

Presencia de estrés y bienestar en los docentes ante los cambios educativos por la COVID-19

Wellness and stress in faculty members in view of the educational changes due to COVID-19



Ana Sandra Aguilar de Mendoza¹
Universidad Tecnológica de El Salvador
ana.aguilar@utec.edu.sv
Orcid.org/0000-0003-0071-8795

Recibido: 2 de abril 2022
Aceptado: 23 de mayo 2022

URI: <http://hdl.handle.net/11298/1268>
DOI: <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i73.14613>

Resumen

El apareamiento de la pandemia por la COVID-19 cambió el entorno de los docentes salvadoreños. El objetivo de esta investigación fue identificar los estresores docentes según las modalidades de entrega de la enseñanza surgida en el contexto escolar del 2021. Es un estudio cuantitativo, descriptivo y transversal. Los participantes fueron 989 docentes salvadoreños en niveles de enseñanza primaria, secundaria, tercer ciclo, educación media y universitaria. Se utilizó la Escala de estresores docentes en tiempo de pandemia de Oros et al. (2020), de 21 ítems, que exploran cinco factores: *Sobrecarga laboral*, *Organización institucional*, *Uso de nuevas tecnologías*, *Incertidumbre por la pandemia* y *Relaciones docente-alumno, conflictos y papel docente*. El Alfa de Cronbach fue de .90. Los cinco factores mostraron índices entre .86 y .89. La selección de la muestra fue intencionada y distribuida por las redes docentes. Se utilizó la

Abstract

The spread of the pandemic because of COVID-19 has brought a change in the environment of Salvadorean faculty members at different levels. The objective of this research was to identify the stressors in faculty members based on the teaching modalities that arose from the academic context in 2021. This is a quantitative, transversal and descriptive study. A total of 989 Salvadorean teachers and professors participated in it. They represented primary, secondary, high school and university levels. The Teachers' Stressors in Times of Pandemic Scale (*Escala de Estresores Docentes en Tiempos de Pandemia*) was used to conduct this study. This scale was elaborated by Oro's et al (2020), and it consists of 21 items which explore five different factors: *Work overload*, *Institutional organization*, *the Use of new technologies*, *uncertainty due to the pandemic*, and *the teacher-student relationship/ rapport plus conflict and teacher's role*. Cronbach's

1 Investigadora y docente de la Licenciatura en Psicología. Maestría en Salud Pública y en Docencia e Investigación Universitaria, es miembro ante la Red Iberoamericana de Universidades Promotoras de la Salud.

Anova para comparación de medias. La segunda escala aplicada es la de bienestar subjetivo en su versión abreviada del Freiburg Mindfulness Inventory (FMI-14), adaptada por Pérez-Verduzco & Laca-Arocena (2017), con 14 ítems, mostrando en la escala general una estructura unidimensional de *Atención plena*, con un Alfa de Cronbach de .85 en la muestra final.

Los docentes universitarios presentaron menor sobrecarga laboral, mejor entorno de trabajo y organización. La incertidumbre y la tecnología estresan más en los profesores de educación básica. Las diferencias de género afectan más al sexo femenino. Se concluye que la modalidad de enseñanza virtual reduce la presencia de los estresores en los docentes. Hay presencia de una mayor atención plena entre los docentes que han sido expuestos a la modalidad de entrega completamente virtual.

Palabras clave

Estrés (Psicología), Estresor, Ansiedad – Aspectos psicológicos, Profesores de educación básica - Conducta (psicología), Profesores de educación media, Enfermedades endémicas – El Salvador – Aspectos psicológicos, Innovaciones educativas

Alpha was .90. The five factors showed indexes between .86 and .89. An intentional sampling was applied and it was distributed by the teaching networks. Anova was used to compare medians. The second scale applied was Freiburg's Mindfulness Inventory (FMI-14) in its abbreviated version, and as adapted by Pérez-Verduzco & Laca-Arocena (2017). This subjective wellness scale consisted of 14 items which showed in the general scale a one-dimension structure of mindfulness, with a Cronbach's Alpha of .85 in its final sample.

University professors showed less work overload, a better work environment and organization. Uncertainty and technology represent bigger stressors for teachers at the primary level. Gender differences affect women more. It was concluded that online learning reduces the stressors in the faculty members. There is a higher level of mindfulness amongst those teachers who have been exposed to the virtual modality in its full sense.

Keywords

Stress (Psychology), Stressor, Anxiety – Psychological aspects, Elementary school teachers – Behavior (psychology), Middle school teachers, endemic diseases – El Salvador – Psychological aspects, Educational innovations

Introducción

El estrés docente es un tema que en el contexto de la pandemia por la COVID-19 se manifiesta en los docentes salvadoreños. En el 2021, la presencia de los síntomas que alteran la salud mental de la población acontecieron paralelamente con la pandemia.

En los lineamientos generales para el año lectivo 2021, el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Mineducyt) ordenó que los estudiantes de todos los niveles fueran atendidos a través de modalidades de

educación a distancia, garantizando los aprendizajes de los estudiantes (Mineducyt. 2021a). Posteriormente, las instituciones autorizadas podrían retomar las clases presenciales o semipresenciales. La educación a distancia por la emergencia permitió el acceso temporal a la instrucción, (Hodges et al., 2020). El retorno progresivo hacia las escuelas se realizó bajo el programa “La alegría de regresar a la escuela”, en donde los cambios en los procesos, la metodología, las competencias docentes llevaron a los profesores a percibir un estado de bienestar que facilitó un equilibrio en las funciones educativas (Ministerio de Educación,

2021b). Los niveles de enseñanza formal inician en el nivel parvulario; la educación básica está constituida por la primaria que incluye dos ciclos: primero (del primero al tercer grado) y segundo ciclo (del cuarto al sexto grado); la secundaria contiene al tercer ciclo (de séptimo a noveno grado); la educación media es el bachillerato (de primero, segundo y tercer año según especialidad) y la educación superior tiene dos niveles: el universitario (cuatro o cinco años en instituciones de educación superior) y la educación técnica (especializaciones de 2 años).

