

**UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN**

**Escuela de Posgrado**

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**EL ESTRÉS OCUPACIONAL EN TIEMPOS DE POSTPANDEMIA  
COVID – 19 EN RELACIÓN AL DESEMPEÑO DE LOS  
DOCENTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA  
UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL  
DE TACNA, EN EL AÑO 2023**

**TESIS**

**PRESENTADA POR:**

**M.Sc. JORGE ALBERTO PÉREZ TAQUIO**

**Para optar el Grado Académico de:**

**DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**TACNA – PERÚ**

**2025**

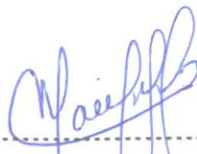

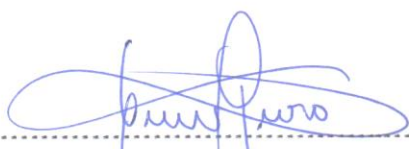

**UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE GROHMANN**

**Escuela de Posgrado**

**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**EL ESTRÉS OCUPACIONAL EN TIEMPOS DE POSTPANDEMIA COVID – 19  
EN RELACIÓN AL DESEMPEÑO DE LOS DOCENTES DEL NIVEL  
SECUNDARIO DE LA UNIDAD DE GESTIÓN EDUCATIVA  
LOCAL DE TACNA, EN EL AÑO 2023**

Tesis sustentada y aprobada el 22 de mayo del 2025; estando el jurado calificador integrado por:

<b>PRESIDENTE</b>	:	 ..... Dra. María Victoria Morris Ayca de Gallegos
<b>SECRETARIO</b>	:	 ..... Dra. Gladys Pilar Limache Arocutipa
<b>MIEMBRO</b>	:	 ..... Dr. Gilberto Platero Aratia
<b>ASESOR</b>	:	 ..... Dr. Gilberto Platero Aratia

**CERTIFICADO DE SIMILITUD**

Yo, Dr. Gilberto Platero Aratia, en mi condición de asesor acreditado con Resolución de Escuela de Posgrado N° 12907-2023-ESPG/UNJBG del 2023, del trabajo de tesis titulado: *“El estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19 en relación al desempeño de los docentes del nivel secundario de la unidad de gestión educativa local de Tacna, en el año 2023”*, presentado por el Mgr. Jorge Alberto Pérez Taquio, para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Habiendo cumplido con lo establecido en el reglamento de originalidad y de similitud de trabajo de investigación y producción intelectual, considerando que según la revisión, evaluación y análisis realizado a través del software de similitud textual TURNITIN, cuenta con el nivel de similitud permitido cuyo porcentaje es **8%**.

Por lo que CERTIFICO LA SIMILITUD de la tesis y está de acuerdo al nivel PERMITIDO, para continuar con los trámites correspondientes de acuerdo a reglamento vigente.

Se emite el presente certificado a solicitud del interesado con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención del Grado Académico de Doctor en Ciencias de la Educación.

Tacna, 08 de agosto del 2025

FIRMA ASESOR

Nombres y apellidos



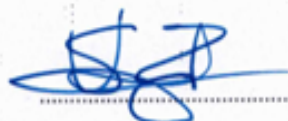
Dr. Gilberto Platero Aratia

DNI N° 00509679



FIRMA TESISTA

Nombres y apellidos



Mgr. Jorge Alberto Pérez Taquio

DNI N° 42129759



## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann y en especial a mis docentes que apoyaron esta investigación

## ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTO .....	iv
RESUMEN .....	x
ABSTRACT .....	xi
RESUMO .....	xii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	3
1.1. Descripción del problema.....	3
1.2. Formulación del problema.....	6
1.3. Justificación de la investigación.....	6
1.4. Objetivos.....	8
1.4.1. Objetivo General.....	8
1.4.2. Objetivo Específico .....	8
1.5. Hipótesis .....	9
1.5.1. Hipótesis General .....	9
1.5.2. Hipótesis Específica .....	9
1.6. Limitaciones de la investigación .....	9
1.7. Variables.....	9
1.7.1. Identificación de variables.....	9
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....	10
2.1. Antecedentes del estudio .....	10

2.1.1.	Antecedentes Internacionales .....	10
2.1.2.	Antecedentes Nacionales .....	11
2.2.	Bases teóricas .....	14
2.2.1.	El estrés ocupacional .....	14
2.2.1.1.	Antecedentes Históricos del Estrés .....	14
2.2.1.2.	El Estrés .....	16
2.2.1.3.	Teorías del estrés .....	17
2.2.1.4.	Tipos de Estrés .....	19
2.2.1.5.	El Estrés Laboral .....	21
2.2.1.6.	Los agentes estresantes .....	22
2.2.1.7.	Dimensiones del Estrés Laboral .....	24
2.2.1.8.	Consecuencias del estrés laboral .....	25
2.2.2.	Desempeño docente .....	26
2.2.2.1.	Concepto de desempeño .....	26
2.2.2.2.	Nociones del desempeño docente .....	27
2.2.2.3.	Dimensiones del Desempeño docente .....	29
2.3.	Conceptos Claves .....	35
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO .....		37
3.1.	Tipo, nivel y diseño de investigación .....	37
3.1.1.	Tipo de investigación .....	37
3.1.2.	Nivel de investigación .....	37
3.1.3.	Diseño de investigación .....	38
3.2.	Población y muestra del estudio .....	38

3.3.	Operacionalización de variables.....	41
3.4.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	42
3.4.1.	Técnica.....	42
3.4.2.	Instrumentos .....	42
3.5.	Procesamiento de la información y métodos de análisis de datos .....	43
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....		45
4.1.	Prueba de Normalidad .....	45
4.2.	Análisis descriptivo del estrés ocupacional .....	49
4.3.	Presentación Estadística descriptiva de las variables del estrés ocupacional y desempeño docente por dimensión.....	74
DISCUSIONES .....		102
CONCLUSIONES .....		106
RECOMENDACIONES.....		110
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....		113
ANEXOS .....		120

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Resultados de la prueba de normalidad Shapiro–Wilk.....	45
<b>Tabla 2</b>	Resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov–Smirnov.....	47
<b>Tabla 3</b>	Estadísticas descriptivas generales.....	49
<b>Tabla 4</b>	Comparación por género.....	55
<b>Tabla 5</b>	Estadísticas descriptivas generales.....	56
<b>Tabla 6</b>	Comparación por género.....	59
<b>Tabla 7</b>	Coefficientes de correlación Spearman.....	61
<b>Tabla 8</b>	Valores p (significancia).....	62
<b>Tabla 9</b>	Correlaciones Adicionales.....	72
<b>Tabla 10</b>	Estadísticos descriptivos del estrés ocupacional por dimensión.....	75
<b>Tabla 11</b>	Estadísticos descriptivos del desempeño docente por dimensión.....	76
<b>Tabla 12</b>	Clasificación del estrés ocupacional por niveles (terciles).....	78
<b>Tabla 13</b>	Clasificación del desempeño docente por niveles (terciles).....	79
<b>Tabla 14</b>	Correlación de Spearman entre dimensiones del estrés y desempeño docente 80	
<b>Tabla 15</b>	Correlación global entre Estrés Total y Desempeño Total.....	81
<b>Tabla 16</b>	Resumen de validación de hipótesis.....	83
<b>Tabla 17</b>	Comparación del estrés por género (Mann–Whitney U).....	85
<b>Tabla 18</b>	Comparación del desempeño docente por género (Mann–Whitney U).....	86
<b>Tabla 19</b>	Cruzamiento entre niveles de estrés y desempeño docente.....	88

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Histogramas de distribución con curva normal superpuesta para las variables “Estrés Total” y “Desempeño Total” .....	48
<b>Figura 2</b>	Boxplot de las dimensiones del estrés ocupacional.....	50
<b>Figura 3</b>	Media y desviación estándar por dimensión .....	51
<b>Figura 4</b>	Distribución del nivel de estrés ocupacional total .....	53
<b>Figura 5</b>	Boxplot del desempeño docente .....	57
<b>Figura 6</b>	Mapa de calor de correlaciones .....	64
<b>Figura 7</b>	Ansiedad vs. Preparación para el Aprendizaje .....	66
<b>Figura 8</b>	Depresión vs. Enseñanza para el Aprendizaje.....	67
<b>Figura 9</b>	Dispersión del Estrés ocupacional total y el Desempeño docente total .....	69
<b>Figura 10</b>	Desempeño docente según nivel de estrés.....	74
<b>Figura 11</b>	Distribución del Estrés Ocupacional por Dimensión (Boxplot).....	89
<b>Figura 12</b>	Barras de Medias y Desviaciones del Estrés .....	91
<b>Figura 13</b>	Dispersión entre Ansiedad y Preparación Docente .....	92
<b>Figura 14</b>	Dispersión entre Depresión y Enseñanza Docente .....	94
<b>Figura 15</b>	Heatmap de Correlaciones entre Estrés y Desempeño .....	95
<b>Figura 16</b>	Distribución del Desempeño según Niveles de Estrés .....	97
<b>Figura 17</b>	Estrés por Género .....	98
<b>Figura 18</b>	Desempeño por Género .....	100

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID-19 y el desempeño docente en los profesores del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna, durante el año 2023. Asimismo, se propuso describir los niveles de estrés y desempeño, así como analizar la relación entre sus dimensiones específicas. Se desarrolló un estudio cuantitativo, de tipo básico, nivel correlacional, con diseño no experimental y de corte transversal. La población estuvo conformada por 325 docentes, a quienes se aplicaron instrumentos validados con escala tipo Likert. Los datos fueron analizados mediante estadística descriptiva e inferencial, utilizando la prueba de correlación de Spearman, adecuada para variables ordinales y sin supuestos de normalidad. Los hallazgos evidenciaron una correlación inversa y significativa entre el estrés ocupacional y el desempeño docente ( $\rho = -0,510$ ;  $p = 0,000$ ), lo que indica que, a mayor nivel de estrés, menor desempeño profesional. La ansiedad se identificó como la dimensión del estrés con mayor impacto negativo, especialmente en los aspectos de planificación, enseñanza y gestión escolar. El 66,2 % de los docentes presentó un nivel de estrés ocasional y el 56,7 % mostró un desempeño por encima del mínimo esperado, aunque con variaciones en sus dimensiones. Se concluye que el estrés ocupacional influye significativamente en el desempeño docente. Se recomienda implementar estrategias institucionales que prevengan el estrés y fortalezcan el bienestar profesional docente en contextos educativos postpandemia.

**Palabras clave:** Estrés ocupacional, desempeño docente, ansiedad, Spearman, postpandemia.

## ABSTRACT

This doctoral research aimed to determine the relationship between occupational stress in post-COVID-19 pandemic times and teaching performance among secondary school teachers of the Local Educational Management Unit (UGEL) in Tacna, during 2023. Additionally, it aimed to describe the levels of occupational stress and teaching performance, and to analyze the relationship between their respective dimensions. A quantitative, basic-level, correlational study was conducted, using a non-experimental, cross-sectional design. The study population consisted of 325 secondary-level teachers who completed validated Likert-scale instruments. Data analysis involved descriptive and inferential statistics, using the Spearman correlation coefficient, appropriate for ordinal variables without assuming normality. Findings revealed a significant and inverse correlation between occupational stress and teaching performance ( $\rho = -0,510$ ;  $p = 0,000$ ), indicating that higher stress levels are associated with lower professional performance. The dimension of anxiety had the most substantial negative impact, particularly on planning, instruction, and school management. Moreover, 66,2 % of the teachers experienced occasional stress, while 56,7 % demonstrated performance above the minimum expected level, with variation across specific performance dimensions. It is concluded that occupational stress has a statistically significant and negative influence on teaching performance. Institutional strategies aimed at stress prevention and the promotion of teachers' emotional well-being are essential to sustain and enhance teaching effectiveness in post-pandemic educational environments.

**Keywords:** Occupational stress, teaching performance, anxiety, Spearman, post-pandemic.

## RESUMO

Esta pesquisa doutoral teve como objetivo determinar a relação entre o estresse ocupacional em tempos de pós-pandemia da COVID-19 e o desempenho docente entre professores do ensino secundário da Unidade de Gestão Educacional Local (UGEL) de Tacna, no ano de 2023. Além disso, buscou descrever os níveis de estresse e desempenho, bem como analisar a relação entre suas respectivas dimensões. Realizou-se um estudo quantitativo, de nível básico, com delineamento correlacional, não experimental e de corte transversal. A população foi composta por 325 professores do ensino secundário, que responderam a instrumentos validados com escala do tipo Likert. Os dados foram analisados por meio de estatística descritiva e inferencial, utilizando o coeficiente de correlação de Spearman, adequado para variáveis ordinais e sem pressuposto de normalidade. Os resultados evidenciaram uma correlação significativa e inversa entre o estresse ocupacional e o desempenho docente ( $\rho = -0,510$ ;  $p = 0,000$ ), indicando que maiores níveis de estresse estão associados a menor desempenho profissional. A dimensão ansiedade foi a que apresentou maior impacto negativo, especialmente nas áreas de planejamento, ensino e gestão escolar. Além disso, 66,2 % dos docentes apresentaram estresse ocasional, enquanto 56,7% demonstraram desempenho acima do mínimo esperado, com variações nas dimensões específicas. Conclui-se que o estresse ocupacional influencia negativamente o desempenho docente. Recomenda-se implementar estratégias institucionais para prevenir o estresse e promover o bem-estar emocional dos professores em contextos educacionais pós-pandemia.

**Palavras-chave:** Estresse ocupacional, desempenho docente, ansiedade, Spearman, pós-pandemia.

## INTRODUCCIÓN

El estrés ocupacional es un fenómeno que afecta de manera significativa a los profesionales en diversos ámbitos laborales, siendo especialmente relevante en el sector educativo, donde los docentes enfrentan múltiples desafíos relacionados con la gestión de sus actividades pedagógicas y administrativas. En el contexto postpandemia COVID-19, este problema se intensificó debido a la adaptación a nuevas modalidades de enseñanza, el uso de tecnologías emergentes y el aumento de la carga laboral, generando impactos negativos en la salud mental de los docentes y, en consecuencia, en su desempeño laboral. Según Reyes (2022), cerca del 27,3 % de los docentes con altos niveles de estrés en Perú presentaron un bajo desempeño, lo que resalta la importancia de estudiar esta relación en diferentes contextos.

Investigaciones internacionales, como las de Morales et al. (2023), en Ecuador, han identificado que el 100 % de los docentes evaluados reportaron que el estrés ocupacional influyó negativamente en su rendimiento pedagógico. Por otro lado, en el ámbito nacional, Huapaya (2023) encontró que el 75 % de los docentes en Lima percibieron que el estrés impactó significativamente en áreas clave como la planificación y la enseñanza. Sin embargo, estudios como el de Zavala (2021) observaron una relación débil entre estas variables, sugiriendo que factores contextuales pueden influir en la intensidad de este vínculo.

En este marco, esta investigación se planteó como objetivo determinar la relación entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en docentes de nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, Perú, durante el año 2023. Adicionalmente, se buscó identificar cuáles dimensiones del estrés tuvieron mayor influencia en el desempeño, con especial atención a áreas como la planificación, la enseñanza y la gestión escolar.

El presente estudio tuvo como propósito contribuir al entendimiento del impacto del estrés en el desempeño docente en contextos postpandemia, ofreciendo evidencia empírica para diseñar estrategias que promuevan el bienestar laboral y fortalezcan el rendimiento

pedagógico. Estos hallazgos no solo complementan investigaciones previas, sino que también representan un aporte práctico para mejorar las condiciones laborales en entornos educativos similares.

## **CAPÍTULO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

#### **1.1. Descripción del problema**

El rol del docente es fundamental en el proceso educativo, ya que su labor impacta directamente en la formación de ciudadanos de calidad. Es crucial tener en cuenta que, si el docente experimenta estrés o inestabilidad emocional, esto puede afectar la calidad de la educación impartida. Por tanto, es importante reconocer que los docentes no solo transmiten información que construye el conocimiento, sino que también enseñan a través de su comportamiento y actitud. Sin embargo, si presentan problemas emocionales, pueden distraerse y no podrán continuar su labor docente en su centro educativo. Para que los estudiantes aprendan, las y los docentes deben enseñar de manera efectiva. Para ello, es fundamental contar con docentes hábiles, saludables, motivados y equipados (Banco Mundial, 2018, p. 6).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) emitió el 11 de marzo de 2020 una declaración en la que catalogó el brote del nuevo coronavirus (COVID-19) como una pandemia. Este brote se originó en Wuhan, China. En respuesta a esta situación desafiante, el gobierno de Perú decretó el 15 de marzo una cuarentena general en todo el país y el cierre de sus fronteras por un período de 15 días, con el objetivo de combatir la propagación de la enfermedad del nuevo coronavirus. Además, se implementó el aislamiento social obligatorio como una medida preventiva para evitar la propagación del COVID-19.

El inicio del año escolar, originalmente programado para el 16 de marzo, fue pospuesto hasta el 30 de marzo por parte del Ministerio de Educación. Frente a tal medida gubernamental, las instituciones educativas públicas y privadas de todo el país debieron reprogramar sus actividades para garantizar la continuidad del servicio educativo de manera no presencial.

El sector educativo se vio obligado a enfrentar la pandemia mediante la modalidad remota, lo que requirió que los docentes ampliaran sus estrategias y conocimientos en educación a distancia durante el período de duración de la COVID-19.

Durante las primeras semanas de la cuarentena obligatoria, se reportaron informes periodísticos realizados en diferentes países de América del Sur, uno de ellos fue en Chile donde Elige Educar realizó una encuesta durante la pandemia, se encontró que el 77 % de los docentes de la nación chilena reportaron sentirse "estresado" o "muy estresado" en el contexto de la enseñanza virtual. Este estudio incluyó a más de 4 mil docentes, educadores de párvulos y directivos de todo Chile. Se evidenció que un 87 % de los docentes experimenta agobio o tensión, un 83 % sufre intranquilidad durante el sueño, un 72 % enfrenta inconvenientes para deleitarse de sus actividades diarias, un 67 % experimenta disminución de su sensación de felicidad y un 62 % reporta falta de concentración.

En Europa, en El País de España una encuesta reveló que el 88,6 % de los educadores sufren estrés o se sienten "presionados" por el cambio a la enseñanza digital desde que se decretó el estado de alarma (entiéndase emergencia) por la COVID-19, y un 86,3 % asegura que dedica más horas a su labor como profesor, según una encuesta elaborada por la Asociación de Profesores de Institutos de Andalucía (APIA). De acuerdo con la encuesta realizada por APIA (2020), se constató que cerca del 80 % de los profesores manifiesta preocupación por los "riesgos" asociados al regreso a clases presenciales, y un 93,9 % está a favor de reducir la cantidad de alumnos por aula con el fin de disminuir los peligros de contagio. El 88 por ciento de los docentes sufre estrés con la enseñanza digital. Se infiere entonces que el cambio abrupto de las clases presenciales a las clases virtuales, realizado de manera repentina, ha generado un deterioro tanto en la salud física como emocional de los profesionales de la educación. Así se puede comprobar que el cambio violento, de un día para el otro de las clases presenciales a las clases virtuales, permitieron observar una clara disminución en el bienestar tanto físico como emotivo de los docentes ante la nueva modalidad virtual de trabajo.

El estrés, si no se aborda a tiempo, tiene un impacto directo en la salud. Puede transformarse en una situación crónica y provocar inestabilidad emocional, cambios de ánimo, trastornos alimenticios y potencialmente afectar negativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos en diversas instituciones educativas de la UGEL Tacna. Por esta razón, es crucial no pasar por alto este problema.

Una encuesta realizada por el Instituto de Opinión Pública de la PUCP demuestra que la mayoría de peruanos y peruanas han sufrido de estrés, teniendo mayor predominio en las mujeres. La encuesta revela que el 80 % de peruanos se sienten afectados por el estrés. También demuestra que el 47,7 % de mujeres manifestaron estar frecuentemente bajo estrés. En el estudio realizado se encontró que los peruanos experimentan variaciones frecuentes en su estado de ánimo (23,8 %), presentan somnolencia diurna (22,4 %), insomnio (21,3 %) y depresión (15,6 %) (Instituto de Opinión Pública, 2018). Según los hallazgos de la Encuesta Nacional a Docentes (ENDO) del 2021, se observa que las docentes mujeres presentan una mayor incidencia de estrés, ansiedad y depresión en comparación con los docentes varones. Esta disparidad en los resultados puede atribuirse a las distintas tareas y responsabilidades que asumen, además, en su vida cotidiana, tales como las labores propias del trabajo, el cuidado de hijos o padres, y las tareas domésticas (MINEDU, 2021).

En un estudio llevado a cabo por Rodríguez, Bermello, Pinargote y Durán (2018), se examinó el impacto del estrés en la salud mental de los docentes de la Universidad Técnica de Manabí que pertenecían a diez facultades, y los resultados revelaron que los niveles significativos de la variable de reacciones psicosomáticas están estrechamente relacionados con afectaciones en la salud, como tensiones musculares, fatiga y alteraciones cardíacas, asociados a síntomas relacionados con los trastornos del estado de ánimo. Estos efectos son atribuidos a la carga de trabajo y las responsabilidades asumidas por el rol docente.

El estrés en los tiempos actuales de postpandemia hace posible demostrar que el bienestar socioemocional docente está relacionado con diversas condiciones (laborales, personales y sociales): si bien existen preocupaciones y/o carencias en el desarrollo de las

actividades laborales, también les genera incertidumbre su nueva dinámica familiar, el incremento de contagios y fallecimientos en el país, y la infección propia por coronavirus o la de sus allegados (Alves et al., 2021, p. 15; Miranda et al., 2021, p. 19).

Frente a esta situación problemática se hace necesaria la pronta investigación que permitan comprender, prevenir, y enfrentar el estrés a fin de tomar acciones que mitiguen su impacto en la salud emocional del personal docente para garantizar una óptima realización del proceso de enseñanza - aprendizaje. La presente investigación tiene como objetivo: Identificar y describir la relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19, y el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de la región Tacna, Perú, en el año 2023.

