



Consecuencias del estrés laboral en docentes universitarios por el retorno a clases post
pandemia Covid 19, en la ciudad de Neiva en el año 2024

Andrés Julián Gil Hernández

Oliver Ortiz Martínez

Víctor Javier Benítez Chara

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Maestría En Gerencia De La Seguridad Y Salud En El Trabajo

Neiva – Huila

2025

Consecuencias del estrés laboral en docentes universitarios por el retorno a clases post
pandemia Covid 19, en la ciudad de Neiva en el año 2024

Andrés Julián Gil Hernández

Oliver Ortiz Martínez

Víctor Javier Benítez Chara

Presentado como requisito para optar al título de Magíster en Gerencia de la Seguridad y
Salud en el Trabajo

Docente Asesor

Katherine Montaña Oviedo

Magíster en Ciencias Químicas

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Maestría En Gerencia De La Seguridad Y Salud En El Trabajo

Neiva – Huila

2025

Dedicatoria

Con todo el corazón, dedicamos este trabajo a Dios, nuestro guía supremo, quien con su infinita sabiduría, amor y misericordia nos ha permitido llegar hasta este momento. Ha sido Su luz la que nos ha iluminado en los momentos de incertidumbre, Su fuerza la que nos ha sostenido cuando las dificultades parecían insuperables, y Su gracia la que ha abierto caminos donde solo veíamos obstáculos. A Él elevamos nuestra gratitud por darnos la vida, la capacidad de aprender y la oportunidad de crecer, no solo como profesionales, sino como seres humanos íntegros. Igualmente, este logro está dedicado con amor profundo a nuestra familia, nuestro refugio incondicional y nuestro más grande tesoro. A ustedes que, con paciencia, entrega y sacrificio, han estado presentes en cada paso de este proceso. Gracias por creer en nosotros incluso cuando nosotros dudamos, por sus abrazos silenciosos llenos de consuelo, por sus palabras firmes llenas de esperanza, y por ese amor que no conoce límites ni condiciones. Cada amanecer acompañado de su apoyo fue una motivación para seguir adelante, y cada noche cerró con la tranquilidad de saber que nunca estuvimos solos.

Este trabajo es también una forma de honrar todo lo que nos han enseñado: valores, esfuerzo, humildad y perseverancia. A nuestras madres, padres, abuelos, hermanos y seres queridos que han sido testigos y parte fundamental de este viaje, les ofrecemos este fruto con inmenso agradecimiento. Gracias por ser nuestra base, nuestro impulso y nuestro hogar. Que este logro sea también una muestra del amor y compromiso que nos une como familia.

Agradecimientos

Nos gustaría comenzar expresando nuestra sincera gratitud a todas las personas e instituciones que nos han acompañado y brindado su apoyo durante esta etapa inicial del proyecto de investigación. Cada gesto de colaboración, cada palabra de aliento y cada aporte han sido fundamentales para dar forma a este camino que apenas comienza. Agradecemos profundamente a quienes han manifestado su interés en participar en este proyecto, así como a las instituciones educativas que, en una fase posterior, podrían facilitar el acceso a los participantes necesarios para el desarrollo del estudio. Su disposición y apertura representan una contribución invaluable al propósito de esta investigación.

Nuestro más sincero agradecimiento también está dirigido a nuestros candidatos a directores de tesis, quienes, con su orientación y experiencia, han iluminado los primeros pasos de este proceso. Sus consejos, sugerencias y compromiso académico han sido una base sólida sobre la cual construir este trabajo. Queremos extender nuestro agradecimiento a nuestros amigos, colegas y compañeros de formación, quienes con su cercanía, apoyo y motivación nos han impulsado a continuar con determinación. Sus palabras de aliento y confianza en nuestras capacidades han sido una fuente constante de energía.

Por último, pero no menos importante, dedicamos una mención especial a nuestras familias, cuya presencia amorosa y apoyo incondicional han sido el motor que nos ha impulsado a mantenernos firmes ante los retos. Su fe en nosotros, su comprensión y su paciencia han sido pilares esenciales durante esta fase de planificación y preparación. Gracias a todos los que han formado parte de este emocionante comienzo. Este proyecto no sería posible sin su colaboración, compañía y confianza.

Tabla de contenido

Introducción	15
Capítulo I. Descripción general del problema	17
Planteamiento del problema	17
Formulación del problema	20
Justificación	20
Objetivos	22
Objetivo General	22
Objetivos Específicos	22
Capítulo II. Marco teórico	23
Antecedentes	24
Bases teóricas	27
Estrés laboral en docentes	28
Factores de riesgo y condiciones de trabajo asociados al estrés	29
Prevalencia del estrés en docentes durante el retorno a clases post pandemia	31
Medidas preventivas para mitigar el estrés en docentes	31
Estrés laboral y calidad de vida docente en el contexto post-pandemia	32
Teorías psicológicas del estrés	33
Fuente. (Elaboración propia con base en Bakker & Demerouti, 2007; Hobfoll, 1989; Lazarus & Folkman, 1984; Seligman, 2011)	36
Mindfulness y Marcos de Bienestar	36
Estrategias para Abordar el Estrés Laboral	36
Retorno a clases post pandemia COVID-19	37
Bases legales	38
Capítulo III. Diseño metodológico	41
Tipo de investigación	41
Población objeto de estudio	41

Criterios de inclusión	42
Criterios de exclusión	42
Técnicas o herramientas de recolección de datos	43
Perfil sociodemográfico y encuesta nacional de condiciones de seguridad y salud en el trabajo en el sistema general de riesgos	43
Escala GENCAT evaluación de calidad de vida y bienestar	43
Cuestionario SUSESO/ISTAS21 riesgos psicosociales	44
Análisis estadístico	45
Consideraciones éticas	48
Protección de Datos Personales	48
Capítulo IV. Resultados y discusión	50
Perfil Sociodemográfico y Condiciones Laborales de los Docentes en Neiva	51
Factores de riesgo asociados al estrés	56
Prevalencia del estrés en los docentes en su retorno a clases post pandemia	68
Medidas preventivas para mitigar las afecciones de estrés de los docentes de la ciudad de Neiva, frente al retorno a clases por COVID 19	71
Ficha técnica del programa de intervención	71
Indicadores Generales De Éxito	72
Costo Estimado	72
Sostenibilidad	72
Discusión de resultados	75
Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones	79
Conclusiones	79
Recomendaciones	81
Referencias	84
Anexos	92
Operacionalización de variables	92

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Modelos teóricos sobre el estrés y afrontamiento aplicados al contexto docente</i>	33
Tabla 2. <i>Estrategias para la gestión del estrés docente</i>	35
Tabla 3. <i>Fases metodológicas</i>	43
Tabla 4. <i>Información general</i>	50
Tabla 5. <i>Entorno laboral</i>	51
Tabla 6. <i>Percepción del estrés laboral</i>	52
Tabla 7. <i>Resultados por dimensión</i>	65
Tabla 8. <i>Cuestionario de Estrés Laboral para docente</i>	68
Tabla 9. <i>Estrategias</i>	73
Tabla 10. <i>Objetivos y variables</i>	92
Tabla 11. <i>Operacionalización de variables</i>	93

Lista de figuras

Gráfico 1. <i>Perfil sociodemográfico</i>	48
Gráfico 2. <i>Exigencias psicológicas</i>	56
Gráfico 3. <i>Trabajo activo y desarrollo de habilidades</i>	58
Gráfico 4. <i>Apoyo social en la empresa</i>	60
Gráfico 5. <i>Compensaciones</i>	62
Gráfico 6. <i>Doble presencia</i>	64
Gráfico 7. <i>Escala GENCAT de cada docente</i>	66

Resumen

Contexto: El retorno a la presencialidad tras la pandemia ha representado un reto significativo para los docentes, quienes enfrentan nuevas exigencias en cuanto a seguridad sanitaria, bienestar emocional y apoyo académico. Esta situación ha afectado su salud mental y desempeño laboral. En este contexto, la universidad tiene un rol clave como institución formadora, al ser responsable de implementar medidas que salvaguarden el bienestar del profesorado. En la ciudad de Neiva, los desafíos se concentran principalmente en el ámbito universitario, lo que exige analizar cómo estas presiones impactan la labor docente y, por ende, la calidad educativa. Para identificar los factores de riesgo psicosocial que enfrentan los docentes en este proceso de retorno, se aplicó el cuestionario SUSESO/ISTAS21, instrumento validado para evaluar condiciones laborales y estrés ocupacional. Este diagnóstico permitió evidenciar condiciones de sobrecarga emocional, baja autonomía y escaso apoyo institucional. La universidad, en consecuencia, debe liderar estrategias integrales que incluyan apoyo emocional, formación continua y políticas que favorezcan entornos laborales saludables y sostenibles.

Objetivo: Caracterizar las consecuencias del estrés laboral en los docentes de Neiva tras el retorno a clases presenciales post-pandemia, identificando los factores desencadenantes y sus efectos en su bienestar físico y emocional.

Métodos: Para abordar las consecuencias del estrés laboral en docentes universitarios, se adoptó un enfoque cuantitativo con un diseño descriptivo y transversal. La metodología se estructuró de acuerdo con los objetivos específicos del estudio. En primer lugar, para caracterizar el perfil sociodemográfico, las condiciones de salud y las condiciones laborales de los docentes, se empleó como referencia la Tercera Encuesta Nacional de Condiciones de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) del Ministerio de Trabajo de Colombia (2021). Esta herramienta permitió una aproximación estandarizada a variables clave como edad, sexo, nivel educativo, tipo de vinculación laboral, jornada laboral, entre otros indicadores relevantes que influyen en el entorno de trabajo del profesorado universitario. Posteriormente, con el fin de identificar los niveles de estrés laboral en la población estudiada, se utilizó el Cuestionario de Estrés Laboral Docente, instrumento validado y adaptado para evaluar las dimensiones del estrés asociadas a la práctica docente, como la carga laboral, el clima organizacional, la relación con los estudiantes y la percepción del apoyo institucional. En relación con el objetivo de evaluar la percepción de la

calidad de vida de los docentes, se aplicó la Escala GENCAT de Calidad de Vida, la cual considera múltiples dimensiones que integran el bienestar personal y profesional, tales como el desarrollo personal, la autodeterminación, el bienestar emocional y las relaciones interpersonales. Para la recolección de datos, se diseñó y aplicó un cuestionario estructurado a través de la plataforma Google Forms. Este cuestionario integró la encuesta sociodemográfica, el Cuestionario de Estrés Laboral Docente y la Escala GENCAT. Asimismo, se manejó el cuestionario SUSESO/ISTAS21, en su versión breve como instrumento principal para evaluar los riesgos psicosociales, la participación fue voluntaria, anónima y en línea, lo que facilitó el acceso de los docentes y garantiza la confidencialidad de la información recopilada.

Resultados: Los docentes de una universidad de Neiva, respecto a la carga horaria semanal varían, siendo más común entre 30 y 40 horas (33,33%). Si bien las condiciones del entorno físico y las relaciones entre colegas son percibidas en su mayoría como buenas, los niveles de estrés son preocupantes: el 26,67% experimenta estrés con frecuencia, el 13,33% de forma constante, y su impacto en la salud mental y el desempeño es significativo para casi la mitad del profesorado. Respecto al riesgo biopsicosocial moderado a alto tras el regreso a clases presenciales. Se observó alta sobrecarga emocional, limitada autonomía laboral, escaso apoyo institucional, poca valoración del trabajo, e importantes dificultades para conciliar la vida laboral y familiar. Estas condiciones afectan la salud mental y calidad de vida docente, por lo que se recomienda fortalecer el bienestar ocupacional mediante liderazgo efectivo, reconocimiento laboral y políticas de conciliación. Los resultados obtenidos a partir de la Escala GENCAT evidencian una calidad de vida heterogénea entre los docentes universitarios. Si bien dimensiones como el bienestar físico y material presentan puntajes positivos, áreas como las relaciones interpersonales, el desarrollo personal y la inclusión social reflejan deficiencias importantes. El análisis por percentiles permitió identificar que solo una minoría (percentil 99) presenta altos niveles de bienestar integral, mientras que una parte significativa del grupo se ubica en percentiles medios (75 y 80), lo que indica necesidades puntuales de mejora. Respecto al cuestionario SUSESO/ISTAS21, indica que +66% presenta niveles medios altos de exigencia, asimismo perciben bajo o nulo apoyo institucional, por otro lado, el +60% muestra inseguridad laboral y falta de valoración además sienten tensión entre el trabajo y la familia. Los hallazgos resaltan la urgencia de implementar estrategias institucionales enfocadas en el bienestar emocional, la autonomía y la integración social del profesorado.

Conclusión: Se concluye que el regreso a la presencialidad ha intensificado el estrés laboral en docentes universitarios de Neiva, afectando su bienestar y desempeño. Ante esto, es urgente que las instituciones implementen políticas que prioricen la salud mental del profesorado, incluyendo programas de apoyo psicológico, manejo del estrés y mejoras en las condiciones laborales. Acciones como la evaluación de la carga laboral, talleres, actividades recreativas y un entorno laboral saludable son claves para favorecer la adaptación de los docentes y asegurar una educación superior más efectiva y sostenible en el contexto post pandémico.

Palabras claves: Estrés Laboral, Docentes, Pandemia, Educación, Salud mental, bienestar emocional, riesgos psicosociales.

Abstract

Context: The return to in-person classes after the pandemic has posed a significant challenge for teachers, who now face new demands related to health safety, emotional well-being, and academic support. This situation has affected both their mental health and professional performance. In this context, the university plays a key role as a training institution, being responsible for implementing measures that safeguard faculty well-being. In Neiva, the most pressing challenges are concentrated in the university setting, making it essential to analyze how these pressures impact teaching work and, consequently, the quality of education. The university must lead comprehensive strategies that include emotional support, continuous training, and policies that promote healthy and sustainable work environments.

Objective: To characterize the consequences of occupational stress among university professors in Neiva after the return to in-person classes post-pandemic, identifying its triggers and their effects on physical and emotional well-being.

Methods: To address the consequences of occupational stress in university professors, a quantitative approach with a descriptive and cross-sectional design was adopted. The methodology was structured according to the study's specific objectives. First, to characterize the sociodemographic profile, health conditions, and working conditions of the professors, the Third National Survey on Occupational Health and Safety Conditions (SST) by the Colombian Ministry of Labor (2021) was used as a reference. This tool provided a standardized approach to key

variables such as age, gender, education level, type of employment contract, and working hours, among others. Subsequently, in order to identify stress levels within the study population, the Teacher Occupational Stress Questionnaire was used—a validated and adapted instrument designed to assess stress dimensions related to teaching practice, including workload, organizational climate, student relationships, and perceived institutional support. To evaluate the professors' perceived quality of life, the GENCAT Quality of Life Scale was applied. This scale assesses multiple dimensions encompassing personal and professional well-being, such as personal development, self-determination, emotional well-being, and interpersonal relationships. Data were collected using a structured questionnaire created via Google Forms, which incorporated the sociodemographic survey, the Teacher Occupational Stress Questionnaire, and the GENCAT Scale. The SUSESO/ISTAS21 questionnaire, in its short version, was also used as the primary instrument for assessing psychosocial risks. Participation was voluntary, anonymous, and online, facilitating access for teachers and ensuring the confidentiality of the information collected. Participación was voluntary, anonymous, and conducted online, which facilitated access and ensured the confidentiality of the information gathered.

Results: The university faculty in Neiva reported varying weekly workloads, with the most common range being between 30 and 40 hours (33.33%). While physical working conditions and peer relationships are generally perceived as positive, stress levels are concerning: 26.67% of faculty members frequently experience stress, and 13.33% report constant stress. This significantly affects the mental health and performance of nearly half of the teaching staff. Following the return to in-person classes, a moderate to high biopsychosocial risk was identified. Faculty members reported high emotional overload, limited job autonomy, minimal institutional support, low recognition of their work, and considerable difficulties in achieving work-life balance. These conditions negatively impact mental health and overall quality of life, highlighting the need to strengthen occupational well-being through effective leadership, improved recognition policies, and strategies for work-life integration. Results from the GENCAT Quality of Life Scale revealed a heterogeneous quality of life among university teachers. Although dimensions such as physical and material well-being scored positively, areas like interpersonal relationships, personal development, and social inclusion showed significant deficiencies. Percentile analysis indicated that only a small portion of the group (99th percentile) reported high levels of overall well-being, while a substantial number were situated in the mid-percentiles (75th and 80th), pointing to

specific areas for improvement. Regarding the SUSESO/ISTAS21 questionnaire, it indicates that 66% of teachers present medium-high levels of demand and perceive little or no institutional support. Meanwhile, 60% report job insecurity and a lack of self-worth and experience tension between work and family. The findings highlight the urgent need to implement institutional strategies focused on the emotional well-being, autonomy, and social integration of teachers. These findings emphasize the urgent need for institutional strategies that promote emotional well-being, autonomy, and social integration for university faculty.

Conclusion: It is concluded that the return to in-person teaching has intensified occupational stress among university professors in Neiva, negatively impacting their well-being and performance. As a result, it is urgent for institutions to implement policies that prioritize professors' mental health, including psychological support programs, stress management initiatives, and improvements in working conditions. Actions such as workload assessments, workshops, recreational activities, and fostering a healthy work environment are key to supporting teacher adaptation and ensuring more effective and sustainable higher education in the post-pandemic context.

Keywords: Work-related stress, Teachers, Pandemic, Education, Mental health, Emotional well-being, Psychosocial risks

Introducción

La pandemia de COVID-19 transformó profundamente todos los ámbitos de la vida, siendo el sector educativo uno de los más impactados. Los docentes debieron adaptarse abruptamente a nuevas formas de enseñanza, principalmente mediante plataformas digitales, al tiempo que enfrentaban condiciones estresantes derivadas de la incertidumbre sanitaria, el temor al contagio y la necesidad de mantener estándares académicos de calidad en un entorno inestable (Hernández, 2020). Esta situación generó una carga emocional significativa que afectó su desempeño profesional y bienestar personal.

El estrés laboral docente, aunque preexistente a la crisis sanitaria, se vio intensificado durante la pandemia. Investigaciones han demostrado que este tipo de estrés deteriora la calidad educativa, disminuye la satisfacción laboral e incrementa los riesgos para la salud mental de los educadores (Fernández, 2023). En el contexto post pandemia, los docentes enfrentan retos adicionales, como la necesidad de recuperar aprendizajes perdidos, reintroducir a los estudiantes al entorno presencial e integrar metodologías híbridas, todo lo cual acentúa el desgaste emocional y profesional del magisterio (Rojas, 2021).

Esta investigación tiene como objetivo analizar el impacto del estrés laboral en los docentes de Neiva, Colombia, en el contexto posterior a la pandemia. Se busca comprender cómo esta problemática afecta su salud mental, bienestar emocional y productividad, y así identificar los factores que lo desencadenan para diseñar estrategias de intervención eficaces que fortalezcan su desarrollo profesional y humano (Rojas, 2021).

El estudio pretende no solo medir la prevalencia del estrés entre los docentes, sino también examinar sus causas y consecuencias en términos de salud psicoemocional y calidad educativa. Se parte de la premisa de que el bienestar del profesorado es un componente esencial para una educación de calidad, por lo que ofrecer herramientas de afrontamiento y recursos adecuados se vuelve crucial en la era post pandemia (Rodríguez et al., 2020). Asimismo, esta investigación aspira a sentar las bases para políticas educativas que mejoren las condiciones laborales y promuevan ambientes escolares saludables. Además, al identificar los estresores específicos en este periodo de transición, se podrán proponer programas de acompañamiento psicosocial, acceso

a tecnologías educativas y adecuadas cargas laborales. Esto no solo beneficiaría a los docentes de Neiva, sino que podría extrapolarse a otros contextos urbanos similares en el país (Hernández-Sampieri et al., 2014).

La metodología adoptada es cuantitativa, de tipo no experimental y diseño transversal, lo cual permite recolectar información en un momento determinado y establecer relaciones entre variables como estrés laboral, bienestar emocional, satisfacción laboral y rendimiento académico. Se emplea una encuesta estandarizada como principal instrumento de medición, aplicada a una muestra representativa de docentes de distintos niveles educativos en Neiva (Hernández-Sampieri et al., 2014). El análisis se realizará mediante estadística descriptiva e inferencial, incluyendo análisis de correlación para observar patrones significativos.

El escenario elegido para desarrollar la investigación es una universidad de la ciudad de Neiva, capital del Huila, que reúne características idóneas para el estudio debido al número de instituciones educativas públicas y privadas, así como a los retos enfrentados durante y después de la pandemia, como la carencia de recursos tecnológicos y pedagógicos. Esta elección permite abordar el problema desde un enfoque contextualizado y realista.

La estructura del estudio se organiza en tres capítulos. El primero aborda la formulación del problema y expone los desafíos actuales del ejercicio docente en el marco post pandemia. El segundo desarrolla el marco teórico, sustentado en investigaciones recientes sobre el estrés docente, sus causas, manifestaciones y consecuencias (Rodríguez et al., 2020). El tercero detalla el diseño metodológico, los instrumentos de recolección de datos y los procedimientos analíticos utilizados. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos, seguidos de las conclusiones y recomendaciones prácticas para enfrentar el estrés docente en la región estudiada.

Capítulo I. Descripción general del problema

Planteamiento del problema

El entorno laboral en Colombia enfrenta importantes desafíos relacionados con el bienestar de los trabajadores. En este sentido, el estrés laboral se ha convertido en un problema frecuente que afecta a gran parte de la población activa. En cuanto al estrés laboral, una encuesta realizada

en 2022 por la Federación Nacional de Comercio e Industria (Fenalco) encontró que el 72% de los trabajadores colombianos sufre estrés laboral. Las principales causas son el exceso de trabajo (45%), las relaciones conflictivas (32%) y la falta de control sobre el trabajo (23%). Este estrés laboral puede impactar negativamente en la salud física y mental de los trabajadores, generando problemas como ausentismo, disminución de la productividad y mayor riesgo de enfermedades crónicas (Fenalco, 2022).

A nivel internacional, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) señala que el estrés laboral es un problema global que afecta a millones de trabajadores y genera importantes costos económicos en forma de pérdida de productividad (OIT, 2022). La OIT ha desarrollado directrices para ayudar a los empleadores a prevenir y gestionar el estrés en el lugar de trabajo. El estallido de la pandemia de COVID-19 en 2020 provocó cambios fundamentales en la forma en que las sociedades de todo el mundo se conectan y realizan sus actividades diarias (Flores, 2020). Una de las medidas más efectivas para frenar la propagación del virus ha sido el distanciamiento social y el aislamiento, que limitan o suspenden la interacción social y el contacto estrecho entre personas (Espinosa, 2020).