El bienestar en la salud de los profesores se vuelve, en este tiempo de sindemia por la COVID-19, importante en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), como el objetivo 3, que garantiza una vida sana para todos de todas las edades, lo que lleva a que los docentes gocen de bienestar para sí mismos y así hagan una entrega del conocimiento satisfactorio a sus estudiantes sin exponerse a un contagio por el coronavirus y que obtengan una buena salud mental y física (Rodríguez, 2006).

El ODS 4 busca promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. El docente, en su ruta de enseñar también aprende. El ambiente educativo es importante para motivarse y transmitir el saber ser, por lo cual a partir del cambio del entorno educativo por la pandemia, el docente sufre una disrupción en el proceso de enseñanza (Palomera et al., 2006). Este proceso pedagógico pone en análisis la capacidad de afrontamiento, de emociones positivas y negativas del docente frente a la educación a distancia de emergencia. Los docentes, para contribuir al desarrollo de sus estudiantes, deben gozar de buena salud mental para enfrentarse a las exigencias psicológicas que requiere el cambio en su quehacer docente y puedan enfrentar el estrés que se genera en la enseñanza (Tacca Huamán & Tacca Huamán, 2019). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), en el 2021, en su informe, propone una educación con alma, comprometida y responsable, organizada en torno a diferentes valores, lo que exige que el profesor goce de buena salud mental y física (Unesco, 2021).

Actualmente, aspectos organizacionales de la institución educativa y los distintos papeles que el docente adopta en tiempos de pandemia producen un desgaste emocional.

Estudios de Dorantes-Nova (2020), en una muestra de 88 docentes, asoció factores de estrés laboral con clima organizacional. En este estudio, los procesos organizacionales afectan significativamente el sexo, obteniendo como resultado que las mujeres son las que mayormente sufren burnout debido a las condiciones laborales.

El laborar en el ámbito público o privado también es una fuente de estrés evidenciado en un estudio con una muestra de 100 docentes mujeres, cuyos resultados mostraron que existía mayor nivel de estrés en las mujeres que trabajaban en el ámbito privado (Rossi & Gago, 2020). Sin embargo, en otros estudios anteriores, en muestras de 223 profesores, las diferencias de género significativas, en cuanto a sintomatología de ansiedad y depresión, fueron muy reducidas y atribuidas a que hombres y mujeres tienen cierta igualdad en variables asociadas a las condiciones laborales, salarios recibidos y formación docente (Matud et al., 2002).

En el estudio de Botero Álvarez (2013), en docentes universitarios de varios países, la enseñanza presencial propiciaba riesgos psicosociales relacionados con estresores como la sobrecarga laboral, la falta de tiempo para realizar las tareas educativas y la remuneración salarial, entre otras, y se convertían en una amenaza a la salud física y mental, produciendo alteraciones en la salud mental principalmente. En tiempos de pandemia, los docentes son de los primeros recursos sometidos a procesos adaptativos en una realidad de protección de su salud y a cambios en los ajustes que se realizan en los cambios de la enseñanza y el aprendizaje en un contexto de crisis humanitaria, de forma acelerada, repentina, que requiere de una concentración de condiciones físicas, psicológicas y del entorno educativo para equilibrar su estado de salud mental (Cevallos et al., 2021).

Dentro de la adaptación, surge la incertidumbre y la capacidad del docente para tolerarla. Este estresor es capaz de producir alteraciones en la salud mental como la ansiedad y la depresión (Ramírez & Bobadilla, 2021). Para estas autoras, la preocupación surge en la convergencia de varias circunstancias: capacitaciones, talleres, adopción de herramientas tecnológicas y la dinámica propia de la familia. Existen también otros elementos individuales ante la zozobra de un tiempo de crisis biológica-humanitaria, la verticalidad en la educación, el poder y las asimetrías, como el ocultamiento de los temores sobre el futuro incierto (Flores, 2020). En una muestra de docentes paraguayos, se encontró un escaso apoyo e infraestructura tecnológica que incide en la percepción del logro en los aprendizajes de sus estudiantes, atribuyéndolo al desempeño docente sin contar con los recursos necesarios para trabajar la educación (Coppari et al., 2021). La preocupación docente, por lo tanto, también estriba en la cancelación funcional de la presencialidad y la capacidad de utilizar una infraestructura tecnológica. En este sentido, esta preocupación ha sido trabajada en El Salvador por medio de un proyecto de política pública como respuesta a la COVID-19, que incluye la utilización de la educación a distancia y la asignación de recursos tecnológicos con financiamiento del Banco Mundial (Pulido-Montes & Ancheta-Arrabal, 2021).

La incertidumbre se presenta, también, en la ruptura del tiempo y el espacio. La habilidad para manejar entornos virtuales requiere tiempo, de tal manera que los docentes que ya tienen experiencia en la educación a distancia transitan mejores espacios escolares y pueden monitorear y retroalimentar a sus estudiantes con mayor facilidad (Coppari et al., 2021).

La educación a distancia requiere la capacidad para utilizar internet. El rol del docente cambia con la colaboración a distancia para resolver problemas que antes se resolvían presencialmente (Castrejón Reyes et al., 2019).

La inconformidad que ya existía por el acceso a la tecnología disponible en los centros escolares y la preocupación de no tener las habilidades tecnológicas

pertinentes fueron los hallazgos de un estudio de Campos-Morán (2019). Con la alta exposición a los dispositivos tecnológicos ocurre también una alta resistencia para formar competencias en los docentes (Coll, 2004). Por lo tanto, se necesita que el docente reciba formación en el uso de la tecnología para el fin pedagógico al cual ha sido expuesto (Castrejón Reyes et al., 2019).