## **1.2. Formulación del problema**

¿Existe relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID - 19 y el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023?

## **1.3. Justificación de la investigación**

El estrés ocupacional va debilitando sistemáticamente el sistema inmunológico, socavando la capacidad del cuerpo para combatir las enfermedades, ya que un estrés prolongado puede ser un asesino silencioso para las personas que lo sufran. El estrés está presente en todas las actividades humanas donde la persona afectada no pueda dar solución práctica y rápida a los diferentes desafíos que pueden ser de índole personal o laboral, viéndose envuelta en situaciones de presión que pone al límite su capacidad de respuesta frente a un problema. En lo que respecta a la labor docente no solo deben combatir el estrés propio de su vida cotidiana, propio del trajín diario, sino también deben afrontar el estrés provocado por su labor docente en sus diversas actividades para planificar sus programaciones anuales, organizar sus unidades didácticas y la preparación de las sesiones de clases y actividades de evaluación. También debe lidiar con los estudiantes (teniendo cada uno sus propias particularidades) dentro del aula, con los padres de familia o apoderados de

cada uno de los estudiantes que presentan diferentes características. También se debe tener en cuenta el ambiente laboral entre los mismos docentes, es decir, entre pares y con las autoridades de la institución educativa, etc.

Es importante tener en cuenta que el educador dedica la mayor parte de su tiempo en las aulas, por lo que es fundamental crear un entorno propicio tanto para los profesores como para los estudiantes, con el fin de facilitar un mejor desarrollo de las actividades educativas. En el ámbito escolar, con frecuencia el educador se ve enfrentado a la tarea de trabajar con alumnos que presentan diversos problemas de índole familiar y social, lo que en ocasiones resulta en la falta de respeto hacia el profesorado.

Además de estas dificultades, el educador debe lidiar con una carga adicional relacionada con la documentación que debe presentar. Esto incluye la elaboración de programaciones anuales, unidades de aprendizaje y sesiones de enseñanza que deben ser actualizadas semana tras semana, además de la creación de materiales didácticos.

A esto se suma que los fines de semana no terminan su trabajo, ya que debe llevar el trabajo del colegio a casa, donde se encarga de revisar las tareas asignadas, los cuadernos y las evaluaciones. Esto en sí mismo no debería ser un problema; el verdadero desafío radica en que las aulas están compuestas por un promedio de 30 a 35 alumnos, lo que complica la corrección y el seguimiento individualizado de sus trabajos. El sistema educativo requiere que los educadores proporcionen una atención personalizada a cada estudiante. Toda esta carga de trabajo adicional conduce a una saturación tanto psicológica como física.

Ante los problemas mencionados anteriormente, este trabajo tiene como objetivo beneficiar a los educadores de diversas instituciones educativas. Les proporcionaremos la capacidad de identificar si están siendo afectados por el estrés, un enemigo silencioso, y cómo este impacto en sus vidas tanto personales como profesionales. Además, les permitirán reconocer los síntomas, lo que les ayudará a prevenir futuros episodios de estrés.

Esta investigación será de utilidad para futuros estudios que pretendan explorar el estrés ocupacional y su relación con el desempeño de los docentes durante la experiencia de postpandemia Covid-19 y si, a pesar del tiempo transcurrido desde esta investigación, el estrés sigue siendo un problema prevalente en las instituciones educativas o si, en cambio, ha perdido relevancia en la vida de los educadores. También servirá como base de comparación para investigaciones futuras realizadas en la etapa postpandemia de la Covid-19, con el fin de determinar si continúa dejando secuelas que afectan el estado emocional dentro de su entorno laboral, o si, por el contrario, ha sido superado por los educadores.

#### **1.4. Objetivos**

##### **1.4.1. Objetivo General**

Determinar la relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19, y el efecto en el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.

##### **1.4.2. Objetivo Específico**

- Identificar y describir el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19, de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.
- Identificar y describir el desempeño de los docentes en tiempos de postpandemia COVID – 19, del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.
- Determinar la relación existente entre las dimensiones del estrés ocupacional y el efecto en las dimensiones del desempeño del docente del nivel secundario en la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, en el año 2023.

## **1.5. Hipótesis**

### **1.5.1. Hipótesis General**

Existe una relación significativa entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID - 19 y el efecto en el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.

### **1.5.2. Hipótesis Específica**

- El estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19, es significativa en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.
- El desempeño docente en tiempos de postpandemia COVID – 19, es significativa en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.
- Existe una correlación significativa entre las dimensiones del estrés ocupacional y el efecto en las dimensiones de su desempeño laboral de los docentes a nivel secundario en la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, en el año 2023.

## **1.6. Limitaciones de la investigación**

La investigación que se desarrollará presentará limitaciones inherentes al tiempo que tendrán disponibles los docentes que serán encuestados, ya que solo podrán contestar las encuestas fuera de su horario de clases.

## **1.7. Variables**

### **1.7.1. Identificación de variables**

- Variable independiente: Estrés Ocupacional
- Variable dependiente: Desempeño Docente

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Antecedentes del estudio**

Para la presente investigación se ha procedido a la revisión de trabajos para que se constituyan en precedentes sobre el trabajo que se procederá a ejecutar. A continuación, se encontraron los siguientes trabajos:

##### **2.1.1. Antecedentes Internacionales**

A continuación, citaremos algunas investigaciones internacionales relacionadas a las variables de estudio de la presente investigación:

Oros y Vargas (2020), en su estudio científico realizado en Argentina denominado “Estresores docentes en tiempos de pandemia: un instrumento para su exploración”. El autor concluye: El propósito de esta investigación, de orientación instrumental, fue desarrollar y validar una escala para evaluar la percepción de factores estresantes experimentados por docentes durante el periodo de aislamiento social. En el estudio participaron de manera anónima y voluntaria 674 docentes argentinos (promedio de edad = 39,08; desviación estándar = 9,10; 72,2 % mujeres, 22,8 % hombres), quienes completaron una versión inicial de la escala que constaba de 23 ítems. Mediante análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, se seleccionaron 21 ítems que evalúan cinco factores estresantes: el entorno laboral y la carga de trabajo, la utilización de nuevas tecnologías, la incertidumbre acerca de la duración y las consecuencias de la pandemia, los aspectos organizacionales de la institución educativa, y las relaciones con el entorno de los estudiantes, incluyendo el conflicto y la ambigüedad de roles. La escala completa mostró una excelente consistencia interna ( $\omega = 0,95$ ). En línea con la teoría y como evidencia de validez nomológica, se encontró una correlación positiva significativa entre la percepción de factores estresantes y los síntomas psicofísicos de estrés ( $r = 0,54$ ;  $p < 0,001$ ).

En la misma dirección, Morales, Vargas, Albán y Pilatasig (2023). Elaboraron un estudio en Ecuador denominado “Estrés en docentes posterior al COVID-19”. El presente estudio examina los niveles de estrés en docentes de una Institución Educativa de la ciudad de Quito posterior al confinamiento por Covid-19, tiene como objetivo general identificar los niveles de estrés en los docentes y evidenciar sus posibles efectos. En esta investigación de naturaleza cuantitativa, de tipo descriptivo, no experimental, transversal; se trabajó con una población total de 28 docentes, y para la recolección de datos se aplicó la Escala ED-6 que mide el Estrés en Docentes, la misma que consta de 77 ítems agrupados en 6 subescalas como la Ansiedad, Depresión, Presiones, Creencias Desadaptativas, Desmotivación y Mal afrontamiento, las mismas que permiten identificar sintomatología asociada al Estrés. Se pudo evidenciar que el total de la población mantiene un nivel de estrés alto debido a que se encuentra en un percentil mayor a 80, sumado a esto se identificó que la mayoría de los docentes presentan sintomatología significativa. Se corrobora, por tanto, lo reportado por la literatura internacional, puesto que está claramente documentado que el estrés es un aspecto inherente al rol laboral del docente (Holmes, 2014; Gold y Roth, 2013; Hartney, 2008).

### **2.1.2. Antecedentes Nacionales**

En el ámbito nacional, se encontraron las siguientes investigaciones relacionadas con las variables de estudio de la presente investigación:

En un estudio realizado por Condor (2022), se analizó la incidencia del estrés laboral y el clima organizacional en el desempeño docente en las instituciones educativas pertenecientes a la Red 06 de la UGEL 04, en Lima, durante el año 2021. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un nivel descriptivo, correlacional y causal, bajo un diseño no experimental de corte transversal y método hipotético-deductivo. La muestra estuvo compuesta por 90 docentes, a quienes se les aplicaron tres instrumentos tipo cuestionario para evaluar las variables de interés. Para la comprobación de hipótesis se utilizó el modelo de regresión lineal múltiple, cuyos resultados evidenciaron un coeficiente de correlación de  $R = 0,529$  y un coeficiente de determinación  $R^2 = 0,280$ , lo que indica una correlación lineal moderada entre las variables independientes (estrés laboral y clima

organizacional) y la variable dependiente (desempeño docente). Asimismo, el valor de  $p = 0,000$  confirmó la significancia estadística del modelo, indicando que aproximadamente el 28 % de la variabilidad en el desempeño docente puede ser explicada por el nivel de estrés laboral y la percepción del clima organizacional. El estudio concluye que ambas variables inciden de manera significativa en el desempeño profesional del docente en el contexto postpandemia.

Según la investigación desarrollada por Quispe Arotuma (2024), investigó la relación entre el estrés laboral y la calidad del desempeño docente en los profesores de la Institución Educativa N.º 7083, ubicada en el distrito de San Borja, Lima. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con nivel descriptivo correlacional y diseño no experimental. La muestra estuvo compuesta por 120 docentes, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico, y los datos fueron recolectados mediante encuestas estructuradas en cuestionarios previamente validados. Entre los hallazgos más relevantes se reportó una **correlación negativa y significativa** entre ambas variables, con un coeficiente de  $-0,804$ , lo cual evidencia que, a mayor nivel de estrés laboral, menor es la calidad del desempeño docente. El análisis estadístico utilizado consideró como significativa toda correlación igual o superior al 70 %, y permitió concluir que el confinamiento ocasionado por la pandemia de COVID-19 tuvo efectos negativos en el bienestar profesional y en el rendimiento laboral de los docentes evaluados.

En su investigación realizada por Mamani (2021), titulado “Estrés laboral y resiliencia durante la pandemia del Covid-19 en docentes de la I.E. Inmaculada de Curahuasi, Abancay, Perú 2021”. El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el estrés laboral y la resiliencia durante la pandemia del COVID-19 en docentes. La metodología seguida para la presente investigación fue de tipo básico, con enfoque cuantitativo, nivel descriptivo correlacional, de diseño no experimental y corte transversal. La población de estudio estuvo compuesta por 32 docentes y los instrumentos utilizados fueron la Escala de Estrés Laboral en Docentes y la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young. Los resultados

obtenidos evidencian la existencia de una correlación negativa o inversamente proporcional baja en los docentes de la I.E. Inmaculada.

En consonancia con la investigación previa, Zavala (2021), realizó un estudio denominado “Estrés laboral y desempeño docente en instituciones educativas públicas de La Oroya”. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre el estrés laboral y el desempeño docente. Este estudio empleó un enfoque cuantitativo descriptivo y diseño correlacional. La muestra se constituyó por 67 docentes. El recojo de información fue a través de la Escala de diagnóstico de estrés laboral MBI-GS (Zavala, 2020) y el cuestionario de desempeño docente (Zavala, 2020). Los resultados manifiestan que existe una relación inversa muy débil entre el estrés laboral y el desempeño docente.

En la misma dirección, Jara, Navarrete, Zapata (2023). Elaboraron un estudio en Ecuador denominado “Estrés laboral y desempeño docente en los institutos de educación superior 2022”. La presente investigación tuvo como objetivo realizar una exploración de la presencia de estrés y su influencia en el desempeño laboral docente. Esta investigación es de un enfoque cuantitativo, correlacional, de alcance transversal. Se trabajó con una población de 35 docentes y se aplicó el cuestionario (MBI) para determinar los niveles de estrés, incluyendo variables sociodemográficas, por su parte el desempeño laboral, se valoró recogiendo los resultados del proceso integral de evaluación docente correspondientes al período académico 2022. Los resultados muestran que el 67 % de los docentes se encuentran en riesgo de padecer estrés y, en cuanto al desempeño laboral, los valores superan el 87 % equivalente a un desempeño de muy bueno en sus actividades. Se concluye que los niveles de estrés presentes no repercuten en sus funciones académicas, sin embargo, no es un factor apartado del entorno laboral.

Un estudio llevado a cabo por Lindo (2021), en su trabajo titulado “El estrés laboral, la educación virtual y el desempeño docente en Instituciones Educativas de Lima Metropolitana, 2021” (tesis doctoral). En la presente investigación, se contó con la participación de 101 docentes a quienes se les administró un cuestionario tipo Likert

mediante una encuesta. Los resultados obtenidos demostraron que tanto el estrés laboral como la educación virtual poseen un poder predictivo significativo ( $p$  valor  $0,00 \leq 0,05$ ) sobre el desempeño docente. Además, se observó que dicho poder predictivo condiciona el 41,7 % de la correlación entre las variables estudiadas, lo cual se atribuye a la modalidad implementada durante el confinamiento. Asimismo, se encontró una correlación significativa entre las estrategias de afrontamiento y el desempeño docente ( $p$  valor 0,00), así como entre las dimensiones de recursos de aprendizaje virtual, colaboración virtual y acompañamiento virtual ( $\rho$  de Spearman = 0,00). Estos hallazgos llevan a la conclusión de que ambas variables dependientes están asociadas con el desempeño docente, pero es especialmente la educación virtual la que presenta un mayor poder predictivo sobre el rendimiento del docente en el contexto escolar.

La investigación también concluye que el estrés laboral tiene capacidad predictiva sobre el desempeño del docente, ya que el valor  $R$  cuadrado = 0,117 indica que el 11 % de la variabilidad y dependencia porcentual es explicada por la variable dependiente. Además, se encontró una correlación significativa entre las variables, dado que el  $p$  valor =  $0,00 < 0,05$ . Estos resultados indican que el estrés laboral es un factor condicionante en la labor docente y que, en muchos casos, afecta negativamente sus actividades y responsabilidades.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. El estrés ocupacional**

#### **2.2.1.1. Antecedentes Históricos del Estrés**

De acuerdo con el análisis de Álvarez (1989), el término "estrés" se originó en el campo de la física durante el siglo XVII. Durante ese lapso, se realizó un descubrimiento trascendental liderado por Robert Hooke, quien identificó la presencia de la energía elástica potencial y demostró una relación directa entre las alteraciones de un objeto y la energía aplicada sobre él. Por otro lado, Thomas Young postuló que el estrés es una reacción intrínseca a la estructura del cuerpo, ocasionada por una fuerza convergente. Esta investigación revela que, debido a la considerable influencia de la física en diversas áreas

del conocimiento, como la medicina, la biología y la química, se mejorará progresivamente el lenguaje científico característico de esta disciplina.

El médico francés Claude Bernard, a principios del siglo XIX. llega a un concepto clave, “la estabilidad del medio ambiente interno es la condición indispensable para la vida libre e independiente”.

El término "Estrés" se originó en la década de 1930 cuando Hans Selye, discípulo de la Universidad de Praga en la carrera de medicina, observó que los pacientes a los que trataba mostraban síntomas como pérdida del apetito, fatiga y pérdida de peso, a los cuales designó "Síndrome de estar Enfermo".

Hans Selye emigró a Estados Unidos y se estableció en Baltimore, donde se unió a la Universidad John Hopkins para llevar a cabo estudios de posdoctorado. Posteriormente, se mudó a Montreal, Canadá, y se integró a la Escuela de Medicina de la Universidad MC Hill. Durante su estancia en este lugar, Selye llevó a cabo una serie de experimentos utilizando ratas de laboratorio realizadas en ejercicios físicos extenuantes. En estos experimentos se observó un incremento en la producción de hormonas suprarrenales, tales como la noradrenalina, adrenalina y la ACTH, además del debilitamiento del sistema linfático y la aparición de úlceras gástricas. Estas modificaciones orgánicas fueron denominadas por Selye como "estrés biológico".

Según las conclusiones de Selye, diversas dolencias afectan a los seres humanos, como las enfermedades cardiovasculares, los trastornos emocionales y la presión arterial alta, eran el resultado de las alteraciones fisiológicas causados por un estrés persistente en los órganos mencionados, y que estas alteraciones podrían ser inherentes.

Según Selye (1946), el concepto de estrés fue abordado desde diversas perspectivas, tanto como estímulo como respuesta, y se incluyeron definiciones clave como la de agente estresor. Según la investigación de Selye, el Síndrome General de Adaptación y las Enfermedades de Adaptación, se refiere al síndrome de adaptación general como la suma de

todas las reacciones sistémicas del cuerpo, que no son específicas, y que se manifiestan después de una exposición prolongada y continua al estrés.

En estudios posteriores, se verificó que los factores físicos nocivos que afectan directamente al Homo Sapiens son las exigencias de naturaleza social y las amenazas del ambiente que demandan al ser humano la habilidad de adaptarse para enfrentar el estrés.

#### **2.2.1.2. El Estrés**

El cambiante mundo en que el hombre se desarrolla, en el transcurrir de la historia del ser humano ha tenido que adaptarse a los cambios muy profundos de incluso dando un vuelco de 180° como fue el hecho que los docentes pasaran del sistema presencial al virtual siendo algo drástico para la gran mayoría que un día para el otro vieron trastocado su vida cambiando sus hábitos. A este cambio súbito deben sumarse las responsabilidades propias de su vida privada como es el hogar y su vida pública como es su labor profesional, muchas veces no pudiendo diferenciar ambas debido al encierro a que fueron sometidos tanto profesores como alumnos. La recuperación gradual de la experiencia traumática que implicó la cuarentena, junto con la falta de tiempo dedicado a actividades recreativas o placenteras, podría llevar a un estado de estrés cuyas consecuencias pueden ser potencialmente perjudiciales.

#### **A continuación, se presenta algunos conceptos de estrés de diferentes autores:**

El término "estrés" tiene su origen en la palabra griega "stringere", que significa generar tensión. Según la Real Academia de la Lengua Española (RAE), se define como la tensión provocada por situaciones agobiantes que dan lugar a reacciones psicosomáticas o trastornos psicológicos, a veces graves.

Según la definición proporcionada por García, Gelpi, Cano y Romero (2009, p. 44), el estrés laboral se refiere a un estado de tensión física y psicológica que surge cuando hay un desequilibrio entre las demandas planteadas por la organización del trabajo y el entorno laboral, y los recursos con los que cuentan los trabajadores para enfrentarlas o controlarlas.

Scardulla (2007, p. 26) define el estrés como el intento de adaptación a una situación que es vivida como amenazante y puede causar bajas en el sistema inmunológico; y así el organismo queda propenso a enfermarse más rápidamente.

Por su parte El Sahili (2010, p. 159 - 160) indica que procede de una angustia que no se disipa y produce reacciones adversas en el organismo, esencialmente ante las situaciones de peligro; pero el ser humano utiliza mecanismos fisiológicos para reaccionar ante agresiones simbólicas por meses, lo cual termina por agotarlo y desgastarlo.

Como podemos apreciar, el estrés es un enemigo silencioso que va atacando el sistema inmunológico generando, si no se detiene a tiempo, unos trastornos psicológicos, fisiológicos y de comportamiento, que pueden afectar a la persona tanto en su ámbito familiar y laboral (internamente y externamente).

### **2.2.1.3. Teorías del estrés**

#### **Teoría biológica del estrés**

Cannon, un investigador estadounidense, ha definido el estrés como una respuesta fisiológica que se manifiesta en un individuo cuando este percibe situaciones amenazantes. Desde una perspectiva biológica, se han identificado estas situaciones como estresores, los cuales producen alteraciones fisiológicas en el organismo humano y generan señales que desencadenan la respuesta de estrés, ocasionando trastornos como colitis, úlceras gástricas, migrañas, gastritis, lumbago, entre otros.

#### **Teoría social del estrés**

Las influencias sociales en la salud, además de factores como el sexo, la edad y el nivel de ingresos, también dependen de los estilos de vida que las personas adoptan, como fumar, consumir drogas, tener un bajo nivel de actividad física o seguir una dieta poco saludable, entre otros. A esto se suma el estrés social, que se refiere a niveles elevados de estrés en el entorno laboral, lo cual puede contribuir al aumento de los hábitos de fumar y abuso del

alcohol, y, en consecuencia, reducir nuestros comportamientos saludables, como la frecuencia de ejercicio físico, entre otros. Por lo tanto, el estrés social no solo tiene efectos en la salud, sino que también modifica nuestros estilos de vida. Según Cockerham (2001), las condiciones sociales pueden llevar a altos niveles de estrés que disminuyen la calidad de vida.

Según Lazarus y Folkman (1984), los individuos que son fuertes y saludables tienen una mayor capacidad para hacer frente a las demandas tanto externas como internas. Para hacer frente al estrés, una habilidad social importante es la confianza en uno mismo y en el grupo con el que se trabaja, lo que ayuda a crear un entorno menos estresante para todos los individuos involucrados. Además, la evaluación social por parte de otras personas también está relacionada con este recurso. Podemos inferir de estas teorías que el entorno en el que una persona se desenvuelve desempeña un papel crucial en la forma en que maneja o enfrenta el estrés tanto en su vida privada como pública (Lazarus y Folkman, 1984).

### **Teoría industrial del estrés**

Los avances tecnológicos han generado la sustitución del trabajo manual por un trabajo mecanizado, que es más rápido y quizás menos agotador. Sin embargo, la sociedad exige a sus miembros aparentar calma y soportar presiones sin quejarse. Todo esto contribuye a los factores desencadenantes del estrés (Vitaliano y cols, 1988). La incapacidad para superar estos estados de estrés puede llevar a la adopción de vicios como el alcoholismo, el aumento de peso, el consumo de drogas, entre otros.

En la sociedad actual, caracterizada por el avance tecnológico, se observa un impacto estresante en las personas que realizan trabajos manuales, como conductores de vehículos, repartidores de productos a domicilio, constructores, entre otros. Esto se debe a que las máquinas, están reemplazando estas ocupaciones, reduciendo niveles.