Los docentes, que son parte integral del entorno escolar, se han visto particularmente afectados por estas medidas de distanciamiento social (Hodges, 2020). Las aulas, antes espacios de interacción y aprendizaje activo, se han transformado en entornos virtuales o tienen aforo limitado debido a protocolos de seguridad (Ribeiro et al., 2020). Este cambio repentino en la dinámica educativa también incluyó la adaptación a nuevas tecnologías y métodos de enseñanza, lo que introdujo muchos factores de riesgo adicionales para los docentes (Ministerio de Educación de Colombia, 2020). De igual forma, como profesionales del campo de la educación enfrentaron desafíos sin precedentes debido a la pandemia de COVID-19 (Hernández, 2020).

El cambio al aprendizaje en línea o híbrido significó un cambio repentino en la forma en que interactuamos con estudiantes y colegas. La falta de contacto físico directo, la interacción social limitada y la preocupación constante por la salud de ellos mismos y de sus seres queridos son importantes factores estresantes para muchos docentes (Ministerio de Educación de Colombia, 2020). El aumento de las cargas de trabajo, la necesidad de adaptarse rápidamente a las nuevas tecnologías y plataformas educativas y la incertidumbre sobre el futuro de la educación también

contribuyen a aumentar el estrés de los docentes (Mejía, 2020). La falta de apoyo institucional adecuado y la presión para alcanzar objetivos académicos en un entorno difícil exacerbaron aún más estos factores de riesgo (Ribeiro et al., 2020).

El estrés que enfrentan los docentes como resultado de la COVID-19 es un problema importante que requiere una respuesta eficaz e integral. En la situación post pandemia, es importante introducir estrategias de apoyo psicológico y emocional para ayudar a los docentes a afrontar las exigencias y el estrés asociados a su trabajo (Flores, 2020). Brindar capacitación en manejo del estrés, promover un entorno de trabajo colaborativo y de apoyo y proporcionar recursos adecuados para la enseñanza en línea puede ayudar a reducir el estrés y mejorar el bienestar de los docentes. Además, es importante fomentar una cultura de cuidado personal y autocuidado entre los profesionales de la educación y reconocer la importancia de establecer límites saludables y buscar apoyo cuando sea necesario (Guevara-Manrique, 2014).

Las estadísticas sobre estrés general muestran que los niveles de estrés entre la población mundial han aumentado significativamente como consecuencia de la pandemia de COVID-19 (Rojas, 2012). Una alta proporción de trabajadores, incluidos los docentes, afirman sentir altos niveles de estrés relacionados con preocupaciones sobre su salud, su trabajo y su futuro. Las principales causas del estrés durante la pandemia incluyen la incertidumbre sobre la salud y la seguridad, el aislamiento social, la sobrecarga de trabajo y la falta de control sobre la situación (Rojas, 2021). En conjunto, estos factores pueden tener un impacto significativo en la salud física, mental y emocional de un individuo, destacando la importancia de un manejo proactivo y eficaz del estrés (Comín & García, 2011).

El estrés laboral de los docentes de Neiva ha alcanzado niveles alarmantes desde el regreso a clases presenciales tras la pandemia de coronavirus. Durante el confinamiento, los docentes tuvieron que adaptarse rápidamente a la enseñanza virtual, lo que requirió un importante esfuerzo adicional debido a la falta de recursos tecnológicos adecuados y a una preparación inadecuada para el uso de plataformas digitales (Basada, 2020). Este proceso resultó en altos niveles de estrés, ansiedad y agotamiento emocional, lo que afectó el bienestar de los estudiantes y su capacidad para impartir clases de manera efectiva (Cortés, 2021). Las tareas no terminaron cuando regresaron al aula. Actualmente, los docentes están bajo presión para cumplir estrictos protocolos de

bioseguridad, viven con el temor constante de infectarse y se enfrentan a la difícil tarea de combinar la enseñanza presencial y virtual, lo que se conoce como modelo híbrido de fuerza laboral, lo que resulta en un aumento significativo en la carga de trabajo y los niveles de estrés (Basada, 2020).

Un estudio realizado en la Escuela Sardo Sur encontró que el exceso de trabajo y la presión por compensar las brechas de aprendizaje creadas durante la pandemia llevaron a que muchos docentes experimentaron altos niveles de ansiedad, así como síntomas relacionados con la depresión y el agotamiento profesional. Esta situación no solo compromete el bienestar individual de los educadores, sino que también impacta directamente en la calidad de la educación impartida a los estudiantes. En línea con esto, Bosada (2020) resalta que la falta de autocuidado, sumada al estrés derivado de la necesidad de mantener una constante comunicación virtual con padres y estudiantes, ha intensificado los problemas emocionales del profesorado.

Es importante destacar que la exposición prolongada a altos niveles de estrés afecta significativamente la calidad de vida de los docentes, fenómeno que también se ha evidenciado en instituciones de educación superior. Por ejemplo, en una Universidad de Neiva, se ha identificado que varios docentes enfrentan dificultades emocionales debido a la sobrecarga laboral, la adaptación continua a herramientas tecnológicas, y la presión institucional por mantener estándares académicos elevados en un contexto post-pandemia. Esta realidad ha sido documentada por estudios recientes como los de Cortés (2021), los cuales exploran cómo estas dinámicas han afectado a los docentes en contextos universitarios específicos, incluyendo instituciones de la región.

Frente a este panorama, la literatura resalta la urgente necesidad de implementar estrategias de apoyo emocional y profesional para el personal docente, tales como programas de formación en competencias digitales, espacios de escucha activa y fortalecimiento de habilidades socioemocionales para afrontar el estrés. Estas acciones son fundamentales no sólo para promover el bienestar de los docentes, sino también para asegurar una educación de calidad en la institución (Cortés, 2021; Bosada, 2020; Universia, 2016).

Formulación del problema

¿Cuáles son las consecuencias del estrés laboral en docentes por el retorno a clases post pandemia COVID 19, de la ciudad de Neiva durante el año 2024?

Justificación

La vinculación entre el estrés laboral docente y las políticas educativas, especialmente desde el enfoque de Seguridad y Salud en el Trabajo (SST), es crucial para diseñar estrategias que reduzcan los factores de riesgo psicosocial en las instituciones educativas. En Colombia, la Ley 1562 de 2012 reformó el Sistema General de Riesgos Laborales para incluir de manera explícita los riesgos psicosociales, reconociendo que el bienestar emocional y mental de los trabajadores es tan relevante como el físico (Congreso de la República de Colombia, 2012). Esta norma obliga a identificar, prevenir y mitigar todos los riesgos laborales, lo que implica que las instituciones educativas deben evaluar periódicamente las cargas emocionales y las condiciones que fomentan el estrés en el profesorado.

La Resolución 2646 de 2008, del Ministerio de la Protección Social, detalla los lineamientos para evaluar e intervenir los factores de riesgo psicosocial en el trabajo, como las altas cargas laborales, la presión de tiempo y la ambigüedad en los roles (Ministerio de la Protección Social, 2008). En el entorno educativo, estos elementos suelen confluir: los docentes asumen múltiples funciones (enseñar, planificar, evaluar y atender demandas familiares), a las que se suman los nuevos requerimientos tecnológicos post pandemia. Cuando no se controlan adecuadamente, estos factores conducen a un estrés crónico que deteriora la calidad de vida del docente, manifestándose en problemas de sueño, disminución de la satisfacción personal y alteraciones en las relaciones interpersonales (Ribeiro et al., 2020).

A pesar de la existencia de la normativa, persiste una brecha entre lo que el marco legal establece y su implementación efectiva. Por ejemplo, aunque el Decreto 1072 de 2015 exige que todas las instituciones adopten un Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST) adaptado a sus características particulares, muchas escuelas y colegios carecen de programas específicos para monitorear el bienestar emocional de los docentes (Ministerio de Trabajo, 2015).

En el ámbito educativo, la desconexión entre políticas como el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y el SG-SST repercute directamente en la posibilidad de prevenir el estrés prolongado. Si bien la Ley 1620 de 2013 busca crear entornos escolares saludables, su énfasis en la convivencia no siempre se traduce en acciones concretas de apoyo psicosocial para el docente (Congreso de la República de Colombia, 2013). La Guía Técnica de Intervención en Riesgo Psicosocial (Ministerio de Salud y Protección Social, 2010) propone, entre otras estrategias, evaluaciones periódicas de bienestar y talleres de manejo del estrés; sin embargo, su aplicación es insuficiente en muchas instituciones, lo que agrava las condiciones de trabajo y afecta la calidad de vida de los educadores.

El estrés docente prolongado tiene consecuencias directas en la salud física y mental: la literatura indica que los profesores con altos niveles de tensión emocional presentan tasas superiores de insomnio, alteraciones músculo-esqueléticas y problemas cardiovasculares, lo que redundaría en un mayor ausentismo y rotación de personal (Ribeiro et al., 2020; De Mendoza, 2022). Estas repercusiones reflejan una disminución significativa en la calidad de vida, pues el docente ve mermada su capacidad para planificar actividades fuera del entorno laboral, su satisfacción personal y su bienestar familiar. De esta manera, el cumplimiento insuficiente de las políticas SST perpetúa un clima institucional poco saludable y limita el desarrollo integral del educador.

Por tanto, resulta indispensable que este estudio no solo documente las vivencias y percepciones del docente en Neiva, sino que también analice hasta qué punto las instituciones aplican las normas de SST para mitigar el riesgo psicosocial. Al contextualizar los hallazgos con la Ley 1562 de 2012, la Resolución 2646 de 2008, el Decreto 1072 de 2015 y programas como el Programa de Bienestar Docente del Ministerio de Educación Nacional (2023), se podrá formular un conjunto de recomendaciones prácticas para mejorar el entorno laboral, reducir el estrés crónico y, en consecuencia, elevar la calidad de vida de los educadores en la región.

Objetivos

Objetivo General

Caracterizar las consecuencias del estrés laboral en los docentes universitarios de la ciudad Neiva, frente al retorno a clases presenciales, post pandemia COVID19, durante el año 2024.

Objetivos Específicos

- Establecer el perfil sociodemográfico y condiciones de trabajo de la población objeto de estudio.
- Identificar los factores de riesgo asociados al estrés en los docentes en su retorno a clases post pandemia
- Determinar la prevalencia y consecuencia del estrés en los docentes en su retorno a clases post pandemia.
- Proponer las medidas preventivas para mitigar las afecciones de estrés de los docentes de la ciudad de Neiva, frente al retorno a clases por COVID 19.

Capítulo II. Marco teórico

En el Capítulo II se desarrolla el marco teórico que sustenta esta investigación sobre las múltiples consecuencias del estrés laboral en los docentes de Neiva tras el retorno a las aulas en el contexto post-pandemia. Mediante una revisión exhaustiva de la literatura científica y el análisis de investigaciones previas, se establecerán los fundamentos conceptuales y empíricos que permiten comprender la magnitud, complejidad y particularidades de esta problemática en el ámbito educativo.

Este capítulo no se limitará únicamente a abordar el estrés laboral y las consecuencias en la calidad de vida, sino que ampliará la mirada hacia otras consecuencias asociadas, como el deterioro de la salud física y mental, la disminución de la calidad de vida, el agotamiento emocional, la afectación de las relaciones interpersonales y familiares, así como la desmotivación profesional y el ausentismo laboral. También se analizarán las implicaciones institucionales, tales como la rotación de personal docente, la inestabilidad en los equipos de trabajo y el impacto directo sobre el clima organizacional y la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, se examinarán teorías y modelos explicativos del estrés laboral —como el modelo demanda-control de Karasek, el modelo de desequilibrio esfuerzo-recompensa de Siegrist, para contextualizar los factores de riesgo psicosocial que inciden en el malestar docente. Entre estos factores se incluyen la sobrecarga de trabajo, la falta de reconocimiento, el conflicto de roles, la escasa participación en la toma de decisiones y la precariedad en las condiciones laborales. Se

incluirá también una revisión de las condiciones estructurales y organizacionales que contribuyen al desgaste profesional de los docentes, así como una reflexión sobre el papel de las políticas públicas, la normativa en Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) y la importancia de la promoción del bienestar integral del personal educativo. En este sentido, el marco teórico buscará articular conceptos clave como salud ocupacional, riesgo psicosocial, calidad de vida laboral, resiliencia y afrontamiento del estrés, con el fin de ofrecer una visión comprensiva y fundamentada del fenómeno.

Antecedentes

Para desarrollar esta investigación sobre las consecuencias del estrés laboral en los docentes de Neiva tras el retorno a clases post pandemia, se llevó a cabo una revisión de la literatura académica disponible. Se consultaron diversos estudios, artículos científicos y documentos institucionales con el objetivo de comprender en profundidad la magnitud, características y complejidades de esta problemática en el ámbito educativo. Esta revisión no solo permitió identificar investigaciones similares y establecer referentes teóricos clave, sino también conocer los factores de riesgo psicosocial más frecuentes, las consecuencias a nivel individual, institucional y educativo, así como las estrategias preventivas y de intervención que han demostrado efectividad en contextos comparables. Además, esta indagación bibliográfica sirvió como base para sustentar la elección del enfoque metodológico, definir las categorías de análisis, enriquecer el diseño del estudio y orientar la formulación de propuestas pertinentes que promuevan el bienestar docente y mejoren la calidad educativa en el contexto específico de Neiva.

En un estudio titulado “Niveles de Estrés post Pandemia en Docentes de las Instituciones Educativas Primarias de la Ciudad de Puno 2022”, se evaluó el nivel de estrés experimentado por 112 docentes durante el período post pandémico. Utilizando una metodología cuantitativa con un enfoque descriptivo y un diseño no experimental, se administró la "Escala ED 6" para medir la ansiedad, depresión, presión laboral, desmotivación y estrategias de afrontamiento inadecuadas tras el retorno a las clases presenciales. Los resultados, analizados mediante estadística descriptiva con Excel y SPSS, revelaron que el 97.3% de los docentes presentaron un nivel bajo de estrés, con una media de 1.98. Sin embargo, la ansiedad afectó al 92.7%, mientras que la depresión y la presión laboral afectaron al 100% de los docentes, al igual que la desmotivación y las estrategias de

afrontamiento inadecuadas (Quispe et al., 2024). A pesar de que los resultados de este estudio podrían interpretarse como positivos en términos generales, el hecho de que casi la totalidad de los docentes reportan síntomas emocionales y dificultades laborales revela un panorama preocupante. En el caso de Neiva, donde las condiciones sociolaborales pueden variar considerablemente, es fundamental realizar investigaciones similares que permitan determinar si los docentes enfrentan retos comparables o si existen diferencias contextuales relevantes. Esto facilita el desarrollo de políticas educativas específicas, centradas en mejorar el ambiente laboral y el bienestar psicosocial del personal docente.

El estudio realizado en El Salvador, titulado “La existencia de estrés y bienestar entre los docentes ante los cambios educativos por el COVID-19” (De Mendoza, 2022), analizó los factores estresantes en el contexto pandémico y su impacto en el bienestar emocional de 989 docentes mediante un enfoque cuantitativo. Los resultados mostraron que los docentes universitarios enfrentaron menor sobrecarga que los de primaria, y que las mujeres reportaron mayores niveles de estrés. Además, la educación virtual contribuyó a reducir el estrés y promover la atención plena. Este hallazgo es relevante para el contexto de Neiva, donde la implementación de modelos híbridos o virtuales podría ser una estrategia útil para mejorar el bienestar docente. Es fundamental considerar las distintas fuentes de estrés y adaptar las intervenciones según las características de cada institución. Asimismo, se destaca la necesidad de que estas investigaciones aborden no sólo las experiencias individuales, sino también su impacto en la comunidad educativa. Al vincular estas experiencias con la normativa vigente y programas como el Programa de Bienestar Docente del Ministerio de Educación Nacional (2023), se fortalece la posibilidad de desarrollar políticas públicas que mejoren la calidad de vida de los docentes y promuevan entornos escolares más saludables.

De manera similar, Silva et al. (2022) investigaron las experiencias laborales de 272 docentes que se vieron obligados a adaptarse rápidamente al aprendizaje en línea durante la crisis sanitaria provocada por la COVID-19. Utilizando un diseño transversal y descriptivo, se aplicó la prueba de Karasek, que mostró una adecuada consistencia interna ($\alpha = 0,85$). Entre los factores que más contribuyeron al aumento del estrés docente se encontraron la adaptación a nuevas modalidades de enseñanza, los extensos tiempos de conexión, la falta de planificación estratégica institucional y la exposición constante a noticias negativas. Las conclusiones del estudio son

especialmente aplicables al contexto de Neiva, donde muchos docentes también enfrentaron una transición acelerada hacia entornos digitales sin una preparación adecuada. Este análisis sugiere la necesidad urgente de implementar programas de formación continua y acompañamiento emocional, enfocados en fortalecer las competencias digitales y el manejo del estrés.

No obstante, el estudio de Robles-Ojeda et al. (2022) se enfocó en identificar los niveles de estrés, satisfacción laboral y disposición hacia el uso continuo de herramientas tecnológicas en docentes mexicanos de educación básica, media y superior. Con un diseño no experimental, transversal y comparativo, se encuestó a 122 docentes a través de Google Forms. Los resultados indicaron que el 25% reportó baja satisfacción, el 30% expresó sentirse estresado, y el 40% manifestó su negativa a continuar utilizando tecnologías educativas. Asimismo, se reportaron afecciones físicas como dolores musculares, cefaleas y trastornos del sueño, y emocionales como ansiedad, tristeza, miedo e incertidumbre. Este estudio refuerza la importancia de prestar atención no solo al estrés laboral, sino también al bienestar integral de los docentes. Su enfoque práctico, basado en encuestas virtuales y recomendaciones para implementar programas de apoyo emocional, puede servir como inspiración metodológica y estructural para el presente proyecto en Neiva.

Por otro lado, una investigación titulada “El Estrés y Burnout percibidos en docentes colombianos en el regreso a la presencialidad en las aulas. Un estudio exploratorio examina la situación de los educadores en Colombia después del confinamiento por la pandemia de COVID-19. Este retorno a las clases presenciales ha traído numerosos desafíos, no solo relacionados con la adaptación a nuevas normativas sanitarias, sino también con la convivencia entre los estudiantes, lo que ha ejercido una presión considerable sobre los docentes, quienes se consideran responsables de gestionar estos cambios. El propósito del estudio fue analizar cómo estas circunstancias, junto con cuestiones administrativas, afectan los niveles de Estrés de Rol y Burnout en los docentes. La metodología empleada fue de tipo observacional, descriptivo y transversal, abarcando una muestra de 98 docentes de diferentes instituciones educativas. Mediante el Cuestionario de Burnout del Profesorado (CBP-R), se recopiló información sobre el bienestar emocional y laboral de los educadores. Los resultados fueron preocupantes: el 70% de los docentes reportó niveles de Burnout que iban de leves a extremos, y un 95% manifestó Estrés de Rol en niveles similares. Además, se encontraron correlaciones significativas entre estos factores y variables del entorno

laboral, así como con características sociodemográficas de los docentes. Este estudio no solo revela la gravedad del estrés y agotamiento que enfrentan los educadores, sino que también destaca la necesidad de realizar investigaciones adicionales para profundizar en estos problemas y proponer soluciones efectivas que mejoren el bienestar de los docentes en el contexto actual.

Finalmente, el estudio, “El impacto de la pandemia de COVID-19 en los docentes: agotamiento, ansiedad y depresión”, utiliza una metodología cuantitativa para centrarse en el agotamiento, la ansiedad y la depresión, y examina el estado actual de los docentes. Se utilizaron instrumentos para recolectar datos. Los datos incluyeron el cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI) y la escala de autoevaluación de depresión y ansiedad de W. Zung y Zung (Mora et al.), así como también se incluyeron preguntas sociodemográficas, ocupacionales y sociales sobre factores. Como resultado, el 62,12% de los docentes cree que su situación económica y profesional es peor que antes de la pandemia, el 47,73% indica fatiga mental, el 50,76% indica alteración emocional y el 30,30% mostró síntomas significativos de ansiedad. Se concluyó que los docentes padecen factores de burnout y están al borde de la ansiedad y la depresión, lo que está afectando su desempeño laboral y su vida familiar. Este estudio enriquece la metodología de este estudio al proporcionar un ejemplo concreto de cómo evaluar el impacto del estrés laboral, la ansiedad y la depresión en los docentes e identificar los pasos necesarios para abordar estas cuestiones. Los resultados de este estudio resaltan la gravedad de los problemas de salud mental entre los docentes, que pueden afectar su desempeño y calidad de vida. En el contexto de Neiva, es importante realizar estudios similares para evaluar el impacto de la pandemia en los docentes locales y desarrollar intervenciones apropiadas. Identificar las intervenciones necesarias para combatir el agotamiento y la ansiedad fortalecerá la validez de los resultados del proyecto actual y ayudará a desarrollar recomendaciones para mejorar el bienestar de los educadores en las escuelas primarias.

En conjunto, estos estudios evidencian que el estrés laboral docente en el contexto post pandémico no puede analizarse de forma aislada, ya que se relaciona con múltiples factores como la calidad de vida, la salud emocional, la preparación tecnológica, el tipo de institución, el género y las condiciones laborales. Por ello, la presente investigación busca integrar estos elementos para construir un diagnóstico más completo que permita generar propuestas efectivas de intervención y mejora del bienestar docente en la ciudad de Neiva.

Bases teóricas

Comprender a fondo los efectos del estrés laboral en los docentes, especialmente en un contexto post-pandemia, requiere una base teórica sólida y multidimensional. Esta sección se enfoca en analizar las principales teorías y modelos que explican el estrés laboral, sus factores desencadenantes y sus consecuencias físicas, emocionales y profesionales en el ámbito educativo. Se explorarán enfoques que van desde el modelo de desequilibrio esfuerzo-recompensa hasta teorías de la carga mental de trabajo, pasando por conceptos como la resiliencia y el afrontamiento.

La revisión de estudios previos permite contextualizar cómo el retorno a las clases presenciales ha generado nuevas exigencias y tensiones, sobre todo en escenarios donde no se han implementado adecuadamente políticas de acompañamiento y adaptación. Así, esta sección proporciona un marco conceptual para analizar las condiciones laborales actuales de los docentes en Neiva durante el año 2024, identificando patrones comunes, factores de riesgo y posibles estrategias de intervención. En última instancia, este marco permitirá proponer acciones concretas para mitigar los efectos negativos del estrés laboral y promover el bienestar integral del personal docente.