Para abordar estos factores estresores en el docente, antes de la pandemia surgieron programas de bienestar o atención plena (*mindfulness*). Desde la Psicología, este constructo de personalidad promueve un estado de bienestar psicológico o subjetivo (Pérez-Verduzco & Laca-Arocena, 2017), el cual ha sido aplicado a docentes a través de modelos de intervención (Mañas et al., 2011). Se ha utilizado la atención plena en la modificación de variables de personalidad (Justo et al., 2011), mediante la percepción sobre los cambios cognitivos en autorregulación emocional, rumia cognitiva y desapego, que eran atribuidos a eventos transitorios que producen alteraciones en la salud mental como son los factores estresores.

La atención plena, vista como un proceso psicológico, lleva la atención hacia lo que se está haciendo o sintiendo, lo cual incide en estar consciente de nuestro organismo y del comportamiento que se tiene. El estar pleno es parte de la inteligencia emocional que puede utilizarse para aumentar la concentración, la percepción, la comprensión y la gestión de problemas presentes en la convivencia escolar (Almansa et al., 2014). El proceso de escolarización es un proceso emocional, y la enseñanza-aprendizaje contiene emociones significativas para llevar con éxito los procesos de formación pedagógica, por lo tanto, los docentes y estudiantes necesitan estrategias para equilibrar su estado emocional y tener experiencias de atención plena (Fried, 2011)

El objetivo general fue identificar los estresores que alteran la salud mental de los docentes de educación básica, tercer ciclo, media y universitaria durante el proceso de entrega de los contenidos educativos en la modalidad virtual de la educación implementada en el territorio salvadoreño. Como un primer objetivo

específico, se pretendió identificar los factores de estrés entre hombres y mujeres, la duración de las clases sincrónicas virtuales, la residencia (casa) del docente y la pertenencia a una institución pública o privada. Un segundo objetivo se orientó hacia la identificación de la atención plena presentada por los docentes que enseñan a través de la educación a distancia por la emergencia y el plan de retorno a los centros educativos según el tipo de institución en que laboran.

Método

El método utilizado fue cuantitativo, exploratorio, descriptivo y de corte transversal durante los meses de mayo a julio del año 2021. La muestra fue de 989 docentes participantes, en edades de los 18 a más de 64 años. Su selección fue intencionada al igual que su distribución. Se utilizó la Escala de estresores docentes en tiempo de pandemia de Oros et al. (2020), de 21 ítems, que originalmente exploraron cinco factores: *Sobrecarga docente y entorno*, *Organización institucional*, *Incertidumbre ante la pandemia*, *Uso de la tecnología* y *Relaciones docente-alumno, conflicto y papel*. Con una bondad de ajuste en el muestreo con un KMO de .96; $p = .00$, con una varianza total explicada del 64,24 %, y un índice de fiabilidad de un

Alfa de Cronbach de .90 en su consistencia interna. La segunda escala aplicada es la de bienestar subjetivo en su versión abreviada del Freiburg Mindfulness Inventory (FMI-14), original de Walach, Buchheld, Buttenmüller, Kleinknecht y Schmidt (2006) y adaptada por Pérez-Verduzco & Laca-Arocena (2017), con 14 ítems, mostrando en la escala general una estructura unidimensional de *Atención plena* con un Alfa de Cronbach de .85 en la muestra final. Las opciones de respuesta de la escala fueron: *raramente*, *ocasionalmente*, *con frecuencia* y *casi siempre*, por lo que se utilizó la escala original de 14 ítems.

La recolección de datos se realizó en Google Form con licencia institucional, con consentimiento informado y cuestionarios enviados a través de correos docentes y redes sociales. Para el análisis, se practicaron medidas de comparación de medias y Anova de un factor utilizando el programa estadístico de SSPS 21.

Resultados sobre la presencia de estresores docentes

En el análisis sobre el factor de sobrecarga laboral y del entorno se encontró que las docentes presentaron mayor sobrecarga que los docentes (ver tabla 1).

Tabla 1. Factor estresor de sobrecarga laboral y del entorno. Comparación de medias según el sexo de los docentes

Factor estresor	Hombres	Mujeres	t	p	95 % de IC de la diferencia	
	(n = 433)	(n = 556)			Inferior	Superior
Sobrecarga laboral y del entorno	M (DE) 12.06 (3.97)	M (DE) 13.47 (4.03)	-5.50	.00	-1.91	-0.91

La sobrecarga laboral aumenta de un 43,8 % en los hombres a un 56,2 % en las mujeres.

La presencia del estresor *organización institucional* en los hombres es del 48,9 % y aumenta en las mujeres

en un 61,5 %. En los resultados de las medias, son las profesoras las que se estresan más que los profesores (ver tabla 2).

Tabla 2. Factor estresor de organización institucional. Comparación de medias según el sexo de los docentes

Factor estresor	Hombres (n = 433)	Mujeres (n = 556)	t	p	95 % de IC de la diferencia	
	M (DE)	M (DE)			Inferior	Superior
Organización institucional	9.52 (3.26)	10.15 (3.20)	- 3.04	.00	-1.03	-0.22

El porcentaje de docentes estresados por el uso de la tecnología, en los hombres, es del 10,9 %, y en las mujeres se incrementa a un 19,3 %. Al

comparar sus medias, es en las docentes que el estresor de la tecnología incide en su papel docente (ver tabla 3).

Tabla 3. Factor estresor del uso de la tecnología. Comparación de medias según el sexo de los docentes

Factor estresor	Hombres (n = 433)	Mujeres (n = 556)	t	p	95 % de IC de la diferencia	
	M (DE)	M (DE)			Inferior	Superior
Uso de la nueva tecnología	8.44 (2.90)	9.36 (2.96)	-4.93	.00	-1.30	-0.56

El porcentaje de los docentes estresados por la incertidumbre hacia la pandemia en los hombres es del 16,8 %, y en las mujeres, del 25,6 %. El factor estresor *incertidumbre por la pandemia* presentó la media más alta en el sexo femenino (ver tabla 4). La medida

de la fuerza de la relación de incertidumbre entre hombres y mujeres es significativa, pero débil, lo que implica que en otro momento la incertidumbre por la pandemia puede cambiar y que ambos sexos pueden experimentar la misma intensidad de incertidumbre.