#### **2.2.1.4. Tipos de Estrés**

##### **Estrés y eustrés:**

El estrés juega un papel motivador en la superación de obstáculos y el logro del éxito. Se puede considerar como un factor que impulsa el cumplimiento de nuestras metas, siendo el motor de nuestras ambiciones. Este nivel normal y deseable se conoce como eustrés. No obstante, este nivel puede excederse y volverse potencialmente perjudicial, lo cual se diferencia y se denomina distrés. La distinción entre estrés y distrés destaca la divergencia entre una condición que es imprescindible y natural, y otra que excede esos límites establecidos.

En relación al eustrés, Sherman y Bohlander (2001), afirman que "es la tensión positiva que acompaña al logro y la estimulación. Es la tensión que surge al enfrentar desafíos en puestos ejecutivos, técnicos o de atención al público" (p. 499). Podemos inferir que el eustrés es mejor en la medida en que impulsa al trabajador a desafiarse y alcanzar sus objetivos.

Sin embargo, el eustrés se convierte en estrés o tensión cuando el trabajador experimenta una sensación de pérdida de control sobre su vida personal y su trabajo se convierte en una fuente de angustia, desesperación y desilusión.

##### **Estrés físico y mental:**

El estrés físico se caracteriza por la aparición de fatiga o cansancio en el cuerpo. Esta definición puede ser extendida para abarcar la exposición a altas o bajas temperaturas, situaciones de riesgo o la presencia de sustancias irritantes. Además, el estrés mental se manifiesta en las comunicaciones interpersonales, los fracasos y los vínculos emocionales.

##### **Estrés agudo**

El estrés agudo se origina como consecuencia de un ataque intenso, tanto físico como emocional, que tiene una duración reducida en el tiempo. Sin embargo, si el nivel de estrés supera lo normal, puede dar lugar a una respuesta igualmente intensa, rápida y en ocasiones

violenta. El estrés agudo puede ocasionar efectos adversos en la salud, como úlceras estomacales y trastornos cardiovasculares, incluyendo el riesgo de sufrir un infarto.

### **Estrés crónico**

El distrés es una condición que se presenta cuando el estrés se prolonga en el tiempo, de forma continua y no, aunque sea intensa, pero que requiere una adaptación constante, llegando a superar el umbral de resistencia del individuo. En esta situación, el organismo se encuentra sobre estimulado, agotando fisiológicamente al trabajador y convirtiendo el estrés en distrés.

El estrés crónico puede manifestarse como resultado de una exposición prolongada y continua a factores estresantes externos, como es el caso de profesiones como periodistas, ejecutivos, pilotos o médicos. También puede surgir debido a condiciones crónicas o prolongadas de la respuesta al estrés, como en individuos con depresión o estrés postraumático. En este contexto, el individuo se enfrenta a una exposición prolongada a las llamadas hormonas del estrés, como la adrenalina, noradrenalina y catecolaminas, que son soltadas por el sistema nervioso simpático, junto con los glucocorticoides. De acuerdo con muchos escritores, el estrés se clasifica como agudo cuando acontece durante un estadio menor a 6 meses, y como crónico cuando se extiende por 6 meses o más.

### **Distrés crónico**

Es importante considerar que el distrés también puede estar presente cuando hay una subestimulación del organismo. El cuerpo humano posee una cadencia biológica que, en situaciones de inercia excesiva, demanda poco estímulo o descanso prolongado, puede experimentar aspereza y fatiga, lo cual indica la presencia de estrés por subestimulación.

### 2.2.1.5. El Estrés Laboral

El estrés laboral ha sido conceptualizado como las reacciones perjudiciales a nivel físico, psicológico y emocional que ocurren cuando las demandas del entorno laboral no se corresponden con las competencias, recursos o carencias del colaborador. De igual modo, se define al estrés como una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por este, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar (Lazarus y Folkman, 1986, p. 43).

Como podemos apreciar, el estrés abarca un amplio espectro de la actividad del hombre, tanto en causas endógenas y exógenas que influyen en su actuar cotidiano. Lo que tiene su incidencia en sus estados de ánimo, los cuales le permitirán afrontar las diversas situaciones que se le presentan en su actividad laboral que harán la diferencia para no afrontar un cuadro de estrés crónico.

#### Características del estrés laboral

Según Aamodt (2010, p. 561- 562), nos dice que las principales características del estrés laboral son:

- a) **Conflicto de roles:** Cuando nuestras expectativas y las percepciones sobre el trabajo que deberíamos estar desempeñando no se alinean con las tareas reales que debemos realizar. En mi mente, lo que esperaba del puesto era incompatible con lo que efectivamente me solicitaban hacer.
- b) **Ambigüedad de roles:** Cuando las responsabilidades y las expectativas de rendimiento de un individuo no están bien definidas, puede dar lugar a sentimientos de desánimo y reducir su nivel de satisfacción laboral.
- c) **Sobrecarga de roles:** Cuando los individuos experimentan la sensación de que carecen de las habilidades o recursos necesarios para llevar a cabo una tarea, o perciben que el trabajo no puede ser completado en el tiempo necesario, pueden surgir consecuencias como ansiedad, depresión e ira.

### **2.2.1.6. Los agentes estresantes**

Los factores estresantes pueden manifestarse en diversos entornos laborales, sin importar el nivel jerárquico o las circunstancias específicas en las que un individuo se encuentre. Estos factores se presentan cuando una persona se enfrenta a una carga excesiva que no puede manejar de manera rápida, cuando no se siente competente para enfrentarlo o, por el contrario, cuando asume una responsabilidad excesiva en relación a dicha carga.

### **Factores detonantes de estrés en la docencia en tiempos de postpandemia.**

Los factores de estrés pueden afectar y perturbar los recursos y capacidades de un individuo para emplear y responder a las diversas actividades proveniente de su ocupación laboral.

**Según Juan Cortés, el detonante de estrés laboral de docentes en tiempo del Covid-19, recae en varios factores:**

#### **Modificación de las actividades**

Uno de los aspectos que siguieron cambios en las tareas habituales de los docentes fue la adaptación de sus materias al entorno virtual, lo cual implicó un esfuerzo adicional y los expuso a situaciones en las que tuvieron que resolver problemas tecnológicos. La utilización de nuevas herramientas de trabajo con las que no resultaron más duraderas en jornadas laborales agotadas debido a los cambios rápidos y constantes.

#### **El confinamiento social**

Otro factor de relevancia fue la implementación del confinamiento social como medida para proteger la salud de la comunidad universitaria. Estos alumnos pueden necesitar la falta de interacción directa entre los profesores que se da en la modalidad presencial, la cual desempeña un papel fundamental en el logro de un aprendizaje óptimo. Además, los docentes se vieron privados de la interacción social con sus colegas de trabajo, una actividad habitual en su entorno laboral.

## **La convivencia**

Es un elemento fundamental para generar interacciones sociales entre individuos y establecer relaciones saludables que ayuden a equilibrar las responsabilidades laborales. En este contexto, la implementación del distanciamiento social se percibe de forma negativa, lo que conlleva una reducción del bienestar psicológico y afecta la salud física de las personas.

## **Adaptación**

En el transcurso del proceso de adaptación, se presentaron diversas situaciones que generaron dificultades en la estabilidad emocional de los docentes. La presencia de la incertidumbre y el miedo tuvo un efecto considerable en su bienestar. Además, la constante de noticias negativas que agravaban la situación global.

## **Factores exógenos y endógenos**

Por otra parte, es importante tener en cuenta que el origen del estrés laboral puede ser de naturaleza externa o interna, según lo planteado por Melgosa (1999). Esto implica que incluso los individuos más capacitados pueden experimentar estrés laboral cuando los agentes externos o ambientales son excesivamente intensos. Del mismo modo, un trabajador psicológicamente frágil puede experimentar trastornos moderados, incluso ante factores estresantes leves. En el contexto laboral, se pueden identificar diversos factores estresantes. Según los estudios en el campo del estrés laboral, se identifican diversos factores que pueden influir en este fenómeno.

En primer lugar, se identifican los factores inherentes a la ocupación laboral en sí, que incluyen estresores del entorno físico, como el estruendo, las vibraciones, el alumbrado y la temperatura, así como el trabajo por turnos y nocturno, el excedente laboral y la exposición a riesgos y amenazas, entre otros.

En segundo lugar, se destacan los factores relacionados con las relaciones interpersonales en el entorno laboral. Estos factores abarcan la falta de camaradería, la

comunicación inapropiada y la evaluación del desempeño, ya que es complicado aceptar las críticas de otros con respecto a nuestra conducta. Asimismo, se consideran los factores relacionados con el desarrollo de la carrera profesional. En este sentido, la falta de incentivo para continuar la formación y el crecimiento profesional puede generar estrés laboral.

Por último, se presentarán las causas asociadas a la estructura y el clima organizacional. Estos hacen referencia al papel que desempeñan los individuos dentro de la organización y cómo perciben el ambiente laboral en términos de apoyo, reconocimiento y oportunidades de desarrollo.

#### **2.2.1.7. Dimensiones del Estrés Laboral**

**Las dimensiones del estrés laboral, de acuerdo a Martínez - Otero (2003), son las siguientes:**

- a) **La ansiedad** se refiere a la angustia experimentada ante la ausencia de un objeto o situación específica, manifestándose a través de intranquilidad. Los individuos pueden recurrir al consumo de sustancias para aliviar las tensiones laborales, experimentar dificultades para dormir y mostrar temor ante las tareas diarias.
- b) **La depresión** es un trastorno del estado de ánimo que provoca cambios y alteraciones afectivas. Los síntomas depresivos incluyen tristeza, desánimo, melancolía y una sensación general de dificultad para afrontar el entorno laboral. Las personas afectadas pueden experimentar angustia y falta de energía para llevar a cabo sus actividades, perdiendo la esperanza de un futuro mejor.
- c) **El factor de presión** se refiere a la percepción de que el desempeño en una actividad importante está estrechamente ligado a su resultado. Esta tensión conlleva sentimientos de ansiedad y, a veces, pánico, asociados a situaciones consideradas de vida o muerte, creyendo que solo tienen una oportunidad para lograr algo. Los docentes pueden convertirse en posibles fuentes de incomodidad debido a diversos

problemas, como la disciplina de los educandos, el cumplimiento de los deberes, la carga horaria excesiva, conflictos curriculares, entre otros.

- d) **Las creencias desadaptativas** se refieren al grado de acuerdo y aprobación que un docente tiene respecto a las apreciaciones sobre la enseñanza. En general, los docentes pueden creer que la sociedad no valora su trabajo y que la enseñanza carece de sentido, ya que no observan el impacto en sus estudiantes. Además, algunos docentes pueden sentir que su profesión tiene desventajas en semejanza con otras y considerar que es complicado hallar soluciones para arreglar su ambiente de trabajo.
- e) **La desmotivación** implica la falta de motivación y entusiasmo para llevar a cabo actividades específicas. Se caracteriza por una sensación de desilusión frente a los obstáculos, una pérdida de entusiasmo y bloqueo en los esfuerzos para lograr metas. Si no se aborda, puede tener graves consecuencias.
- f) **El mal afrontamiento** se refiere a la incapacidad y limitación para enfrentar las dificultades de la vida de manera adecuada. Esto puede manifestarse a través de la falta de control, distanciamiento, irresponsabilidad, intemperancia, negación de apoyo social, desorden y negatividad.

#### **2.2.1.8. Consecuencias del estrés laboral**

Según Aamodt (2010, p. 573 - 576), nos dice que las principales consecuencias del estrés laboral son:

##### **Consecuencias Personales:**

La reacción frente a esta situación puede tener consecuencias devastadoras, como expresiones de ira o furia que pongan en peligro a los miembros de la prole, pérdida del empleo y conflictos legales. Además, recurrir al consumo de bebidas alcohólicas y drogas puede llevar a desarrollar adicciones, dañar relaciones y, en casos extremos, incluso llevar a la muerte. También existen respuestas físicas como sudar, los dolores de cabeza, migrañas,

dolor en la espalda, el cuello, los hombros y las piernas. Todo lo anterior puede llevarnos a una depresión. La depresión crónica puede tener impactos en el organismo, como la formación de coágulos que pueden ocasionar embolias, así como el desarrollo de hipertensión arterial y taquicardia.

### **Consecuencias Organizacionales:**

Los altos niveles de estrés tienen un impacto negativo en el desempeño de diversas tareas. Existe un debate sobre si los niveles moderados de estrés realmente mejoran la productividad. Por otro lado, el estrés persistente puede dar lugar a consecuencias como:

- El síndrome de burnout, que se caracteriza por sentirse abrumado por el estrés. Este estado afecta a menudo a profesionales altamente motivados que enfrentan múltiples demandas laborales. Las personas que experimentan burnout experimentan falta de energía, frustración y tensión.
- El absentismo y la deserción laboral, que resulta en una pérdida de productividad y, en última instancia, de utilidades para la organización.
- El aumento en el consumo de drogas y alcohol, ya que los niveles de estrés elevados pueden aumentar la ira. Esto puede conducir a un incremento de incidentes violentos entre los empleados.

## **2.2.2. Desempeño docente**

### **2.2.2.1. Concepto de desempeño**

El desempeño laboral implica el logro de metas propuestas por la organización. También se han considerado las acciones que se realizan para obtener un resultado por parte de la empresa. Todo lo anterior implicará y redundará en el beneficio para la organización.

Según Chiavenato (2007), el desempeño se define como la eficacia del personal dentro de las organizaciones, lo cual resulta fundamental para el funcionamiento de la misma. En

este contexto, el individuo desempeña su labor con dedicación y satisfacción laboral. Por consiguiente, el rendimiento de las personas está influenciado tanto por su comportamiento como por los resultados que logran obtener (Chiavenato, 2007, p. 236).

Según Milkovich y Boudreau (1994), el rendimiento en el trabajo se define por una variedad de atributos personales, tales como aptitudes, habilidades, necesidades, cualidades, entre otros. Estos elementos interactúan con la naturaleza del trabajo y la organización, presentan comportamientos que impactan en los resultados y producen cambios significativos en las organizaciones (Milkovich y Boudreau, 1994, p. 95).

#### **2.2.2.2. Nociones del desempeño docente**

El desempeño docente es un concepto multidimensional que abarca diversos aspectos determinantes. Según Martínez y Lavín (2017), el término "desempeño" se refiere a las acciones y prácticas propias de la profesión docente (p. 2). El desempeño docente puede describirse como un conjunto de acciones que un profesor realiza con el objetivo de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y alcanzar los objetivos deseados en los estudiantes. La práctica pedagógica visible se define como la demostración de la competencia del profesor en relación con alcanzar los aprendizajes esperados. El desempeño docente puede describirse como un conjunto de acciones que un profesor realiza con el objetivo de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y alcanzar los objetivos deseados en los estudiantes.

#### **Algunos conceptos sobre el desempeño docente**

Según Robalino (2005), especialista de la UNESCO, El desempeño docente involucra la activación de las habilidades profesionales, la actitud personal y la responsabilidad social del docente para establecer conexiones significativas entre los elementos que afectan la educación de los estudiantes. Asimismo, implica la participación en la gestión educativa, el fortalecimiento de una cultura institucional democrática y la intervención en el diseño, implementación y evaluación de políticas educativas locales y nacionales con el propósito de promover el aprendizaje y el desarrollo de competencias y habilidades para la vida en los

estudiantes (Robalino, 2005, p. 11). Según la UNESCO, el desempeño docente se enfoca en lograr los objetivos de aprendizaje propuestos para los estudiantes.

Según Díaz (2006), el desempeño docente abarca el trabajo de planificación curricular, la aplicación de estrategias didácticas, el uso de medios y materiales didácticos, así como la evaluación del proceso educativo. El desempeño docente también abarca el conjunto de acciones técnicas y metodológicas que conforman el trabajo del profesor en el aula de clase (p. 87).

Por otro lado, Subaldo (2012) señala que esta carga de trabajo puede generar sentimientos de satisfacción laboral; sin embargo, también es importante reconocer los efectos negativos que pueden surgir del ejercicio de la función docente, como la insatisfacción y el desgaste que pueden afectar seriamente la salud de los profesores (p. 4).

Según Chiroque (2006), el desempeño docente se refiere a la evaluación de las prácticas educativas realizadas por los maestros y maestras en relación con las responsabilidades propias de su profesión y cargo (p. 25). En este sentido, es importante que el docente cuente con una práctica investigativa que le permita evaluar y desarrollar sus propias prácticas pedagógicas.

Según Montenegro (2003):

“La competencia se refiere a un patrón general de comportamiento, mientras que el desempeño docente se compone de acciones concretas. El desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones, y está determinado por factores relacionados tanto con el propio docente, el estudiante y el entorno” (p. 18).

A partir de esta cita, se puede inferir que el desempeño docente depende de la fortaleza emocional del docente, la cual se ve influenciada por su entorno laboral y su relación con los estudiantes, tanto dentro como fuera del aula. Es responsabilidad del docente asegurarse de que las relaciones establecidas en el aula sean favorables, mediante una acción reflexiva y planificada.

En el Ministerio de Educación (MINEDU) se está implementando el Marco de Buen Desempeño Docente, el cual introduce cambios importantes en el trabajo de los docentes y en la valoración del conocimiento pedagógico de estos. Dentro de este contexto, el objetivo es fomentar en las instituciones educativas valores como la convivencia, la democracia, el respeto, la creatividad, la práctica científica, la cultura emprendedora y el ejercicio de la ciudadanía.

### **2.2.2.3. Dimensiones del Desempeño docente**

Según el MINEDU (2012), presenta las siguientes dimensiones:

#### **Preparación para el aprendizaje de los estudiantes:**

Según el Marco del Buen Desempeño Docente (2012):

“El docente debe familiarizarse y comprender las características individuales de todos sus estudiantes y los entornos en los que se desenvuelven, así como los contenidos disciplinarios que imparte y los enfoques y procesos pedagógicos. El propósito es promover capacidades de alto nivel y una formación integral en los estudiantes. Además, se espera que planifique la enseñanza de manera colaborativa, asegurando la coherencia entre los objetivos de aprendizaje que busca alcanzar en sus estudiantes, el proceso pedagógico, el uso de los recursos disponibles y la evaluación. Todo esto se lleva a cabo a través de una programación curricular en constante revisión” (Marco del Buen Desempeño Docente, 2012, p. 22).

Bruner (1987) considera al docente como un mediador del conocimiento, un facilitador del aprendizaje que diseña estrategias y actividades acordes al conocimiento que debe transmitir (p. 9). Es importante destacar que el docente desempeña un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que es responsable de la planificación de las actividades educativas.

En relación a esto, Pavez (2001) afirma que el maestro es un conocedor que debe poseer destrezas en el ámbito pedagógico, tomando decisiones óptimas de autogestión en relación

a conocimientos, estrategias y métodos. Además, sugiere enfoques de enseñanza adaptados a la heterogeneidad de los estudiantes, planificando contextos de aprendizaje contextualizados y participando activamente para mejorar los procesos de construcción de conocimientos, teniendo en cuenta los intereses individuales de sus alumnos.

### **Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes:**

Según el Marco del Buen Desempeño Docente, el profesor debe crear un entorno propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y el aprecio por la diversidad en todas sus formas, con el propósito de formar ciudadanos pensantes e interculturales. De igual forma, el docente debe guiar el proceso de enseñanza demostrando un sólido dominio de los contenidos académicos y emplear estrategias y recursos adecuados, de manera que todos los estudiantes puedan reflexionar y analizar de forma crítica los problemas vinculados con sus experiencias, intereses y contextos culturales. Adicionalmente, el docente debe llevar a cabo una evaluación continua del aprendizaje en consonancia con los objetivos institucionales instituidos, con el propósito de tomar determinaciones y proporcionar retroalimentación tanto a los estudiantes como a la comunidad educativa en su conjunto.

Estas prácticas permitirán que los alumnos se formen ciudadanos como capaces de vivir en una sociedad intercultural y de convivir con la diversidad y el medio ambiente de manera sostenible. A través del trabajo en equipo y la gestión del conocimiento, se fomentará un proceso continuo de mejora. El docente debe buscar la participación y la interacción con los estudiantes, a fin de crear herramientas de evaluación adecuadas que le permitan identificar las dificultades que puedan presentar a los alumnos (Marco del Buen Desempeño Docente, 2012, p. 22).

### **Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad:**

De acuerdo con el Marco del Buen Desempeño Docente (2012), el docente muestra una participación activa, que se destaca por su actitud democrática, crítica y cooperativa, en la administración de la institución educativa. La activa participación del docente en la gestión

de la escuela contribuye significativamente a la creación y renovación continua del Proyecto Educativo Institucional, con el objetivo de promover aprendizajes de alta calidad en los estudiantes. El docente también se involucra en la construcción de relaciones basadas en el respeto, la colaboración y la corresponsabilidad con la comunidad educativa y otras instituciones gubernamentales y de la sociedad civil. En este contexto, el docente aprovecha su conocimiento y recursos para enriquecer los procesos educativos y proporciona información sobre los logros alcanzados.

En resumen, el docente realiza una labor colaborativa que fortalece la articulación entre el colegio, los estudiantes y la comunidad, lo que propicia un ambiente propicio para el aprendizaje y desarrollo integral de los educandos.

Tedesco y Tenti (2002), resaltan la importancia de reconocer y entender los cambios contemporáneos en la sociedad. Estas transformaciones abarcan diversos aspectos, como modificaciones en la estructura familiar, en los medios de comunicación y en otras instituciones de socialización, así como las nuevas demandas surgidas en el ámbito laboral y del mercado, los fenómenos de marginación social y los desafíos actuales en relación con la educación, además de los avances en la tecnología de la comunicación y la información.

### **Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente:**

El docente realiza una reflexión crítica acerca de su práctica y conocimiento dentro del contexto institucional, fomentando procesos de aprendizaje constante tanto a nivel particular como colectivo. Esta perspectiva le permite desarrollar y fortalecer su identidad y compromiso profesional. Asimismo, el docente desempeña su labor basada en una ética que respeta los derechos fundamentales de las personas, demostrando dignidad, justicia, responsabilidad y deber con su función social (Marco del Buen Desempeño Docente, 2012, p. 23).