Estrés laboral en docentes

El estrés laboral docente es un grave problema en el ámbito educativo, ya que afecta no solo la calidad de la enseñanza y el rendimiento académico de los estudiantes, sino también la salud física y mental de los educadores. Este tipo de estrés puede manifestarse de múltiples formas y generar efectos significativos tanto a corto como a largo plazo. De acuerdo con Lazarus y Folkman (1986), el estrés se define como “una relación particular entre la persona y el entorno que es evaluada por la persona como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar”. En el contexto laboral, este fenómeno se presenta cuando las exigencias del trabajo superan las capacidades del individuo para afrontarlas, generando malestar emocional, fatiga, desmotivación e incluso enfermedades psicosomáticas, a continuación, se presentan algunas causas del estrés laboral.

Carga de trabajo: los profesores a menudo enfrentan una gran carga de trabajo que incluye preparar lecciones, calificar exámenes y tareas, asistir a reuniones, actividades extracurriculares y más. Esta sobrecarga puede causar estrés crónico y agudo, especialmente

cuando se combina con plazos ajustados y altas expectativas de desempeño (Zúñiga-Jara & Pizarro-Leon, 2018).

Requisitos administrativos: Los requisitos administrativos impuestos por los consejos escolares y los sistemas educativos también pueden contribuir al estrés laboral de los docentes. Estos requisitos pueden incluir implementar nuevas políticas educativas, redactar informes y registros, participar en capacitaciones obligatorias y adaptarse a cambios en el currículo y enfoques pedagógicos (Huamaní, 2019).

Relaciones: Las relaciones en el entorno escolar pueden ser una fuente de estrés para los profesores. Estos pueden incluir conflictos con colegas, dificultad para comunicarse con los estudiantes y sus familias, e intimidación o acoso por parte de estudiantes o colegas. Las tensiones en las relaciones pueden afectar negativamente la salud mental y la satisfacción laboral de los docentes (Huamani, 2019).

Presión por el rendimiento académico: La presión por el rendimiento académico de los estudiantes también puede generar estrés profesional para los docentes. Estas presiones pueden provenir tanto de las expectativas de la institución educativa como de las demandas de los padres y de la comunidad educativa en su conjunto.

Los docentes pueden sentir presión para lograr ciertos resultados académicos, lo que puede generar ansiedad y preocupación por el éxito o fracaso de los estudiantes (Zúñiga-Jara & Pizarro-Leon, 2018). El estrés laboral docente es una realidad compleja y multifacética que puede deberse a múltiples fuentes, incluida la carga de trabajo, las exigencias administrativas, las relaciones interpersonales y la presión sobre el desempeño. Abordar estas causas fundamentales es fundamental para promover la salud de los docentes y mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en los entornos escolares.

Factores de riesgo y condiciones de trabajo asociados al estrés

Los docentes a menudo enfrentan múltiples responsabilidades, incluida la planificación de lecciones, la evaluación de los estudiantes, la participación en reuniones y actividades extracurriculares y la comunicación con padres y colegas. Esta sobrecarga puede provocar agotamiento físico y emocional, aumentando el riesgo de estrés laboral. La falta de apoyo de la

universidad puede ser un factor importante que contribuye al estrés docente. Esto puede manifestarse en forma de falta de recursos, falta de capacitación y desarrollo profesional, falta de reconocimiento y evaluación del trabajo docente y una cultura institucional que no prioriza el bienestar del personal (Mejía et al., 2020).

Sin embargo, la inseguridad laboral, como la falta de estabilidad contractual o la amenaza de recortes presupuestarios, puede causar seria preocupación entre los docentes. Esta incertidumbre puede afectar negativamente su estado emocional y contribuir al estrés en el trabajo. Los docentes pueden enfrentar conflictos entre diferentes roles y expectativas, como el equilibrio entre la vida personal y laboral, las exigencias de la enseñanza y las responsabilidades familiares. Este conflicto de roles puede causar estrés adicional e impedir que los docentes cumplan todas las demandas de manera efectiva (Vieco y Abello, 2014). Por otro lado, la falta de autonomía en la toma de decisiones relacionadas con el trabajo docente, como la libertad para desarrollar planes de estudio y métodos de enseñanza, puede contribuir al estrés laboral. Los docentes que perciben que tienen poco control sobre su trabajo pueden experimentar una sensación de falta de control y agencia, lo que aumenta su vulnerabilidad al estrés (Mejía et al., 2020). Además de estos factores de riesgo, las condiciones laborales como el entorno físico del aula (p. ej., ruido e iluminación), el clima organizacional (p. ej., relaciones interpersonales, apoyo entre pares) y las políticas educativas (p. ej., evaluación del desempeño, sistemas de incentivos) también desempeñan un papel importante en las experiencias de estrés de los profesores.

Es fundamental considerar estos factores y condiciones para crear un ambiente de trabajo saludable y apoyar el bienestar de los docentes (Vieco & Abello, 2014). La identificación de factores de riesgo y condiciones laborales asociados con el estrés docente se ha realizado a través de una variedad de estrategias de investigación. Estos incluyen estudios cualitativos que utilizan entrevistas en profundidad y grupos focales para explorar las experiencias y percepciones de los docentes sobre sus entornos laborales.

Estas metodologías brindan una comprensión detallada de los desafíos que enfrentan los docentes en su vida diaria y cómo contribuyen al estrés en el trabajo (Mejía et al., 2020). Por otro lado, los estudios cuantitativos han utilizado cuestionarios estandarizados y escalas de medición específicas como el Maslach Burnout Inventory (MBI) y el Job Content Questionnaire (JCQ) para

evaluar la presencia e intensidad del estrés laboral y sus determinantes. Estas herramientas proporcionan datos cuantitativos que nos permiten identificar patrones y correlaciones entre diversas variables como la carga de trabajo, el apoyo institucional y la autonomía en la toma de decisiones, y el nivel de estrés experimentado por los docentes. Además, se han realizado estudios longitudinales para examinar cómo los factores de riesgo y las condiciones laborales cambian con el tiempo y cómo estos cambios impactan la salud mental y el bienestar de los docentes con el tiempo. Estos estudios proporcionan una comprensión más completa y dinámica de los desafíos que enfrentan los docentes en el lugar de trabajo y ayudan a identificar medidas preventivas y de apoyo más efectivas.

Prevalencia del estrés en docentes durante el retorno a clases post pandemia

A medida que los docentes regresan a las aulas tras la pandemia de COVID-19, aumentan las preocupaciones sobre el estrés laboral debido a los desafíos y demandas adicionales que enfrentan los docentes mientras se adaptan a las nuevas realidades de salud. La pandemia ha tenido un impacto emocional significativo en los docentes, provocando miedo a la infección, preocupación por la seguridad personal y de los estudiantes e incertidumbre sobre el futuro de la educación (Robinet-Serrano & Pérez-Azahuanche, 2020). Además, si bien el cambio repentino a la educación a distancia requirió una rápida adaptación a las nuevas tecnologías y métodos de enseñanza, el regreso a la educación presencial requirió una nueva transición a la enseñanza presencial y se requiere una mayor aplicación de medidas de seguridad sanitaria (Fernández, 2023). Los docentes también están bajo presión para cerrar la brecha educativa creada por los cierres prolongados de escuelas y equilibrar la calidad del aprendizaje con las expectativas de las instituciones educativas y los padres (Robinet-Serrano & Pérez-Azahuanche, 2020). Además, implementar protocolos de salud y seguridad, gestionar grupos pequeños de estudiantes y coordinar con las autoridades educativas locales representan cargas administrativas y logísticas que aumentan la presión y el estrés laboral (Robinet-Serrano & Pérez-Azahuanche, 2020).

Medidas preventivas para mitigar el estrés en docentes

Establecer programas de apoyo psicológico y emocional que brindan acceso a servicios de asesoramiento y terapia puede ayudar a gestionar y reducir el estrés laboral de los docentes (Fernández, 2023). Estos programas incluyen sesiones de terapia individual o grupal, talleres de

manejo del estrés y actividades de bienestar emocional, además de brindar capacitación en estrategias de afrontamiento específicas como técnicas de relajación, mindfulness y resolución de problemas (Fernández, 2023). Promover prácticas de autocuidado entre los docentes, como ejercicio regular, dieta equilibrada y tiempo para actividades de ocio, es fundamental para mantener su salud física y mental (Rodríguez et al., 2020). Las instituciones educativas pueden promover un ambiente de trabajo saludable implementando medidas que promuevan el equilibrio entre la vida personal y laboral, reduzcan la carga administrativa innecesaria y fomenten la comunicación abierta y la colaboración entre colegas (Rodríguez et al., 2020). Si se implementan de manera integral y sistemática, estas medidas pueden contribuir significativamente a reducir el estrés laboral de los docentes al regresar a la escuela después de la pandemia y promover un entorno de trabajo saludable y sostenible.

Estrés laboral y calidad de vida docente en el contexto post-pandemia

El retorno a clases presenciales tras la pandemia de COVID-19 ha representado un desafío significativo para los docentes, quienes se enfrentan a nuevas demandas pedagógicas, administrativas y emocionales. Este escenario ha derivado en un incremento notable de los niveles de estrés laboral, afectando directamente su calidad de vida y desempeño profesional (Robinet-Serrano & Pérez-Azahuanche, 2020). Según Grisales Gómez et al. (2020), en un estudio desarrollado en Medellín con docentes universitarios, el 61% de los participantes presentaron altos niveles de estrés laboral, lo cual repercutió en su salud mental, sus relaciones interpersonales y su eficacia profesional. Dicho estrés se manifiesta en síntomas como ansiedad, irritabilidad, fatiga crónica y disminución de la motivación, todos los cuales son indicadores de deterioro de la calidad de vida laboral.

Guevara-Manrique et al. (2014), por su parte, identificaron una prevalencia del 36,3% de estrés laboral en docentes de instituciones públicas del departamento del Cauca, Colombia. Este estudio evidenció que el estrés se asocia no sólo a factores pedagógicos, sino también a elementos del entorno institucional, como el clima organizacional y las exigencias administrativas. El impacto en la calidad de vida se reflejó en alteraciones del sueño, problemas de concentración, dolencias físicas y desgaste emocional. Desde el ámbito universitario, Lemos et al. (2019) señalaron que los profesores que enfrentan altos niveles de interferencia entre el trabajo y la vida

personal reportaban un mayor estrés, lo cual comprometía su bienestar psicológico y su desempeño. El estudio concluyó que el 21,3% de los docentes universitarios evaluados presentaban síntomas de estrés significativo, derivado de la presión por mantener la calidad académica en medio de cambios metodológicos y tecnológicos abruptos.

Adicionalmente, Andrade Oliveira et al. (2021) evidenciaron que el regreso a la presencialidad estuvo acompañado por afecciones físicas vinculadas al estrés crónico, como fatiga visual (82,6%), dolor de cabeza (61%) y contractura cervical (43%). Estos indicadores comprometen el equilibrio físico y emocional de los docentes, generando un impacto acumulativo en su calidad de vida. El estrés laboral no solo compromete la salud del docente, sino que también incide directamente en la calidad educativa. Según el Ministerio de Educación Nacional (2023), se reconoce la necesidad de fortalecer políticas de bienestar docente mediante programas de acompañamiento emocional, prevención del agotamiento profesional y promoción del autocuidado. Esto es especialmente relevante en contextos locales como el de Neiva, donde el retorno a clases ha exigido esfuerzos extraordinarios por parte del cuerpo docente, sin una respuesta institucional proporcional que mitigue las consecuencias de esta sobrecarga.

En este sentido, es imprescindible considerar que la calidad de vida docente es un factor clave para garantizar procesos educativos sostenibles y efectivos. La implementación de estrategias de apoyo psicosocial, la formación continua en habilidades socioemocionales y la mejora del clima laboral institucional son elementos esenciales para abordar el estrés laboral en el contexto post-pandemia y fomentar un entorno educativo saludable (Lemos et al., 2019; Guevara-Manrique et al., 2014).

Teorías psicológicas del estrés

Modelo de Demanda-Control de Karasek: Propuesto por Robert Karasek, este modelo argumenta que el estrés laboral se origina a partir de la interfaz de dos factores fundamentales: las demandas laborales y el control del trabajo. Las ‘demandas laborales’ reconocen el esfuerzo mental y físico que se implica durante el desempeño del trabajo, mientras que las ‘decisiones acerca del trabajo’ son las que se relacionan a la posibilidad de que el obrero escoja la forma en la que realizar sus labores. De acuerdo a esta teoría, en el caso donde hay una demanda laboral, a

pesar de que existe un alto nivel de depresión laboral, se pueden generar expectativas cuando se cuenta con mínimos niveles de control. Esta relación es con una combinación que se denomina como ‘trabajo de esfuerzo alto y control bajo’ y que es peligrosa por la asociación que presenta a niveles altos de estrés y desgaste (Gerente, 2022).

Estrés y adaptación: La forma más básica de estrés puede definirse como una reacción natural que está incorporada en un individuo como una necesidad de gestionar demandas que a menudo provienen de fuentes externas, incluidos los lugares de trabajo, entre otros. Se argumenta que el estrés ocurre en los individuos cuando definen las demandas ambientales (laborales) como mayores que los recursos disponibles utilizados para hacer frente a tales demandas. De acuerdo a esta teoría, hay una concepción del estrés como una evaluación primaria seguida de un proceso de afrontamiento, en el cual las personas evalúan las restricciones relevantes del entorno dado y los recursos que poseen para superar los desafíos pertinentes.

Tabla 1.

Modelos teóricos sobre el estrés y afrontamiento aplicados al contexto docente

Modelo Teórico	Autores	Concepto Clave	Aplicación al Estrés Docente	Implicaciones para la Calidad de Vida
Modelo Transaccional de Estrés y Afrontamiento	Lazarus & Folkman (1984)	El estrés es una interacción entre la persona y su entorno, mediada por la evaluación cognitiva.	Los docentes evalúan si tienen los recursos personales para enfrentar demandas como conflictos, sobrecarga o falta de medios didácticos.	Si la evaluación es negativa, se incrementa el malestar, afectando la salud mental y el equilibrio personal-laboral.

Modelo Teórico	Autores	Concepto Clave	Aplicación al Estrés Docente	Implicaciones para la Calidad de Vida
Modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R)	Bakker & Demerouti (2007)	El estrés surge cuando las demandas laborales superan los recursos disponibles.	Las altas exigencias (como carga emocional o burocracia) sin apoyo institucional generan agotamiento docente.	Los recursos adecuados (apoyo social, autonomía) protegen la salud mental y favorecen el bienestar general del docente.
Teoría de Conservación de Recursos (COR)	Hobfoll (1989)	El estrés ocurre por amenaza, pérdida o insuficiencia de recursos personales y contextuales.	El docente se ve afectado cuando percibe pérdida de tiempo, energía o reconocimiento, lo cual genera desmotivación y fatiga profesional.	El mantenimiento y recuperación de recursos es clave para evitar el desgaste emocional y preservar la calidad de vida.
Psicología Positiva y Teoría de la Resiliencia	Seligman (2011)	Enfatiza las fortalezas personales, el optimismo, el apoyo social y las habilidades de afrontamiento.	Promover la resiliencia docente mediante desarrollo emocional, redes de apoyo y entornos escolares positivos fortalece el afrontamiento al estrés.	Mejora el bienestar subjetivo, la autoestima profesional y la disposición hacia el trabajo, favoreciendo la calidad de vida laboral y general.

Fuente. (Elaboración propia con base en Bakker & Demerouti, 2007; Hobfoll, 1989; Lazarus & Folkman, 1984; Seligman, 2011)

Mindfulness y Marcos de Bienestar

Recientes investigaciones han señalado que las prácticas de mindfulness pueden ser efectivas en la reducción del estrés y en la mejora del bienestar emocional de los educandos, sobre todo de los educadores. Practicar mindfulness implica enfocar la atención en y aceptar el ahora y, con la práctica, los maestros pueden afrontar eficazmente el estrés y las emociones (Kabat-Zinn 1990; Meiklejohn et al., 2012). Tales prácticas también pueden ser implementadas en las escuelas para mejorar el bienestar mental de los docentes. Esto, a su vez, llevará a una gran mejora en el entorno educativo.

La inclusión de estas teorías contemporáneas en el examen del estrés y el agotamiento de los educadores ha demostrado que la salud mental de los maestros debe ser considerada desde varias perspectivas. La evaluación cognitiva, la disponibilidad de recursos, la resiliencia al estrés y la práctica de mindfulness son componentes integrales que afectan las prácticas de manejo del estrés entre los docentes. Sabiendo esto, será más fácil para las instituciones educativas formular respuestas efectivas y mecanismos de apoyo que aborden el bienestar de los docentes, así como mejorar el entorno escolar y el aprendizaje de los estudiantes.

Estrategias para Abordar el Estrés Laboral

Tabla 2.

Estrategias para la gestión del estrés docente

Estrategia	Descripción
Programas de Apoyo Psicológico y Emocional	Establecer programas que brinden acceso a servicios de asesoramiento individual o grupal, talleres de manejo del estrés y formación en estrategias de afrontamiento como la atención plena, técnicas de relajación, resolución de problemas y establecimiento de límites. Estas intervenciones ayudan a gestionar y reducir el estrés laboral en el ámbito educativo.

Fomento de Prácticas de Autocuidado	Promover hábitos saludables como ejercicio, alimentación equilibrada, descanso adecuado y tiempo libre. Asimismo, se recomienda implementar políticas que favorezcan el equilibrio entre vida personal y laboral, reduzcan la carga administrativa y fomenten un entorno laboral positivo, cooperativo y con comunicación abierta.
Políticas Institucionales	Las instituciones educativas deben establecer políticas que prioricen el bienestar docente, incluyendo recursos para programas de salud mental, creación de comités de bienestar, inclusión del bienestar en las evaluaciones institucionales y promoción de una cultura organizacional que valore la salud emocional del profesorado.

Fuente. *Elaboración propia con base en Fernández (2023) y Rodríguez, López y García (2020).*

Retorno a clases post pandemia COVID-19

El regreso a la enseñanza presencial tras la pandemia de COVID-19 presenta un conjunto único y significativo de desafíos para los docentes de primera línea de la educación que deben adaptarse a un entorno escolar alterado por la crisis sanitaria. Estos desafíos incluyen preocupaciones de seguridad y salud, ya que los maestros enfrentan importantes preocupaciones de seguridad y salud tanto para ellos como para sus estudiantes. Estos incluyen implementar y adherirse a protocolos de salud y seguridad, acceder a equipos de protección personal adecuados y afrontar situaciones en las que puedan ocurrir casos de COVID-19 en el entorno escolar (Canaza, 2021). Asimismo, el cierre prolongado de escuelas durante la pandemia ha estimulado la adopción de modalidades de aprendizaje remoto e híbrido.

El regreso a la instrucción presencial requiere una transición a un modelo de instrucción presencial, lo que puede requerir ajustes significativos en las prácticas pedagógicas, la planificación de lecciones y el uso de la tecnología educativa. Por otro lado, después de un período de aprendizaje a distancia, los estudiantes pueden experimentar una variedad de emociones y miedos al regresar a clases presenciales. Los docentes deben estar preparados para manejar estas emociones con sensibilidad y comprensión, brindar apoyo emocional y crear un ambiente seguro y acogedor que promueva el bienestar emocional de los estudiantes (Canaza, 2021).

Bases legales

En relación con la Legislación Colombiana sobre Seguridad y Salud en el Trabajo (SST) y riesgos psicosociales, esta normativa provee a los trabajadores, como son los docentes, de un entorno laboral seguro y saludable. A continuación, se presenta una revisión de las principales normas y disposiciones legales que regulan estos aspectos: Luego, se describen los elementos que comprenden estos artículos.

El artículo 25 de la Constitución Política de Colombia garantiza a cada ciudadano el derecho al trabajo digno y de carácter social. Esta norma establece, no solo el trabajo como un derecho, sino el trabajo como un deber social. Este derecho, para los docentes, resulta aún más importante debido a la influencia que tienen las actividades sociales y educativas. Pese a la existencia de políticas laborales dirigidas al sector educativo en Neiva, su puesta en práctica es donde persiste una problemática y es que la situación de muchos trabajos no es digna como la ley parece indicar.

En el contexto de la salud y bienestar de los educadores con el propósito del manejo del estrés que no afecta solamente a ellos, sino que a la calidad educativa que hacen, es importante ahora, en el tiempo de postpandemia, considerar el enfoque holístico de las condiciones de trabajo, notando que muchos educadores sufren de estrés y afectan su calidad de vida.

En continuidad de la presente exposición, el Artículo 49 de la Constitución entrega la atención a la salud, por cuanto, el Estado está obligado a garantizar la atención médica a todos los habitantes. Esta normativa es de vital importancia para los docentes, ya que su bienestar físico y mental es de suma importancia para un ejercicio educativo eficiente. Sin embargo, las políticas de salud en el trabajo no son muchas veces, por una u otra razón, implantadas en las instituciones educativas, lo que genera escasez de materiales y auxilio en el manejo del estrés. La salud de los docentes debería ser una cuestión que se trate como un problema estructural que hay que resolver dentro de las políticas educativas en general y en particular a la luz de los problemas que han sido agravados por la pandemia (Constitución Política, 1991).

Además, el artículo 67 establece el derecho a una educación de calidad, lo que significa que los docentes deben recibir el apoyo necesario para desempeñar sus funciones de manera efectiva. La Ley 115 de 1994 establece los principios del sistema educativo y enfatiza la

importancia del bienestar laboral docente. Sin embargo, la realidad en muchas instituciones educativas de Neiva muestra que los recursos y la capacitación continua son inadecuados. Muchos educadores enfrentan condiciones laborales que no favorecen el desarrollo profesional o la salud mental, lo que impacta la calidad de la educación brindada (Ministerio de Educación Nacional, 2021; Gómez & Ramírez, 2022).