Tabla 4. Factor estresor de incertidumbre por la pandemia. Comparación de medias según el sexo de los docentes

Factor estresor	Hombres (n = 433)	Mujeres (n = 556)	F	p	η^2 p
	M (DE)	M (DE)			
Incertidumbre por la pandemia	13.92 (3.94)	15.12 (3.68)	24.19	.00	.02

El estresor *relaciones docente- alumno, conflicto y papel* tuvo el porcentaje más bajo en el sexo masculino, con un 13 %, en comparación con el femenino, que

representó el 21,4 % de la muestra. Al comparar las medias, la más alta se evidenció en el sexo femenino (ver tabla 5).

Tabla 5. Factor estresor, relaciones docente-alumno, conflicto y papel. Comparación de medias según el sexo de los docentes

Factor estresor	Hombres (n = 433) M (DE)	Mujeres (n = 556) M (DE)	t	p	95 % de IC de la diferencia	
					Inferior	Superior
Relaciones docente-alumno, conflicto y papel	1.29 (0.46)	1.38 (0.49)	-2.76	.00	-.14	-.02

Las diferencias de medias en los niveles de enseñanza: primaria, secundaria, tercer ciclo, media (bachillerato) y universitaria fueron significativas en segundo ciclo y educación media (bachillerato) al compararlas con la educación universitaria, por lo que se realizaron pruebas *post hoc* de Games-

Howell, encontrando lo siguiente (ver tabla 6). En los profesores de segundo ciclo y educación media se presenta más este estresor de organización institucional al compararlos con la percepción de organización que tienen los docentes universitarios, el cual se reporta más reducido en su media.

Tabla 6. Comparaciones múltiples de la presencia de estresores de organización en tres niveles de enseñanza. prueba *post hoc* de Games-Howell

Variable dependiente	Nivel de enseñanza		Diferencia de medias (I-J)	SEM	p	IC al 95 %	
						LL	LS
Organización institucional	Universitaria	Segundo ciclo	-1.03*	0.34	0.02	-1.95	-0.11
		Educación media	-0.95*	0.29	0.01	-1.77	-0.13

* $p < .05$

El uso de la tecnología es un factor estresante importante. El estresor del uso de la tecnología presentó diferencias estadísticas significativas al comparar su presencia según los niveles de enseñanza: primero, segundo, tercer ciclo y educación media con respecto a los maestros que enseñan en la universidad, por

lo cual se analizaron comparaciones múltiples (ver tabla 7). Entre más bajo es el nivel de enseñanza del profesor, más alta es su media de percepción del uso de la tecnología como factor estresor con respecto a otros niveles de enseñanza y particularmente con los docentes universitarios.

Tabla 7. Comparaciones múltiples de la presencia de estresores del uso de nuevas tecnologías en los cinco niveles de enseñanza. Prueba post hoc de Games-Howell

Variable dependiente	Nivel de enseñanza		Diferencia de medias (I-J)	SEM	p LL	IC al 95 %	
						LS	
Uso de nuevas tecnologías	Universitario	Primaria	-1.76*	.33	.00	-2.67	-.85
		Segundo ciclo	-1.72*	.31	.00	-2.56	-.88
		Tercer ciclo	-1.32*	.27	.00	-2.07	-.56
		Educación media	-.84	.24	.00	-1.5	-.17

Resultados sobre la atención plena

La presencia de atención plena en los docentes es un factor protector ante los estresores docentes en los profesores que enseñan en la universidad. Según la

modalidad de entrega en la educación a distancia en un tiempo de emergencia, la entrega de la enseñanza en la modalidad virtual presenta sus medias más altas (ver tabla 8).

Tabla 8. Presencia de atención plena en los profesores. Comparación de medias según la modalidad de entrega de conocimientos en la educación a distancia de emergencia

Modalidad de entrega de conocimientos	Presencia de atención plena en docentes			
	n	Media/ DT	F	p
Virtual	353	1.66 (.47)	6.22	0.00
Semipresencial	598	1.56 (.50)		
Presencial	38	1.47 (.51)		
Total	989			

Nota: DT= Desviación típica.

Los resultados evidencian que, dentro de la educación a distancia de emergencia implantada por el Ministerio de Salud ante la pandemia por la COVID-19, la presencia de una mayor atención plena la gozan los docentes que han sido expuestos a la modalidad de entrega virtual completamente. Aunque la muestra de docentes que se reportaron en el estudio como presenciales completamente es bastante pequeña, debido a que se iniciaba el retorno escalonado a las aulas, podemos analizar en la diferencia de medias cómo la atención plena disminuye cuando los profesores reducen la modalidad virtual o en línea a semipresencial o presencial.

En la educación a distancia de emergencia, surge una duda con respecto a la presencia de la atención plena cuando se requieren muchas horas de trabajo implicadas en la revisión y calificación de tareas durante la semana. Se reportaron diferencias de medias entre diferentes rangos de horas utilizadas para esta tarea del docente (ver tabla 9). Los docentes perciben mayor atención plena cuantas más horas utilicen para revisar y calificar tareas. La percepción de bienestar subjetivo disminuye al reducir las horas empleadas.

Tabla 9. *Presencia de atención plena en los docentes. Comparación de medias según el promedio de horas dedicadas para revisar y calificar tareas*

Promedio de horas dedicadas para revisar y calificar tareas	Presencia de atención plena en docentes			
	n	Media/ DT	F	p
1-5	180	1.55 (.50)	3.15	0.01
6-10	355	1.58 (.50)		
11-15	228	1.57 (.50)		
16-20	117	1.61 (.49)		
20 a más horas	109	1.74 (.44)		
Total n	989			

Nota: DT= Desviación típica.

La presencia de atención plena, según el tipo de institución donde prestan sus servicios, mostró los siguientes resultados (ver tabla 10). Los docentes que

laboran en las instituciones privadas perciben una mayor atención plena que los profesores que imparten sus clases en las instituciones públicas.