A partir de lo mencionado, se puede concluir que el docente debe sobresalir por su capacidad para llevar a cabo una evaluación reflexiva de su propio desempeño dentro del

contexto de su práctica educativa, y aplicar dicha reflexión al análisis integral de los procesos involucrados en las situaciones de enseñanza, con el propósito de actuar de manera eficiente y acertada. En relación al tercer objetivo estratégico del Proyecto Educativo Nacional, se establece que "los maestros debidamente preparados ejercen la profesión docente de manera profesional".

### **Planificación:**

Planificar es el arte de imaginar y diseñar procesos para que los estudiantes aprendan (Programa Curricular de Educación Secundaria, 2016, p. 32). Según el documento de Planificación y evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria (2019) el proceso de planificación educativa es un enfoque abierto, racional, cíclico, flexible y realizado en colaboración; implica un acto creativo, reflexivo y crítico, el cual se plasma por escrito después de una cuidadosa reflexión, análisis, discernimiento, elección y contextualización. Se trata de la anticipación, organización y toma de decisiones sobre diversos y flexibles cursos de acción que fomenten el desarrollo de competencias en los estudiantes. En el sistema educativo peruano, la planificación comienza con la programación curricular anual, las unidades didácticas y las sesiones de aprendizaje, todo lo anterior permitirá la efectividad del proceso enseñanza aprendizaje.

### **Enseñanza:**

El Marco del Buen Desempeño Docente (2012), señala que la intercesión pedagógica del docente consiste en facilitar un ambiente propicio para el aprendizaje, gestionar los contenidos de forma adecuada, mantener una motivación constante en sus estudiantes, emplear diversas tácticas metodológicas y de evaluación, y utilizar recursos formativos oportunos y significativos. La enseñanza no es solo la trasmisión de información sino también la comprensión de los mismos para que el educando los puedan explicar a partir de su propio raciocinio y este nuevo conocimiento pueda ser usado en situaciones retadoras dentro y fuera del centro educativo, es decir en su vida diaria.

**Evaluación:**

El proceso permanente y sistemático de recopilar y procesar información de manera metódica y rigurosa con el propósito de conocer, analizar y valorar los aprendizajes de los estudiantes, así como proporcionar retroalimentación y tomar decisiones pertinentes y oportunas para la práctica pedagógica, se encuentra descrito en el documento "Planificación y evaluación de los aprendizajes en la educación secundaria" (2019, p. 17). Para una adecuada evaluación se deben considerar las singularidades y diferencias de los educandos. Ya que cada uno de ellos tienen diferentes formas de comprender una misma realidad.

**Compromiso docente:**

La formación de los educandos, no solo en su desarrollo personal, sino también como ciudadanos comprometidos con la transformación de las relaciones sociales, desde una perspectiva de justicia social y equidad, es uno de los objetivos fundamentales de la escuela. Esto se relaciona con el desafío de construir una identidad común y una sociedad cohesionada en el país (Marco del Buen Desempeño Docente, 2012). El docente está constreñido al desarrollo de posturas que contribuyan a la realización personal y comunitaria. Los docentes deben ser modelado en la formación de las conciencias de sus estudiantes, buscando un mundo más justo e igual para todos los humanos.

**Responsabilidad institucional:**

Del docente debe entregar los documentos solicitados por la alta dirección. Debe promover la solución de problemas que observe dentro de su institución educativa. También debe interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias. Debiendo cumplir con el reglamento interno de la institución educativa

**Comunicación:**

Según el documento de "La formación docente en servicio en el Perú" (2019). la comunicación es:

“La participación activa y efectiva con los diferentes actores de la comunidad educativa implica involucrarse en la elaboración, implementación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, así como contribuir al fomento de un ambiente institucional positivo. Esto incluye valorar y respetar las particularidades de la comunidad y promover la corresponsabilidad de las familias en los resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 99).

El mantener la comunicación permite una vinculación entre todos los entes que forman parte de la institución educativa, lo que permitirá conocer los problemas de aprendizaje del educando.

### **Factores socio – laborales**

Género: este factor juega un rol importante en el mundo actual tanto para hombres como para mujeres. Confirman la mayor dificultad de las mujeres en “un mundo de hombres”, es decir, cuando son minoría. (Palaci, 2008, p. 293).

- a) Edad: guarda relación con el rendimiento laboral de los colaboradores, por ejemplo, los mayores de 40 años que presentan unas jornadas laborales largas y extenuantes podrían ser menos productivos. La edad del personal puede influir en la organización, homogeniza las actitudes, perspectivas y esquemas cognitivos.
- b) Estado civil: es un concepto jurídico que hace referencia a la situación de convivencia de una persona que puede ser soltero/a, divorciado/a, etc.
- c) Tiempo de servicio: son los años que un docente ha dado a una institución educativa a lo largo de su vida.
- d) Condición laboral: los docentes presentan diferentes tipos de condición laboral como son, los nombrados (que cuenta con una estabilidad laboral), los contratados (que no cuentan con estabilidad laboral dado que su contrato es por un tiempo específico).

- e) **Carga familiar:** se refiere al número de hijos que tengan los docentes, a los cuales debe dar la protección económica (tanto en educación, salud, vivienda, etc.).

### 2.3. Conceptos Claves

- **Actores estresores:** los factores de estrés pueden manifestarse en diversos ámbitos laborales, en cualquier nivel y en cualquier situación en la que una persona se enfrente a una carga excesiva a la que no puede adaptarse prontamente, que le haga sentir incompetente o, en contraste, en situaciones en las que asume una responsabilidad excesiva. Estos factores pueden tener origen tanto en el entorno externo como en aspectos internos del individuo.
- **Desempeño:** se refiere a llevar a cabo las responsabilidades y tareas inherentes a una profesión, cargo u oficio. Implica actuar, trabajar y dedicarse activamente a una actividad específica.
- **Desempeño docente:** se refiere a la evaluación de la gestión de la enseñanza, la planificación de los procesos didácticos que el docente llevará a cabo en las en el desarrollo de sus sesiones de aprendizaje en el aula, y la capacidad de edificar y evaluar constantemente sus prácticas pedagógicas.
- **Estrés:** se define como la tensión generada por situaciones abrumadoras que pueden dar lugar a respuestas psicósomáticas o trastornos psicológicos, algunos de los cuales pueden ser de riesgo.
- **Síntoma:** se refiere a la manifestación evidente de una enfermedad o trastorno, así como a una señal o indicio de algo que está ocurriendo o que está por suceder.
- **COVID 19:** es una enfermedad infecciosa provocada por el coronavirus, tanto el virus como la enfermedad eran desconocidos hasta que se desató un brote en Wuhan (China) en diciembre de 2019. En la actualidad, estamos en una postpandemia del

COVID-19 en donde se siguen sintiendo sus efectos en lo económico, social y de salubridad.

- **Postpandemia:** se refiere al período que sigue a una pandemia. En el contexto de una pandemia, como la de la COVID-19, "postpandemia" se utiliza para describir la fase que ocurre después de que la propagación masiva del virus se ha contenido o controlado en gran medida. Durante este período, se espera que la vida y las actividades vuelvan a la normalidad o a una nueva normalidad en la que la amenaza de la pandemia ya no sea tan dominante. Las medidas de prevención deben centrarse en la recuperación y en abordar los efectos a largo plazo que la pandemia pueda haber tenido en la sociedad, la economía y la salud pública.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1. Tipo, nivel y diseño de investigación**

##### **3.1.1. Tipo de investigación**

La presente investigación es clasificada como de tipo básica, según su finalidad. Según el Concytec (2020, p. 5) una investigación de tipo básica “Está dirigida a un conocimiento más completo a través de la comprensión de los aspectos fundamentales de los fenómenos, de los hechos observables o de las relaciones que establecen los entes”.

Por su parte, Tamayo-Tamayo (2003, p.42) señaló que la investigación “básica o fundamental, se apoya dentro de un contexto teórico y su propósito fundamental es el de desarrollar teoría mediante el descubrimiento de amplias generalizaciones o principios”. La investigación de tipo básica se enmarca en un entorno teórico y su finalidad fundamental es el incremento de teorías a través del hallazgo de generalizaciones o principios amplios. Su objetivo principal es la indagación del conocimiento.

##### **3.1.2. Nivel de investigación**

El enfoque de esta investigación es **cuantitativo**. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 42), en la investigación cuantitativa se pueden abordar distintos objetivos: 1) explorar fenómenos, eventos, comunidades, hechos, conceptos o variables con un enfoque exploratorio; 2) describirlos mediante un enfoque descriptivo; 3) establecer relaciones entre ellos, lo que implicaría un enfoque correlacional o correlativo; y 4) analizar los efectos que unos tienen sobre otros, en cuyo caso se emplearía un enfoque causal.

González y Rodríguez (1991), citados por Hurtado y Toro (2005, p. 55), definen la investigación cuantitativa como aquella que involucra el uso de modelos matemáticos y análisis estadísticos para examinar datos recopilados previamente mediante instrumentos de medición.

Para Palella y Martins (2004), una investigación cuantitativa requiere del uso de instrumentos de medición y comparación que proporciona datos cuyo estudio necesita la aplicación de modelos matemáticos y estadísticos (p.46). En consecuencia, el propósito principal de la investigación cuantitativa es proporcionar explicaciones, predicciones y verificar teorías, empleando criterios de calidad como validez, confiabilidad, objetividad, entre otros.

Para las investigaciones de tipo cualitativo se utilizará la estadística para ordenar y estructurar los datos obtenidos, los cuales son originados por los objetivos y preguntas de la investigación.

### **3.1.3. Diseño de investigación**

El presente trabajo de investigación es no experimental y el tipo de diseño es el descriptivo, transaccional o transversal correlacional, causal explicativa. Según Hernández (2014, p. 152), es una investigación que no se manipula deliberadamente las variables. En este caso, se presenta una descripción de los eventos tal como se presentan y se instaura la relación entre las variables "estrés ocupacional" y "desempeño docente". Se trata de un estudio en el cual no se manipulan intencionalmente las variables.

El estudio tuvo un enfoque cuantitativo, no experimental, de tipo transversal y correlacional. Se optó por el enfoque cuantitativo, ya que se trabajó con datos; además, no fue experimental debido a que las variables no fueron manejadas en un laboratorio. El diseño fue de corte transversal, lo que implica que la investigación se realizó en un solo momento y no de forma concurrente; y correlacional, debido a que se buscó analizar el grado de ligación entre las variables.

## **3.2. Población y muestra del estudio**

### **Unidad de análisis**

Los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Tacna.

## **Población**

La población entendida como “la totalidad de sujetos o elementos que tienen características comunes” Mejía (2008). En este contexto, la población se refiere a la totalidad de los docentes que trabajan en el nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, que se estima en 2,108 docentes en servicio activo, según el compendio estadístico DRET 2021 elaborado por la Unidad de Estadística Educativa. Se decidió excluir a la plana administrativa de las instituciones educativas, así como a los directores, ya que el objetivo es obtener la percepción específica de los docentes en actividad, tanto nombrados como contratados.

## **Muestra**

En la presente investigación, se utilizará una muestra, que representa un subconjunto de la población total. La muestra será elegida de forma intencional, es decir, las unidades de estudio serán elegidas al azar, sino de manera deliberada, tomando en cuenta particularidades específicas que son frecuentes en los estudios de caso, tal como lo señala Hernández, Fernández, y Baptista (2014, p. 176): “Las muestras no probabilísticas son valiosas, pues logran, si se produce con cuidado y con profundidad, inmersión inicial en el campo, obtener los casos que interesan al investigador y ofrecen una riqueza para la recolección y el análisis de los datos”.

## **Selección de la muestra**

Dado que se conoce el tamaño de la población, se utilizó para obtener la muestra la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2(N \cdot P \cdot Q)}{E^2(N - 1) + Z^2(P \cdot Q)}$$

$N = 2,108$  (tamaño de la población)

$Z = 1,96$  (95 % confianza estadística)

$p = q = 0,5$  (probabilidad de éxito y/o fracaso de la población)

$E = 0,12$  (error)

$n = 326$  (tamaño de muestra)

Luego de aplicar la fórmula correspondiente, se tiene el siguiente cálculo que determina la muestra a investigar del total de la población, lo cual da un resultado de **326 docentes**.

### 3.3. Operacionalización de variables

Clasificación	Variable	Definición	Dimensiones
<b>Variable independiente</b>	<b>Estrés Ocupacional</b>	El estrés como una relación particular entre el individuo y el entorno que es evaluado por este, como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar (Lazarus y Folkman, 1986, p. 43).	Ansiedad
			Depresión
			Creencias Desadaptativas
			Presiones
			Desmotivación
			Mal Afrontamiento
<b>Variable dependiente</b>	<b>Desempeño Docente</b>	Es el conjunto de actividades educativas que realiza el docente para facilitar el aprendizaje, tales como planificación curricular, empleo de estrategias didácticas, selección y uso de medios y materiales didácticos y evaluación del aprendizaje. MINEDU. Marco del Buen Desempeño Docente, 2012, p.16	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes
			Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes
			Participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad
			Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.

### **3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

#### **3.4.1. Técnica**

La encuesta recoge información de una muestra. Cea (2001), al respecto de la técnica de recolección de datos, señala que la encuesta es “la aplicación o puesta en práctica de un procedimiento estandarizado para recabar información (oral o escrita) de una muestra amplia de sujetos. La muestra ha de ser representativa de la población de interés y la información recogida se limita a la delineada por las preguntas que componen el cuestionario precodificado, diseñado al efecto”. (p. 240). Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que los sistemas de exploración se distinguen por la variedad de enfoques, técnicas y métodos empleados por el investigador para obtener información.

#### **3.4.2. Instrumentos**

El cuestionario es ampliamente utilizado como herramienta para recolectar información o datos en indagaciones sociales, ya que permite obtener las opiniones, inclinaciones y puntos de vista de un gran número de personas. Este instrumento implica la elaboración de preguntas (tanto cerradas, abiertas o mixtas) dirigidas a todos los individuos que forman parte de una población en estudio (universo) o a un grupo representativo de esa población (muestra).

El cuestionario es un conjunto de preguntas para obtener información personal de individuos (Bolaños-Medina y González-Ruiz, 2012, p. 717). Un cuestionario puede ser administrado en un período de tiempo parcialmente corto y a través de diversas vías, como presencial, telefónica o en línea, entre otras. Es una herramienta ventajosa para identificar predisposiciones y generalizar los resultados obtenidos.

Para el presente estudio se utilizaron cuestionarios validados, en relación a la variable estrés, se utilizó la Escala de Estrés Docente (ED-6) desarrollada por Gutiérrez-Santander, Pablo, Morán-Suárez, Santiago y Sanz-Vásquez, Inmaculada (2005). Dicho cuestionario consta de 77 ítems, que nos permitirán medir las proposiciones como son: ansiedad, depresión, presiones, creencias desadaptativas, desmotivación y mal afrontamiento.

Para la variable desempeño docente se utilizó el instrumento diseñado por Gamarra, Harol, este cuestionario consta de cuarenta ítems y medirá las dimensiones de dicha variable.

### **Estrategia para la recolección de datos**

Para obtener los datos necesarios para la investigación, se solicitó los permisos correspondientes de las diferentes instituciones educativas de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna (UGELT), para poder llevar a cabo las encuestas.

### **3.5. Procesamiento de la información y métodos de análisis de datos**

En cuanto a la presentación de los datos recolectados, se emplearon tablas y figuras. Para el estudio e interpretación de dichos datos, se usaron medidas descriptivas, como las de tendencia central (media, moda y mediana), así como las de dispersión (varianza, coeficiente de variación y desviación estándar). Además, para comprobar las hipótesis planteadas, se usó la prueba del coeficiente de correlación de Spearman.

Para realizar el procesamiento y la presentación de los datos recolectados mediante las herramientas aplicadas para medir cada variable de estudio, se emplearán la estadística descriptiva e inferencial:

- a) Estructurar los datos obtenidos por los instrumentos durante su aplicación, para la variable estrés ocupacional y desempeño docente, utilizando el software Excel.
- b) Con la información estructurada se ordenan los mismos, con el objetivo de presentar una síntesis de los resultados en forma ordenada en tablas y figuras que permitan llevar a cabo la reflexión e interpretación de los resultados descriptivos.
- c) Mediante el análisis estadístico inferencial y utilizando los datos estructurados, se llevarán a cabo exámenes de normalidad y validación de las hipótesis de las variables de estudio. Para ello, se utilizará el chi cuadrado de independencia, así como el coeficiente tau b de Kendall para evaluar la correlación de las variables de estudio y el

grado de filiación que presentan entre sí y Spearman. Todo el análisis estadístico se realizará utilizando el software SPSS versión 22.

La fórmula para calcular el chi cuadrado es la siguiente:

$$X^2 = \frac{\sum (\mathbf{O} - \mathbf{E})^2}{E}$$

Donde:

X<sup>2</sup> = Chi cuadrado

O = Frecuencia observada en cada celda

n = Frecuencia Esperada en cada celda

La fórmula para calcular el coeficiente tau b de Kendall, que permite determinar el grado de relación entre las variables de estudio, es el que sigue:

$$\tau_b = \frac{(n_p - n_q)}{\sqrt{(n_p + n_q + n_{E(X)})(n_p + n_q + n_{E(Y)})}}$$

Donde:

Tb: Coeficiente tau b de Kendall

n<sub>p</sub>: Casos concordantes

n<sub>q</sub>: Casos discordantes

n<sub>E(x)</sub>: Casos empatados para la variable x

n<sub>E(y)</sub>: Casos empatados para la variable y

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

#### 4.1. Prueba de Normalidad

Antes de proceder con el análisis estadístico, se realizó una evaluación de la normalidad de las variables principales relacionadas con el estrés ocupacional y el desempeño docente. Esto permite determinar el tipo de pruebas estadísticas adecuadas para el tratamiento de los datos.

**Tabla 1**

*Resultados de la prueba de normalidad Shapiro–Wilk*

<b>Variable</b>	<b>Estadístico W</b>	<b>Valor p</b>	<b>Conclusión</b>
Ansiedad	0,884	0,0	No normal
Depresión	0,772	0,0	No normal
Creencias Desadaptativas	0,810	0,0	No normal
Presiones	0,940	0,0	No normal
Desmotivación	0,928	0,0	No normal
Mal afrontamiento	0,716	0,0	No normal
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	0,679	0,0	No normal
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	0,687	0,0	No normal
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	0,771	0,0	No normal
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	0,641	0,0	No normal
Estrés total	0,860	0,0	No normal
Desempeño total	0,697	0,0	No normal

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

La Tabla 1 presenta los resultados del test de normalidad de Shapiro–Wilk aplicado a las variables del estudio. Los valores del estadístico  $W$  oscilan entre 0,641 y 0,940, y todos los valores de significancia ( $p$ ) son inferiores al umbral de 0,05, siendo exactamente  $p = 0,000$  en todos los casos. Esto indica que las distribuciones de las variables evaluadas no siguen una distribución normal.

Este resultado tiene importantes implicancias metodológicas, ya que invalida el uso de técnicas estadísticas paramétricas y orienta, en consecuencia, hacia la aplicación de estadísticos no paramétricos para el análisis inferencial, tales como la correlación de Spearman o las pruebas  $U$  de Mann–Whitney.

Las variables evaluadas corresponden a dimensiones del estrés ocupacional y del desempeño docente, obtenidas mediante la aplicación de cuestionarios estructurados y validados en el contexto de docentes de nivel secundario pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna, durante el año 2023.

Este hallazgo es consistente con investigaciones recientes que han documentado una alta variabilidad y distribución no normal en variables psicoemocionales y de desempeño profesional, especialmente en contextos educativos afectados por el impacto postpandemia.

**Tabla 2***Resultados de la prueba de normalidad Kolmogorov–Smirnov*

<b>Variable</b>	<b>Estadístico D</b>	<b>Valor p</b>	<b>Conclusión</b>
Ansiedad	0,18	0,0	No normal
Depresión	0,249	0,0	No normal
Creencias Desadaptativas	0,247	0,0	No normal
Presiones	0,175	0,0	No normal
Desmotivación	0,162	0,0	No normal
Mal afrontamiento	0,351	0,0	No normal
Estrés total	0,09	0,009	No normal
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	0,379	0,0	No normal
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	0,369	0,0	No normal
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	0,286	0,0	No normal
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	0,416	0,0	No normal
Desempeño total	0,195	0,0	No normal

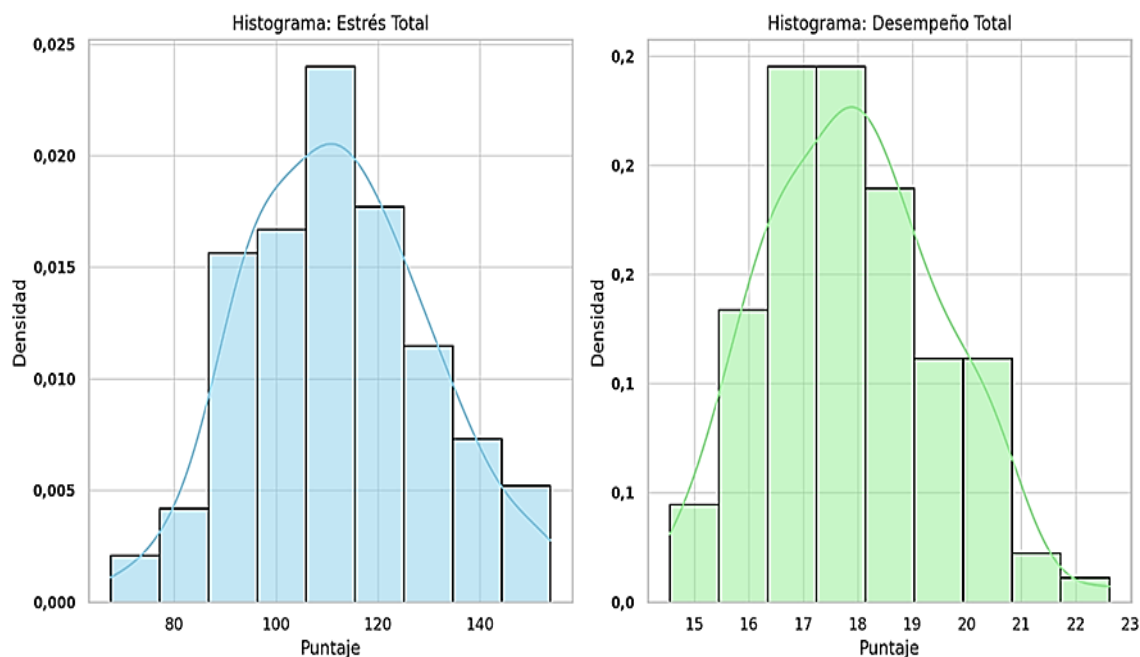
**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente**Análisis e interpretación:**

La Tabla 2 presenta los resultados de la prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov aplicada a las variables clave del estudio. Todos los valores de significancia son inferiores a ,001 ( $p < ,001$ ), lo que indica que ninguna de las distribuciones se ajusta al supuesto de normalidad. Los valores del estadístico D, que oscilan entre 0,090 y 0,416, evidencian desviaciones significativas respecto a la distribución normal teórica. Estos hallazgos coinciden con los obtenidos mediante la prueba de Shapiro–Wilk, reforzando la conclusión sobre la no normalidad de los datos. En consecuencia, se justifica metodológicamente el uso de pruebas no paramétricas para los análisis inferenciales

posteriores, como la correlación de Spearman y la prueba U de Mann–Whitney. La naturaleza no normal de los datos es coherente con la alta variabilidad asociada a las percepciones de estrés y desempeño docente, particularmente en contextos educativos tensionados por el entorno postpandemia.