La Ley 1562 de 2012 que establece el Sistema de Gestión de Seguridad y Salud en el Trabajo (SG-SST) proporciona un marco legal para promover la salud en el trabajo. Esta ley es fundamental para combatir el estrés laboral y el agotamiento que afecta a los docentes. A pesar de lineamientos claros, la realidad en las aulas de Neiva muestra que la implementación de SG-SST no es suficiente. Las instituciones educativas necesitan mayores esfuerzos para identificar y evaluar los riesgos psicosociales que enfrentan los docentes, como el estrés del rol y las demandas emocionales relacionadas con el trabajo (Ley 1562 de 2012 – Gestor Normativo, n.d). Además, la Ley 1562 de 2012 reformó el sistema general de riesgos laborales y estableció la obligatoriedad de integrar los riesgos psicosociales en la gestión de SST. Esta ley reconoce el estrés laboral como un riesgo profesional que puede derivar en enfermedades laborales si no se gestionan adecuadamente sus causas y consecuencias (Congreso de Colombia, 2012).

El Decreto 1072 de 2015 complementa la Ley 1562 regulando su implementación y estableciendo responsabilidades específicas para empleadores y trabajadores. Sin embargo, la transición de la teoría a la práctica fue lenta. Es importante que las políticas existentes se adapten a las necesidades específicas de los entornos educativos de Neiva y aseguren que los docentes tengan acceso a recursos y capacitación para manejar el estrés y prevenir el agotamiento (Función Pública, 2015).

La Resolución 0312 de 2019, que establece estándares para la evaluación de riesgos psicosociales en el lugar de trabajo, es un paso importante en la identificación de factores de riesgo que impactan a los educadores. Para que estas medidas tengan un efecto positivo, los administradores educativos deben implementar programas de capacitación y apoyo que tengan en cuenta las características del entorno escolar pre pandemia (Ministerio del Trabajo, 2025).

Colombia tiene un marco legal sólido que promueve los derechos al trabajo decente, la salud y la educación, pero la implementación de estas leyes en el contexto de los docentes de Neiva

requiere que las autoridades educativas y gubernamentales Es esencial trabajar en conjunto con Garantizar que se respeten sus derechos y se priorice su salud mental y emocional. Esto no sólo mejora la calidad de vida de los profesores, sino también el entorno educativo de los estudiantes. Las políticas deben ser dinámicas y adaptarse a las realidades actuales para garantizar que los docentes estén en condiciones y saludables para realizar su trabajo.

En Colombia, uno de los principales instrumentos normativos que aborda esta problemática es la Resolución 2646 de 2008, expedida por el Ministerio de la Protección Social. Esta resolución establece disposiciones para la identificación, evaluación, prevención, intervención y monitoreo permanente de la exposición a factores de riesgo psicosocial en el trabajo, con el objetivo de proteger y promover la salud mental de los trabajadores. Según esta normativa, las empresas están obligadas a implementar evaluaciones periódicas del entorno psicosocial laboral mediante instrumentos validados y a adoptar planes de acción cuando se identifiquen condiciones de riesgo (Ministerio de la Protección Social, 2008). A nivel internacional, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) también ha enfatizado la importancia de atender los riesgos psicosociales. En su documento “Trabajar en un clima saludable: abordando los riesgos psicosociales en el lugar de trabajo”, la OIT destaca la necesidad de políticas integrales y enfoques preventivos para promover ambientes de trabajo mentalmente saludables (OIT, 2020).

Capítulo III. Diseño metodológico

Tipo de investigación

Este estudio adopta una metodología cuantitativa, dado que busca examinar el fenómeno del estrés laboral en docentes universitarios mediante la recolección y el análisis de datos numéricos. Esto permite medir de manera objetiva las variables relacionadas con la percepción del estrés, la calidad de vida y las condiciones laborales, favoreciendo el análisis estadístico y la generalización de los resultados (Hernández-Sampieri, 2017; Babbie, 2016).

El diseño de investigación es no experimental, de tipo transversal y alcance descriptivo, ya que se recolectaron los datos en un único momento temporal sin manipulación de variables, con el fin de caracterizar las condiciones laborales, los niveles de estrés y su impacto en el bienestar

docente, también, se entiende que el estudio tiene un propósito aplicado, ya que pretende ofrecer evidencia empírica que sirva de base para la formulación de estrategias institucionales orientadas a mejorar el entorno laboral y la salud mental del profesorado.

Para cumplir con los objetivos del estudio, se emplearon instrumentos estandarizados y validados, como el Cuestionario SUSESO/ISTAS21, que permitió identificar los principales factores de riesgo psicosocial presentes en el entorno laboral docente, y la Escala GENCAT de Calidad de Vida, que evaluó dimensiones clave del bienestar personal y profesional, como el desarrollo emocional, la autodeterminación, las relaciones interpersonales y el equilibrio vida-trabajo. Estas herramientas facilitaron una aproximación integral al análisis del fenómeno investigado, proporcionando datos fiables y comparables a partir de escalas estructuradas.

La aplicación de técnicas de análisis estadístico descriptivo e inferencial, incluidas pruebas multivariadas, permitió establecer relaciones entre variables como carga laboral, percepción institucional, apoyo social y estrés percibido, lo cual contribuye a identificar patrones significativos y formular recomendaciones prácticas para la intervención en el contexto educativo universitario de la ciudad de Neiva (Hair et al., 2019).

Población objeto de estudio

La población objeto de estudio está conformada por docentes universitarios vinculados a una institución de educación superior ubicada en la ciudad de Neiva, correspondiente a un total de 15 participantes. La selección de los docentes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia o muestreo intencional, priorizando a aquellos con experiencia comprobada en el ámbito de la educación superior.

Se consideró una muestra diversa y representativa en cuanto a áreas disciplinarias, incluyendo profesores de ciencias sociales, humanidades y ciencias exactas, con el fin de captar una visión amplia y heterogénea de las condiciones laborales, los factores de riesgo psicosocial y el estrés percibido desde distintas perspectivas académicas. Asimismo, se incluyeron tanto docentes de dedicación tiempo completo como de medio tiempo o cátedra, lo cual enriquece el análisis comparativo sobre las cargas laborales, el apoyo institucional y las percepciones de bienestar profesional.

La elección de esta universidad se fundamenta en su relevancia regional como formadora de profesionales, así como en la disposición y accesibilidad de los docentes para participar voluntariamente en el estudio, lo cual facilitó el proceso de recolección de datos y aseguró una participación activa y comprometida. Esta muestra permite aproximarse de forma válida a la realidad del cuerpo docente universitario en la ciudad de Neiva en el contexto post pandemia. Cabe destacar que, al centrarse el estudio en una única institución universitaria, la muestra fue intencionalmente limitada en tamaño, permitiendo un abordaje más profundo y contextualizado de la realidad docente en dicha universidad. Esta delimitación, lejos de ser una debilidad, responde a la necesidad de obtener información precisa y coherente con las condiciones específicas del entorno institucional, lo que contribuye a una comprensión más detallada del fenómeno analizado en el contexto post pandemia.

Criterios de inclusión

Para la selección de los participantes en este estudio se establecieron los siguientes criterios de inclusión, con el objetivo de garantizar la pertinencia y validez de la muestra:

- Docentes activos: Se incluyeron únicamente docentes que estuvieran vinculados laboralmente a una universidad de la ciudad de Neiva al momento de la recolección de datos.
- Cobertura de niveles educativos: Se admitieron docentes que impartieran clases en cualquiera de los niveles ofrecidos por la institución (pregrado, posgrado o formación continua).
- Representación disciplinar: Se contemplaron docentes de todas las áreas del conocimiento, incluyendo ciencias sociales, humanidades, ingenierías y ciencias exactas, con el fin de obtener una visión integral de la población universitaria.
- Diversidad en la trayectoria profesional: Se incluyeron docentes con distintos niveles de experiencia laboral, desde profesores en formación hasta aquellos con una trayectoria profesional consolidada.
- Consentimiento informado: La participación fue voluntaria, y todos los docentes incluidos firmaron el consentimiento informado, tras recibir una explicación clara sobre los objetivos, procedimientos y posibles implicaciones del estudio.

Criterios de exclusión

- Docentes inactivos: Se excluyeron aquellos docentes que se encontraran en licencia, suspensión temporal o cualquier otra modalidad que implicara la no prestación efectiva de servicios docentes durante el período del estudio.
- Vinculación externa: No se incluyeron docentes pertenecientes a instituciones de educación superior distintas a la universidad seleccionada en la ciudad de Neiva.
- Ausencia de consentimiento: Se excluyeron los docentes que no aceptaron participar o que, habiendo aceptado inicialmente, decidieron retirarse del estudio en cualquier fase del proceso.
- Imposibilidad de participación: Se descartaron aquellos docentes que, por razones médicas, personales o logísticas, no pudieron participar activamente en la aplicación de los instrumentos de recolección de datos.

Estos criterios de inclusión y exclusión garantizarán que la muestra seleccionada para el estudio sea representativa y que los resultados obtenidos sean válidos y generalizables en el contexto de una universidad de la ciudad de Neiva.

Técnicas o herramientas de recolección de datos

Para abordar de manera integral las consecuencias del estrés laboral en los docentes universitarios de la ciudad de Neiva y el retorno a clases después de la pandemia por COVID-19, se emplearán las siguientes técnicas y herramientas de recolección de datos cuantitativos que permitan conocer de manera profunda y adecuada las vivencias, percepciones y vivencias de los docentes en torno al estrés laboral y el retorno a clases después de la pandemia (Ver Anexo 1).

Perfil sociodemográfico y encuesta nacional de condiciones de seguridad y salud en el trabajo en el sistema general de riesgos

El perfil sociodemográfico de los participantes se obtuvo a través de una encuesta estructurada diseñada en la plataforma Google Forms, la cual permitió una administración eficiente, remota y segura del instrumento. Esta encuesta incluyó variables clave como edad, sexo,

estado civil, nivel de formación académica, tipo de vinculación laboral, jornada semanal y años de experiencia docente, lo que facilitó una caracterización detallada de la población objeto de estudio.

La elección de Google Forms como herramienta tecnológica responde a su facilidad de distribución mediante enlaces digitales, su capacidad de recolección anónima y segura de datos, y su funcionalidad para descargar y analizar las respuestas en tiempo real, lo que resulta útil para el procesamiento estadístico (Mesa, 2022).

Adicionalmente, se integraron elementos de la Tercera Encuesta Nacional de Condiciones de Seguridad y Salud en el Trabajo (Ministerio del Trabajo, 2021), instrumento de carácter oficial que permite evaluar aspectos relacionados con el entorno físico, tipo de contrato, carga laboral, percepción del clima organizacional, disponibilidad de recursos y nivel de apoyo institucional. La utilización de esta encuesta nacional estandarizada garantiza consistencia metodológica, validez estructural y comparabilidad de los resultados, así como una cobertura amplia de factores que inciden en el riesgo psicosocial y el estrés laboral en el sector docente. La combinación del perfil sociodemográfico con los indicadores de condiciones laborales provee una base para el análisis descriptivo y facilita la interpretación de los resultados en relación con las herramientas psicométricas aplicadas posteriormente (GENCAT y SUSESO/ISTAS21).

Escala GENCAT evaluación de calidad de vida y bienestar

La caracterización de los participantes se llevó a cabo mediante una encuesta sociodemográfica diseñada en la plataforma Google Forms, que permitió una administración en línea eficiente, anónima y segura. Esta herramienta incluyó variables relevantes como edad, sexo, estado civil, nivel educativo, tipo de vinculación laboral, jornada semanal y años de experiencia docente. Su aplicación facilitó una recolección ágil de los datos, además de brindar funcionalidades que optimizaron el análisis en tiempo real (Mesa, 2022). De manera complementaria, se incorporaron indicadores provenientes de la Tercera Encuesta Nacional de Condiciones de Seguridad y Salud en el Trabajo del Ministerio del Trabajo (2021), con el propósito de valorar dimensiones clave como el tipo de contrato, ambiente laboral, carga académica, acceso a recursos y nivel de apoyo institucional. El uso de esta encuesta nacional, reconocida por su estandarización y alcance, permitió obtener información comparable y metodológicamente válida sobre las condiciones laborales que inciden en el riesgo psicosocial de los docentes universitarios.

Para evaluar la percepción de calidad de vida y bienestar integral, se utilizó la Escala GENCAT, un instrumento psicométrico ampliamente validado en el ámbito social y educativo. Esta escala consta de 69 ítems distribuidos en ocho dimensiones fundamentales del bienestar: bienestar emocional, bienestar material, relaciones interpersonales, inclusión social, desarrollo personal, autodeterminación, derechos y bienestar físico. Cada ítem es valorado mediante una escala tipo Likert de cuatro opciones, desde “nunca o casi nunca” hasta “siempre o casi siempre”, codificadas de 1 a 4. La confiabilidad del instrumento es alta, con un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,916, lo que respalda su uso en estudios aplicados (Verdugo et al., 2008). Las puntuaciones por dimensión se obtienen sumando los valores asignados a los ítems correspondientes, lo que permite valorar de manera cuantitativa la percepción subjetiva del bienestar en distintas áreas personales y laborales. Este instrumento proporcionó información relevante sobre las condiciones psicosociales que afectan el equilibrio emocional, la participación social, la autodeterminación y el desarrollo profesional del docente universitario en el contexto post-pandemia.

Los resultados obtenidos con estos instrumentos se complementan con la aplicación del cuestionario SUSESO/ISTAS21, herramienta validada por organismos internacionales para la evaluación de riesgos psicosociales en el trabajo. Este cuestionario identifica dimensiones como exigencias psicológicas, influencia en el trabajo, desarrollo de habilidades, apoyo social, doble presencia y percepción de justicia organizacional. Su incorporación en el estudio fue fundamental para identificar la exposición a factores de riesgo asociados al entorno institucional, tales como sobrecarga laboral, escasa autonomía y bajo reconocimiento, que son relevantes en la comprensión del estrés docente.

Para una mayor claridad en el proceso de análisis, las variables asociadas a cada instrumento han sido operacionalizadas en el Anexo 1, el cual presenta la definición conceptual, los indicadores, los ítems específicos y el método de valoración correspondiente a cada una de las dimensiones evaluadas.

Cuestionario SUSESO/ISTAS21 riesgos psicosociales

En el marco del proyecto de investigación titulado “*Consecuencias del estrés laboral en docentes universitarios por el retorno a clases post pandemia COVID-19, en la ciudad de Neiva en el año 2024*”, se optó por la utilización del Cuestionario SUSESO/ISTAS21 en su versión

breve, como herramienta principal para la evaluación de los factores de riesgo psicosocial. La elección de este instrumento responde a la necesidad de contar con una herramienta validada, de aplicación sencilla y con alto valor diagnóstico, que permita identificar de forma estructurada las condiciones organizacionales y emocionales que influyen en la salud mental del cuerpo docente tras su reincorporación a la presencialidad.

El retorno a clases presenciales ha supuesto para los docentes universitarios un proceso de adaptación complejo, caracterizado por nuevas exigencias laborales, transformaciones en la dinámica institucional, incremento del uso de tecnologías digitales y una presión constante por alcanzar estándares académicos en medio de un entorno de incertidumbre sanitaria y emocional (Moncada et al., 2005). Estas condiciones han aumentado significativamente la exposición a factores de riesgo psicosocial como el desgaste emocional, la sobrecarga cognitiva, la doble presencia (laboral y familiar), la falta de autonomía y el escaso apoyo organizacional (ver Anexo 1).

El Cuestionario SUSESO/ISTAS21, en su sección específica para riesgos psicosociales, permite evaluar cinco dimensiones clave que afectan directamente el bienestar emocional y ocupacional del profesorado universitario:

- Exigencias psicológicas: nivel de carga mental, presión por resultados y ritmo de trabajo.
- Trabajo activo y desarrollo de habilidades: grado de autonomía, posibilidad de aprendizaje y uso de capacidades profesionales.
- Apoyo social en la empresa: percepción del respaldo recibido por parte de superiores y compañeros.
- Compensaciones: equilibrio entre esfuerzo invertido y reconocimiento recibido.
- Doble presencia: conflicto entre las demandas laborales y las responsabilidades del ámbito personal o familiar.

La versión breve del instrumento fue adaptada al contexto universitario sin alterar su validez psicométrica, garantizando así una interpretación precisa y contextualizada de los resultados obtenidos. Las respuestas fueron registradas mediante una escala tipo Likert de 5 puntos, con opciones que oscilan entre: 1 = nunca, 2 = sólo unas pocas veces, 3 = algunas veces, 4 = la mayoría de las veces, y 5 = siempre. Esta escala permite valorar la frecuencia con que los docentes

experimentan cada uno de los factores de riesgo, posibilitando su análisis estadístico e interpretación comparativa.

Acá, se proporciona evidencia empírica confiable para diseñar estrategias preventivas y programas de intervención institucional. En este sentido, se espera que los resultados contribuyan a la formulación de políticas de salud ocupacional respecto al escenario universitario, orientadas a reducir el estrés laboral, promover entornos saludables y mejorar la calidad de vida del profesorado.

Análisis estadístico

El análisis cuantitativo es de tipo descriptivo se realizará utilizando Microsoft Excel, los primeros pasos a seguir son calcular los porcentajes de las características sociodemográficas de los docentes y los niveles de estrés laboral. Los resultados se ilustran en tablas para facilitar la comprensión y obtener una mejor información contextual sobre la población en estudio. Esto le ayudará a detectar tendencias en las respuestas y le permitirá hacer comparaciones entre diferentes grupos. Además, se aplicarán gráficos circulares para mostrar qué porcentaje de respuestas corresponde a cada pregunta específica en el cuestionario sobre estrés laboral.

Tabla 3

Fases metodológicas

Fase Metodológica	Acciones o Actividades	Técnicas o Herramientas de Recolección de Datos
1. Diseño y planificación del estudio	- Definir objetivos específicos y variables de estudio - Diseñar el cuestionario para perfil sociodemográfico y estrés- Adaptar instrumentos	Cuestionario de Perfil sociodemográfico basado en adaptación de Encuesta Nacional de Condiciones de SST. Cuestionario estandarizado (p.ej.,

	estandarizados - Planificar la muestra y logística de recolección.	Occupational Stress Questionnaire).
2. Recolección de datos	- Distribuir cuestionarios a docentes. - Enviar invitaciones y realizar seguimiento para asegurar respuestas. - Garantizar confidencialidad y anonimato.	Aplicación de cuestionarios (digital o físico).
3. Procesamiento y análisis de datos	- Codificar y tabular respuestas. - Calcular porcentajes y estadísticas descriptivas. - Analizar prevalencia y factores de riesgo. - Elaborar gráficos para visualización.	Microsoft Excel para tabulación, cálculo de estadísticas y elaboración de gráficos (barras y circulares).
4. Formulación de propuestas y recomendaciones	- Interpretar resultados. - Identificar causas de estrés. - Proponer medidas preventivas. - Realizar reuniones y presentaciones con partes interesadas. - Documentar plan de acción.	Análisis cualitativo de resultados. Reuniones y elaboración de informes y presentaciones.

Fuente. Autoría propia

Consideraciones éticas

De acuerdo con la Resolución 8430 de 1993 y las disposiciones éticas para la investigación en salud en Colombia (Ministerio de Salud y Protección Social, 2002), el presente estudio sobre estrés laboral en docentes de Neiva post pandemia COVID-19, realizado en 2024, se llevará a cabo respetando estrictamente las siguientes normas éticas. Se obtendrá el consentimiento informado de todos los participantes, asegurando que reciban información clara sobre los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, así como su derecho a retirarse en cualquier momento sin repercusiones. Además, se garantizará la confidencialidad mediante el uso de códigos para proteger la identidad de los participantes, limitando el acceso a los datos únicamente a los investigadores autorizados. Se procurará la beneficencia y no maleficencia, minimizando riesgos y molestias, y maximizando los beneficios para los participantes y la comunidad educativa. Se respetará la autonomía de los docentes, quienes participarán de forma voluntaria y libre.

Previo al inicio del estudio, se contará con la aprobación del comité de ética correspondiente, que velará por la integridad del proceso y la protección de los derechos de los participantes. Asimismo, se tendrá la autorización formal de la institución educativa donde se realiza la investigación, asegurando el respaldo institucional y el cumplimiento de las normativas vigentes. Estas medidas garantizan una investigación ética y respetuosa, protegiendo la dignidad y bienestar de todos los involucrados.

Protección de Datos Personales

El presente estudio sobre el estrés laboral de los docentes de Neiva tras el regreso a las aulas tras la pandemia se realizó en estricto apego a la Ley 1581 de 2012 de Protección de Datos Personales, conocida como Ley de Datos Personales, y demás normativa vigente en Colombia. Soy. Gestionar las normas de tratamiento de datos personales (Función Pública, 2012). Las consideraciones éticas con respecto al manejo de la información recopilada se analizan a continuación.

Declaración de consentimiento: Todos los participantes del estudio recibirán información detallada sobre el propósito del estudio, los pasos a realizar, los beneficios esperados y los posibles riesgos involucrados. Se pedirá a los participantes que firmen un formulario de consentimiento

garantizando que su participación es voluntaria y que pueden retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias adversas.

Confidencialidad: Los datos personales de los participantes y sus respuestas serán tratados con la máxima confidencialidad. Sólo el equipo de investigación tendrá acceso a la información recopilada y se utilizará un código para proteger la identidad de los participantes. Los resultados se presentan en un formato agregado y anónimo para que no se pueda identificar a ningún participante en particular.

Protección de datos personales: Se tomarán todas las medidas necesarias para garantizar la seguridad de sus datos personales, incluido el uso de sistemas de almacenamiento seguros y el control del acceso a su información. La información personal se utilizará únicamente para los fines específicos de este estudio y no se proporcionará a terceros sin el consentimiento explícito del participante.

Derechos de los participantes: De conformidad con la Ley 1581 de 2012, los participantes serán informados de sus derechos respecto de sus datos personales, incluido el derecho a acceder, rectificar, actualizar o suprimir sus datos. Los participantes pueden ejercer sus derechos en cualquier momento dirigiéndose al responsable del tratamiento de este estudio. Minimizar el riesgo: Se llevará a cabo una evaluación preliminar de los posibles riesgos asociados con la participación en el estudio y se tomarán las medidas necesarias para minimizar estos riesgos. Se garantizará un entorno seguro y respetuoso durante todo el proceso de recopilación de datos.

Transparencia y rendición de cuentas: El equipo de investigación se compromete a actuar de forma transparente y responsable en el tratamiento de datos personales y garantizar el cumplimiento de todas las normas éticas y legales aplicables.

Se facilitará un mecanismo para que los participantes planteen dudas, quejas y sugerencias respecto del tratamiento de sus datos personales. Adherirse a estos principios éticos y legales garantiza que la investigación se lleve a cabo de manera respetuosa y segura para todos los participantes, y fomenta la confianza y la integridad en el proceso de recopilación y análisis de datos.