Tabla 10. *Presencia de atención plena en los docentes. Comparación de medias según el tipo de institución donde imparten sus conocimientos*

Tipo de institución donde imparte sus conocimientos	Presencia de atención plena en docentes			
	n	Media/ DT	F	p
Instituciones públicas	428	1.55 (.50)	4.19	0.01
Instituciones privadas	494	1.64 (.48)		
Ambas instituciones	67	1.55 (.50)		
	989			

Nota: DT= Desviación típica.

Los docentes universitarios presentaron las medias más altas de atención plena, seguidas por las de los profesores de primaria; y los que presentan las medias más bajas son los profesores de educación media (ver tabla 11). La atención plena marca una diferencia estadística significativa si segmentamos los

participantes por nivel de enseñanza, sin embargo, la relación no es lineal. En esta muestra específica, los docentes que enseñan en la universidad son los que perciben un mayor estado de bienestar subjetivo a través de la atención plena.

Tabla 11. Presencia de atención plena en los docentes. Comparación de medias según el nivel de enseñanza en el que están asignados

Nivel de enseñanza	Presencia de atención plena en docentes			
	n	Media/ DT	F	p
Primaria	132	1.63 (.48)	7.49	0.00
Secundaria	140	1.54 (.50)		
Tercer ciclo	209	1.57 (.50)		
Educación media	268	1.50 (.50)		
Universitaria	240	1.73 (.48)		
Total	989			

Nota: DT= Desviación típica.

Discusión de resultados

En esta investigación, los estresores presentes (*Sobrecarga laboral, Organización institucional, Uso de nuevas tecnologías, Incertidumbre por la pandemia y Relaciones docente-alumno, conflictos y papel docente*) son los factores desencadenantes del estrés (Berríos García & Mazo Zea, 2011); son situaciones vinculadas dentro de un modelo de estrés académico entorno-persona-entorno (Barraza Macías, 2010), por lo que la evidencia de la presencia de ellos, en este tiempo de pandemia por la COVID-19, en los docentes se vuelve importante para prevenir un estado de estrés docente que puede, a su vez, desencadenar estados de agotamiento o burnout. Con la reducción de las tasas de morbilidad y mortalidad por el virus en el territorio salvadoreño (Gobierno de El Salvador, 2021), se intenta regresar a la presencialidad paulatinamente (Ministerio de Educación, 2021c). Sin embargo, la pandemia por la COVID-19 se ha convertido en una sindemia al no terminar de mutarse el virus y mezclarse con otros ya presentes en la vida humana.

Las diferencias de género entre los docentes sobre las situaciones que los estresan muestran que las mujeres presentan las medias más altas en los cinco factores estresores docentes: *Sobrecarga docente y entorno, Organización Institucional, Incertidumbre por la pandemia, Uso de la tecnología, y Relaciones docente-alumno, conflicto y papel*. La organización institucional evidenció que son las docentes las que perciben una mayor exposición a este estresor. Aunque

no se exploraron los síntomas o efectos negativos en la salud mental que puedan surgir al estar expuestas a una organización institucional que no responda a las necesidades de las docentes. En este estudio, dentro de la variable *organización institucional, a las profesoras* les estresaba el contar con poco tiempo para realizar todas las tareas que implicaba el trabajo a distancia, la poca participación en la selección de plataformas de trabajo, trabajar sin un horario predeterminado y percibir la incomprensión de la dificultad de trabajar en las condiciones de pandemia por parte de sus superiores.

Los estudios de Dorantes-Nova (2020) muestran que la organización institucional origina una percepción de inequidad y limitaciones de la mujer en la participación académica y administrativa, generando diferencias en las condiciones laborales entre los docentes que desencadenan un estrés progresivo, que puede llegar a un desgaste emocional. Alvites-Huamaní (2019), en un estudio con docentes de Norteamérica, latinoamericanos y europeos, evidenció una fuerte correlación positiva entre el estrés y las condiciones del lugar de trabajo, la carga, el contenido y las características de la tarea. Es importante considerar este estresor (condiciones del lugar) dentro de la educación a distancia de emergencia a fin de diseñar una organización que sea comprensiva para el beneficio de los docentes. Un entorno muy demandante provoca estados de estrés tanto en docentes como en estudiantes (Macías, 2010).

La presencia del factor estresor *organización* también presentó sus medias más altas en educación básica y más bajas en los docentes universitarios. En estudios donde se ha analizado el afrontamiento del profesor ante situaciones relacionadas con la organización institucional, se han encontrado correlaciones entre la ansiedad, depresión, y comportamiento desadaptativo como producto de las interacciones sociales en el trabajo que provocan un esfuerzo cognitivo y conductual excesivas que se transforman en malos afrontamientos (Alvites-Huamaní, 2019).

Todos los grupos educativos que no pertenecen a la educación superior, muestran medias más altas del factor estresor *sobrecarga laboral* con respecto al grupo de docentes universitarios. En estudios con docentes de educación primaria, enfatizan cómo la autorregulación y la autoeficacia tienen papeles moduladores para afrontar el estrés causado por variables como la sobrecarga laboral (Tejedor & Mangas, 2016). Los docentes de primaria han tenido una mayor prevalencia de consecuencias en la salud mental en estudios realizados por Guevara-Manrique et al. (2014), por lo cual el afrontamiento al estrés requiere de un esfuerzo del docente para resolver demandas de sobrecarga laboral (Alvites-Huamaní, 2020). La percepción sobre la sobrecarga laboral puede desequilibrar el estado de bienestar ya afectado por el estado de la crisis humanitaria, como la pandemia por la COVID-19, en sus dimensiones económicas, sociales y de salud física (Silvero, 2007).