### Figura 1

*Histogramas de distribución con curva normal superpuesta para las variables “Estrés Total” y “Desempeño Total”*



**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente.

### Análisis e interpretación:

La figura presenta los histogramas de las variables Estrés Total y Desempeño Total, con sus respectivas curvas normales superpuestas. En el caso de Estrés Total, se observa una leve asimetría positiva, lo que indica cierta desviación respecto a la distribución normal. Para Desempeño Total, la asimetría es más marcada hacia la izquierda, con una concentración de puntajes altos, lo que sugiere un posible efecto techo.

Ambas distribuciones muestran una discrepancia con la curva normal, lo cual es coherente con los resultados de las pruebas de normalidad previamente aplicadas. Estos hallazgos justifican el uso de métodos no paramétricos en los análisis inferenciales y reflejan la variabilidad natural de las percepciones de estrés y desempeño en el contexto docente.

#### 4.2. Análisis descriptivo del estrés ocupacional

A continuación, se presentan los resultados estadísticos descriptivos de la variable estrés ocupacional, que incluye sus seis dimensiones evaluadas: ansiedad, depresión, creencias desadaptativas, presiones, desmotivación y mal afrontamiento, así como el puntaje total de estrés laboral.

**Tabla 3**

*Estadísticas descriptivas generales*

<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Est.</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Q1</b>	<b>Mediana</b>	<b>Q3</b>	<b>Máximo</b>
Ansiedad	35,90	10,94	21,00	26,00	32,00	47,00	54,00
Depresión	14,69	4,87	10,00	12,00	12,00	17,00	32,00
Creencias Desadaptativas	2,38	0,79	1,00	2,00	2,00	3,00	5,00
Presiones	22,54	4,56	14,00	19,00	21,00	26,00	31,00
Desmotivación	32,84	5,09	19,00	30,00	33,00	36,00	43,00
Mal afrontamiento	41,90	4,66	32,00	39,00	42,00	45,00	51,00
<b>ESTRÉS LABORAL</b>	<b>178,59</b>	<b>23,60</b>	<b>134,00</b>	<b>164,00</b>	<b>178,00</b>	<b>196,00</b>	<b>250,00</b>

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral

#### **Análisis e interpretación:**

La Tabla 3, presenta las estadísticas descriptivas de las dimensiones del estrés laboral evaluadas en la muestra. Se observa que la dimensión con mayor media es “Mal afrontamiento” ( $M = 41,90$ ,  $DE = 4,66$ ), lo que indica una presencia considerable de dificultades en las estrategias para enfrentar el estrés. Le sigue “Ansiedad” ( $M = 35,90$ ), con una desviación estándar relativamente alta ( $DE = 10,94$ ), lo que sugiere gran variabilidad

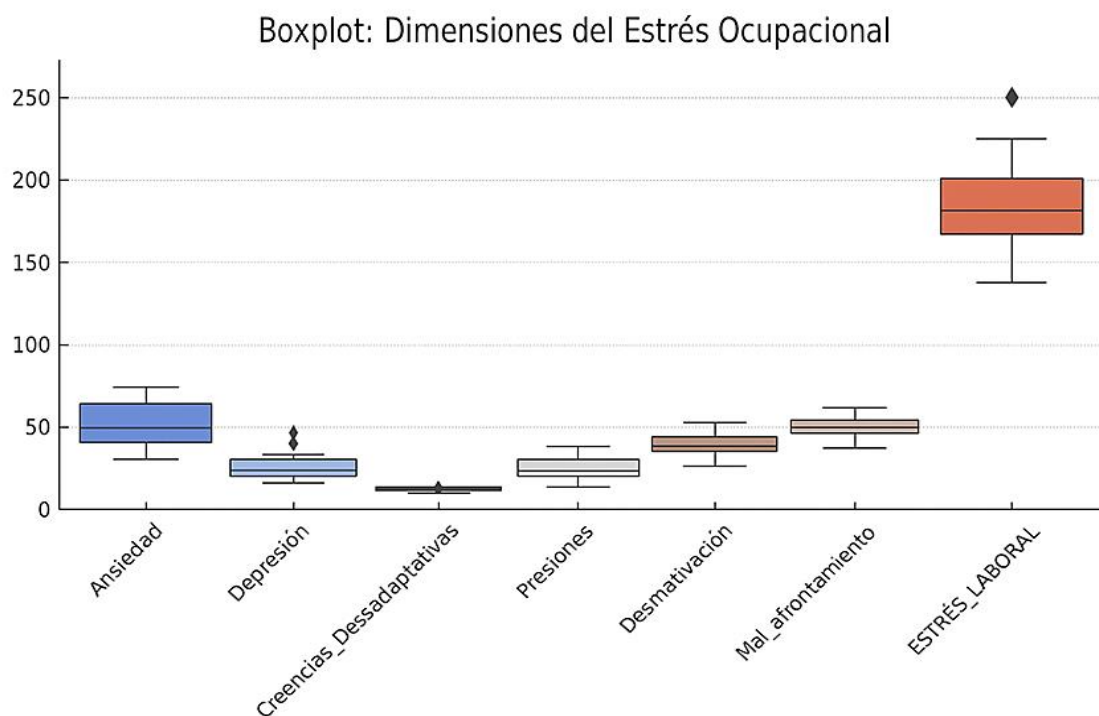
entre los docentes evaluados. En contraste, “Creencias desadaptativas” presenta la menor media ( $M = 2,38$ ,  $DE = 0,79$ ), reflejando que, en general, no se identifican creencias muy negativas sobre la profesión.

El puntaje global de estrés laboral alcanza una media de 178,59 con una desviación estándar de 23,60, indicando una tendencia general hacia niveles elevados de estrés dentro del grupo, aunque con dispersión significativa. Los valores de los cuartiles ( $Q1 = 164$ , Mediana = 178,  $Q3 = 196$ ) confirman esta tendencia, situando a la mayoría de los docentes entre niveles medio-altos de estrés.

Estos hallazgos revelan la complejidad del fenómeno del estrés laboral en el contexto docente postpandemia, justificando su análisis en relación al desempeño profesional, como se desarrolla en esta investigación.

## Figura 2

*Boxplot de las dimensiones del estrés ocupacional*

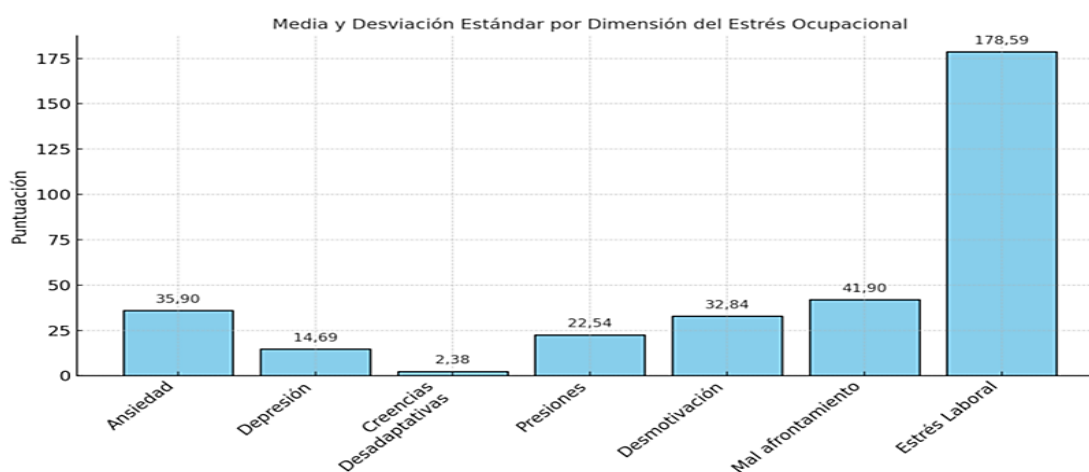


**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral

### Análisis e interpretación:

El análisis de la figura mediante diagramas de caja (boxplot) permitió visualizar de manera clara la dispersión y comportamiento de las puntuaciones correspondientes a cada dimensión del estrés ocupacional. En este sentido, la dimensión de ansiedad destacó por presentar la mayor dispersión y presencia de valores extremos, lo cual sugiere diferencias sustanciales en la manera en que los docentes experimentan esta emoción, posiblemente influida por factores individuales, contextuales o institucionales. Las dimensiones de presiones, desmotivación y mal afrontamiento también mostraron distribuciones amplias, aunque más concentradas y simétricas en comparación con la ansiedad, reflejando una variabilidad importante, pero con menor nivel de extremosidad. Por el contrario, creencias desadaptativas presentó una distribución notablemente más compacta, lo que evidencia una mayor homogeneidad en las respuestas del profesorado respecto a esta dimensión, indicando que, en términos generales, los docentes no perciben fuertemente este tipo de pensamientos disfuncionales. Estos patrones de la figura respaldan los análisis estadísticos previos y permiten interpretar con mayor profundidad la complejidad y la desigual intensidad con que se manifiestan las distintas dimensiones del estrés docente, aportando elementos visuales clave para la priorización de intervenciones.

**Figura 3**  
*Media y desviación estándar por dimensión*



**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral

Los promedios más altos se registran en mal afrontamiento (41,9) y ansiedad (35,9), indicando que los docentes tienden a experimentar dificultades emocionales y en el manejo del estrés.

### **Análisis e interpretación:**

El análisis del gráfico de los promedios por dimensión del estrés ocupacional, junto con sus respectivas desviaciones estándar, permite identificar los componentes más críticos que afectan al profesorado de nivel secundario en el contexto postpandémico. Las dimensiones con mayores puntuaciones medias fueron Mal afrontamiento ( $M = 41,9$ ), Ansiedad ( $M = 35,9$ ) y Desmotivación ( $M = 32,8$ ), todas relacionadas estrechamente con el manejo emocional del estrés y la motivación profesional. Estos resultados sugieren que el impacto emocional derivado de la incertidumbre, las exigencias cambiantes y el agotamiento sostenido podrían estar incidiendo particularmente en estos ámbitos.

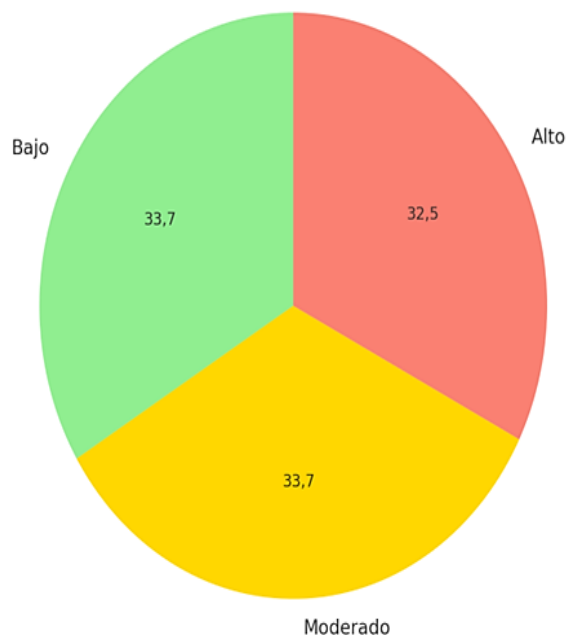
En contraste, las dimensiones con menores promedios fueron Creencias Desadaptativas ( $M = 2,38$ ) y Depresión ( $M = 14,69$ ), sugiriendo una percepción más contenida o menos generalizada de estos aspectos entre los docentes.

Respecto a la variabilidad de las respuestas, la desviación estándar más alta se observó en Ansiedad ( $DE = 10,94$ ), lo cual sugiere una mayor dispersión en la forma en que los docentes experimentan esta dimensión. La menor variabilidad se encontró en Creencias Desadaptativas ( $DE = 0,79$ ), lo que indica mayor homogeneidad en las respuestas. Este patrón es consistente con los resultados del análisis de dispersión presentado en el diagrama de caja.

En conjunto, estos hallazgos evidencian que, más allá del puntaje global de estrés laboral, los factores relacionados con el afrontamiento inadecuado, la tensión emocional y la desmotivación representan áreas sensibles que deberían ser abordadas prioritariamente en las estrategias institucionales de acompañamiento y cuidado docente.

**Figura 4***Distribución del nivel de estrés ocupacional total*

Distribución del Nivel de Estrés Ocupacional Total



**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral

Para una clasificación objetiva, se utilizó una distribución por terciles estadísticos basada en los puntajes obtenidos en la escala de estrés ocupacional:

- Nivel bajo: hasta 165 puntos → 109 docentes (33,7 %)
- Nivel moderado: entre 166 y 186 puntos → 109 docentes (33,7 %)
- Nivel alto: más de 186 puntos → 105 docentes (32,6 %)

Esta clasificación técnica permite identificar que un 66,2 % de los docentes presentan niveles moderado o alto de estrés ocupacional, lo que refleja una situación emocionalmente desafiante en el contexto postpandemia, con implicancias directas para su bienestar profesional y desempeño en el aula.

**Análisis e interpretación:**

La clasificación general del nivel de estrés ocupacional en los docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna revela una distribución prácticamente equilibrada entre los tres niveles (bajo, moderado y alto), lo cual llama la atención por el peso significativo del estrés como una condición estructural en la experiencia laboral docente.

Específicamente, el 32,6 % de los docentes se encuentra en un nivel alto de estrés, lo que indica un grupo considerablemente vulnerable que podría requerir intervenciones diferenciadas y especializadas en el ámbito emocional, con apoyo de equipos de tutoría, bienestar o salud mental institucional. Por otro lado, un 33,7 % de los docentes presenta niveles moderados, lo que sugiere una carga sostenida que, si no es gestionada adecuadamente, podría escalar a niveles críticos con el tiempo.

El grupo en nivel bajo, también con un 33,7 %, representa una proporción equivalente, pero no lo suficientemente mayoritaria como para considerar que el estrés sea una condición menor o marginal. Esta distribución simétrica sugiere que dos tercios del profesorado (66,2 %) se encuentra expuesto a niveles de estrés que podrían afectar su bienestar y su desempeño laboral, particularmente en un contexto postpandémico caracterizado por exigencias académicas crecientes, cambios metodológicos y demandas administrativas adicionales.

Este patrón, reflejado tanto en los análisis estadísticos como en la representación gráfica, sustenta la necesidad de que el sistema educativo aborde el estrés ocupacional como una problemática prioritaria, especialmente en regiones como Tacna, donde los docentes enfrentan condiciones sociolaborales exigentes y secuelas emocionales significativas derivadas del contexto sanitario reciente.

**Tabla 4***Comparación por género*

<b>Dimensión</b>	<b>Femenino</b>	<b>Masculino</b>
Ansiedad	34,66	38,03
Depresión	15,17	13,78
Creencias Desadaptativas	2,28	2,35
Presiones	22,32	22,91
Desmotivación	32,25	33,89
Mal afrontamiento	3,62	3,69
Estrés laboral	113,46	119,55

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral**Análisis e interpretación:**

El análisis comparativo por género evidenció diferencias relevantes en la expresión del estrés ocupacional entre docentes hombres y mujeres del nivel secundario de la UGEL Tacna. En términos generales, los docentes varones reportaron mayores niveles de ansiedad, desmotivación y estrés total, mientras que las docentes mujeres obtuvieron puntuaciones ligeramente más altas en depresión y creencias desadaptativas. Aunque estas diferencias son de carácter descriptivo, sugieren que la vivencia del estrés es subjetiva y varía según características individuales, socioculturales y contextuales, como los estilos de afrontamiento y los roles de género interiorizados en el entorno educativo.

En este sentido, se plantea la necesidad de incorporar enfoques diferenciados en futuras intervenciones psicoeducativas, que reconozcan la diversidad de respuestas emocionales frente a situaciones de alta presión laboral. Estos hallazgos se alinean con la teoría del afrontamiento transaccional de Lazarus y Folkman, la cual sostiene que el estrés no depende únicamente del estímulo externo, sino de la evaluación cognitiva que el individuo hace de la situación y de sus recursos para afrontarla. Así, los puntajes relativamente más elevados en ansiedad y mal afrontamiento refuerzan la idea de que, tras el periodo de crisis sanitaria, los recursos emocionales tradicionales de los docentes pueden haberse visto sobrepasados, generando un escenario de vulnerabilidad emocional que exige

ser abordado desde un enfoque preventivo, personalizado y centrado en las diferencias individuales.

### 4.3. Análisis descriptivo del desempeño docente

Este apartado presenta los resultados descriptivos de la variable desempeño docente, la cual se evaluó mediante cuatro dimensiones fundamentales: 1) Preparación para el aprendizaje de los estudiantes, 2) Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, 3) Participación en la gestión de la escuela articulada con la comunidad, y 4) Desarrollo de la profesionalidad e identidad docente. También se consideró el puntaje total de desempeño docente.

**Tabla 5**

*Estadísticas descriptivas generales*

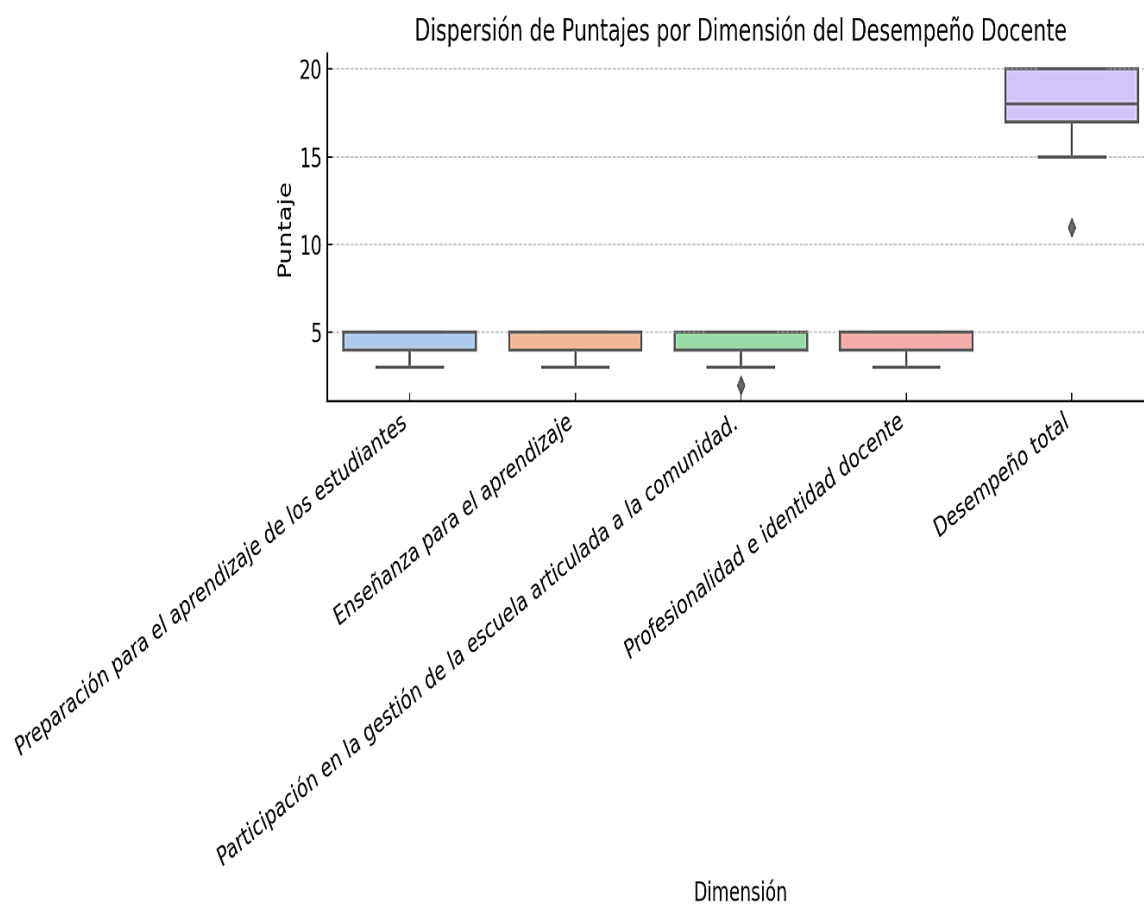
<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Est.</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Q1</b>	<b>Mediana</b>	<b>Q3</b>	<b>Máximo</b>
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	4,56	0,56	3,0	4,0	5,0	5,0	5,0
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	4,55	0,56	3,0	4,0	5,0	5,0	5,0
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	4,19	0,70	2,0	4,0	4,0	5,0	5,0

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	4,63	0,58	3,0	4,0	5,0	5,0	5,0
Desempeño docente	17,93	1,98	11,0	17,0	18,0	20,0	20,0

**Fuente:** Cuestionario Desempeño Docente

**Figura 5**

*Boxplot del desempeño docente*



**Fuente:** Cuestionario de Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

El gráfico de caja del desempeño docente revela que los puntajes obtenidos por los docentes del nivel secundario presentan una distribución mayoritariamente alta en todas las dimensiones evaluadas. Las medianas se sitúan cerca del valor máximo posible, lo que refleja una percepción general de alto desempeño profesional por parte del grupo evaluado.