Capítulo IV. Resultados y discusión

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos a partir del estudio sobre el estrés laboral en los docentes de Neiva durante el retorno a clases post pandemia COVID-19. La información recolectada permite identificar las características sociodemográficas de la población estudiada, así como los niveles y factores asociados al estrés laboral que enfrentan los educadores en este contexto particular. Además, se realiza una discusión crítica que relaciona los hallazgos con investigaciones previas y el marco teórico establecido, con el fin de comprender las implicaciones de estos resultados para la salud mental y el bienestar laboral docente, y proponer estrategias de intervención adecuadas.

Perfil Sociodemográfico y Condiciones Laborales de los Docentes en Neiva

Con el fin de comprender de manera integral la situación del estrés laboral en los docentes universitarios de Neiva, resulta fundamental conocer su perfil sociodemográfico y las condiciones laborales en las que desempeñan su labor. Estos aspectos permiten identificar factores contextuales que pueden influir en su bienestar emocional, la percepción del entorno laboral y la exposición a riesgos psicosociales. La información recogida en la **Tabla 4** describe características clave como el sexo, edad, estado civil, nivel de formación académica, antigüedad en el cargo y tipo de contratación. Estos datos no solo proporcionan una visión general de la población docente participante en el estudio, sino que también sirven como base para establecer relaciones entre las variables personales y profesionales con los niveles de estrés percibido.

Gráfico 1.1

Resultados para perfil sociodemográfico

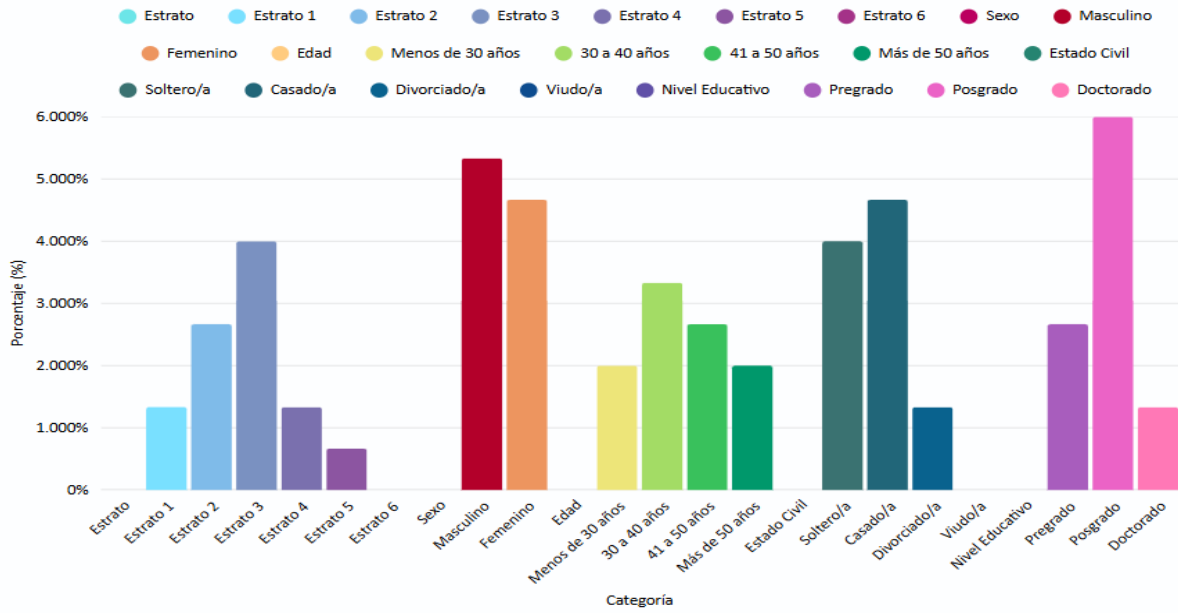
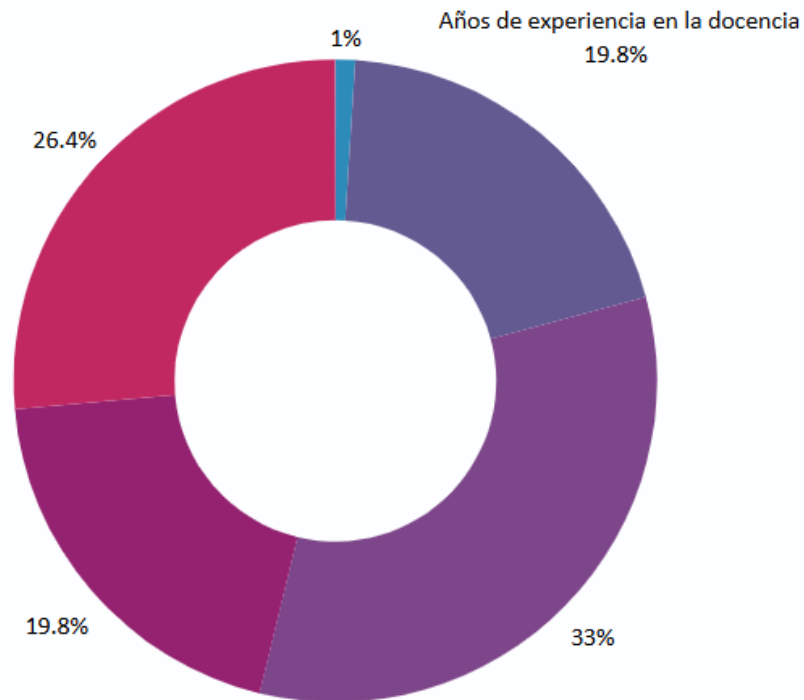


Gráfico 1.2

Resultados para perfil sociodemográfico



Fuente. Autoría propia

Los 15 docentes universitarios de Neiva presentan diferentes condiciones sociodemográficas que pueden afectar su desempeño profesional. En términos de clase socioeconómica, el 40% estaba en el tercer nivel, el 26,67% en el segundo nivel y el 13,33% en el primer nivel, lo que sugiere un acceso moderado a los recursos. El equilibrio de género está equilibrado con un 53,33% de hombres y un 46,67% de mujeres, promoviendo un entorno inclusivo. La mayoría de los docentes (33,33%) tenían entre 30 y 40 años, y el 20% tenía más de 50 años, lo que representa una mezcla de juventud y experiencia. En cuanto al estado civil, el 46,67% está casado y el 40% soltero, lo que puede afectar su dinámica laboral. Finalmente, el 60% cuenta con título de posgrado y el 13,33% con título de doctorado, lo que refleja una sólida formación académica que promete una educación de calidad. Todos los profesores se dedican a la docencia universitaria, lo que significa que tenemos un enfoque especial en la educación superior.

En cuanto a la experiencia profesional, el 33,33% tenía de 1 a 5 años de experiencia laboral, lo que puede indicar renovación docente, mientras que el 20% tenía menos de 1 año, lo que indica nueva experiencia profesional integrada al sistema educativo. Esta información es valiosa para comprender la composición de la fuerza laboral docente y las dinámicas que pueden afectar su desempeño y la salud de su trabajo. En general, estos resultados resaltan la importancia de considerar las diferentes realidades de los docentes para fomentar un ambiente de trabajo que apoye su crecimiento profesional y personal.

Tabla 4.

Información general

Pregunta	Opciones	Número de Docentes	Porcentaje (%)
Tipo de Contrato	Temporal	5	33.33
	Permanente	6	40.00
	Por horas	3	20.00
	Otro	1	6.67

Carga Horaria Semanal	Menos de 20 horas	2	13.33
	20-30 horas	4	26.67
	30-40 horas	5	33.33
	Más de 40 horas	4	26.67

Fuente. Autoría propia

Los resultados revelaron que existe diversidad de modalidades contractuales y cargas de trabajo en los docentes encuestados en Neiva. El 33,33% tiene contrato temporal, lo que implica una importante falta de estabilidad laboral, mientras que el 40% tiene contrato indefinido, lo que implica cierta estabilidad laboral. Otro 20% recibe pago por hora, práctica común en algunas instituciones para asignaturas específicas, y el 6,67% tiene otro tipo de contrato, posiblemente trabajo independiente. En cuanto al número de horas, el 13,33% de los docentes trabaja menos de 20 horas, el 26,67% entre 20 y 30 horas, el 33,33% entre 30 y 40 horas, y el 26,67% más de 40 horas. De esta distribución de horas trabajadas, podemos inferir que se trata de una distribución variada de la carga de trabajo debido a que los individuos que afirman trabajar más de 40 horas podrían enfrentar un impacto adverso en su bienestar y desempeño debido al exceso de trabajo, dicho lo anterior, la situación refleja un entorno laboral complejo que puede influir en la motivación y efectividad de los docentes.

Tabla 5.

Entorno laboral

Pregunta	Opciones	Número de Docentes	Porcentaje (%)
Calidad del Ambiente Físico	Muy bueno	3	20.00
	Bueno	6	40.00

	Regular	4	26.67
	Malo	1	6.67
	Muy malo	1	6.67
Relaciones con Colegas	Muy bueno	6	40.00
	Bueno	6	40.00
	Regular	2	13.33
	Malo	1	6.67

Fuente. Autoría propia

Fuente. Autoría propia realizada con excel.

El 20% de los docentes calificó la calidad del ambiente físico como "muy buena", mientras que el 40% la consideró "buena", lo que indica que más de la mitad de los docentes tiene una percepción positiva de su entorno laboral físico. Sin embargo, un 26.67% lo calificó como "regular", lo que podría señalar áreas de mejora en cuanto a la infraestructura o las condiciones del entorno. Un pequeño porcentaje (6.67%) calificó el ambiente físico como "malo" o "muy malo", lo que podría estar afectando negativamente su desempeño y bienestar. La evaluación en su mayoría positiva sugiere que la universidad ha invertido en crear un entorno laboral aceptable para sus docentes, aunque los comentarios negativos señalan que aún hay margen para mejorar las instalaciones o el ambiente.

Respecto a las relaciones entre colegas son, en su mayoría, evaluadas positivamente, con un 40% clasificándolas como "muy buenas" y otro 40% como "buenas". Este alto nivel de camaradería entre docentes indica un ambiente de trabajo colaborativo, lo cual es esencial para el éxito en la enseñanza y la investigación universitaria. Solo un 13.33% reportó relaciones "regulares" y un 6.67% indicó relaciones "malas". La baja proporción de relaciones tensas o conflictivas muestra un ambiente relativamente armonioso. Es importante destacar que las

relaciones interpersonales de calidad entre colegas pueden fomentar un ambiente académico positivo y facilitar el trabajo en equipo y el desarrollo de proyectos colaborativos

Tabla 6

Percepción del estrés laboral

Pregunta	Opciones	Número de Docentes	Porcentaje (%)
Frecuencia del Estrés	Nunca	1	6.67
	Raramente	3	20.00
	Ocasionalmente	5	33.33
	Frecuentemente	4	26.67
	Siempre	2	13.33
Impacto del Estrés en Salud Mental	Muy alto	2	13.33
	Alto	3	20.00
	Moderado	5	33.33
	Bajo	4	26.67
	Muy bajo	1	6.67
Impacto del Estrés en Desempeño	Muy alto	1	6.67
	Alto	3	20.00

	Moderado	6	40.00
	Bajo	4	26.67
	Muy bajo	1	6.67

Fuente. Autoría propia

Factores de riesgo asociados al estrés

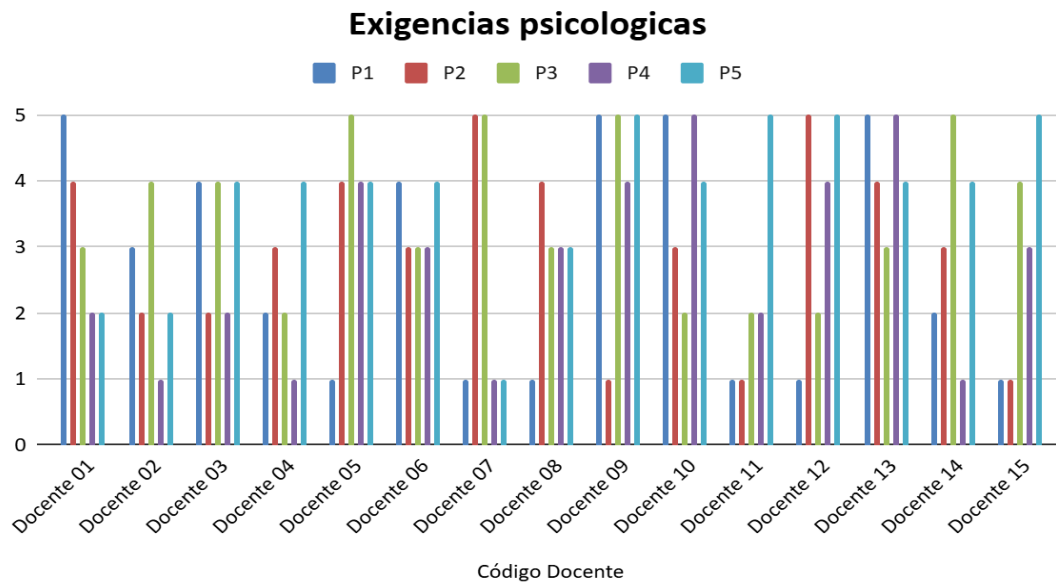
Los riesgos psicosociales se determinaron mediante el cuestionario de versión corta SUSESO/ISTAS21, que evalúa dimensiones básicas como las exigencias psicológicas, el trabajo activo, el apoyo social en el trabajo, las recompensas ocupacionales y la doble presencia. Además, se utilizó la Escala GENCAT de calidad de vida con el objetivo de lograr una medida complementaria sobre el bienestar subjetivo y la percepción de la calidad de vida de los profesores universitarios en su contexto laboral y personal. El uso de ambos instrumentos permitió un análisis del efecto del regreso a las clases presenciales en 2024, posterior a la pandemia de COVID-19, sobre el estado psicosocial y la salud emocional de los docentes en la ciudad de Neiva, asimismo la evaluación objetiva de la Calidad de vida (bienestar emocional, bienestar físico, bienestar material, relaciones interpersonales, inclusión social, desarrollo personal, autodeterminación y derechos). Con la finalidad de identificar el perfil de Calidad de vida de una persona para la realización de planes individualizados de apoyo y proporcionar una medida fiable para la supervisión de los progresos y los resultados de los planes. Asimismo, los resultados se clasifican en 1= nunca, 2= sólo unas pocas veces, 3= algunas veces, 4= la mayoría de las veces, 5= siempre.

Dimensión exigencias psicológica

- ¿Puede hacer su trabajo con tranquilidad y tenerlo al día?
- En su trabajo, ¿tiene usted que tomar decisiones difíciles?
- En general, ¿considera usted que su trabajo le produce desgaste emocional?
- En su trabajo, ¿tiene usted que guardar sus emociones y no expresarlas?
- ¿Su trabajo requiere atención constante?

Gráfico 2.

Resultados de exigencias psicológicas



Fuente. Autoría propia

Siendo en código de color azul oscuro para P1, rojo para P2, verde para P3, morado para P4 y azul claro para P5 se tiene que;

En la dimensión de exigencias psicológicas, los resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario SUSESO/ISTAS21 versión breve a 15 docentes universitarios reflejan una percepción significativa de carga mental y emocional asociada a su labor. El ítem que presentó el promedio más alto fue el relacionado con la necesidad de mantener una atención constante en el trabajo (P5), con un valor promedio de 3.73. Este resultado indica que una gran proporción de los docentes, específicamente el 46.67%, manifestó que esta exigencia se presenta "la mayoría de las veces", y un 26.67% adicional afirmó que ocurre "siempre", lo cual evidencia un alto nivel de concentración sostenida durante la jornada laboral. Por otro lado, el ítem con menor promedio fue el que indaga si los docentes pueden realizar su trabajo con tranquilidad y mantenerlo al día (P1), con un promedio de 2.73; lo que preocupa, ya que el 40% de los encuestados respondió que "nunca" logra trabajar con tranquilidad, reflejando una percepción generalizada de sobrecarga o falta de tiempo.

El ítem relacionado con el desgaste emocional (P3) arrojó un promedio de 3.47, con un 26.67% de respuestas en la categoría "siempre" y otro 26.67% en "algunas veces", lo cual sugiere que el trabajo docente en el contexto actual genera un impacto emocional considerable,

posiblemente potenciado por las demandas del retorno a la presencialidad. Asimismo, un promedio similar se encontró en el ítem que evalúa si deben guardar sus emociones y no expresarlas (P4), con 2.73, lo que indica que una parte significativa de los docentes debe reprimir sus emociones con frecuencia, aspecto que puede contribuir al desgaste psicológico. Por último, el ítem sobre la toma de decisiones difíciles (P2) presentó un promedio de 3.00, evidenciando que estas situaciones forman parte habitual del quehacer docente. En conjunto, estos resultados muestran que los docentes universitarios experimentan un entorno laboral con elevadas demandas psicológicas, que podrían derivar en efectos adversos sobre su bienestar mental si no se implementan estrategias institucionales de prevención y apoyo psicosocial.

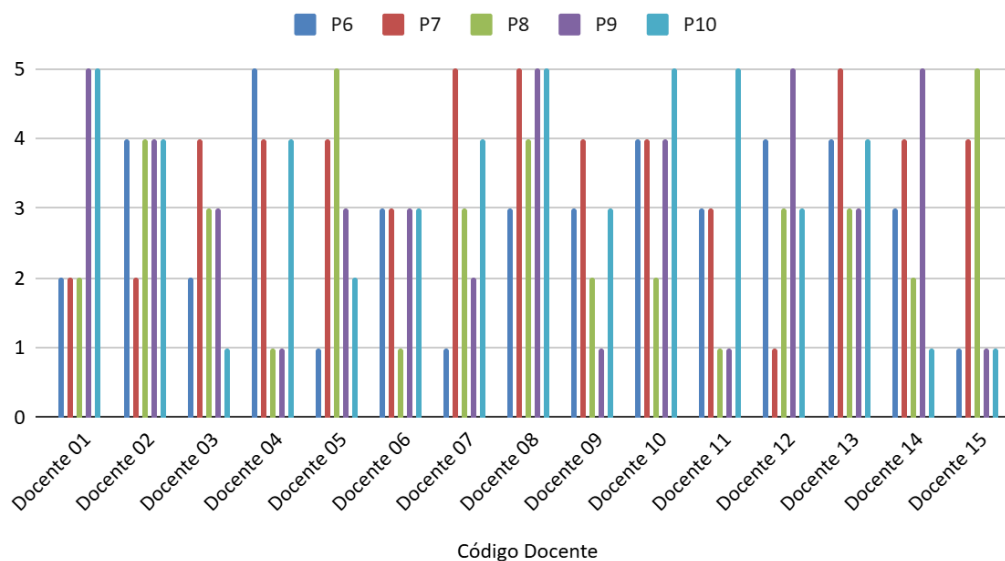
Dimensión trabajo activo y desarrollo de habilidades

6. ¿Tiene influencia sobre la cantidad de trabajo que se le asigna?
7. ¿Puede dejar su trabajo un momento para conversar con un compañero/a?
8. ¿Su trabajo permite que aprenda cosas nuevas?
9. Las tareas que hace, ¿le parecen importantes?
10. ¿Siente que su empresa o institución tiene una gran importancia para usted?

Gráfico 3.

Resultados de trabajo activo y desarrollo de habilidades

Trabajo activo y desarrollo de habilidades



Fuente. Autoría propia

Siendo la escala del 0 al 5, la columna azul oscura corresponde a la P6, la roja a la P7, la verde a la P8, la morada a la P9 y la azul clara a la P10.

En la dimensión de trabajo activo y desarrollo de habilidades, los resultados reflejan una percepción moderada respecto a las posibilidades de autonomía, interacción y crecimiento profesional en el contexto laboral de los docentes universitarios. El ítem con el promedio más alto fue P9, que indaga si las tareas que realizan les parecen importantes, con un valor promedio de 3.20. Este resultado evidencia que la mayoría de los docentes considera que su labor tiene relevancia dentro de la institución, aspecto que puede fortalecer su sentido de propósito y compromiso. Muy cercano a este se encuentra P10, que explora si la institución tiene gran importancia para el trabajador, con un promedio de 3.13, indicando que existe un vínculo emocional positivo con la organización, aunque no necesariamente sólido para todos los participantes.

En contraste, el ítem con menor puntuación fue P8, que pregunta si el trabajo permite aprender cosas nuevas, con un promedio de 2.87. Esta cifra sugiere que no todos los docentes perciben oportunidades de crecimiento o actualización constante, lo que podría limitar el desarrollo profesional a largo plazo. El ítem P6, que evalúa si los trabajadores tienen influencia sobre la

cantidad de trabajo que se les asigna, también mostró una puntuación baja (promedio de 2.87), revelando una percepción limitada de autonomía y control sobre las cargas laborales. Por su parte, P7, relacionado con la posibilidad de dejar momentáneamente el trabajo para conversar con compañeros, arrojó un promedio de 3.47, lo que indica una tendencia favorable hacia el compañerismo y el clima laboral accesible.

En general, los resultados muestran un equilibrio inestable entre el reconocimiento del valor del trabajo docente y las oportunidades reales para desarrollarse profesionalmente dentro del entorno universitario. Aunque los docentes reconocen la importancia de sus funciones, la percepción de escasa influencia sobre la carga laboral y la limitada posibilidad de aprendizaje pueden afectar su motivación, desempeño y sentido de progreso dentro de la institución.