Durante la pandemia, los docentes realizaron un esfuerzo intenso para ajustarse al cambio de la presencialidad a la educación a distancia de emergencia, y la capacidad de impartir la clase se mezcló con otras actividades docentes, personales y familiares. En estudios realizados en un colegio público regional en Chile, antes de la pandemia, se abordó el agotamiento emocional; y entre los efectos más visibles estaba el desgaste emocional que se manifestaba en otras variables como la desrealización y la despersonalización del profesor como producto de la sobrecarga laboral (Zúniga-Jara & Pizarro-León, 2018). La sobrecarga laboral ha sido identificada en la

tendencia a evaluar negativamente las actividades del trabajo mezcladas con las domésticas, en profesoras de educación básica, durante la participación en clases a distancia. En estudios realizados por Hernández et al. (2021), en docentes de educación básica y media, encontraron una percepción de sobrecarga laboral durante el periodo de aislamiento debido a la COVID-19, por lo que la sobrecarga laboral puede ser un factor estresor que desencadene otros síntomas presentes en alteraciones de la salud mental que disminuyan el bienestar docente y deterioren el clima familiar causado por las diferencias naturales que existen entre estos dos papeles asumidos paralelamente por los docentes (Quispe & García, 2020) "abstract": "Tras la declaratoria de la pandemia mundial en marzo del 2020 por el virus del Covid-19, se decretó el estado de emergencia sanitaria en Perú. Bajo esta situación, los docentes están viviendo altos niveles de estrés y ansiedad provocada por la sobrecarga de trabajo remoto y las condiciones domiciliarias. El propósito del presente estudio fue identificar el impacto psicológico desencadenado por la emergencia sanitaria en estos profesionales. El estudio fue de corte cuantitativo con una muestra constituida por 74 docentes de los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Los datos se recogieron mediante un cuestionario virtual sobre los efectos psicológicos del Covid-19 diseñados por el equipo de investigación liderados por Balluerka et al. (2020).

El uso de la tecnología es un estresante capaz de provocar un desgaste emocional, ya que su uso facilita la interacción entre el docente y sus estudiantes con manejo remoto (Castrejón Reyes et al., 2019). Sin embargo, la tecnología produjo también, un desequilibrio en el control que ya tenía el profesor antes de la pandemia. La falta de recursos tecnológicos o el uso de tecnología atrasada ya estaba incidiendo en las instituciones escolares salvadoreñas antes de la COVID 19 (Campos-Morán, 2019). Esta situación país también fue vivida por los docentes paraguayos, que, al momento de la pandemia, tenían escaso apoyo y poca infraestructura tecnológica, sin los insumos necesarios para afrontar la crisis por la COVID-19 (Coppari et al., 2021). El impacto del estresor del uso de

la tecnología fue mayor en las docentes y en los niveles de educación primaria, seguida por segundo y tercer ciclo, incluyendo a educación media o bachillerato.

Conclusiones

Coppari et al. (2021) afirma que un país que presenta una desigualdad y escasez en el acceso a las plataformas, tanto para docentes como estudiantes, producirá una mayor alteración en la salud mental; y aquellas propuestas que tengan un diseño unidireccional y estático, como la televisión educativa, no garantizan la interacción ni el diálogo entre el docente y sus estudiantes (Flores, 2020). Los docentes universitarios redujeron la presencia de este estresor, dado que desde hace años las universidades construyeron infraestructura que apoyó en estos tiempos de la pandemia (Orantes, 2009). Los desafíos en la educación superior salvadoreña se han superado significativamente, a pesar de la pandemia, por el acceso a una infraestructura tecnológica y las competencias docentes para trabajar en plataformas virtuales (Ramírez Cruz, 2020), lo que parcialmente se sustenta en las diferencias presentadas en esta investigación.

La percepción de incertidumbre por el curso del desarrollo de la educación y de la pandemia es un estresor importante que considerar. En esta muestra, las mujeres perciben mayor incertidumbre que los hombres. Los procesos educativos están planificados para ciertos tiempos lectivos, implicando que los docentes busquen estrategias alternativas para que, sin desmejorar los procesos, estén al tiempo planificado, lo que provoca preocupación e incertidumbre (Flores, 2020). Existen otras situaciones que juntas o separadas pueden provocar incertidumbre, como son la “adopción de las nuevas herramientas tecnológicas, capacitaciones, la participación en talleres de innovación, curriculares” (p. 16), así como todos los eventos relacionados con la dinámica familiar (Ramírez y Bobadilla, 2021).

Los docentes que enseñan en la educación primaria son los que se perciben con mayor incertidumbre por

la pandemia, y los que presentan menor incertidumbre son los docentes que enseñan en la universidad. La alteración en la cotidianidad y la economía generan un impacto emocional (Cevallos et al., 2021) y ocasionan desgaste emocional (Zorrilla, 2017). La falta de conocimiento para utilizar la tecnología como herramienta y para cumplir con el plan de trabajo diseñado por las direcciones educativas es generador de incertidumbre (Quispe & García, 2020)”abstract”.”Tras la declaratoria de la pandemia mundial en marzo del 2020 por el virus del Covid-19, se decretó el estado de emergencia sanitaria en Perú. Bajo esta situación, los docentes están viviendo altos niveles de estrés y ansiedad provocada por la sobrecarga de trabajo remoto y las condiciones domiciliarias. El propósito del presente estudio fue identificar el impacto psicológico desencadenado por la emergencia sanitaria en estos profesionales. El estudio fue de corte cuantitativo con una muestra constituida por 74 docentes de los tres niveles educativos: inicial, primaria y secundaria. Los datos se recogieron mediante un cuestionario virtual sobre los efectos psicológicos del Covid-19 diseñados por el equipo de investigación liderados por Balluerka et al. (2020).

La modalidad de entrega de conocimientos en forma virtual, semipresencial y presencial afecta a los docentes. Todos los estresores se encuentran en la modalidad presencial con mayor ocurrencia. Sin embargo, el tamaño del efecto es débil entre los grupos. La modalidad de entrega virtual se convierte en un factor protector y reduce estos cuatro factores estresantes. En estudios de Pulido-Montes & Ancheta-Arrabal (2021), en Latinoamérica y el Caribe menos del 50 % de los profesores no utilizan dispositivos con finalidad docente. Esto coloca en un dilema metodológico al docente: primero, durante el confinamiento por la pandemia por la COVID-19, un cambio abrupto a la educación a distancia por emergencia, luego un regreso escalonado a la semipresencialidad y luego un aumento a la presencialidad completa. Los docentes tienen que esforzarse por adaptarse a esos cambios abruptos. Todas estas situaciones estresantes inciden en la percepción de bienestar en la docencia (Gismero-González et al., 2012).