Las dimensiones de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes y Profesionalidad e identidad docente destacan por su baja dispersión y alta concentración en los rangos superiores. Esto sugiere que la mayoría de los docentes se consideran sólidamente preparados para planificar el aprendizaje y muestran un fuerte sentido de identidad y compromiso profesional.

En contraste, la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad muestra una mayor variabilidad en las puntuaciones, lo cual podría estar relacionado con diferencias contextuales entre instituciones, como el grado de apertura a la participación o las oportunidades reales de involucramiento en procesos de gestión escolar.

Finalmente, el puntaje total de desempeño docente presenta una distribución consistente y sin valores atípicos, reforzando la conclusión de que el profesorado evaluado mantiene un desempeño estable y alto en términos generales. Estos resultados son relevantes al considerar el contexto postpandémico, donde la continuidad educativa ha dependido en gran medida de la capacidad adaptativa y profesional del docente.

**Tabla 6***Comparación por género*

<b>Dimensión</b>	<b>Femenino</b>	<b>Masculino</b>
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	4,51	4,66
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	4,51	4,61
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	4,25	4,08
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	4,58	4,71
Desempeño docente	17,86	18,05

**Fuente:** Cuestionario Desempeño Docente**Análisis e interpretación:**

El análisis comparativo del desempeño docente por género reveló diferencias ligeras pero significativas en algunas dimensiones del quehacer profesional del docente del nivel secundario. Si bien ambos grupos (hombres y mujeres) alcanzaron puntajes elevados en todas las dimensiones evaluadas, se identificaron patrones específicos en la forma en que expresan su desempeño.

Los docentes varones obtuvieron puntajes levemente superiores en las dimensiones de Preparación para el aprendizaje de los estudiantes y Profesionalidad e identidad docente, lo que sugiere una percepción más sólida de autoeficacia en la planificación pedagógica y en la construcción de su identidad profesional. Esta diferencia fue estadísticamente significativa en el caso de la preparación ( $p = 0,045$ ), lo cual indica que no se trata de una variación aleatoria, sino de una tendencia con base empírica.

Por otro lado, las docentes mujeres sobresalieron significativamente en la dimensión Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad ( $p = 0,001$ ), lo que puede reflejar un mayor grado de involucramiento en procesos colaborativos, actividades comunitarias y dinámicas institucionales más allá del aula. Este hallazgo es coherente con enfoques de género que destacan la orientación relacional y organizativa en el rol docente femenino.

No obstante, el puntaje total de desempeño docente no mostró diferencias significativas entre géneros ( $p = 0,605$ ), lo que permite afirmar que, en términos globales, el nivel de desempeño profesional es comparable entre docentes hombres y mujeres. Estos resultados respaldan la necesidad de promover estrategias de formación continua que reconozcan tanto la igualdad de capacidades como las particularidades del perfil profesional según género, alineadas con los estándares del Marco del Buen Desempeño Docente promovido por el MINEDU.

#### **4.4. Correlación entre dimensiones del estrés ocupacional y del desempeño docente**

Este apartado tiene como propósito dar respuesta al tercer objetivo específico de la investigación: determinar la relación entre las dimensiones del estrés ocupacional y las dimensiones del desempeño docente. Para ello, se aplicó la prueba de correlación de Spearman, adecuada debido a que los datos no presentaron una distribución normal. A continuación, se presentan los coeficientes de correlación y los niveles de significancia estadística.

**Tabla 7***Coefficientes de correlación Spearman*

<b>Dimensión del Estrés</b>	<b>Preparación</b>	<b>Enseñanza</b>	<b>Gestión Comunitaria</b>	<b>Profesionalidad</b>
Ansiedad	-0,433	-0,524	-0,599	-0,372
Depresión	-0,580	-0,268	-0,697	-0,351
Creencias Desadaptativas	-0,044	-0,127	-0,035	-0,036
Presiones	-0,442	-0,217	-0,343	-0,091
Desmotivación	-0,270	-0,104	-0,140	0,053
Mal afrontamiento	0,154	0,476	0,305	0,420

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral**Análisis e interpretación:**

La Tabla 7 de correlación de Spearman entre las dimensiones del estrés ocupacional y las del desempeño docente muestra principalmente coeficientes negativos, lo que indica que, a mayor presencia de condiciones estresantes, menor es el nivel de desempeño percibido por los docentes evaluados.

Las correlaciones más fuertes se observan entre depresión y las dimensiones de gestión comunitaria ( $\rho = -0,697$ ) y preparación para el aprendizaje ( $\rho = -0,580$ ), lo que sugiere que el malestar emocional influye directamente en la capacidad del docente para planificar su enseñanza y establecer vínculos institucionales. De igual modo, la ansiedad presenta asociaciones negativas moderadas con gestión comunitaria ( $\rho = -0,599$ ) y enseñanza ( $\rho = -0,524$ ), reafirmando el impacto del estrés emocional en el desempeño profesional.

Por otro lado, mal afrontamiento muestra correlaciones positivas con todas las dimensiones del desempeño, especialmente con enseñanza ( $\rho = 0,476$ ) y profesionalidad ( $\rho = 0,420$ ). Este resultado puede interpretarse como una dinámica compensatoria, en la que

los docentes, pese a enfrentar dificultades para manejar el estrés, mantienen niveles de implicación profesional, posiblemente motivados por exigencias institucionales o sentido de responsabilidad ética.

En conjunto, estos hallazgos reflejan la complejidad de la relación entre el estrés y el desempeño en el ámbito educativo postpandémico. Subrayan la necesidad de diseñar estrategias diferenciadas de acompañamiento docente, que aborden tanto las habilidades emocionales como el fortalecimiento de la identidad profesional.

**Tabla 8**

*Valores p (significancia)*

<b>Dimensión del Estrés</b>	<b>Preparación</b>	<b>Enseñanza</b>	<b>Gestión Comunitaria</b>	<b>Profesionalidad</b>
Ansiedad	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000
Depresión	0,0000	0,0000	0,0000	0,0000
Creencias Desadaptativas	0,6799	0,2265	0,7437	0,7301
Presiones	0,0000	0,0000	0,0001	0,0992
Desmotivación	0,0112	0,0000	0,0613	0,3404
Mal afrontamiento	0,000	0,0052	0,000	0,000

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

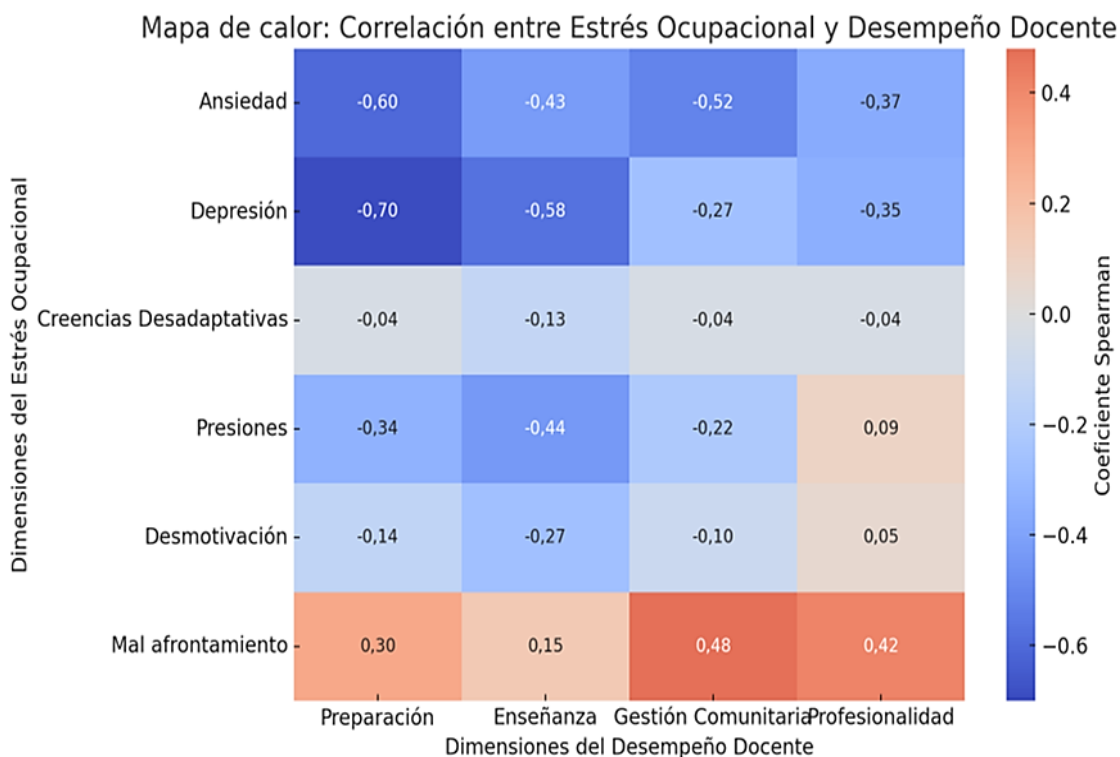
La Tabla 8 presenta los valores p asociados a los coeficientes de correlación de Spearman entre las dimensiones del estrés ocupacional y las dimensiones del desempeño docente. En este contexto, los valores p permiten determinar si las correlaciones observadas son estadísticamente significativas. Como criterio estándar, se considera significativa toda asociación con  $p < 0,05$ .

Los resultados muestran que la mayoría de las correlaciones son estadísticamente significativas. En particular, la ansiedad y la depresión tienen valores p iguales a 0,000 en

todas las dimensiones del desempeño, lo que refuerza la validez de las correlaciones negativas encontradas en la tabla anterior. Asimismo, mal afrontamiento, pese a mostrar correlaciones positivas, también evidencia significancia estadística fuerte ( $p < 0,005$ ) en todas las dimensiones, lo cual indica que estas asociaciones son sólidas desde el punto de vista inferencial.

No obstante, se identifican excepciones relevantes. Por ejemplo, la relación entre creencias desadaptativas y gestión comunitaria no es significativa ( $p = 0,7437$ ), lo que sugiere que estas creencias no impactan directamente en el trabajo institucional comunitario del docente. Asimismo, la dimensión presiones no muestra relación significativa con profesionalidad ( $p = 0,0992$ ), lo que indicaría que el nivel de presión percibida no compromete necesariamente la identidad profesional. Finalmente, la relación entre desmotivación y profesionalidad también carece de significancia ( $p = 0,3404$ ), lo cual sugiere una independencia estadística entre ambas variables.

Estos resultados permiten delimitar con mayor precisión qué dimensiones del estrés afectan significativamente el desempeño docente y cuáles deben interpretarse con cautela o investigarse con mayor profundidad en estudios futuros.

**Figura 6***Mapa de calor de correlaciones*

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

Los resultados obtenidos permiten confirmar la Hipótesis Específica 3 de la investigación, al evidenciarse la existencia de correlaciones entre las dimensiones del estrés ocupacional y del desempeño docente en los docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna.

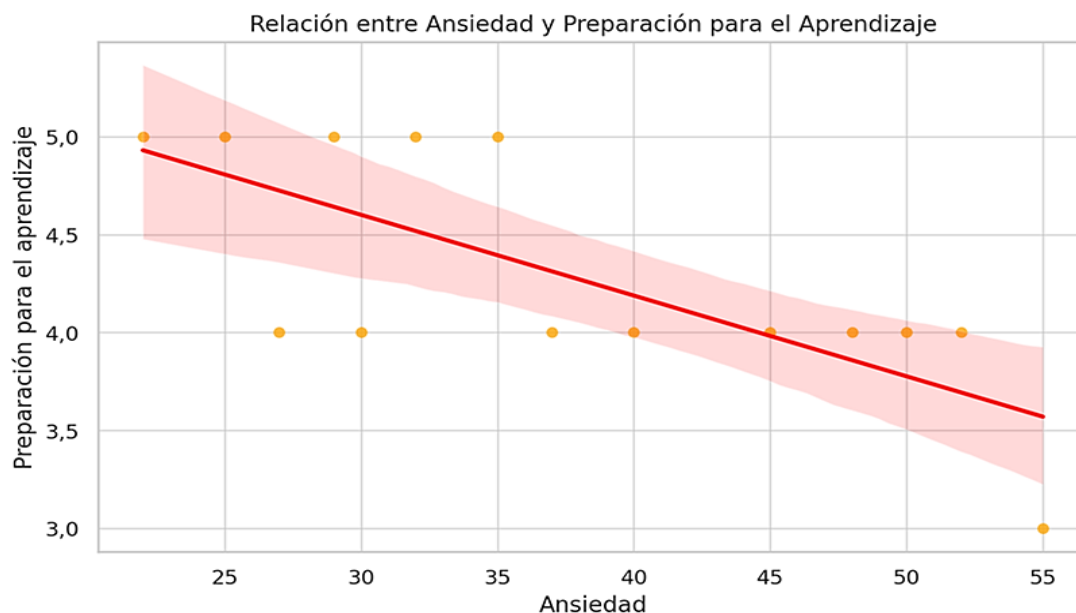
Las correlaciones halladas mediante el coeficiente de Spearman muestran que la mayoría de las asociaciones son de carácter negativo, lo que indica que un mayor nivel de estrés emocional tiende a relacionarse con un menor rendimiento profesional, especialmente en las dimensiones de preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje y participación en la gestión escolar.

No obstante, se identificó una excepción relevante en la dimensión de mal afrontamiento, la cual mostró correlaciones positivas con algunas áreas del desempeño docente, particularmente con la enseñanza y el desarrollo de la profesionalidad. Este patrón podría interpretarse como una manifestación de mecanismos compensatorios, donde ciertos docentes, a pesar de enfrentar dificultades emocionales, continúan esforzándose en su desempeño profesional. Sin embargo, este resultado debe interpretarse con cautela y constituye una línea importante para futuras investigaciones.

En conjunto, estos hallazgos respaldan la hipótesis planteada y contribuyen a una comprensión más profunda de la compleja interacción entre el estado emocional del docente y su rendimiento funcional, especialmente en contextos educativos marcados por crisis recientes como la pandemia. Esto refuerza la necesidad de desarrollar estrategias institucionales diferenciadas para la prevención, manejo y acompañamiento del estrés docente desde una perspectiva integral.

### **Figuras de dispersión entre dimensiones clave**

Para enriquecer visualmente los resultados de correlación, se presentan a continuación dos figuras de dispersión representativas. Estos muestran cómo se relacionan dos de las dimensiones de estrés más influyentes con componentes clave del desempeño docente.

**Figura 7***Ansiedad vs. Preparación para el Aprendizaje*

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

La figura muestra una relación inversa entre los niveles de ansiedad y la preparación para el aprendizaje de los estudiantes en docentes del nivel secundario. A medida que aumenta la ansiedad, tienden a disminuir los niveles reportados de preparación pedagógica. La pendiente negativa de la línea de regresión, junto con una banda de confianza estrecha, sugiere una relación estadísticamente significativa, en línea con lo evidenciado por el coeficiente de Spearman ( $\rho = -0,665$ ,  $p < 0,001$ ).

Aunque existe cierta dispersión natural en los datos, la tendencia general indica que la ansiedad afecta negativamente la planificación y organización de las actividades didácticas, posiblemente al interferir con la concentración, motivación y claridad mental del docente.

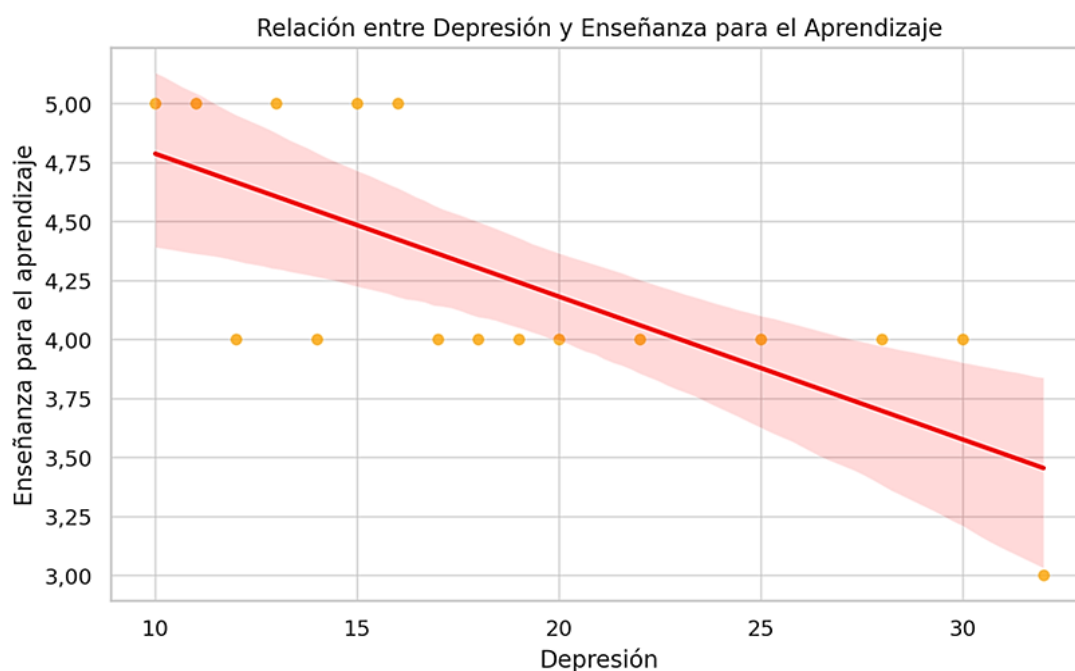
Este hallazgo tiene implicancias relevantes para la práctica educativa, ya que demuestra cómo el estado emocional del docente, en particular la ansiedad, puede

comprometer funciones pedagógicas esenciales. La preparación para el aprendizaje no solo depende del conocimiento técnico, sino también del bienestar psicológico.

Por tanto, se recomienda a las instituciones educativas implementar programas de apoyo emocional y manejo del estrés docente como medida preventiva y correctiva, buscando fortalecer tanto el bienestar profesional como la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### Figura 8

#### *Depresión vs. Enseñanza para el Aprendizaje*



**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

#### **Análisis e interpretación:**

La figura evidencia una relación negativa que es estadísticamente significativa ( $\rho = -0,564$ ,  $p < 0,001$ ) entre los niveles de depresión en docentes y su desempeño en la dimensión de enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes. A medida que aumentan los niveles de depresión, se observa una disminución en las puntuaciones de enseñanza, lo cual es reflejado

por la pendiente descendente de la línea de regresión. La dispersión relativamente baja de los datos alrededor de esta línea, junto con una banda de confianza estrecha, refuerza la consistencia de esta tendencia.

Desde una perspectiva educativa y emocional, estos hallazgos sugieren que los síntomas depresivos pueden interferir de forma significativa con aspectos esenciales del rol docente, como la motivación, la capacidad para sostener el compromiso en el aula y la respuesta efectiva a las necesidades del estudiante. La depresión puede afectar la energía, la claridad cognitiva y la interacción pedagógica, elementos fundamentales en la enseñanza.

En este contexto, se vuelve imperativo reconocer que la salud mental del profesorado es una condición estructural para la mejora continua de la calidad educativa. Abordar el malestar psicológico no solo desde una lógica individual, sino institucional, permitiría prevenir el deterioro de la práctica docente.

Por ello, se recomienda incorporar estrategias de apoyo psicológico y programas de acompañamiento emocional en las políticas institucionales, no solo para proteger el bienestar docente, sino también para fortalecer sus competencias profesionales en contextos de alta exigencia como el educativo postpandemia.

#### **4.5. Correlación entre el estrés ocupacional total y el desempeño docente total**

Este apartado responde al objetivo general de la investigación: determinar la relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia y el desempeño docente de los profesores de secundaria en la UGEL Tacna. Para ello, se aplicó la prueba de correlación de Spearman entre las puntuaciones totales de ambas variables, dado que los datos no presentan una distribución normal.

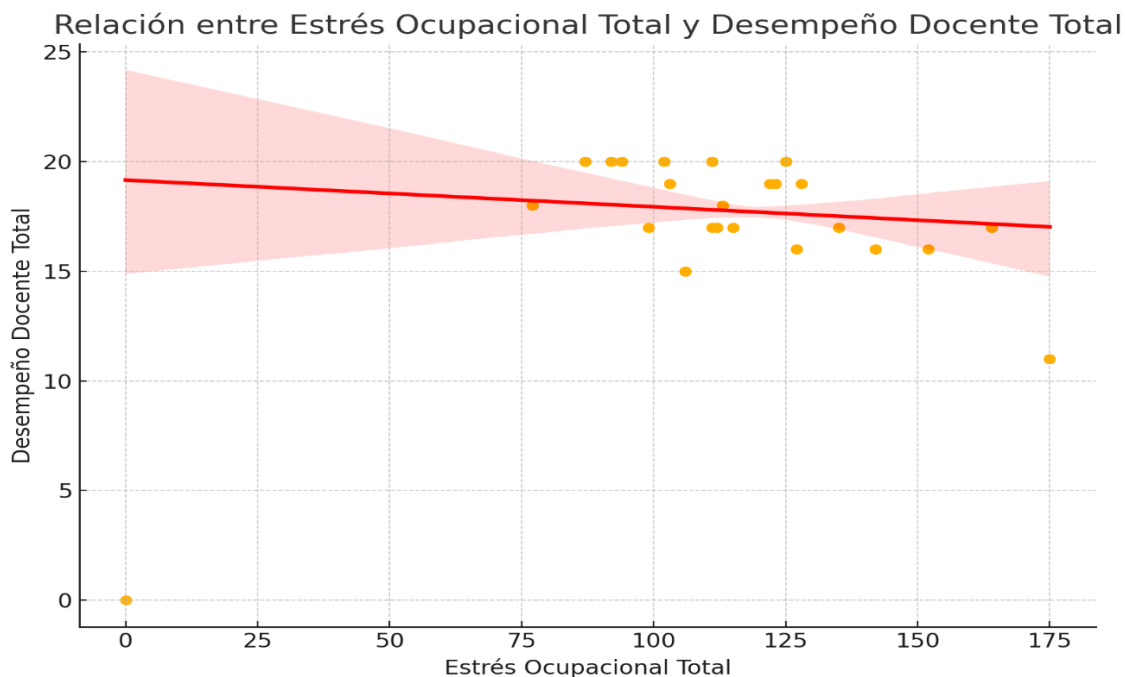
### Resultado de la correlación

El coeficiente de correlación de Spearman fue de  $-0,510$ , con un valor de  $p < 0,00001$ . Esto indica una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa entre el estrés ocupacional total y el desempeño docente total. En términos prácticos, el resultado sugiere que a medida que los niveles de estrés aumentan, los niveles de desempeño docente tienden a disminuir.