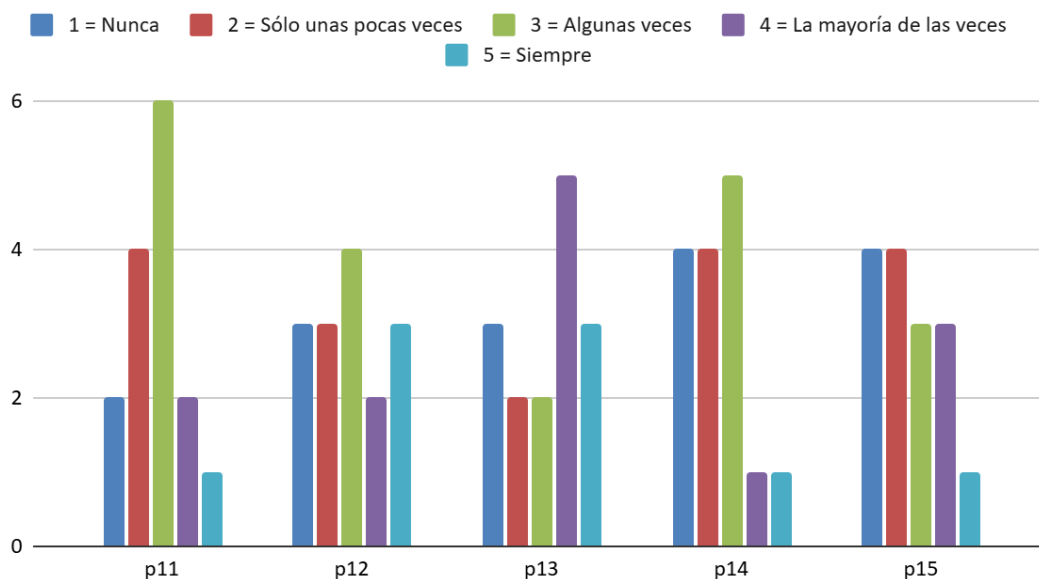
Dimensión apoyo social en la empresa

11. ¿Sabe exactamente qué tareas son de su responsabilidad?
12. ¿Tiene que hacer tareas que usted cree que deberían hacerse de otra manera?
13. ¿Recibe ayuda y apoyo de su inmediato o inmediata superior?
14. Entre compañeros y compañeras, ¿se ayudan en el trabajo?
15. Sus jefes inmediatos, ¿resuelven bien los conflictos?

Gráfico 4.

Resultados apoyo social en la empresa

Apoyo social en la empresa



Fuente. Autoría propia

Siendo azul= 1 (nunca), rojo= 2 (pocas veces), verde = 3 (algunas veces), morado = 4 (mayoría de veces) y azul claro = 5 (siempre) se tiene que

En P11, que evalúa si los docentes saben exactamente qué tareas son de su responsabilidad, el 13.3% (2 docentes) respondió *nunca*, el 26.7% (4 docentes) indicó *sólo unas pocas veces*, el 40% (6 docentes) dijo *algunas veces*, el 13.3% (2 docentes) mencionó *la mayoría de las veces*, y solo el 6.7% (1 docente) respondió *siempre*. Estos resultados muestran que más del 66% de los docentes tiene una percepción intermedia o baja de claridad en sus funciones, lo que puede dificultar el cumplimiento efectivo de las tareas asignadas.

En P12, sobre si realizan tareas que consideran deberían hacerse de otra manera, el 20% (3 docentes) señaló que *nunca*, el 20% (3 docentes) lo experimenta *sólo unas pocas veces*, el 26.7% (4 docentes) respondió *algunas veces*, el 13.3% (2 docentes) mencionó *la mayoría de las veces*, y el 20% (3 docentes) afirmó que esto ocurre *siempre*. Aquí se observa que un 33.3% (5 docentes) experimenta esta situación con alta frecuencia (la mayoría de las veces o siempre), lo cual sugiere una posible ineficiencia o falta de autonomía en la gestión del trabajo.

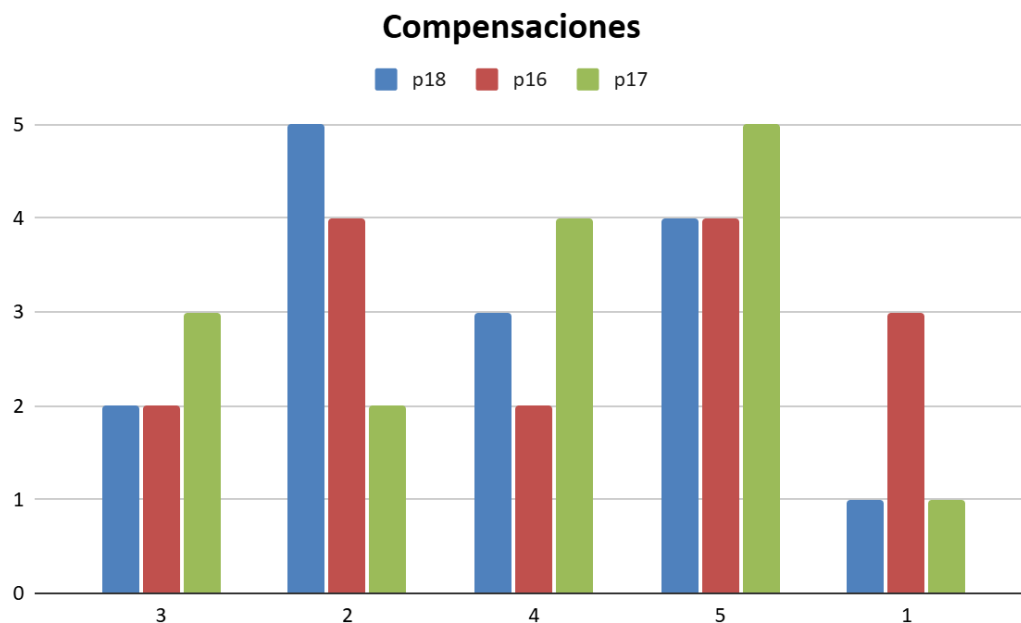
En P13, que indaga sobre el apoyo recibido por el superior inmediato, un 20% (3 docentes) respondió *nunca*, el 13.3% (2 docentes) *sólo unas pocas veces*, el 13.3% (2 docentes) *algunas veces*, el 33.3% (5 docentes) dijo *la mayoría de las veces*, y el 20% (3 docentes) respondió *siempre*. Este resultado muestra que más de la mitad (53.3%) percibe que el apoyo de sus superiores es frecuente, aunque todavía un tercio (33.3%) siente poco o nulo respaldo. En P14, sobre el apoyo entre compañeros, el 26.7% (4 docentes) respondió *nunca*, el 26.7% (4 docentes) *sólo unas pocas veces*, el 33.3% (5 docentes) dijo *algunas veces*, y tanto el 6.7% (1 docente) como el 6.7% (1 docente) mencionaron *la mayoría de las veces* y *siempre* respectivamente. Es decir, más de la mitad (53.4%) siente poco o nulo apoyo entre colegas, lo que refleja una baja cultura colaborativa dentro del entorno laboral. Finalmente, en P15, que mide si los jefes resuelven bien los conflictos, el 26.7% (4 docentes) respondió *nunca*, otro 26.7% (4 docentes) *sólo unas pocas veces*, el 20% (3 docentes) dijo *algunas veces*, el 20% (3 docentes) *la mayoría de las veces*, y únicamente el 6.7% (1 docente) respondió *siempre*. Este patrón indica que más de la mitad (53.4%) considera que sus superiores manejan los conflictos de forma inadecuada o insuficiente, lo que puede contribuir a un clima organizacional tenso o poco saludable.

Dimensión compensaciones

16. ¿Está preocupado/a por si le despiden o no le renuevan el contrato?
17. ¿Está preocupado/a por si le cambian de tareas contra su voluntad?
18. Mis superiores me dan el reconocimiento que merezco

Gráfico 5.

Resultado de dimensión de compensaciones



Fuente. Autoría propia

En P16 de color rojo, que evalúa si el docente se siente preocupado por ser despedido o por no renovar su contrato, los resultados reflejan una preocupación latente dentro del entorno universitario. El 13.3% (2 docentes) afirmó que nunca siente esta preocupación, mientras que el 26.7% (4 docentes) indicó que esto ocurre sólo unas pocas veces. No obstante, un 13.3% manifestó que lo siente algunas veces, y un 26.7% dijo que esta preocupación está presente la mayoría de las veces. De manera más crítica, el 20% (3 docentes) afirmó que siempre teme por la estabilidad de su contrato. En conjunto, el 60% de los docentes muestra algún grado de inseguridad contractual, lo que puede generar ansiedad laboral y disminuir la satisfacción profesional.

En P17 la columna de color verde, sobre la preocupación por un posible cambio de funciones en contra de su voluntad, sólo el 20% (3 docentes) respondió nunca, y otro 13.3% (2 docentes) lo vivencia sólo unas pocas veces. El porcentaje más alto se concentró en la opción la mayoría de las veces, con un 33.3% (5 docentes), seguido del 26.7% (4 docentes) que expresó sentirlo algunas veces. Solo un 6.7% (1 docente) marcó que esta preocupación está siempre presente. Estos resultados indican que el 66.7% de los encuestados siente con relativa frecuencia inseguridad frente a posibles cambios de tareas, lo cual refleja una falta de participación en las decisiones laborales o estructuras administrativas poco transparentes.

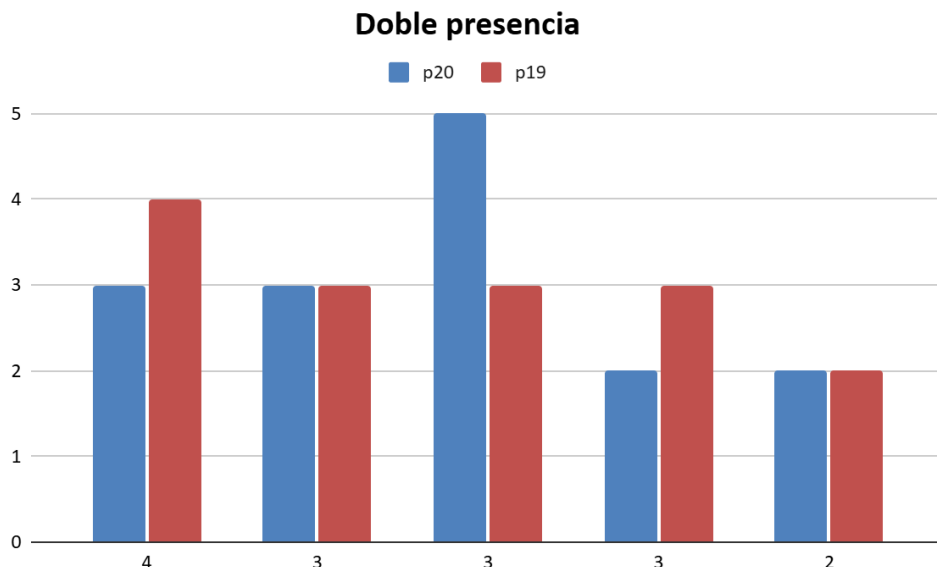
En P18, la columna de color azul, que indaga si los docentes reciben el reconocimiento que merecen por parte de sus superiores, los datos son contundentes. Apenas el 13.3% (2 docentes) señaló que nunca lo recibe, y el 33.3% (5 docentes) dijo que ocurre sólo unas pocas veces. Un 20% (3 docentes) percibe este reconocimiento algunas veces, mientras que el 26.7% (4 docentes) lo recibe la mayoría de las veces, y sólo un 6.7% (1 docente) manifestó que siempre se le reconoce. En suma, más del 66% de los docentes siente que el reconocimiento institucional es escaso o intermitente, lo cual puede impactar en su motivación, desempeño y permanencia en la institución.

Dimensión doble presencia

Acá se presentan las preguntas 19 y 20, respectivamente. Cuándo está en el trabajo, ¿piensa en las exigencias domésticas y familiares? ¿Hay situaciones en las que debería estar en el trabajo y en la casa a la vez? (para cuidar un hijo enfermo, por accidente de algún familiar, por el cuidado de abuelos, etc.)

Gráfico 6.

Resultados doble presencia



Fuente. Autoría propia

En P19, la columna en color rojo, se revela que evalúa si el docente, estando en el trabajo,

piensa en las exigencias domésticas y familiares, el 26.7% (4 docentes) indicó que esto *nunca* le ocurre, mientras que el 20% (3 docentes) expresó que lo siente *sólo unas pocas veces*. Otro 20% manifestó que piensa en estas exigencias *algunas veces*, y un igual 20% dijo que esto ocurre *la mayoría de las veces*. Finalmente, el 13.3% (2 docentes) marcó que *siempre* tiene presente las exigencias familiares durante su jornada laboral. Esto sugiere que el 53.3% de los docentes se enfrenta con frecuencia (desde “algunas veces” hasta “siempre”) a un conflicto interno entre las demandas laborales y las domésticas, lo cual podría generar distracción, estrés y sobrecarga emocional. En P20, la columna en color azul, referente a si hay situaciones en las que el docente siente que debería estar al mismo tiempo en el trabajo y en el hogar —por razones como el cuidado de un hijo enfermo o un familiar dependiente—, el 20% (3 docentes) respondió *nunca* y otro 20% señaló que esto ocurre *sólo unas pocas veces*. Sin embargo, el 33.3% (5 docentes) indicó que lo experimenta *algunas veces*, el 13.3% (2 docentes) *la mayoría de las veces*, y el 13.3% (2 docentes) manifestó que esta situación ocurre *siempre*. En total, un 60% de los docentes siente en mayor o menor medida que existe una presión simultánea entre las responsabilidades laborales y las exigencias del ámbito familiar.

Estos resultados permiten concluir que, en la dimensión doble presencia, una proporción considerable de los docentes universitarios se ve afectada por el conflicto entre la vida laboral y la personal, especialmente en lo relacionado con el pensamiento recurrente en las tareas familiares durante la jornada y la sensación de “estar dividido” entre el hogar y el trabajo. Esta situación es un riesgo psicosocial importante que puede afectar el bienestar emocional, la productividad y el equilibrio vida-trabajo de los profesionales, especialmente en contextos postpandemia donde la carga familiar y el teletrabajo han tenido implicaciones significativas.

Tabla 7

Resultados por dimensión

Dimensión	Principales hallazgos	Porcentaje significativo de riesgo
------------------	------------------------------	---

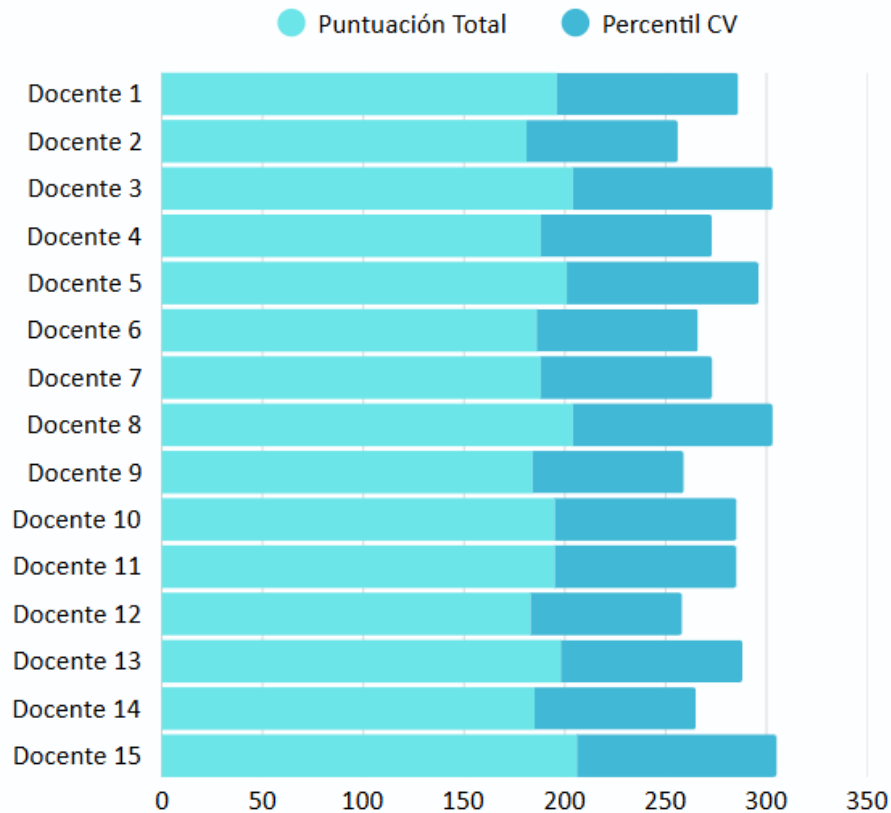
Exigencias psicológicas	Alta atención constante, desgaste emocional, poca tranquilidad para realizar tareas	+66% presenta niveles medios-altos de exigencia
Trabajo activo y desarrollo de habilidades	Escasa autonomía, oportunidades limitadas de aprendizaje, pero buena percepción de la importancia del trabajo	+53% siente bajo control sobre su carga laboral
Apoyo social en la empresa	Apoyo entre pares y liderazgo débil, falta de claridad en funciones, conflictos no resueltos	+66% percibe bajo o nulo apoyo institucional
Compensaciones	Alta preocupación por despido, cambios laborales no deseados y bajo reconocimiento	+60% muestra inseguridad laboral y falta de valoración
Doble presencia	Conflicto frecuente entre vida personal y profesional	+60% siente tensión entre el trabajo y la familia

Fuente. Autoría propia

Luego a continuación, se presenta el gráfico que resalta los resultados de la escala GENCAT para cada docente encuestado.

Gráfico 7.

Escala GENCAT de cada docente



Fuente. Autoría propia

La interpretación de los perfiles de calidad de vida revela, en este caso el azul oscuro corresponde al percentil CV y el azul claro a la puntuación total para cada docente, muestra que los percentiles docentes están distribuidos de manera desigual, lo que permite identificar tanto a los docentes que disfrutan de un bienestar significativo como a aquellos que tienen oportunidades de mejora. En el percentil 99, los docentes 3, 8 y 15 lograron puntuaciones muy altas en el Índice de Calidad de Vida, lo que refleja una excelente calidad de vida en todas las dimensiones evaluadas.

Estos docentes se caracterizan no sólo por una sólida salud física y mental, sino también por relaciones interpersonales y autodeterminación que contribuyen a su calidad de vida en general. En el percentil 95, el Profesor 5 también refleja un alto nivel de bienestar, lo que sugiere que su calidad de vida es buena en la mayoría de los aspectos, pero que lograr un bienestar más equilibrado sería difícil si se aplicara un enfoque más integral. Los docentes 1, 10, 11 y 13, por otro lado, tienen puntajes estables en el percentil 90, lo que significa que su calidad de vida es

generalmente buena, pero hay margen de mejora en ciertas áreas y tienen dificultades con su desempeño general.

Por el contrario, los docentes del percentil 75, que incluye a los docentes de los percentiles 2, 4, 6, 7, 9, 12 y 14, obtuvieron puntuaciones más bajas, lo que indica la necesidad de intervenciones para abordar los aspectos en los que los docentes tienen dificultades, este análisis percentil proporciona una visión general clara de cómo se clasifica cada docente en diversos aspectos de la calidad de vida. Esto es importante para identificar a quienes necesitan apoyo adicional. Al centrarnos en los docentes con puntuaciones bajas, podemos desarrollar estrategias específicas destinadas a mejorar áreas de bienestar que impactan su calidad de vida general, creando así docentes más sanos y satisfechos, esto puede promover un ambiente de trabajo positivo.

Prevalencia del estrés en los docentes en su retorno a clases post pandemia

Tabla 8

Cuestionario de Estrés Laboral para Docentes de la universidad a través de formularios google form.

Pregunta	Nunca (%)	Raramente (%)	A veces (%)	Frecuentemente (%)	Siempre (%)
Factores Estresantes Laborales					
Carga de trabajo excesiva	10%	15%	30%	25%	20%
Plazos ajustados para completar tareas	5%	10%	25%	35%	25%
Falta de recursos y materiales adecuados	8%	12%	30%	25%	25%

Expectativas poco claras o conflictivas	5%	15%	25%	30%	25%
Interrupciones frecuentes durante la jornada laboral	7%	13%	28%	30%	22%
Respuestas al Estrés					
Siento que no puedo hacer frente a las demandas del trabajo	6%	14%	25%	30%	25%
Me siento agotado emocionalmente al final del día	7%	10%	28%	30%	25%
Tengo problemas para dormir debido al estrés laboral	9%	15%	27%	25%	24%
Me siento ansioso o nervioso debido a mi trabajo	8%	12%	30%	25%	25%
Tengo dificultades para concentrarme en mis tareas laborales	6%	14%	28%	26%	26%
Consecuencias del Estrés					
Me siento satisfecho con mi trabajo como docente	5%	10%	30%	25%	30%
Mi desempeño laboral ha disminuido debido al estrés	7%	15%	25%	30%	23%
He considerado cambiar de profesión debido al estrés laboral	6%	12%	20%	32%	30%

He experimentado problemas de salud física debido al estrés laboral	8%	10%	28%	26%	28%
He experimentado problemas de salud mental debido al estrés laboral	7%	12%	26%	30%	25%
Estrategias de Afrontamiento					
Práctico técnicas de relajación (como meditación o respiración profunda)	8%	12%	30%	25%	25%
Busco apoyo emocional de amigos, familiares o colegas	6%	15%	28%	26%	25%
Hago ejercicio físico regularmente para reducir el estrés	7%	12%	25%	30%	26%
Establecer límites claros entre mi vida laboral y personal	7%	10%	20%	30%	33%
Participo en actividades recreativas o hobbies para desconectar del trabajo	6%	14%	27%	25%	28%

Fuente. Autoría propia

Los resultados obtenidos del Cuestionario de Estrés Laboral de los Docentes destacan el grupo de docentes que están sufriendo un estrés masivo tras el regreso a clases por la gravedad del impacto de la pandemia. El 20% de los docentes afirmó que el trabajo en papel es una experiencia “siempre” presente, y el 25%, “frecuente”. Por tanto, se afirmó que muchos docentes también lo asocian con un papel y unas expectativas más importantes tras un cierre prolongado de las clases.

Un cambio en los planes de estudio con una enseñanza más individualizada para ayudar a los que tienen problemas debido a la enseñanza en línea aumenta la fuente de estrés.

Los plazos ajustados también fueron un factor clave: el 25% de los encuestados dijo que los enfrentaba “todo el tiempo”, los hallazgos resaltan la presión que sienten los docentes para cumplir con las expectativas académicas en un entorno cambiado por la pandemia. La falta de recursos y materiales adecuados (25%) y expectativas poco claras o contradictorias (30%) también crean una atmósfera de incertidumbre y frustración, exacerbando la situación estresante en la que se encuentran muchos educadores.

Las respuestas al estrés reflejan el alcance de estas preocupaciones, el 30% de los participantes se sentía incapaz de hacer frente a las exigencias del trabajo y el 25% informó sentirse mentalmente agotado al final del día, estos síntomas son especialmente alarmantes en el contexto de la temporada de regreso a clases, cuando se espera que los maestros no sólo recuperen el tiempo perdido, sino que también enfrenten la ansiedad y el estrés asociados con el regreso a la instrucción presencial. La prevalencia de problemas de salud física (28%) y mental (25%) provocado por el estrés laboral hace que esta situación no solo impacta la productividad y el rendimiento académico, sino que también afecte gravemente la salud general de los docentes.