La modalidad virtual lleva a percibir una mayor atención plena, logrando así un mayor bienestar subjetivo en los docentes. En esta investigación, la modalidad de entrega virtual genera ese bienestar. La virtualidad invierte la relación entre los factores estresores. Los docentes universitarios son los que tenían reducida la presencia de estresores en relación con los otros niveles de enseñanza; hay mejor organización institucional y menos sobrecarga de trabajo. En consecuencia, el bienestar psicológico está aumentado, contrario a los resultados de Cárdenas et al. (2014), en una muestra de docentes universitarios, donde se comprobó que la percepción de falta de realización provocaba una disminución en el desempeño docente, lo cual generaba estrés y no bienestar. Finalmente, la atención plena está presente en los docentes que laboran en las instituciones privadas y con un menor goce de ella en las instituciones públicas. Habría que indagar más sobre la razón del por qué, en las instituciones privadas, los docentes se perciben con una mayor atención plena.

Varios estudios han trabajado con estudiantes para aumentar la atención plena. En el caso de los docentes, hay poca evidencia empírica sobre este factor de bienestar psicológico. El logro de experiencias positivas de atención plena es una práctica saludable que aumenta la satisfacción y la percepción de experiencias positivas (Cebolla et al., 2017), que pueden ayudar a reducir los factores estresantes mencionados en esta investigación.

Las terapias de tercera generación incluyen la atención plena como una propuesta que puede reducir el estrés (De La Fuente Arias et al., 2010). Por lo tanto, se propone que, para reducir los factores estresores, se implemente en las diferentes instituciones educativas propuestas de programas basados en la atención plena que promocionen, desde la Psicología positiva, una reducción de fuentes de estrés y fomenten un estado de satisfacción personal que nutra positivamente la enseñanza que están transmitiendo a sus estudiantes.

Referencias

- Almansa, G., Budía, A., López, J. L., Márquez, J., Martínez, A. I., Palacios, B., Peña, M. del M., Santafé, P., Zafra, J., Fernández-Ozcorta, E. y Sáenz-López, P. (2014). Efecto de un programa de Mindfulness sobre variables motivacionales y psicológicas en educación primaria. *E-Motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (3), 120-133. doi: <https://doi.org/10.33776/remo.v0i3.2449>
- Alvites-Huamaní, C. G. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 141-178. doi: <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Alvites-Huamaní, C. G. (2020). COVID-19: Pandemia que impacta en los estados de ánimo. *CienciaAmérica*, 9(2), 354. doi: <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.327>
- Barraza Macías, A. (2010). La relación persona-entorno como fuente generadora de estrés académico. *Revista Internacional de Psicología*, 11(01), 1-11. doi: <https://doi.org/https://doi.org/10.33670/18181023.v11i01.59>
- Berrios García, N. y Mazo Zea, R. (2011). Estrés académico. *Revista de Psicología, Universidad de Antioquía*, 3(2), 65-82. https://www.researchgate.net/publication/317460190_Academic_Stress
- Botero Álvarez, C. C. (2013). Riesgo psicosocial intralaboral y burnout en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Administración*, 28(48), 118-133. doi: <https://doi.org/10.25100/cdea.v28i48.460>
- Campos-Morán, S. (2019). Papel de los directores exitosos en centros escolares de educación media: Caso San Salvador. *Revista Entorno*, 67, 70-77.
- Cárdenas, M., Méndez, L. y González, M. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 1-22.

- Castrejón Reyes, V., Peña Estrada, C. C., Castrejón, V. y Peña, C. (2019). Liderazgo docente una oportunidad para afrontar los desafíos en el aprendizaje digital. *Revista Innova ITFIP.*, 4(9), 1689–1699.
- Cebolla, A., Enrique, A., Alvear, D., Soler, J. y García-Campayo, J. (2017). Psicología positiva contemplativa: Integrando mindfulness en la psicología positiva. *Papeles del Psicólogo*, 38(1), 12. doi: <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2816>
- Cevallos, A., Mena, P. y Reyes, E. (julio-diciembre, 2021). Salud mental docente en tiempos de pandemia por COVID-19. *Revista Investigación y Desarrollo I+D*, 14, 132–138. Recuperado de <https://revistas.uta.edu.ec/erevista/index.php/dide/article/view/1334/1110>
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación: Una mirada constructivista. *Sinéctica*, 25, 1–24. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/issue/view/28/showToc>
- Coppari, N., González, H., Bagnoli, L., Maidana, P., Ortiz, A. y Recalde, J. (2021). El día después: Impacto del COVID-19 en los docentes y su labor educativa en Paraguay. *Cuadernos de Neuropsicología*, 15(3), 26–36. doi: <https://doi.org/10.7714/CNPS/15.3.202>
- De la Fuente Arias, M., Granados, M. S. y Justo, C. F. (2010). Efectos de un programa de entrenamiento en conciencia plena (mindfulness) en la autoestima y la inteligencia emocional percibidas. *Behavioral Psychology, Psicología Conductual*, 18(2), 297–315.
- Dorantes-Nova, J. (2020). El síndrome de burnout y su prevalencia en las mujeres docentes. *Praxis Investigativa Redie*, 12(23), 14–31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7595380>
- Flores, G. de la C. (2020). Certezas e incertidumbres en educación. Espejismos y faros en tiempos de COVID-19. *Perfiles Educativos*, 42(170), 46–53. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v42n170/0185-2698-peredu-42-170-es7.pdf>
- Fried, L. (2011). Teaching teachers about emotion regulation in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(3), 1–12. doi: <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n5.3>
- Gismero-González, M. E., Bermejo, L., Prieto, M., Cagigal, V., García-Mina, A. y Hernández, V. (diciembre, 2012). Estrategias de afrontamiento cognitivo, autoeficacia y variables laborales. *Orientaciones para prevenir el estrés docente. Acción Psicológica*, 9(2), 87-96. doi: <https://doi.org/10.5944/ap.9.2.4107>
- Gobierno de El Salvador. (2021). Situación nacional COVID-19. Recuperado de <https://covid19.gob.sv/>
- Guevara-Manrique, A. C., Sánchez-Lozano, C. M. y Parra, L. (diciembre, 2014). Estrés laboral y salud mental en docentes de primaria y secundaria. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(4), 30–32. doi: <https://doi.org/10.18041/2322-634x/rcso.4.2014.4963>
- Hernández, C. A., Gamboa, A. A. y Prada, R. (2021). Síndrome de Burnout en docentes de educación básica y media en tiempos de crisis. *Revista Boletín Redipe*, 9, 472–488.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (27 de marzo del 2020). The difference between emergency remote teaching and online learning [Publicación en el blog]. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Justo, C. F., Moreno, A. M., Granados, M. S. y Fuente Arias, M. de la. (2011). Modificación de variables de personalidad mediante la aplicación de un programa psicoeducativo de conciencia plena (mindfulness) en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29(1), 136–147.
- Macías, A. B. (2010). La relación persona-entorno como fuente generadora de estrés académico. *Revista Internacional de Psicología*, 11(01), 1–11. doi: <https://doi.org/10.33670/18181023.v11i01.59>
- Mañas, I., Franco Justo, C. y Justo Martínez, E. (2011). Reducción de los niveles de estrés docente y