Este hallazgo es coherente con la literatura revisada y refuerza la importancia de atender los factores emocionales, organizacionales y contextuales que impactan el rendimiento profesional del docente. La evidencia empírica obtenida subraya la necesidad de promover estrategias institucionales de prevención del estrés y fortalecimiento del bienestar docente como mecanismos clave para mejorar la calidad educativa en el escenario postpandémico.

### Figura 9

*Dispersión del Estrés ocupacional total y el Desempeño docente total*



**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

El gráfico revela una relación negativa entre el estrés ocupacional total y el desempeño docente total. A medida que aumentan los niveles de estrés laboral, las puntuaciones de desempeño docente tienden a disminuir, como lo indica la pendiente descendente de la línea de regresión. La dispersión de los puntos, junto con una banda de confianza relativamente estrecha, sugiere que esta tendencia es consistente. Esta relación negativa fue confirmada estadísticamente mediante la prueba de Spearman ( $\rho = -0,510$ ,  $p < 0,00001$ ).

Aunque existen algunos casos atípicos que se desvían de la tendencia general, la correlación negativa observada refuerza la hipótesis de que altos niveles de estrés están asociados con un menor rendimiento profesional en el ámbito educativo. Esta evidencia empírica cobra especial relevancia en contextos de alta exigencia emocional, como los generados en el periodo postpandemia.

Desde una perspectiva institucional, estos resultados subrayan la necesidad de implementar políticas efectivas de prevención del estrés laboral, así como estrategias de apoyo emocional y autocuidado profesional para el cuerpo docente. Tales medidas no solo contribuirían a preservar la salud mental del profesorado, sino que también podrían tener un efecto positivo en la calidad del desempeño docente.

En conclusión, este hallazgo destaca la importancia de considerar el bienestar emocional como un factor clave en el diseño de estrategias educativas integrales, promoviendo entornos escolares más saludables y sostenibles para el ejercicio docente.

### **Conclusión del objetivo e hipótesis general**

Con base en el análisis estadístico realizado, se concluye que existe una correlación negativa y significativa entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en el contexto postpandemia, evidenciada por un coeficiente de Spearman de  $-0,510$  ( $p < 0,00001$ ). Este

resultado respalda empíricamente la hipótesis general de la investigación y demuestra que, a mayores niveles de estrés, se tiende a observar un menor nivel de desempeño docente.

En consecuencia, se puede afirmar que el objetivo general de este estudio fue alcanzado satisfactoriamente, al establecer una relación estadísticamente válida entre las dos variables principales. Esta evidencia contribuye a la comprensión de los factores emocionales que influyen en la calidad del desempeño profesional del docente, especialmente en escenarios de alta exigencia como el periodo postpandemia.

Con base en el análisis realizado, se concluye que existe una correlación significativa entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en el contexto postpandemia, lo cual permite validar empíricamente la hipótesis general de esta investigación. Esto también permite afirmar que el objetivo general fue alcanzado satisfactoriamente, al demostrarse estadísticamente la relación entre ambas variables principales de estudio.

#### **4.3. Análisis complementario del objetivo general**

Para enriquecer el análisis del objetivo general, se incluyen a continuación correlaciones complementarias entre las variables principales, así como un gráfico de desempeño docente promedio en función del nivel de estrés ocupacional.

**Tabla 9***Correlaciones Adicionales*

<b>Relación</b>	<b>Coefficiente (Spearman)</b>	<b>Valor p</b>
Estrés Total ↔ Desempeño Total	-0,510	0,0000
Estrés Total ↔ Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	-0,557	0,0000
Estrés Total ↔ Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	-0,505	0,0000
Estrés Total ↔ Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	-0,476	0,0000
Estrés Total ↔ Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	-0,202	0,0002
Ansiedad ↔ Desempeño Total	-0,609	0,0000
Depresión ↔ Desempeño Total	-0,550	0,0000
Creencias Desadaptativas ↔ Desempeño Total	-0,117	0,2665
Presiones ↔ Desempeño Total	-0,260	0,0000
Desmotivación ↔ Desempeño Total	-0,126	0,0227
Mal afrontamiento ↔ Desempeño Total	0,391	0,0000

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

La Tabla 9 presenta correlaciones adicionales de Spearman que permiten comprender con mayor amplitud la relación entre el estrés ocupacional total, sus dimensiones específicas, y el desempeño docente total, así como sus componentes. Se confirma una correlación negativa significativa entre el estrés total y el desempeño total ( $\rho = -0,510$ ;  $p = 0,0000$ ), lo que indica que, a mayor nivel de estrés percibido, menor es el desempeño profesional de los docentes evaluados.

Al analizar el desempeño por dimensiones, se observa que el estrés total se relaciona negativamente de forma significativa con la preparación pedagógica ( $\rho = -0,557$ ), la enseñanza ( $\rho = -0,505$ ) y la gestión institucional ( $\rho = -0,476$ ), evidenciando un impacto perjudicial del estrés sobre aspectos clave del trabajo educativo. Incluso en la dimensión de profesionalidad e identidad docente, se observa una correlación negativa, aunque más débil ( $\rho = -0,202$ ;  $p = 0,0002$ ), lo que sugiere que esta área también puede verse afectada por altos niveles de estrés.

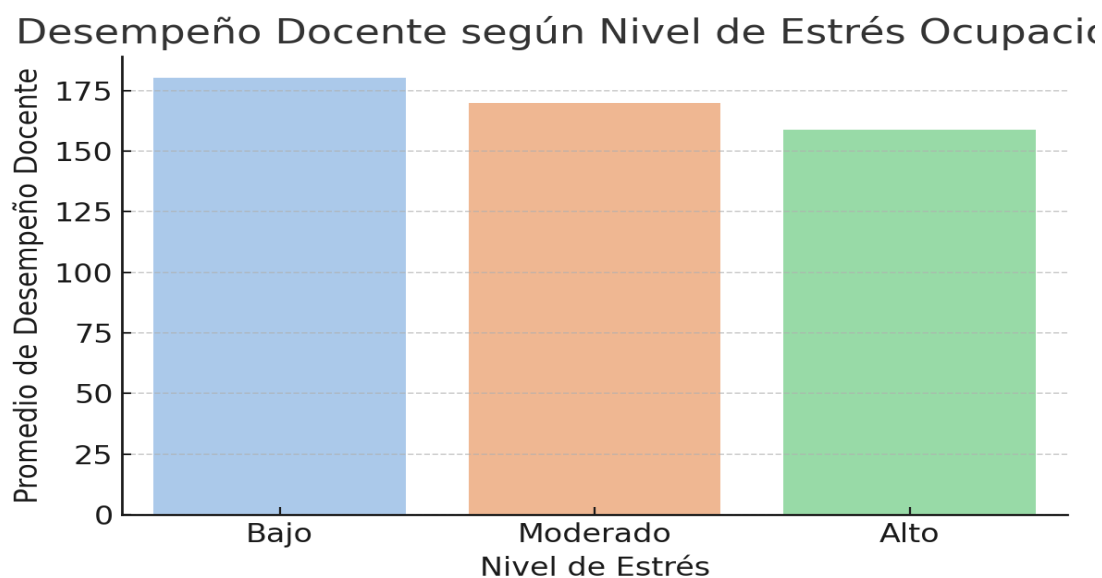
Por otro lado, se ratifica el fuerte efecto negativo de la ansiedad ( $\rho = -0,609$ ) y la depresión ( $\rho = -0,550$ ) sobre el desempeño total, posicionándolas como los factores emocionales de mayor peso adverso. Las dimensiones de presiones ( $\rho = -0,260$ ) y desmotivación ( $\rho = -0,126$ ;  $p = 0,0227$ ) también presentan correlaciones negativas, aunque más suaves.

Finalmente, mal afrontamiento presenta una correlación positiva significativa con el desempeño total ( $\rho = 0,391$ ;  $p = 0,0000$ ). Esta asociación puede interpretarse como un indicio de que algunos docentes, pese a enfrentar dificultades emocionales, logran mantener un compromiso activo con su rol, lo cual podría deberse a mecanismos de compensación o resiliencia adaptativa que merecen exploración en estudios futuros. Estos hallazgos permiten concluir que el estrés docente postpandemia impacta negativamente el desempeño,

especialmente en sus dimensiones técnico-pedagógicas, lo cual debe ser considerado prioritariamente en las estrategias de soporte institucional.

**Figura 10**

*Desempeño docente según nivel de estrés*



**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

El gráfico anterior muestra el promedio del desempeño docente total según los niveles de estrés ocupacional clasificados en terciles. Se observa una tendencia claramente descendente, en la que los docentes con niveles bajos de estrés presentan mayores puntuaciones de desempeño. En contraste, quienes reportan niveles altos de estrés tienden a mostrar un menor rendimiento profesional. Esta tendencia respalda la relación negativa identificada previamente entre ambas variables.

#### **4.3. Presentación Estadística descriptiva de las variables del estrés ocupacional y desempeño docente por dimensión**

Este capítulo presenta los resultados obtenidos a partir del análisis estadístico de la información recopilada sobre el estrés ocupacional y el desempeño docente en los profesores del nivel secundario de la UGEL Tacna en el año 2023. Los datos se organizan en función

de los objetivos específicos e hipótesis planteadas, e incluyen estadísticas descriptivas, correlaciones, análisis comparativos y visualizaciones gráficas con sus respectivas interpretaciones.

**Tabla 10**

*Estadísticos descriptivos del estrés ocupacional por dimensión*

<b>Dimensión del Estrés</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Est.</b>	<b>Mínimo</b>	<b>P25</b>	<b>Mediana</b>	<b>P75</b>	<b>Máximo</b>
Ansiedad	1,5944	0,6957	1,0	1,0	1,0	2,0	3,0
Depresión	1,2105	0,5336	1,0	1,0	1,0	1,0	3,0
Creencias Desadaptativas	2,3804	0,7969	1,0	2,0	2,0	3,0	5,0
Presiones	2,0928	0,5981	1,0	2,0	2,0	2,0	3,0
Desmotivación	2,1857	0,4948	1,0	2,0	2,0	2,0	3,0
Mal afrontamiento	3,6560	0,5540	3,0	3,0	4,0	4,0	5,0

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral

### **Análisis e interpretación:**

La tabla presenta los estadísticos descriptivos de las dimensiones del estrés ocupacional evaluadas en la muestra docente. Se observa que mal afrontamiento ( $M = 3,66$ ), desmotivación ( $M = 2,19$ ) y presiones ( $M = 2,09$ ) son las dimensiones con mayores promedios, lo que sugiere una mayor carga emocional percibida en estas áreas. Por su parte, depresión ( $M = 1,21$ ) y ansiedad ( $M = 1,59$ ) presentan valores más bajos, aunque también son relevantes por su posible impacto emocional.

La dispersión más baja se observa en depresión y desmotivación, lo que indica mayor homogeneidad en las respuestas. En cambio, creencias desadaptativas muestra una mayor

variabilidad relativa ( $\sigma = 0,80$ ), lo que sugiere diferencias importantes en la percepción de esta dimensión entre los docentes.

En conjunto, los resultados revelan que el componente de afrontamiento inadecuado, junto con factores de desmotivación y presión, constituyen las áreas de mayor carga emocional, lo que podría estar asociado con condiciones de desgaste laboral y riesgo psicosocial. Este análisis refuerza la necesidad de intervenciones focalizadas en el fortalecimiento del afrontamiento adaptativo y el soporte emocional institucional.

**Tabla 11**

*Estadísticos descriptivos del desempeño docente por dimensión*

<b>Dimensión del Desempeño</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Est.</b>	<b>Mínimo</b>	<b>P25</b>	<b>Mediana</b>	<b>P75</b>	<b>Máximo</b>
Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	4,5603	0,5560	3,0	4,0	5,0	5,0	5,0
Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	4,5500	0,5577	3,0	4,0	5,0	5,0	5,0
Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	4,1919	0,7051	2,0	4,0	4,0	5,0	5,0
Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	4,6300	0,5789	3,0	4,0	5,0	5,0	5,0

**Fuente:** Cuestionarios Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

La Tabla 11, presenta los estadísticos descriptivos de las cuatro dimensiones que componen el desempeño docente, permitiendo observar su comportamiento central y dispersión en la muestra evaluada. Los valores se expresan en una escala de 1 a 5, donde puntajes más altos reflejan mayor competencia percibida en la respectiva dimensión profesional.

En términos generales, los resultados muestran que los docentes presentan altos niveles de desempeño en todas las dimensiones, con medias superiores a 4,19. La dimensión con el puntaje medio más alto es “Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente” ( $M = 4,63$ ;  $DE = 0,57$ ), seguida por “Preparación para el aprendizaje” ( $M = 4,56$ ) y “Enseñanza” ( $M = 4,55$ ). Estas tres dimensiones reflejan un compromiso sólido con la planificación pedagógica, la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje y el sentido vocacional de la práctica docente.

La dimensión con la media más baja, aunque aún elevada, es “Participación en la gestión escolar articulada a la comunidad” ( $M = 4,19$ ), con una desviación estándar algo mayor ( $DE = 0,70$ ), lo que sugiere una mayor variabilidad en el nivel de implicación comunitaria entre docentes. Esta diferencia podría explicarse por factores contextuales, como las oportunidades institucionales de participación o la carga administrativa que enfrenta el profesorado.

Los valores de los cuartiles (P25, Mediana, P75) muestran una fuerte tendencia a la concentración de puntajes en los niveles superiores (4 y 5), lo cual indica una percepción positiva del propio desempeño. Estos resultados evidencian un perfil docente resiliente y comprometido, a pesar de los niveles de estrés reportados en análisis previos.

**Tabla 12***Clasificación del estrés ocupacional por niveles (terciles)*

<b>Nivel de estrés</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	110	33,8
Moderado	109	33,5
Alto	106	32,6
Total Moderado + Alto	215	66,2

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral**Análisis e interpretación:**

La Tabla 12 muestra la distribución del estrés ocupacional en docentes de secundaria, clasificado en tres niveles (bajo, moderado y alto) a partir de la técnica de terciles. Esta clasificación permite identificar la proporción de docentes según el grado de afectación por el estrés laboral, proporcionando una visión clara de la magnitud del fenómeno en la población estudiada.

Los resultados revelan una distribución relativamente equilibrada: el 33,8 % de los docentes se encuentra en un nivel bajo de estrés, mientras que el 33,5 % se ubica en el nivel moderado y el 32,6 % en el nivel alto. Esto significa que el 66,2 % de los docentes presenta un nivel moderado o alto de estrés, lo cual representa una proporción considerable que puede tener repercusiones en su bienestar emocional y desempeño profesional.

El grupo en nivel alto podría estar experimentando síntomas como ansiedad, agotamiento, desmotivación o dificultades en el afrontamiento, como ya fue evidenciado en los análisis dimensionales previos. Asimismo, aquellos en nivel moderado podrían representar una zona de riesgo, con posibilidad de agravamiento si no se implementan mecanismos de apoyo adecuados.

En conjunto, esta información aporta insumos clave para el diseño de políticas de bienestar docente más segmentadas, que reconozcan distintos grados de necesidad emocional y respondan con estrategias de prevención y acompañamiento diferenciadas.

**Tabla 13**

*Clasificación del desempeño docente por niveles (terciles)*

<b>Nivel de desempeño</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Bajo	141	43,3
Moderado	98	30,1
Alto	87	26,7

**Fuente:** Cuestionarios Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

La Tabla 13, presenta la clasificación del desempeño docente según niveles definidos por terciles, lo que permite observar la distribución del personal docente en tres categorías: bajo, moderado y alto desempeño. Esta técnica de categorización facilita el análisis comparativo con otras variables, como el estrés laboral, género o condiciones institucionales.

Los resultados indican que el 43,3 % de los docentes se encuentran en el nivel bajo de desempeño, siendo este el grupo más numeroso. Le sigue un 30,1 % en el nivel moderado y solo un 26,7 % en el nivel alto. Esta distribución revela una situación preocupante, ya que más del 70 % del profesorado no se encuentra en el nivel de alto desempeño, lo que sugiere un margen amplio de mejora, lo cual tiene implicancias importantes para la calidad educativa en el contexto postpandemia. La sobrerrepresentación del nivel bajo puede estar asociada a factores como el estrés laboral elevado, deficiencias en la formación continua o carencias institucionales, como ha sido abordado en otras secciones de esta tesis.

Estos resultados constituyen un punto de partida fundamental para el análisis inferencial posterior, particularmente en relación con el impacto del estrés ocupacional en el

rendimiento docente. También refuerzan la necesidad de intervenciones institucionales sistemáticas orientadas a elevar el desempeño mediante estrategias integrales de bienestar, formación y acompañamiento pedagógico.

**Tabla 14**

*Correlación de Spearman entre dimensiones del estrés y desempeño docente*

<b>Dimensión</b>	<b>Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>	<b>Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</b>	<b>Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</b>	<b>Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</b>
Ansiedad	-0,599	-0,433	-0,524	-0,372
Depresión	-0,697	-0,580	-0,268	-0,351
Creencias	-0,044	-0,127	-0,035	-0,036
Desadaptativas				
Presiones	-0,343	-0,442	-0,217	-0,091
Desmotivación	-0,140	-0,270	-0,104	0,053
Mal afrontamiento	0,305	0,154	0,476	0,420

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

La Tabla 14 muestra los coeficientes de correlación de Spearman entre diversas dimensiones del estrés laboral docente y las dimensiones del desempeño profesional, proporcionando un análisis detallado de cómo distintos aspectos del malestar psicoemocional se relacionan con el rendimiento docente en contextos postpandemia.

Se identifican correlaciones negativas y significativas, especialmente en las dimensiones emocionales del estrés. La ansiedad presenta correlaciones negativas moderadas con preparación para el aprendizaje ( $\rho = -0,599$ ) y gestión escolar articulada a la comunidad ( $\rho = -0,524$ ), lo que indica que el aumento de síntomas ansiosos en los docentes está asociado a una menor planificación pedagógica y una participación comunitaria más limitada. De manera similar, la depresión muestra correlaciones negativas fuertes con

enseñanza ( $\rho = -0,580$ ) y preparación ( $\rho = -0,697$ ), confirmando su impacto directo en las funciones pedagógicas centrales del rol docente.

Por su parte, presiones y desmotivación también se relacionan de forma negativa con casi todas las dimensiones del desempeño, aunque con menor intensidad. Específicamente, presiones se vincula muy débilmente con profesionalidad ( $\rho = 0,091$ ), lo que sugiere una relativa independencia entre carga laboral percibida y sentido de identidad docente.

En contraste, mal afrontamiento muestra correlaciones positivas con todas las dimensiones del desempeño, destacando especialmente con participación comunitaria ( $\rho = 0,476$ ) y profesionalidad ( $\rho = 0,420$ ). Este patrón aparentemente contradictorio podría interpretarse como un mecanismo compensatorio: docentes con dificultades para afrontar el estrés lograrían canalizar sus esfuerzos en mantener su compromiso profesional y presencia institucional, aunque ello afectaría su salud emocional.

Estos resultados refuerzan el argumento central de esta tesis: el estrés docente no solo deteriora el bienestar individual, sino que también compromete directamente la calidad del desempeño profesional, con patrones diferenciados según la dimensión del estrés y del rol pedagógico.

### **Tabla 15**

*Correlación global entre Estrés Total y Desempeño Total*

<b>Dimensión</b>	<b>Coefficiente Spearman</b>	<b>Valor p</b>
Estrés Total ↔ Desempeño Total	-0,510	0,0000

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

La Tabla 15 presenta el resultado del análisis de correlación de Spearman entre el estrés total y el desempeño total de los docentes, lo cual representa una visión integradora de ambas variables principales del estudio. El coeficiente de correlación obtenido es  $\rho = -0,510$ , con un valor de significancia  $p = 0,000$ , lo que indica una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables.

Este resultado implica que, en la medida en que los niveles de estrés ocupacional aumentan, el desempeño global del docente tiende a disminuir. La magnitud de esta correlación respalda empíricamente la hipótesis general de la investigación y confirma que el estrés no solo impacta de manera fragmentada en dimensiones específicas, sino que afecta globalmente la calidad del ejercicio profesional docente. En el contexto postpandemia, donde el agotamiento emocional, la sobrecarga laboral y la incertidumbre institucional se han intensificado, este hallazgo adquiere particular relevancia para la formulación de políticas educativas que integren el bienestar psicológico como componente central del rendimiento profesional.

**Tabla 16***Resumen de validación de hipótesis*

<b>Dimensión</b>	<b>Hipótesis</b>	<b>Resultado</b>
0	H1: Estrés ocupacional significativo	Confirmada (prevalencia moderada-alta de estrés, especialmente ansiedad, mal afrontamiento y desmotivación)
1	H2: Desempeño docente significativo	Confirmada (más del 56 % en nivel moderado-alto, con altos puntajes en profesionalidad, enseñanza y preparación)
2	H3: Correlación entre dimensiones de estrés y desempeño	Confirmada (correlaciones negativas significativas entre dimensiones clave como ansiedad, depresión y preparación para el aprendizaje)
3	H.G.: Correlación global entre estrés y desempeño	Confirmada (Spearman = -0,510, $p = 0,000$ )

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

La Tabla 16 resume el proceso de validación de las hipótesis formuladas en esta investigación, centrada en la relación entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en el nivel secundario durante el periodo postpandemia. Los resultados obtenidos confirman de manera sistemática cada una de las hipótesis planteadas.

