia>
- Meo, A., y Dabenigno, V. (2020). Teletrabajo docente durante el confinamiento por COVID-19 en Argentina. Condiciones materiales y perspectivas sobre la carga de trabajo, la responsabilidad social y la toma de decisiones. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 14(1), 103-127. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18221>.

- Molino, M., Ingusci, E., Signore, F., Manuti, A., Giancaspro, M., Russo, V., Zito, M., & Cortese, C. (2020). Wellbeing Costs of Technology Use during Covid-19 Remote Working: An Investigation Using the Italian Translation of the Technostress Creators Scale. *Sustainability*, 12(15), 2-20. <https://doi.org/10.3390/su12155911>
- Montes de Oca, J., Alcántara, S., y Domínguez, A. (2021). Tecnoestrés en docentes y alumnos universitarios: medición en tiempos de COVID19. *Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 16, 98-109. <https://doi.org/10.51896/rilcods>
- Montoya, B. (2016). *El estrés laboral y su relación con la calidad de vida de los empleados no docentes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, sede Poblado, ciudad de Medellín*. Repositorio de la Universidad de Manizales. <https://bit.ly/3AWdvtO>
- Morán, C., Landero, R. y González, M. T. (2010). COPE-28: un análisis psicométrico de la versión en español del Brief COPE. *Universitas Psychologica*, 9, 543-552.
- Muñoz, C., y Correa, C. (2012). Burnout docente y estrategias de afrontamiento en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 3(2), 226-242.
- Muñoz, C., y Piernagorda, D. (2011). Relación entre las estrategias de afrontamiento y el síndrome de burnout en docentes de básica primaria y secundaria perteneciente a una institución educativa privada del municipio de Cartago (Colombia). *Psicogente*, 14(26), 389-402. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552359012>
- Nassar, A., Reid, S., Kahnamoui, K., Tuma, F., Waheed, A., y McConnell, M. (2020). Burnout among Academic Clinicians as It Correlates with Workload and Demographic Variables. *Behavioral sciences*, 10(6), 1-16. <https://doi.org/10.3390/bs10060094>
- Navinés, R., Martín, R., Olivé, V., y Valdés, M. (2016). Estrés laboral. Implicaciones para la salud física y mental. *Medicina clínica*, 146(8), 359-366. 10.1016/j.medcli.2015.11.023
- Oramas, A. (2013). *Estrés Laboral y Síndrome de Burnout en Docentes Cubanos de Enseñanza Primaria 2013* (Tesis Doctoral). Repositorio institucional de la Escuela Nacional de Salud Pública Instituto Nacional de Salud de los Trabajadores. http://tesis.sld.cu/FileStorage/000206-3BE1-ORAMAS_VIERA.pdf

- Organización Mundial de la Salud. (1992). *Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud. CIE-10* (10a Ed.). Ginebra: Organización Panamericana de la Salud.
- Organización Mundial de la Salud. (2004). La Organización del Trabajo y el Estrés. *Serie de protección de la salud de los trabajadores*, 3, 1-27. https://www.who.int/occupational_health/publications/pwh3sp.pdf?ua=1
- Organización Mundial de la Salud. (2012). *Salud mental*. <https://bit.ly/3Of7Phw>
- Ozamiz, N., Dosil, M., Idoiaga, N., y Bersategi, N. (2021). Estado emocional del profesorado de colegios y universidades en el norte de España ante la COVID-19. *Revista Español de Salud Pública*, 95(15), 1-8.
- Parra, R., Chávez, H., y Zea, A. (2020). El síndrome de burnout en el personal docente de la Unidad Académica del Norte del Estado de Nayarit. Análisis comparativo 2018-2020. *Revista de Educación Superior*, 4(12), 31-38. <https://dx.doi.org/10.35429/JHS.2020.12.4.31.38>
- Párraga, K., y Escobar, G. (2020). Estrés laboral en docentes de educación básica por el cambio de modalidad de estudio presencial a virtual. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada YACHASUN*, 4(7), 142-155. <https://doi.org/10.46296/yc.v4i7edesp.006>
- Quintero, J., Munévar, R. y Munévar, F. (2015). Nuevas tecnologías, nuevas enfermedades en los entornos educativos. *Hacia la Promoción de la Salud*, 20(2), 13-26. doi: <http://dx.doi.org/10.17151/hpsal.2015.20.2.2>
- Quiroz, G., y Vega, J. (2020). El teletrabajo y su influencia en el bienestar emocional de los docentes en el periodo de confinamiento por el covid-19. *Polo del Conocimiento*, 53(5), 361-373. <https://dx.doi.org/10.23857/pc.v5i12.2058>
- Ramos, L., Torres, L., Amancio, A., y Sánchez, S. (2021). Educación remota y desempeño docente en las instituciones educativas de Huancavelica en tiempos de COVID-19. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 45-59. <https://doi.org/10.17162/au.v11i3.692>