- los días de baja laboral por enfermedad en profesores de educación secundaria obligatoria a través de un programa de entrenamiento en Mindfulness. *Clínica y Salud*, 22(2), 121–137. doi: <https://doi.org/10.5093/cl2011v22n2a3>
- Matud, M., García, M. y Matud, M. J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 451–465.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. (2021a). Circular ministerial No. 1 año 2021 [versión de Adobe Acrobat Reader]. Recuperado de <https://www.mined.gob.sv/download/circular-1-2021-lineamientos-generales-para-el-inicio-del-ano-lectivo-2021/>
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología (2021b). La alegría de regresar a la escuela. https://www.mined.gob.sv/continuidad_educativa/downloads/LA
- Orantes, F. (2009). Actitudes, dominio y uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en docentes de las universidades privadas de El Salvador. *Revista Entorno*, 45, 44–48.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología. (2021). *Pensar más allá de los límites: Perspectivas sobre los futuros de la educación superior hasta 2050* [versión de Adobe Acrobat Reader]. Recuperado de https://www.iesalc.unesco.org/eng/wp-content/uploads/2021/05/Pensar-ma%CC%81s-alla%CC%81-de-los-li%CC%81mites_ES_Format_FINAL.pdf
- Oros, L., Vargas Rubilar, N. y Chemisquy, S. (2020). Estresores docentes en tiempos de pandemia: Un instrumento para su exploración. *Revista Interamericana de Psicología*, 54(3), e1421. doi: <https://doi.org/10.30849/ripijp.v54i3.1421>
- Palomera, R., Gil-Olarte, P. y Brackett, M. A. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341, 687–703.
- Pérez-Verduzco, G. y Laca-Arocena, F. A. (2017). Traducción y validación de la versión abreviada del Freiburg Mindfulness Inventory (FMI-14). *Revista Evaluar*, 17(1), 80–93. doi: <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v17.n1.17076>
- Pulido-Montes, C. y Ancheta-Arrabal, A. (2021). La educación a distancia tras el cierre de escuelas como respuesta internacional a la Covid 19. *Prisma Social, Revista de Investigación Social*, (34), 236–266. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8024360>
- Quispe-Victoria, F. y García Curo, G. (octubre-diciembre, 2020). Impacto psicológico del covid-19 en la docencia de la educación básica regular. *Revista de Investigación Científica y Tecnológica Alpha Centauri*, 1(2), 30-41. doi: <https://doi.org/10.47422/ac.v1i2.10>
- Ramírez Cruz, Y. M. (2020). Cambios de la enseñanza en educación superior en El Salvador: De lo presencial a lo no presencial. *Revista de Ciencias Sociales. Ambos Mundos*, 1, 73–88.
- Ramírez Torres, D. y Bobadilla Torres, J. (2021). Incertidumbre en docentes de los colegios de la ciudad de Pilar en contexto pandemia. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 12098-12115. doi: https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1218
- Rodríguez, R. (2006). *Guía práctica de salud mental en situación de desastres*. Washington, D. C., Estados Unidos de América: Organización Panamericana de la Salud.
- Rossi, D. M. y Gago, L. G. (2020). La diferencia del estrés docente en escuelas públicas y privadas del Gran Buenos Aires. *Revista de Educación*, 20, 49–64.
- Silvero, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: El síndrome del profesor quemado en educación secundaria. *Ese-Estudios Sobre Educación*, 12(12), 115–138. doi: <https://doi.org/10.15581/004.12>
- Tacca Huamán, D. R. y Tacca Huamán, A. L. (2019). Factores de riesgos psicosociales y estrés percibido en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 323. doi: <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.304>

Tejedor, E. M. y Mangas, S. L. (2016). La autoeficacia y la autorregulación como variables moderadoras del estrés laboral en docentes de educación primaria. *Universitas Psychologica*, 15(1), 205–218. doi: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy151.aavm>

Zorrilla Hidalgo, A. M. (2017). Estrés en la profesión docente: Estudio de su relación con variables laborales y de contexto [Tesis de doctorado,

Universidad de Sevilla]. Recuperado de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/65269/tesisV5.pdf?sequence=1%0Ahttps://idus.us.es/xmlui/handle/11441/65269>

Zúniga-Jara, S. y Pizarro-León, V. (2018). Mediciones de estrés laboral en docentes de un colegio público regional chileno. *Información Tecnológica*, 29(1), 171–180. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07642018000100018>