En términos de estrategias de afrontamiento, crear límites claros entre el trabajo y la vida familiar se considera positivo: el 33 % de los docentes afirma que esto es “siempre”. Sin embargo, el uso de técnicas de relajación y ejercicio físico es menos común, lo que sugiere que muchos educadores pueden no tener las herramientas adecuadas para gestionar el estrés de forma eficaz. Esto resalta la necesidad de implementar programas de salud y ejercicio que promuevan formas más efectivas de manejar el estrés, especialmente en una situación post pandémica, estos datos reflejan la prevalencia del estrés entre los profesores que regresan al aula y resaltan la urgencia de intervenciones para abordar estos factores estresantes. Comprender esta prevalencia es importante no sólo para comprender el impacto del estrés en la educación, sino también para promover un ambiente de trabajo saludable que beneficie tanto a profesores como a estudiantes, asimismo, es imperativo que las instituciones educativas y los responsables de las políticas educativas desarrollen estrategias para apoyar a los docentes y ayudarlos a adaptarse a un entorno educativo desafiante pero manejable con los apoyos y herramientas adecuados.

Medidas preventivas para mitigar las afecciones de estrés de los docentes de la ciudad de Neiva, frente al retorno a clases por COVID 19

Como resultado de la evaluación anterior, se proponen medidas preventivas para disminuir el nivel de estrés laboral de los profesores en la ciudad de Neiva, especialmente para aquellos que regresan después de la situación epidémica por coronavirus. Los enfoques propuestos están dirigidos a la mitigación de factores estresantes específicos encontrados en la evaluación y las manifestaciones asociadas de reacciones al estrés laboral y sus efectos en la salud de los maestros.

Ficha técnica del programa de intervención

- **Nombre del Programa:** Programa Integral para la Prevención y Reducción del Estrés
- **Objetivo General:** Reducir los niveles de estrés laboral en docentes de la ciudad de Neiva mediante un programa estructurado de apoyo psicoemocional, organizacional y físico en el contexto post pandemia.
- **Población Objetivo:** Docentes de instituciones educativas públicas y privadas de Neiva, priorizando aquellos con bajo puntaje en calidad de vida y alta carga emocional.
- **Diagnóstico Previo:** Evaluaciones con la Escala GENCAT y el Cuestionario de Estrés Laboral revelaron síntomas frecuentes de agotamiento, ansiedad y deterioro del rendimiento en más del 30% de los docentes evaluados.
- **Justificación:** El estrés laboral docente afecta la calidad educativa, la salud del profesorado y aumenta el ausentismo. Intervenir promueve el bienestar integral, mejora el clima escolar y optimiza el desempeño institucional.
- **Duración del Programa:** 6 meses de intervención, con seguimiento trimestral por un año.

Indicadores Generales De Éxito

- ↓ 20% en niveles de estrés laboral (cuestionario inicial y final)
- ↑ 15% en indicadores de calidad de vida (GENCAT)
- ≥ 75% de asistencia y participación activa en actividades
- Mejora en el autoinforme de salud mental y emocional docente

Costo Estimado

\$25 millones COP en los primeros 6 meses (ajustable según tamaño y cobertura).

Sostenibilidad

- Convenios con universidades para apoyo psicológico
- Formación de docentes replicadores
- Inclusión en el plan educativo municipal con presupuesto anual

Tabla 9*Estrategias*

Estrategia	Recursos Necesarios	Tiempo Estimado	Indicadores de Cumplimiento
Evaluación de carga laboral y recursos	- Encuestas diagnósticas- Personal administrativo para análisis de datos- Plataformas digitales para recopilación de información	Corto plazo (1-2 meses)	- % de docentes que completan encuestas- Informe diagnóstico entregado a directivos
Capacitación en manejo del estrés y tecnologías educativas	- Facilitadores especializados- Material didáctico- Salones o plataformas virtuales	Mediano plazo (3-6 meses, con seguimiento anual)	- N° de talleres realizados- % de asistencia docente- Encuestas de satisfacción
Fomento de un entorno laboral positivo (círculos de apoyo)	- Coordinador de grupo- Espacios físicos o virtuales para reuniones- Material de guía para moderadores	Mediano plazo (3-6 meses)	- N° de círculos de apoyo activos- Frecuencia de reuniones- Testimonios o encuestas sobre clima laboral

Promoción de salud mental y bienestar	- Psicólogos o terapeutas- Convenios con instituciones de salud- Planificación de actividades recreativas y de autocuidado	Largo plazo (6-12 meses)	- N° de docentes que acceden a atención- N° de campañas realizadas- Reducción en reportes de ausentismo
Establecimiento de límites entre trabajo y vida personal	- Políticas institucionales claras- Guías de buenas prácticas- Supervisión del cumplimiento de horarios	Corto plazo (1-2 meses)	- Inclusión del tema en reglamentos- % de docentes que reportan mejor equilibrio
Monitoreo y ajuste de expectativas	- Reuniones de retroalimentación- Revisión curricular y de carga- Involucramiento de equipos directivos	Corto a mediano plazo (2-4 meses)	- Reducción de quejas relacionadas con sobrecarga- Reportes de ajuste en metas
Fomento de actividades recreativas y de ocio	- Presupuesto para eventos- Coordinador de bienestar- Espacios físicos o logísticos para las actividades	Mediano plazo (3-6 meses)	- N° de actividades realizadas- Participación docente- Encuestas sobre bienestar emocional

Fuente. Autoría propia

Discusión de resultados

Los resultados obtenidos en este estudio permiten identificar una multiplicidad de factores que inciden en la calidad de vida y el nivel de estrés laboral de los docentes universitarios en la ciudad de Neiva. Estos factores, de naturaleza sociodemográfica, laboral y psicosocial, configuran un panorama complejo que influye directamente en el bienestar general del cuerpo docente. La literatura científica respalda esta complejidad, al indicar que el bienestar docente no puede entenderse únicamente desde la perspectiva individual, sino que responde a múltiples dimensiones estructurales, organizacionales y contextuales (Gil-Monte, 2021; Maslach & Leiter, 2016). La intersección de estos factores hace indispensable un enfoque integral para el análisis y abordaje del estrés laboral y la calidad de vida en el ámbito académico.

Desde el punto de vista sociodemográfico, los datos revelan que un elevado porcentaje de docentes se ubica en estratos socioeconómicos medios y bajos. Esta situación tiene implicaciones importantes, ya que, de acuerdo con Dejours (2000), las condiciones materiales y económicas no sólo condicionan el acceso a servicios básicos y a oportunidades de desarrollo personal, sino que también impactan directamente la percepción subjetiva del bienestar en el trabajo. Cuando las condiciones económicas son limitadas y los ingresos no se corresponden con la formación y la carga laboral asumida, se puede generar una sensación de desvalorización profesional, afectando la motivación y el sentido de pertenencia.

A pesar de estas limitaciones, el perfil académico de los docentes es destacable: más del 60% cuenta con formación de posgrado y cerca del 13.33% posee título de doctorado. Este alto nivel de cualificación representa un capital académico fundamental para la mejora de la calidad educativa (UNESCO, 2021). No obstante, la evidencia también muestra que esta cualificación no siempre se traduce en mejores condiciones contractuales ni en reconocimientos tangibles dentro de la estructura institucional, generando una brecha entre el mérito académico y las recompensas laborales, lo cual puede ser fuente de frustración, desmotivación y desgaste profesional (Martínez & Morales, 2020).

En cuanto a la situación contractual, la diversidad en los tipos de vinculación (contratos temporales, por horas, o indefinidos) pone de manifiesto una tendencia hacia la precarización laboral en el ámbito universitario. Este fenómeno ha sido ampliamente documentado en estudios

sobre el empleo académico en América Latina, en donde la inestabilidad contractual se asocia con inseguridad financiera, falta de proyección profesional y menor acceso a prestaciones sociales (Peiró & Rodríguez, 2008). Moreno et al. (2019) subrayan que esta precariedad afecta la salud mental y emocional de los docentes, dificultando su planificación personal y laboral a mediano y largo plazo.

Otro aspecto relevante identificado en los resultados es la sobrecarga laboral. Un número significativo de docentes reporta trabajar más de 40 horas semanales, situación que representa un riesgo claro para la aparición del síndrome de burnout. Maslach y Jackson (1981) definen este síndrome como una respuesta al estrés laboral crónico, caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la realización personal. En contextos universitarios, este fenómeno es particularmente preocupante debido a la creciente demanda de resultados académicos, presión por publicaciones, extensión, actualización pedagógica constante y adaptación a nuevas modalidades como la virtualidad post pandémica.

El entorno físico y las condiciones laborales también fueron abordados en el estudio. Aunque la mayoría de los docentes evaluó positivamente las instalaciones, un porcentaje significativo las consideró regulares o deficientes. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2010) plantea que un entorno laboral saludable debe contemplar condiciones físicas adecuadas, infraestructura digna, así como relaciones interpersonales positivas. Las condiciones físicas precarias, además de generar incomodidad y problemas de salud, inciden en la percepción de valoración institucional. En contraste, las buenas relaciones entre colegas reportadas por muchos docentes pueden actuar como factores protectores frente al estrés, al facilitar el apoyo emocional y la cooperación profesional (Schaufeli & Bakker, 2004).

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio es la alta prevalencia del estrés laboral. Más del 70% de los encuestados manifestó experimentar estrés de forma ocasional a frecuente, y un porcentaje importante indicó que esto afecta su desempeño laboral y su salud mental. Desde el modelo de afrontamiento de Lazarus y Folkman (1984), el estrés se genera cuando las demandas del entorno superan los recursos disponibles del individuo para enfrentarlas. Esta teoría se ajusta al contexto estudiado, donde las exigencias crecientes, la falta de estabilidad y el escaso reconocimiento pueden sobrepasar la capacidad de adaptación de los docentes.

Respecto a los factores de riesgo psicosocial en la dimensión de exigencias psicológicas, se evidenció una carga mental importante. El ítem P5, referente a la necesidad de mantener atención constante, obtuvo un promedio de 3,73, indicando que la mayoría de los docentes se enfrenta a una demanda cognitiva elevada. Asimismo, el ítem P3, sobre desgaste emocional, alcanzó un promedio de 3,47, evidenciando que más de una cuarta parte de los docentes se siente emocionalmente agotado con frecuencia. P1, que evalúa si pueden trabajar con tranquilidad, arrojó el promedio más bajo (2,73), lo cual sugiere dificultades para mantener el control de las tareas laborales. Estos resultados coinciden con estudios internacionales que vinculan el regreso a la presencialidad post-COVID-19 con un aumento en las exigencias emocionales y cognitivas de los docentes universitarios (Holmes et al., 2020; Tadesse & Muluye, 2020).

En la dimensión de trabajo activo y desarrollo de habilidades, los ítems P9 (3,20) y P10 (3,13) reflejan que los docentes valoran su trabajo y se sienten vinculados institucionalmente. Sin embargo, los bajos promedios en los ítems P6 (2,87) y P8 (2,87), referentes a la autonomía y aprendizaje en el trabajo, sugieren que existen limitaciones para el desarrollo profesional y la toma de decisiones. La falta de control sobre la carga laboral ha sido relacionada directamente con el síndrome de burnout y la pérdida de satisfacción laboral en diversos estudios sobre contextos educativos (Skaalvik & Skaalvik, 2017).

Respecto al apoyo social en la empresa, los resultados reflejan un entorno institucional frágil. La mayoría de los docentes indicó poca claridad respecto a sus funciones (P11), bajo apoyo jerárquico (P13), y escasa colaboración entre colegas (P14). Asimismo, la percepción negativa sobre la capacidad de los superiores para resolver conflictos (P15) evidencia debilidades estructurales en la gestión organizacional. Según Moncada et al. (2005), la falta de apoyo social en el trabajo incrementa significativamente el riesgo de desarrollar síntomas depresivos y ansiedad en entornos académicos.

En la dimensión de compensaciones, los ítems P16 y P17 revelaron que un 60 % de los docentes teme ser despedido o reasignado sin consentimiento, mientras que más del 66 % percibe que su labor no es adecuadamente reconocida (P18). Esta falta de reconocimiento ha sido identificada como un predictor crítico de insatisfacción laboral y estrés crónico en el ámbito universitario (Kinman & Wray, 2020). Además, la incertidumbre contractual es uno de los factores

de riesgo más persistentes en los docentes temporales o contratistas (García et al., 2016). De esta manera, en la dimensión de doble presencia, más del 50 % de los docentes manifestó sentir que las responsabilidades familiares interfieren con su trabajo (P19–P20), especialmente en lo relacionado con el cuidado de hijos, adultos mayores o situaciones de urgencia. Esta situación refleja la dificultad para conciliar vida laboral y personal, un problema que se intensificó tras la pandemia debido a la sobrecarga de funciones tanto en el hogar como en el entorno profesional (Allen, Golden & Shockley, 2015).

En conjunto, los resultados describen un perfil de riesgo psicosocial moderado a alto, caracterizado por sobrecarga emocional, baja autonomía, débil soporte institucional, insuficiente reconocimiento, y conflictos en la conciliación laboral-familiar. Estas condiciones pueden derivar en serias afectaciones a la salud mental y calidad de vida si no se aplican intervenciones efectivas. Por ello, se recomienda diseñar e implementar estrategias institucionales orientadas a fortalecer la salud mental ocupacional, mejorar el liderazgo organizacional, fomentar la equidad en el reparto de tareas, reconocer los logros docentes de manera transparente y facilitar esquemas de flexibilidad laboral que promuevan el equilibrio trabajo-vida personal.

Por su parte, los resultados de la Escala GENCAT evidencian una percepción variada sobre las dimensiones de la calidad de vida. Aunque los puntajes en bienestar físico y material son relativamente positivos, otras áreas como las relaciones interpersonales, el desarrollo personal y la inclusión social obtuvieron puntajes bajos, lo que señala una carencia en aspectos claves para el equilibrio emocional y profesional. En este sentido, se destaca que la calidad de vida es un constructo multidimensional que integra componentes emocionales, sociales, materiales y de autodeterminación. La presencia de debilidades en una o varias de estas dimensiones puede comprometer la plenitud y el bienestar integral del individuo.

De esta manera, el análisis por percentiles aporta una visión más detallada sobre los perfiles de calidad de vida dentro del grupo docente. Los docentes ubicados en los percentiles más altos presentan mayores niveles de estabilidad emocional, integración social y autonomía. Por el contrario, aquellos en percentiles bajos enfrentan desafíos significativos en múltiples dimensiones de su calidad de vida. Esto sugiere la necesidad urgente de implementar políticas institucionales orientadas al cuidado del capital humano docente, tal como lo plantea la psicología organizacional

positiva (Salanova & Llorens, 2014). Este enfoque destaca el valor de promover el bienestar subjetivo, la motivación intrínseca y la resiliencia como estrategias fundamentales para fortalecer la productividad académica y el compromiso organizacional.

Y es así, como los resultados del presente estudio invitan a reflexionar sobre las condiciones laborales de los docentes universitarios y a promover una gestión más humana, equitativa y sostenible de los recursos humanos en el ámbito académico. Mejorar la calidad de vida del profesorado no sólo es una necesidad ética y social, sino también una condición indispensable para garantizar una educación superior de calidad y una institución académica saludable.

Capítulo V. Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

El desafío de regresar a las aulas después de la pandemia de COVID-19 en 2024 bajo condiciones nacionales sin precedentes presentó muchos problemas para los docentes de la universidad en el sur de la ciudad de Neiva; experimentando síntomas de los efectos del estrés laboral. Este estudio ha permitido adquirir un conocimiento completo de los efectos y comprender de manera más clara cómo les ha afectado la instrucción a su bienestar físico, mental y profesional.

Uno de los hallazgos más preocupantes fue el aumento significativo en los niveles de estrés emocional, a medida que los docentes denunciaban el estrés relacionado con la necesidad de adaptarse a un entorno presencial y los temores de no cumplir con los estándares de calidad educativa en un modelo de aprendizaje posterior, también cuestionaban su presión por la sobrecarga emocional y la ansiedad. Por ejemplo, los profesores informaron de un mayor estrés emocional acompañado de síntomas de fatiga y agotamiento. Los efectos del estrés laboral se han sentido físicamente, y los docentes abordaron problemas de salud como dolores musculares, fatiga crónica, problemas para dormir y, en algunos casos, vieron empeorar padecimientos existentes, como la presión arterial alta y problemas cardíacos.

Estos síntomas reflejan no sólo los efectos directos del estrés, sino también la dificultad de mantener un equilibrio entre el trabajo y la salud personal, tener que estar física y mentalmente presente durante turnos largos exacerbar estos problemas, impactando no sólo la productividad de

los docentes sino también su calidad de vida en general. Otro aspecto a destacar es el impacto del estrés laboral en el desempeño laboral, muchos docentes han demostrado resiliencia y adaptabilidad durante la pandemia, pero el regreso a las aulas ha revelado nuevos desafíos. Actualizar conocimientos, integrar nuevas tecnologías en la enseñanza y responder a las necesidades de administradores y estudiantes ha aumentado la carga de trabajo.

Esta sobrecarga genera sentimientos de ineficiencia y frustración, lo que impacta directamente en la calidad de la enseñanza y la interacción con los estudiantes. Además, debido a la falta de estrategias organizativas efectivas para lidiar con el estrés laboral, muchos docentes sienten que no tienen el apoyo que necesitan para superar estos desafíos y la motivación docente, lo que tiene un impacto negativo en su compromiso con su profesión.

Además, una de las consecuencias más evidentes que ha tenido para esta área es la disminución notoria del tiempo y la calidad de las relaciones interpersonales. Pues, el estrés no se limitaba solo al trabajo, sino que, en cambio, los docentes y sus familias y relaciones sociales también se vieron alterados. Para la gran mayoría de los casos, es evidente que el docente ha tenido muchas complicaciones para “desenchufarse” de la labor al regresar a casa y, por lo mismo, esto pueda relajar las relaciones familiares y su ubicación junto a la prole. Las interacciones dentro del contexto académico mismo también disminuyeron la calidad, pues había conflictos donde antes había cooperación y trabajo en equipo. Los resultados evidencian que los docentes universitarios evaluados presentan un nivel moderado a alto de riesgo psicosocial, caracterizado principalmente por sobrecarga emocional, baja autonomía, escaso reconocimiento institucional y dificultades para conciliar la vida laboral y familiar. Estas condiciones requieren atención prioritaria por parte de las instituciones educativas, a fin de prevenir afectaciones en la salud mental y garantizar un entorno laboral más saludable, justo y sostenible.

En términos generales, puede afirmarse que la dinámica laboral se ha visto significativamente afectada por la pandemia en múltiples ámbitos. En el caso de los docentes participantes en esta investigación, el retorno a la presencialidad ha intensificado aún más esta problemática. Por ello, resulta fundamental que las instituciones educativas, sin importar su naturaleza, tomen conciencia de esta realidad y diseñen programas y políticas eficaces para abordar el estrés laboral. La implementación de intervenciones psicológicas, programas de formación para

la gestión y prevención del estrés, así como la creación de entornos laborales justos y equilibrados, constituyen pasos esenciales en el proceso de mejora del bienestar docente.

No obstante, este estudio destaca la necesidad de investigar más a fondo los efectos del estrés laboral en el contexto post pandemia, el regreso a la enseñanza presencial no debe verse simplemente como un retorno a la normalidad, sino como una oportunidad para repensar y mejorar las condiciones laborales de los docentes. El bienestar de estos profesionales es vital no sólo para su desarrollo personal y profesional, sino también para el éxito del sistema educativo en su conjunto. Por lo tanto, se debe considerar el diseño de políticas educativas que integren perspectivas de salud mental y bienestar en el entorno académico para prevenir los efectos a largo plazo que pueden causar el agotamiento y el estrés laboral.

Alcances y limitaciones

Este estudio, aunque centrado en una única institución universitaria en la ciudad de Neiva, ofrece hallazgos relevantes que pueden orientar futuras investigaciones en contextos similares. Su principal alcance radica en la profundidad del análisis cualitativo, que permite comprender de forma integral las experiencias y percepciones del cuerpo docente ante el retorno a la presencialidad post pandemia. Sin embargo, una de las limitaciones es el tamaño reducido de la muestra, lo cual restringe la generalización de los resultados a otras regiones o instituciones con características distintas. Por tanto, para replicar este estudio en otros contextos, se recomienda considerar muestras más amplias y representativas, así como integrar enfoques mixtos que incluyan datos cuantitativos, a fin de enriquecer la comprensión del fenómeno. A pesar de esta limitación, los resultados pueden servir como base para intervenciones institucionales y como punto de partida para estudios comparativos a nivel regional o nacional.

Recomendaciones

A partir de los hallazgos de este estudio sobre el impacto del estrés laboral en docentes universitarios de la ciudad de Neiva luego del regreso a la docencia presencial luego de la pandemia de COVID-19, se proponen las siguientes recomendaciones:

1. **Organización:** Desde el ámbito organizacional, se recomienda que las universidades, como la de Neiva, implementen programas institucionales de apoyo psicológico para sus

docentes. Estos programas deben incluir sesiones de terapia individual y grupal, talleres enfocados en el manejo del estrés, actividades de autocuidado, así como espacios seguros donde los docentes puedan expresar sus preocupaciones y recibir orientación profesional. Además, es fundamental garantizar que los docentes cuenten con recursos adecuados para desempeñar su labor, incluyendo infraestructura adecuada, herramientas tecnológicas actualizadas y una carga laboral que sea realista y sostenible. También se sugiere promover una cultura de apoyo entre colegas mediante espacios colaborativos, como foros o círculos de diálogo, que favorezcan la interacción, la empatía y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales.