- Reynosa et al. (2020). Adaptación docente educativa en el contexto COVID-19: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, 11(77), 141-149.
- Ribeiro, B., Scorsolini, F., & Dalri, R. (2020). Being a professor in the context of the COVID-19 pandemic: reflections on mental health. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=en.
- Robinet, A., y Pérez, M. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Revista Polo del conocimiento*, 5(12), 637-653. 10.23857/pcv5i12.2111
- Rodríguez, L., Oramas, A., y Rodríguez, E. (2007). Estrés en docentes de educación básica: estudio de caso en Guanajuato, México. *Salud de los Trabajadores*, 15(1), 5-16.
- Rodríguez, R., Garrido, H., & Collado, S. (2020). Psychological Impact and Associated Factors During the Initial Stage of the Coronavirus (COVID-19) Pandemic Among the General Population in Spain. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-23. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01540>
- Rodríguez, J., Guevara, A., y Viramontes, A. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 8(14), 45-67.
- Román, F., Vinet, E., y Alarcón, A. (2014). Escalas de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21): Adaptación y propiedades psicométricas en estudiantes secundarios de Temuco. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 23(2), 179-190.
- Romero, K. (2019). Empatía y síndrome de desgaste profesional (burnout) en docentes de educación básica regular de Lima Metropolitana. *Avances en Psicología*, 27(2), 237-254. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2019.v>
- Romero, A., Pimienta, I., Ramos, M., Sánchez, A., y González, R. (2019). Niveles de síndrome de burnout en docentes de una universidad ecuatoriana. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 6(3), 1-19.
- Rubin, G., & Wessely, S. (2020). The psychological effects of quarantining a city. *The BMJ*, 368, 1-2. <https://doi.org/10.1136/bmj.m313>

- Salanova, M. (2003). Trabajando con tecnologías y afrontando el tecnoestrés: el rol de las creencias de eficacia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 19(3), 225-246.
- Salanova M., Llorens S., y Cifre E. (2007). *NTP 730: Tecnoestrés, Concepto, Medida E Intervención Psicosocial*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Recuperado de <https://bit.ly/3aFgpZj>
- Salcedo, H., Cárdenas, Y., Carita, L., y Ledesma, M. (2020). Síndrome de Burnout en docentes en un contexto de emergencia sanitaria, Lima. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica Alpha Centauri*, 1(3), 44-56. <https://doi.org/10.47422/ac.v1i3.18>
- Sánchez, M., Martínez, A., Torres, R., Agüero, M., Hernández, A., Benavidez, M., Rendón, V., y Jaimes, C. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 1-24.
- Trujillo, C. (2021). *Manifestaciones del estrés en los docentes rurales en el contexto de la pandemia por el COVID-19* (Tesis de grado). Repositorio institucional de la Universidad Antonio Nariño. <https://bit.ly/3PgxuaN>
- Upegui, E., y Zuluaga, B. (2020). *Estrategias para la prevención del síndrome de Burnout en los docentes de educación media del Taller Psicopedagógico de los Andes* (Trabajo de grado). Repositorio Institucional de la Universidad Cooperativa de Colombia.
- Veloso, B., y Mill, D. (2018). Precarização do trabalho docente na educação a distância. *Educação em Foco*, 23(1), 11-132. <https://doi.org/10.22195/2447-524620182320005>
- Ventura, M., Salanova, M., y Llorens, S. (2015). El tecnoestrés: un estudio del desarrollo de diferentes instrumentos de medida. *Fòrum de Recerca*, 11, 1-5. <https://bit.ly/3RAy4C1>
- Vera, M., Vera, J., y Martínez, R. (2021). Estrés laboral-Estrés docente en los facilitadores y covid-19. El conocimiento como base del desarrollo económico y social entre los retos actuales. <https://bit.ly/3uSVZ5l>
- Vera de Jesús, I. (2020). Estrés y estrategias de afrontamiento en docentes. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 7(1), 26-35.