2. **Gobierno universitario:** Desde la gobernanza institucional, es esencial establecer políticas organizativas que prevengan el agotamiento y deterioro de la salud mental de los docentes. Estas políticas deben contemplar mecanismos para la detección temprana de signos de burnout, ajustes en la carga de trabajo durante periodos de alta exigencia académica, y la inclusión de descansos estratégicos en el calendario académico. Asimismo, se debe fomentar la participación activa del profesorado en la toma de decisiones relacionadas con su trabajo, de manera que se sientan valorados y considerados. Esta participación contribuye a una mejor adaptación a los cambios y a una mayor implicación con las políticas institucionales post pandemia. Igualmente, se debe garantizar el acceso a servicios de salud integrales que incluyan componentes físicos, mentales y espirituales.
3. **Programa de la maestría:** En cuanto al programa de la maestría, se recomienda incorporar dentro del plan de estudios módulos orientados al desarrollo de habilidades para el manejo del estrés laboral, la gestión emocional y la resiliencia docente. También sería pertinente incluir formación en el uso de herramientas digitales que faciliten la organización, planificación y automatización de tareas, con el fin de reducir la sobrecarga académica. El programa debe contemplar espacios periódicos de reflexión donde los docentes en formación puedan compartir sus experiencias, identificar factores estresantes y proponer estrategias colectivas para afrontarlos. Además, se debe realizar un monitoreo continuo de la carga académica del posgrado para evitar la saturación y garantizar una formación profesional de calidad sin comprometer la salud de los participantes.

4. **Otros actores (Ministerio de Educación, entes territoriales y gremios):** Es necesario que actores externos como el Ministerio de Educación, las secretarías de educación y los gremios docentes establezcan lineamientos y políticas públicas orientadas a proteger el bienestar integral del profesorado universitario. Esto incluye destinar recursos para el desarrollo de programas de salud mental en las instituciones de educación superior, así como incentivar la creación de alianzas con entidades deportivas, culturales y de salud que ofrezcan servicios y actividades recreativas a los docentes. Además, es importante apoyar la investigación permanente sobre las condiciones laborales del cuerpo docente, con el objetivo de generar datos actualizados que permitan tomar decisiones basadas en evidencia y garantizar ambientes laborales más saludables y sostenibles en el tiempo.

Recomendaciones para futuras investigaciones

1. Para tener una comprensión más completa de cómo el estrés laboral afecta a los docentes universitarios en diversos contextos y entornos educativos, se recomienda que futuras investigaciones no se enfoquen solo en Neiva sino también en otras ciudades y regiones del país. Esto permitiría identificar variaciones regionales y proponer soluciones específicas adaptadas a las realidades locales.
2. Se sugiere realizar estudios longitudinales que permitan observar las consecuencias del estrés laboral en los docentes universitarios a lo largo del tiempo, investigaciones a largo plazo podrían arrojar luz sobre cómo el estrés acumulado afecta no solo la salud de los docentes, sino también su desempeño profesional y la calidad educativa a lo largo de varios años.
3. Recomendamos investigar si existen diferencias significativas en los efectos del estrés laboral en función del sexo y la edad del docente. Esto podría proporcionar información valiosa sobre los grupos más vulnerables y permitir el desarrollo de intervenciones adaptadas a cada segmento de la población.

Referencias

- Andrade Oliveira, M., Leite da Silva, M., & Guarnieri Martins, L. B. (2021). *Bienestar y malestar docente en tiempos de pandemia*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 6(3), 370–389. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/326/3263545003/html/>
- Allen, T. D., Golden, T. D., & Shockley, K. M. (2015). *How effective is telecommuting? Assessing the status of our scientific findings*. Psychological Science in the Public Interest, 16(2), 40–68. <https://doi.org/10.1177/1529100615593273>
- Babbie, E. R. (2016). The practice of social research. Cengage Learning.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). El modelo de demandas y recursos laborales: Desafíos y direcciones futuras. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328.
- Bosada, J. (2020). Desgaste emocional y manejo de herramientas tecnológicas en el profesorado postpandemia. Repositorio Uniagustiniana. Recuperado de <https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/>
- Canaza Choque, Franklin Américo. (2021). Educación y post pandemia: tormentas y retos después del covid-19. *Conrado*, 17(83), 430-438. Epub 10 de diciembre de 2021. Recuperado en

26 de febrero de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000600430&lng=es&tlng=es.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA. (1991). <http://secretariassenado.gov.co/constitucion-politica>

Comín, E., & Gracia, A. (2011). MAZ Departamento de prevención. Estrés y El Riesgo Para La Salud. <https://www.uma.es/publicadores/prevencion/wwwuma/estres.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994: Ley General de Educación. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1620 de 2013: Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>

Cortés, A. (2021). El impacto del estrés laboral en los docentes durante la pandemia en Colombia. Repositorio Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/jspui/handle/10656/18940>

De Mendoza, A. S. A. (2022b). Presencia de estrés y bienestar en los docentes, ante los cambios educativos por la Covid-19. *Entorno*, 1(73), 7-22. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i73.14613>

Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista educación*, 42(2), 1-25. doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>

Espinoza, M. (2020). Síndrome de Burnout y aplicación de las medidas de bioseguridad en el personal de enfermería del Hospital de Chancay, 2020. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/47345?show=full>

Esquivel, M. (2005). La OMS considera que el estrés laboral es una grave epidemia. en *La Nación*. <https://www.lanacion.com.ar/economia/empleos/la-oms-considera-que-el-estres-laboral-es-una-grave-epidemia-nid757582/>

Fernández, J. E. V. (2023). El Estrés y Burnout percibidos en docentes colombianos en el regreso a la presencialidad en las aulas. Un estudio exploratorio. *Revista de Psicología y Educación*, 18(1), 71. <https://doi.org/10.23923/rpye2023.01.236>

- 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.
- Fried, L. (2011). Teaching teachers about emotion regulation in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(3), 1–12. <https://doi.org/10.14221/ajte.2011v36n5.3>
- García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M., & Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 32(3), 173–182. <https://doi.org/10.1016/j.rpto.2016.07.001>
- Gerente, I. C. (2022b, July 26). *Modelo de demanda/control: un enfoque social, emocional y fisiológico del riesgo de estrés y el comportamiento activo*. <https://iloencyclopaedia.org/es/part-v-77965/psychosocial-and-organizational-factors/theories-of-job-stress/item/12-psychosocial-factors-stress-and-health-2>
- 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. <https://doi.org/10.5944/ap.9.2.4107>
- 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. <https://doi.org/10.18041/2322-634x/rcso.4.2014.4963>
- Guevara-Manrique, M., Guerrero-Castañeda, R., & Ramos-Galarza, C. (2014). *Estrés laboral en docentes de instituciones educativas públicas del departamento del Cauca*. *Revista Colombiana de Salud Ocupacional*, 4(2), 45–55. https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/rc_salud_ocupa/article/view/4963
- Grisales Gómez, A., Rúa Muñoz, J. D., & Martínez Cano, N. (2020). *Percepción de estrés laboral en docentes universitarios en tiempos de COVID-19*. Institución Universitaria Pascual Bravo. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/2032>

- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. John Wiley & Sons.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis*. Cengage Learning.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- 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. *Educause Review*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., et al. (2020). *Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science*. *The Lancet Psychiatry*, 7(6), 547–560. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)301681](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)301681)
- Hobfoll, S. E. (1989). Conservación de recursos: Un nuevo intento de conceptualizar el estrés. *American Psychologist*, 44(3), 513-524.
- Huamaní, C. G. A. (2019). Estrés docente y factores psicosociales en docentes de Latinoamérica, Norteamérica y Europa. *Propósitos Y Representaciones*, 7(3), 141. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.393>
- Kabat-Zinn, J. (1990). *La vida con plenitud de sentido: Usando la sabiduría de tu cuerpo y mente para enfrentar el estrés, el dolor y la enfermedad*. Delacorte Press.

- Kinman, G., & Wray, S. (2020). Presenteeism in academic employees: Occupational and individual risk factors. *Occupational Medicine*, 70(4), 241–246.
<https://doi.org/10.1093/occmed/kqaa036>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Estrés, evaluación y afrontamiento*. Springer Publishing Company.
- Ley 1562 de 2012 - Gestor Normativo. (n.d.). Función Pública.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=48365>
- Lemos Hoyos, M., Ramírez Palacio, D., & Vélez Jaramillo, J. (2019). *Factores psicosociales y estrés laboral en profesores universitarios colombianos*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(2), 273–288.
<https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/4083>
- Llontop, E. (2016). *Características del estrés laboral en docentes universitarios de una Universidad Particular de Chiclayo, 2015*. Tesis Magistral, Universidad de Piura.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111.
<https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Mejía, Christian R, Chacón, Jhosselyn I, Enamorado-Leiva, Olga M, Garnica, Lilia Rosana, Chacón-Pedraza, Sergio Andrés, García-Espinosa, Yislem Analyn. (2020). Factores asociados al estrés laboral en trabajadores de seis países de Latinoamérica. *Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 28(3), 204-211. Epub 13 de enero de 2020. Recuperado en 26 de febrero de 2024, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S3020-11602019000300004&lng=es&tlng=es.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Fisher, P., et al. (2012). Integrando el entrenamiento en mindfulness en la educación K-12: Fomentando la resiliencia de docentes y estudiantes. *Mindfulness*, 3(4), 291-307.

- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2023). *Programa de Bienestar Docente*.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/planeacion/Programa-de-Bienestar-Docente/>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2022). Plan Decenal de Salud Pública 2022-2031.
Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/plandecenal/Paginas/PDSP-2022-2031.aspx>
- Ministerio del Trabajo. (2021). Resolución 0312 de 2019.
<https://www.mintrabajo.gov.co/documents/20147/59995826/Resolucion+0312-2019-+Estandares+minimos+del+Sistema+de+la+Seguridad+y+Salud.pdf>
- Moncada, S., Llorens, C., Navarro, A., Kristensen, T. S., & Rodrigo, F. (2005). *ISTAS21: versión en lengua castellana del cuestionario psicosocial de Copenhague (COPSOQ)*. Archivos de Prevención de Riesgos Laborales, 8(1), 18–29.
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2022). Impacto de la pandemia del COVID-19 en el sector educativo y condiciones laborales de los docentes.
<https://www.ilo.org/es/resource/brief/la-covid-19-y-el-sector-de-la-educacion>
- Quispe, Y. C. Q., Asqui, M. L. A., Asqui, S. A., Yucra, D., & Monzon, G. V. (2024). Niveles de estrés post Pandemia en Docentes de las Instituciones Educativas Primarias de la Ciudad de Puno 2022. *Ciencia Latina*, 7(6), 6037-6055. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9143
- Ribeiro, Beatriz Maria Dos Santos Santiago, Scorsolini-Comin, Fabio, & Dalri, Rita de Cassia de Marchi Barcellos. (2020). Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental. *Index de Enfermería*, 29(3), 137-141. Epub 25 de enero de 2021. Recuperado en 26 de febrero de 2024, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es
- Rojas, J. L. C. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>
- Robinet-Serrano, A. L., & Pérez-Azahuanche, M. Á. (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, 5(12), 637–653. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i12.2111>

- Robles-Ojeda, F. J., Moyeda, I. X. G., & Velasco, A. S. (2022). Satisfacción y estrés en docentes por las actividades a distancia ante la contingencia por COVID-19. *Revista Electronica@Educare*, 27(1), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14499>
- Rodrigues, Louise Tatiana Mendes, Lago, Eliana Campelo, Landim Almeida, Camila Aparecida Pinheiro, Ribeiro, Ivonizete Pires, & Mesquita, Gerardo Vasconcelos. (2020). Estrés y depresión en docentes de una institución pública de enseñanza. *Enfermería Global*, 19(57), 209-242. Epub 16 de marzo de 2020. <https://dx.doi.org/eglobal.19.1.383201>
- Ruiz Mitjana, L. (2019, March 22). La teoría del estrés de Selye: qué es y qué explica. *Psicología Y Mente*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/teoria-estres-selye>
- Salanova, M., Martínez, I. M., & Llorens, S. (2014). Una mirada más “positiva” a la salud ocupacional desde la psicología organizacional positiva en tiempos de crisis: aportaciones desde el equipo de investigación WoNT. *Papeles del Psicólogo*, 35(1),22-30.[fecha de Consulta 20 de Junio de 2025]. ISSN: 0214-7823. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77830184004>
- Semana. (25 de enero de 2021). Se inicia el año escolar en Colombia: así será el regreso a clases en colegios y universidades. Obtenido de Educación: <https://www.semana.com/nacion/articulo/inicia-el-ano-escolar-en-colombia-asi-sera-el-regreso-a-clases-en-colegios-y-universidades/202102/>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Florecer: Una nueva comprensión de la felicidad y el bienestar*. Free Press.
- Silva, L. A. Á., López, P. S. H., Vargas, C. A. L., & Zhagñay, J. o. G. (2022). Estrés laboral docente, e-learning y tiempos de COVID-19. *Podium*, 41, 105-118. <https://doi.org/10.31095/podium.2022.41.7>
- SUSESO (Superintendencia de Seguridad Social). (2016). *Manual para la aplicación del cuestionario SUSESO/ISTAS21*. Gobierno de Chile. <https://www.suseso.cl>

Schleicher, A. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación: Educación en Colombia.

Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293–315.

Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152–160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>

Tadesse, S., & Muluye, W. (2020). *The impact of COVID-19 pandemic on education system in developing countries: A review*. *Open Journal of Social Sciences*, 8(10), 159–170. <https://doi.org/10.4236/jss.2020.810011>

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences. Sage Publications.

Universia (2016). Aspectos que perjudican la salud mental del docente. Recuperado de <https://www.universia.net/ec/actualidad/orientacion-academica/5-aspectos-que-perjudican-salud-mental-docente-1137341.html>

Verdugo, M. Á., Arias, B., Gómez, L. E., & Schalock, R. L. (2009). *Escala GENCAT de calidad de vida*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. <https://treballiaferssocials.gencat.cat>

Vieco Gómez, Germán F, & Abello Llanos, Raimundo. (2014). Factores psicosociales de origen laboral, estrés y morbilidad en el mundo. *Psicología desde el Caribe*, 31(2), 354-385. Retrieved February 26, 2024, from http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-417X2014000200009&lng=en&tlng=es.

Zúñiga-Jara, S., & Pizarro-Leon, V. (2018). Mediciones de Estrés Laboral en Docentes de un Colegio Público Regional Chileno. *Información Tecnológica*, 29(1), 171–180. <https://doi.org/10.4067/s0718-0764201800010017>

Anexos

Operacionalización de variables

Tabla 10.

Objetivos y variables

Objetivo	Variables	Instrumentos
1. Establecer el perfil sociodemográfico y condiciones de trabajo de la población objeto de estudio	-Perfil sociodemográfico -Variable compleja -Condiciones de trabajo - Variable compleja	- Adaptación de la Encuesta Nacional de Condiciones de SST
2. Identificar los factores de riesgo asociados al estrés en los docentes en su retorno a clases post pandemia	Factores de riesgo asociados al estrés - Variable compleja Calidad de vida - Variable compleja	Cuestionario de Evaluación de Riesgos Psicosociales en el Trabajo SUSESO/ISTAS21

3. Determinar la prevalencia Prevalencia de estrés - Occupational Stress Que del estrés en docentes en su Variable compleja retorno a clases post pandemia

Fuente. Autoría propia

Tabla 11.

Operacionalización

Objetivo	Instrumento	Variabl e	Dimensión	Definición Conceptual	Definición Operacional	Tipo de Variable	Medición
Variable sociodemográfica							
Establecer el perfil sociodemográfico y condiciones de	Encuesta Nacional de condiciones de SST.	Edad	Cronológica	Tiempo transcurrido desde el nacimiento de una persona.	Número de años cumplidos por el docente.	Cuantitativa continua	Años (numérico)

trabajo de la población objeto de estudio a través de una encuesta en línea mediante el formato google form y la Encuesta Nacional de condiciones de SST.	Género	Identidad de género	Clasificación de una persona basada en características sexuales.	Género con el que el docente se identifica (masculino, femenino, otro).	Cualitativa nominal	Opciones (masculino, femenino, otro)
	Estado civil	Situación matrimonial	Estado conyugal o de pareja de una persona.	Estado civil del docente (soltero, casado, divorciado, viudo, en unión libre).	Cualitativa nominal	Opciones (soltero, casado, etc.)
	Nivel de educación	Formación académica	Nivel máximo de estudios	Grado académico más alto obtenido por	Cualitativa ordinal	Opciones (licenciatura, maestría, etc.)

		alcanzado por una persona.	el docente (licenciatura, maestría, doctorado, etc.).		
Años de experiencia	Experiencia laboral	Tiempo de desempeño en el ámbito educativo.	Número de años que el docente ha trabajado en educación.	Cuantitativa continua	Años (numérico)
Condiciones de trabajo					
Tipo de contrato	Estabilidad laboral	Forma de relación laboral entre el docente y la institución.	Tipo de contrato del docente (temporal, indefinido,	Cualitativa nominal	Opciones (temporal, indefinido, etc.)

			por horas, etc.).		
Carga horaria	Jornada laboral	Número de horas trabajadas por semana.	Número de horas que el docente trabaja en una semana típica.	Cuantitativa continua	Horas por semana (numérico)
Entorno laboral	Condiciones de trabajo	Ambiente y condiciones en las que se realiza el trabajo.	Evaluación subjetiva del entorno laboral (positivo, negativo, neutral).	Cualitativa ordinal	Escala Likert (1-5)

		Recurso s disponi bles	Disponibilid ad de materiales	Acceso a herramientas y materiales necesarios para el trabajo.	Grado de acceso a recursos educativos (adecuado, insuficiente, nulo).	Cualitativa ordinal	Escala Likert (1-5)
		Apoyo instituci onal	Soporte organizacion al	Apoyo recibido por parte de la universidad.	Nivel de apoyo percibido por el docente por parte de la administraci on escolar.	Cualitativa ordinal	Escala Likert (1-5)

Otros factores de riesgo

Determinar la prevalencia del estrés en los docentes en su retorno a clases post pandemia a través del cuestionario Occupational Stress	Occupational Stress Questionnaire.	Estrés Laboral	Demandas Laborales	Carga de trabajo, presión de tiempo, cantidad de tareas y complejidad de las mismas.	Evaluación de la carga de trabajo percibida y la presión de tiempo mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).
			Control Laboral	Autonomía para tomar decisiones y capacidad de influir en el propio trabajo.	Medición de la percepción de control sobre el propio trabajo mediante ítems específicos.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).

Questionnaire.			Apoyo Social	Soporte recibido de compañeros y superiores, y ambiente laboral.	Evaluación del nivel de apoyo percibido en el entorno laboral mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).
			Reconocimiento y Recompensas	Reconocimiento de esfuerzos y recompensas recibidas.	Medición de la percepción de reconocimiento y recompensas mediante ítems específicos.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).

			Rol Laboral	Claridad de roles, ausencia de conflicto de roles y coherencia en las expectativas laborales.	Evaluación de la percepción de los roles y expectativas laborales mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).
			Ambiente Físico del Trabajo	Condiciones físicas del lugar de trabajo como ruido, seguridad y comodidad.	Evaluación de las condiciones físicas del entorno laboral mediante ítems específicos.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).

			Equilibrio Trabajo-Vida Personal	Capacidad para equilibrar las demandas laborales con la vida personal y familiar.	Evaluación del equilibrio entre el trabajo y la vida personal mediante ítems específicos.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 5 (nunca a siempre).
Identificar los factores de riesgo asociados al estrés en los docentes en su retorno a	Escala GENCAT	Calidad de Vida	Bienestar Personal	Sensación de bienestar, armonía y paz consigo mismo y el entorno.	Evaluación del bienestar personal y la satisfacción con la vida mediante cuestionarios.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 4 (nunca o casi nunca a siempre o casi siempre).

clases post pandemia, mediante el cuestionario de calidad de vida.			Bienestar Material	Satisfacción con las necesidades y deseos en la vida.	Evaluación de la satisfacción con las necesidades y deseos en la vida mediante cuestionarios.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 4 (nunca o casi nunca a siempre o casi siempre).
			Relaciones Interpersonales	Necesidad de establecer vínculos que permitan estar dentro de una sociedad.	Evaluación de la satisfacción y la calidad de las relaciones interpersonales mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 4 (nunca o casi nunca a siempre o casi siempre).

			Inclusión Social	Proceso que garantiza a personas que se encuentran en riesgo.	Evaluación de la satisfacción con el proceso de inclusión social mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 4 (nunca o casi nunca a siempre o casi siempre).
			Desarrollo Personal	Capacidad de desarrollar habilidades emocionales.	Evaluación de la percepción de desarrollo personal y habilidades emocionales mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert de 1 a 4 (nunca o casi nunca a siempre o casi siempre).

			Autodeterminación	Capacidad de auto cumplirse necesidades psicológicas básicas.	Evaluación de la percepción de capacidad de auto cumplir necesidades psicológicas básicas mediante cuestionario.	Cualitativa ordinal	Puntuación total sumando respuestas, escala Likert
--	--	--	-------------------	---	--	---------------------	--

Cuestionario SUSESO/ISTAS21 versión breve

II. Sección específica de riesgo psicosocial						
Dimensión exigencias psicológicas		Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
1	¿Puede hacer su trabajo con tranquilidad y tenerlo al día?					
2	En su trabajo, ¿tiene usted que tomar decisiones difíciles?					
3	En general, ¿considera usted que su trabajo le produce desgaste emocional?					
4	En su trabajo, ¿tiene usted que guardar sus emociones y no expresarlas?					
5	¿Su trabajo requiere atención constante?					

Dimensión trabajo activo y desarrollo de habilidades		Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
6	¿Tiene influencia sobre la cantidad de trabajo que se le asigna?					
7	¿Puede dejar su trabajo un momento para conversar con un compañero/a?					
8	¿Su trabajo permite que aprenda cosas nuevas?					
9	Las tareas que hace, ¿le parecen importantes?					
10	¿Siente que su empresa o institución tiene una gran importancia para usted?					
Dimensión apoyo social en la empresa		Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
11	¿Sabe exactamente qué tareas son de su responsabilidad?					
12	¿Tiene que hacer tareas que usted cree que deberían hacerse de otra manera?					
13	¿Recibe ayuda y apoyo de su inmediato o inmediata superior?					
14	Entre compañeros y compañeras, ¿se ayudan en el trabajo?					
15	Sus jefes inmediatos, ¿resuelven bien los conflictos?					
Dimensión compensaciones		Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca
16	¿Está preocupado/a por si le despiden o no le renuevan el contrato?					
17	¿Está preocupado/a por si le cambian de tareas contra su voluntad?					
18	Mis superiores me dan el reconocimiento que merezco					
Dimensión doble presencia		Siempre	La mayoría de las veces	Algunas veces	Sólo unas pocas veces	Nunca

			veces			
19	Cuándo está en el trabajo, ¿piensa en las exigencias domésticas y familiares?					
20	¿Hay situaciones en las que debería estar en el trabajo y en la casa a la vez? (para cuidar un hijo enfermo, por accidente de algún familiar, por el cuidado de abuelos, etc.)					