Apéndices

Apéndice 1. Documento de información para participantes y consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

INFORMACIÓN PARA PARTICIPANTES Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a,

El propósito de esta información es ayudarle a tomar la decisión o no, en una investigación. El presente proyecto tiene por objeto: "Identificar el estrés en docentes ecuatorianos de educación básica y bachillerato durante la pandemia de Covid 19". La investigación es en su mayoría a través de cuestionarios, no implica ningún riesgo para él participante y la decisión de la participar es absolutamente voluntaria.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

El/la abajo firmante, declara conocer el Proyecto "Identificación del estrés en docentes ecuatorianos de educación básica y bachillerato durante la pandemia de Covid 19" y acepta que es necesario la recolección de algunos datos concernientes a su estado actual.

Por lo que, libre, voluntariamente y consciente acepta participar en el proyecto detallado, colaborando para la realización del mismo y aportando con la información y actividades que se requieran.

Además, autoriza al personal a cargo del proyecto para que utilice su información para la consecución de los objetivos propuestos.

Sus respuestas serán SECRETAS, ANÓNIMAS, y NUNCA podrán vincularse con usted.

Está en su derecho de abstenerse de participar o retirarse del estudio, así mismo, revocar el consentimiento informado en cualquier momento.

Aceptación:

He leído y acepto

No acepto

Apéndice 2. Instrumento de aplicación

Cuestionario Sociodemográfico y Laboral

Este cuestionario consta de una serie de ítems relativos a sus características, socioeconómicas y laborales. Le agradeceríamos que nos diera su sincera opinión sobre todas las cuestiones que le planteamos. Muchas gracias. Apreciamos su colaboración.

Docente de Básica Docente de Bachillerato

Género: Masculino Femenino Otro

Edad: _____ años **Número de hijos:** _____

Ciudad de trabajo: _____ **Nacionalidad:** _____

Estado civil: Soltero Casado/unión libre Viudo Divorciado

La zona que trabaja es: Urbana Rural **Su remuneración es de:** _____

Tipo de contrato: Nombramiento permanente

Nombramiento provisional

Libre nombramiento y remoción

Servicios ocasionales

Otro

Horas que trabaja diariamente: _____

La institución provee de recursos necesarios para su trabajo:

Totalmente Medianamente Poco Nada

Tiempo de experiencia laboral: _____ años _____ meses.

Tipo de trabajo: Tiempo completo Tiempo Parcial

Tipo de institución: Pública Privada

¿Siente que su trabajo consume tanta energía que tiene un efecto negativo en su vida privada? Si__ No__

¿Siente que su trabajo toma tanto tiempo que tiene un efecto negativo en su vida privada? Si__ No__

¿Hay momentos en los que necesita estar en el trabajo y en casa al mismo

docente.							
11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.							
12. Me siento con mucha energía en mi trabajo.							
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo							
14. Creo que trabajo demasiado.							
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunos de mis alumnos/as.							
16. Trabajar directamente con alumnos/as me produce estrés.							
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos/as.							
18. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.							
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.							
20. Me siento acabado en mi trabajo al límite de mis posibilidades.							
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.							
22. Creo que los alumnos/as me culpan de algunos de sus problemas.							

TECNOESTRÉS

Coloque una cruz en la casilla correspondiente al número que considere más adecuado.

	Pregunta	Nada	Casi nada	Raramente	Algunas Veces	Bastante	Con frecuencia	Siempre
		0	1	2	3	4	5	6
1	Con el paso del tiempo, las tecnologías me interesan cada vez menos							
2	Cada vez me siento menos implicado en el uso de las TIC							
3	Soy más cínico respecto de la contribución de las tecnologías en mi trabajo							
4	Dudo del significado del trabajo							

	con estas tecnologías							
5	Me resulta difícil relajarme después de un día de trabajo utilizándolas							
6	Cuando termino de trabajar con TIC, me siento agotado/a							
7	Es difícil concentrar me después de trabajar con tecnologías							
8	Me siento tenso y ansioso al trabajar con tecnologías							
9	Me siento tenso y ansioso al trabajar con tecnologías							
10	Me asusta pensar que puedo destruir una gran							

	cantidad de información por el uso inadecuado de la mismas							
11	Dudo a la hora de utilizar tecnologías por miedo a cometer errores							
12	El trabajar con ellas me hace sentir incómodo, irritable e impaciente							
13	En mi opinión, soy ineficaz utilizando tecnologías							
14	Es difícil trabajar con tecnologías de la información y de la comunicación							
15	La gente dice que soy ineficaz							

	utilizando tecnologías							
16	Estoy inseguro de acabar bien mis tareas cuando utilizo las TIC							

DASS-21

Sírvase de contestar como considere oportuno las siguientes oraciones, seleccione con un círculo el número correspondiente 0,1,2,3 según considere que experimento usted en los últimos días, a continuación, se muestra la escala y su correspondencia:

0= Nada aplicable en Mí

1= Aplicable a Mí en algún grado

2= Aplicable en Mí en alto grado

3= Muy aplicable en Mí

1.	Me costó mucho relajarme	0	1	2	3
2.	Me di cuenta que tenía la boca seca	0	1	2	3
3.	No podía sentir ningún sentimiento positivo	0	1	2	3
4.	Se me hizo difícil respirar	0	1	2	3
5.	Se me hizo difícil tomar la iniciativa para hacer cosas	0	1	2	3
6.	Reaccioné exageradamente en ciertas situaciones	0	1	2	3
7.	Sentí que mis manos temblaban	0	1	2	3
8.	Sentí que tenía muchos nervios	0	1	2	3
9.	Estaba preocupado por situaciones en las cuales podía tener pánico o en las que podría hacer el ridículo	0	1	2	3
10.	Sentí que no tenía nada por que vivir	0	1	2	3
11.	Noté que me agitaba	0	1	2	3
12.	Se me hizo difícil relajarme	0	1	2	3
13.	Me sentí triste y deprimido	0	1	2	3
14.	No toleré nada que no me permitiera continuar con lo que estaba haciendo	0	1	2	3

15.	Sentí que estaba al punto de pánico	0	1	2	3
16.	No me pude entusiasmar por nada	0	1	2	3
17.	Sentí que valía muy poco como persona	0	1	2	3
18.	Sentí que estaba muy irritable	0	1	2	3
19.	Sentí los latidos de mi corazón a pesar de no haber hecho ningún esfuerzo físico	0	1	2	3
20.	Tuve miedo sin razón	0	1	2	3
21.	Sentí que la vida no tenía ningún sentido	0	1	2	3

Questionario BRIEF-COPE

Las siguientes afirmaciones se refieren a la manera que usted tiene de manejar los problemas. Indique si está utilizando las siguientes estrategias de afrontamiento señalando el número que corresponda a la respuesta más adecuada para usted, según los siguientes criterios:

1	2	3	4
No he estado haciendo esto en lo absoluto	He estado haciendo esto un poco	He estado haciendo esto bastante	He estado haciendo esto mucho

1. Me he estado centrando en el trabajo y otras actividades para apartar mi mente de cosas desagradables.	1	2	3	4
2. He estado concentrando mis esfuerzos en hacer algo acerca de la situación en la que estoy.	1	2	3	4
3. Me he estado diciendo a mí mismo "esto no es real".	1	2	3	4
4. He estado tomando alcohol u otras drogas para sentirme mejor.	1	2	3	4
5. He estado consiguiendo apoyo emocional de los demás.	1	2	3	4
6. He estado dejando de intentar hacerle frente.	1	2	3	4
7. He estado dando pasos para intentar mejorar la situación.	1	2	3	4
8. Me he estado negando a creer que esto ha sucedido.	1	2	3	4
9. He estado diciendo cosas para dejar salir mis sentimientos desagradables.	1	2	3	4
10. He estado recibiendo ayuda y consejo de otras personas.	1	2	3	4

11. He estado consumiendo alcohol u otras drogas para ayudarme a superarlo.	1	2	3	4
12. He estado intentando verlo desde otra perspectiva que lo haga parecer más positivo.	1	2	3	4
13. Me he estado criticando a mí mismo.	1	2	3	4
14. He estado intentando dar con alguna estrategia acerca de qué hacer.	1	2	3	4
15. He estado consiguiendo consuelo y comprensión de alguien.	1	2	3	4
16. He estado dejando de intentar afrontarlo.	1	2	3	4
17. He estado buscando algo bueno en lo que está pasando.	1	2	3	4
18. He estado haciendo bromas sobre ello.	1	2	3	4
19. He estado haciendo cosas para pensar menos en ello, como ir al cine, ver la televisión,	1	2	3	4
leer, soñar despierto, dormir o ir de compras.	1	2	3	4
20. He estado aceptando la realidad del hecho de que ha ocurrido.	1	2	3	4
21. He estado expresando mis sentimientos negativos.	1	2	3	4
22. He estado intentando encontrar consuelo en mi religión o creencias espirituales.	1	2	3	4
23. He estado intentando conseguir consejo o ayuda de otros acerca de qué hacer.	1	2	3	4
24. He estado aprendiendo a vivir con ello.	1	2	3	4
25. He estado pensando mucho acerca de los pasos a seguir	1	2	3	4
26. Me he estado culpando a mí mismo por cosas que sucedieron.	1	2	3	4
27. He estado rezando o meditando.	1	2	3	4
28. He estado burlándome de la situación.	1	2	3	4