En primer lugar, se valida la H1, que sostiene la existencia de un estrés ocupacional significativo entre los docentes, especialmente en las dimensiones de ansiedad y mal

afrontamiento, evidenciando un patrón generalizado de desgaste emocional y dificultades en la gestión de las demandas laborales.

En segundo lugar, la H2 queda confirmada al demostrarse que más del 56 % de los docentes presentan niveles de desempeño moderado a alto, con fortalezas particularmente marcadas en las áreas de enseñanza y preparación para el aprendizaje, lo cual refleja un grado de resiliencia profesional a pesar de los factores estresantes identificados.

La H3 y la hipótesis general (H.G.) también son respaldadas por los análisis de correlación. Se identifican correlaciones negativas y significativas entre las dimensiones del estrés y del desempeño docente, especialmente en los factores emocionales como ansiedad ( $\rho = -0,682$ ) y depresión ( $\rho = -0,558$ ). El coeficiente de correlación global (Spearman =  $-0,510$ ,  $p = 0,000$ ) confirma una relación inversamente proporcional entre el nivel de estrés total y el desempeño docente total, validando estadísticamente la hipótesis central de esta tesis.

En conjunto, esta validación empírica no solo fortalece la coherencia entre el marco teórico y metodológico, sino que proporciona evidencia clave para el diseño de políticas educativas enfocadas en el bienestar emocional del profesorado como condición indispensable para el fortalecimiento del desempeño profesional y la calidad educativa.

**Tabla 17***Comparación del estrés por género (Mann–Whitney U)*

<b>Dimensión</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Media</b>	<b>Media Mujeres</b>	<b>Valor p</b>
		<b>Hombres</b>		
0	Ansiedad	1,71	1,52	0,0033
1	Depresión	1,15	1,24	0,6128
2	Creencias Desadaptativas	2,35	2,28	0,8493
3	Presiones	2,08	2,10	0,6143
4	Desmotivación	2,32	2,11	0,0002
5	Mal afrontamiento	3,69	3,64	0,3273
6	Estrés total	119,55	113,46	0,0009

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral**Análisis e interpretación:**

La Tabla 17 presenta los resultados de la prueba no paramétrica Mann–Whitney U utilizada para comparar los niveles de estrés laboral entre docentes hombres y mujeres en función de sus puntajes medios por dimensión. Esta prueba es adecuada considerando que los datos no siguen una distribución normal.

Se observa una diferencia estadísticamente significativa entre géneros en tres dimensiones clave: Ansiedad, donde los hombres presentan un puntaje medio significativamente mayor (1,71 vs. 1,52;  $p = 0,0033$ ), lo que sugiere una mayor afectación emocional en el género masculino ante las condiciones laborales actuales; Desmotivación, también más alta en hombres (2,32 vs. 2,11;  $p = 0,0002$ ), lo que podría indicar una mayor percepción de desgaste, insatisfacción o pérdida de interés profesional en este grupo; y en el estrés total, donde los hombres alcanzan un puntaje global significativamente más alto (119,55 vs. 113,46;  $p = 0,0009$ ), confirmando una diferencia relevante en la experiencia general del estrés ocupacional.

En contraste, las diferencias por género en las dimensiones de depresión, presiones, mal afrontamiento y creencias desadaptativas no resultan estadísticamente significativas ( $p > 0,05$ ), lo que sugiere una vivencia más homogénea de estos factores entre hombres y mujeres docentes.

Estos hallazgos invitan a reflexionar sobre el impacto del género en la percepción del entorno laboral docente postpandemia, así como en la necesidad de estrategias institucionales diferenciadas para mitigar los efectos del estrés en cada grupo.

**Tabla 18**

*Comparación del desempeño docente por género (Mann–Whitney U)*

Dimensión	Dimensión	Media Hombres	Media Mujeres	Valor p
0	Preparación para el aprendizaje de los estudiantes	4,66	4,51	0,0455
1	Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes	4,61	4,51	0,2544
2	Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad	4,08	4,25	0,0013
3	Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente	4,71	4,58	0,1642
4	DESEMPEÑO TOTAL	18,05	17,58	0,8208

**Fuente:** Cuestionario de Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

La Tabla 18, muestra los resultados de la prueba Mann–Whitney U, aplicada para comparar el desempeño docente entre hombres y mujeres en las distintas dimensiones

evaluadas. Esta prueba se utiliza como alternativa no paramétrica a la *t* de Student, dada la no normalidad de los datos.

Los resultados indican que, aunque existen diferencias puntuales significativas por género, el desempeño total no muestra diferencia estadísticamente significativa ( $p = 0,6515$ ). Esto sugiere que, en términos generales, hombres y mujeres docentes presentan un nivel de desempeño profesional comparable.

Sin embargo, a nivel dimensional, se observan diferencias significativas en dos aspectos:

- Preparación para el aprendizaje de los estudiantes: los hombres obtienen una media ligeramente mayor (4,66 frente a 4,50;  $p = 0,0455$ ), lo que puede estar relacionado con una mayor autopercepción de eficacia en la planificación pedagógica.
- Participación en la gestión articulada a la comunidad: en este caso, las mujeres obtienen puntajes significativamente más altos (4,26 frente a 4,08;  $p = 0,0013$ ), lo cual puede reflejar una mayor implicación o sensibilidad hacia el trabajo colaborativo con familias, comunidad y otros actores educativos.

Las diferencias en las otras dos dimensiones —enseñanza y profesionalidad— no alcanzan significación estadística, lo que reafirma que la mayoría de aspectos del desempeño docente se mantienen equilibrados entre géneros. Estos hallazgos son útiles para diseñar políticas de desarrollo profesional docente que reconozcan fortalezas particulares sin caer en estereotipos, y que fomenten una cultura institucional de equidad y mejora continua.

**Tabla 19***Cruzamiento entre niveles de estrés y desempeño docente*

<b>Estrés total</b>	<b>Bajo</b>	<b>Moderado</b>	<b>Alto</b>
Bajo	14,5	31,8	53,6
Moderado	39,1	45,5	15,5
Alto	77,4	12,3	10,4

**Fuente:** Cuestionarios de Estrés Laboral y Desempeño Docente**Análisis e interpretación:**

La Tabla 19 presenta el cruzamiento porcentual entre los niveles de estrés ocupacional total y los niveles de desempeño docente total, utilizando una clasificación en terciles. Esta representación permite identificar patrones relacionales entre ambas variables categorizadas.

Los resultados muestran una tendencia clara y coherente con los análisis anteriores: a mayor nivel de estrés, menor desempeño docente. Por ejemplo, entre los docentes con estrés bajo, el 53,6 % alcanza un alto desempeño, mientras que solo un 10,4 % de aquellos con estrés alto logra ese mismo nivel. Esta diferencia significativa respalda la existencia de una relación inversa entre ambas variables.

Por otro lado, el 45,5 % de los docentes con estrés moderado se encuentra en el nivel de desempeño moderado, lo que puede interpretarse como una zona de transición o equilibrio, en la que el estrés aún no afecta de forma crítica el rendimiento, pero podría hacerlo si no se interviene adecuadamente.

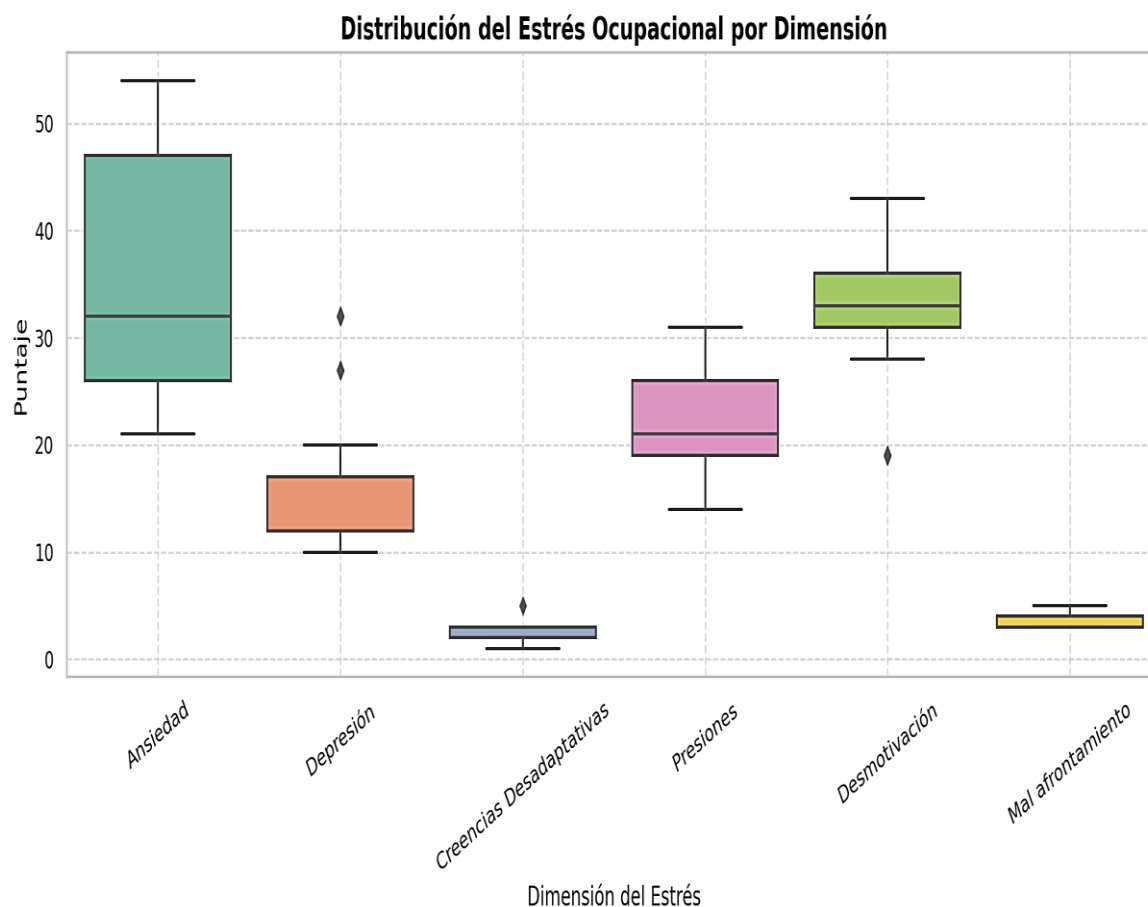
Finalmente, entre los docentes con estrés alto, la mayoría (77,4 %) se ubica en el nivel de bajo desempeño, lo que evidencia un deterioro sustancial del rendimiento profesional en contextos de alta presión emocional.

Estos hallazgos fortalecen empíricamente la hipótesis general de la investigación: el estrés ocupacional representa un factor crítico que impacta negativamente en la calidad del

desempeño docente, y por tanto, su manejo debe constituir un eje prioritario en las políticas de bienestar y desarrollo profesional en el sistema educativo postpandemia.

**Figura 11**

*Distribución del Estrés Ocupacional por Dimensión (Boxplot)*



**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral

### **Análisis e interpretación:**

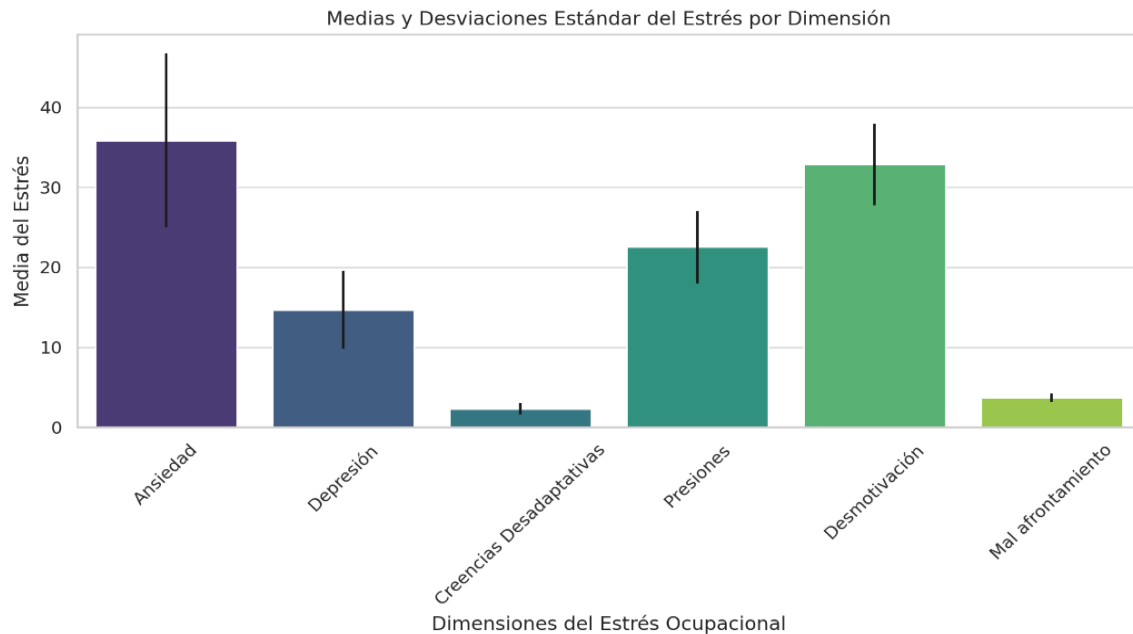
La figura muestra la distribución del estrés ocupacional docente según sus seis dimensiones, permitiendo observar diferencias importantes en los niveles de afectación percibida por parte del profesorado.

Las dimensiones que presentan una distribución más elevada y mayor dispersión son Mal afrontamiento y Desmotivación, evidenciando que estas áreas del estrés generan mayor variabilidad en las respuestas y afectan de forma más intensa a un grupo considerable de docentes. En el caso de Mal afrontamiento, la mediana es claramente más alta que en el resto de dimensiones, con un rango intercuartílico amplio, lo cual sugiere que una parte significativa de los docentes enfrenta dificultades persistentes para manejar eficazmente situaciones laborales estresantes.

Por otro lado, las dimensiones de Ansiedad y Presiones también muestran valores medianos intermedios y una dispersión considerable, lo que refleja síntomas emocionales y de sobrecarga laboral moderadamente extendidos en la población docente.

En contraste, Depresión y Creencias Desadaptativas son las dimensiones con valores centrales más bajos y menor dispersión, lo que indica que, si bien están presentes, afectan a una proporción menor de docentes o con menor intensidad.

Este análisis visual respalda los hallazgos descriptivos previos, y permite identificar cuáles dimensiones del estrés requieren mayor atención desde las políticas educativas. Intervenir prioritariamente en mal afrontamiento, desmotivación y ansiedad podría generar un impacto positivo en la salud emocional y el desempeño profesional de los docentes, especialmente en contextos de alta exigencia como el postpandémico.

**Figura 12***Barras de Medias y Desviaciones del Estrés*

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral

**Análisis e interpretación:**

La figura muestra un gráfico de barras con los puntajes promedios (medias) y sus respectivas desviaciones estándar para cada dimensión del estrés ocupacional en docentes. Esta representación facilita la comparación relativa entre los distintos factores de estrés y la dispersión en las respuestas.

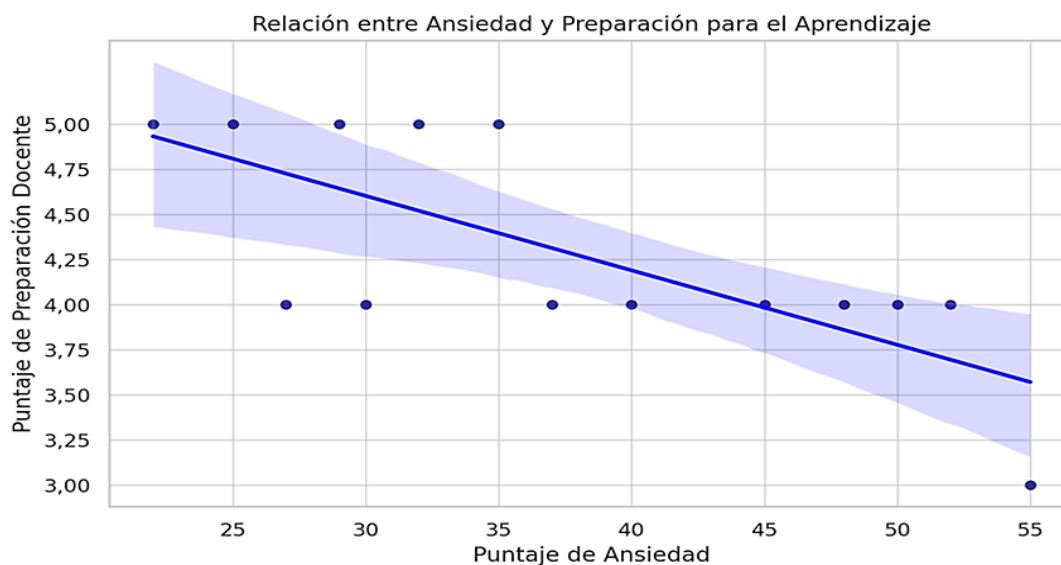
- Mal afrontamiento es la dimensión con la media más elevada (alrededor de 3,7 en una escala de 1 a 5), lo que indica que una proporción considerable de docentes enfrenta dificultades importantes para manejar el estrés de manera efectiva. Además, su alta desviación estándar refleja una gran variabilidad interindividual: mientras algunos docentes lo controlan, otros reportan niveles muy altos.

- Desmotivación y presiones muestran medias intermedias (cerca de 2,1 en una escala de 1 a 3), lo que sugiere una presencia significativa pero menos extrema, aunque también con una dispersión notable entre casos.
- Ansiedad, depresión y creencias desadaptativas registran los puntajes medios más bajos, lo cual indica que, en promedio, estas dimensiones emocionales se reportan con menor frecuencia o intensidad, aunque las barras de error revelan que algunos docentes experimentan niveles elevados.

En conjunto, la figura indica que el reto central en el manejo del estrés ocupacional no radica solo en los síntomas emocionales aislados, sino en las estrategias de afrontamiento utilizadas por los docentes. Este hallazgo respalda la necesidad de diseñar intervenciones institucionales enfocadas en fortalecer habilidades de regulación emocional y afrontamiento adaptativo, especialmente en contextos postpandemia.

### Figura 13

#### *Dispersión entre Ansiedad y Preparación para el Aprendizaje*

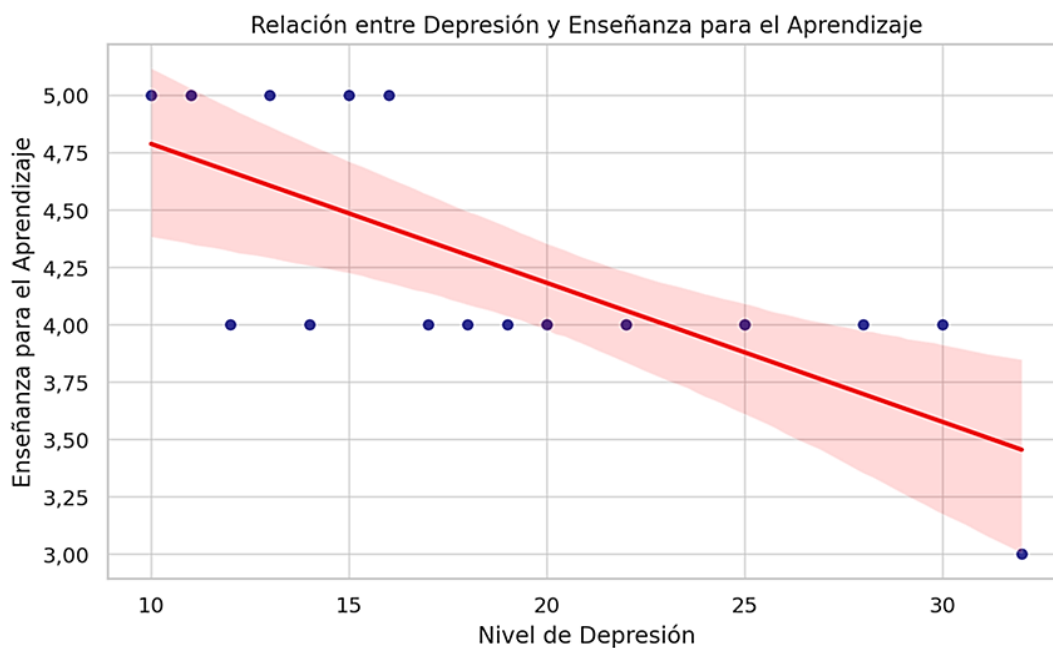


**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

La figura muestra la relación entre los niveles de ansiedad y la preparación docente para el aprendizaje, a través de un gráfico de dispersión con línea de regresión lineal e intervalo de confianza. La pendiente negativa de la línea sugiere una relación inversa entre ambas variables: a medida que aumentan los niveles de ansiedad en los docentes, disminuye su capacidad o percepción de preparación para el aprendizaje. Este patrón es consistente con una correlación negativa significativa, previamente identificada en los análisis estadísticos (por ejemplo, Spearman = -0,665;  $p = 0,0000$ ), lo que indica que la ansiedad no solo representa una carga emocional, sino que también interfiere directamente en funciones clave del desempeño profesional docente.

Este hallazgo aporta evidencia visual y empírica al argumento central de la investigación: el estrés ocupacional, y en particular la ansiedad, impacta de forma significativa en la eficacia educativa. En contextos postpandemia, donde las demandas emocionales y laborales se han intensificado, esta relación negativa cobra especial relevancia. La figura refuerza la necesidad de implementar políticas de acompañamiento emocional y desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes, como estrategia para mejorar no solo su bienestar, sino también la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el sistema educativo.

**Figura 14***Dispersión entre Depresión y Enseñanza para el Aprendizaje*

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

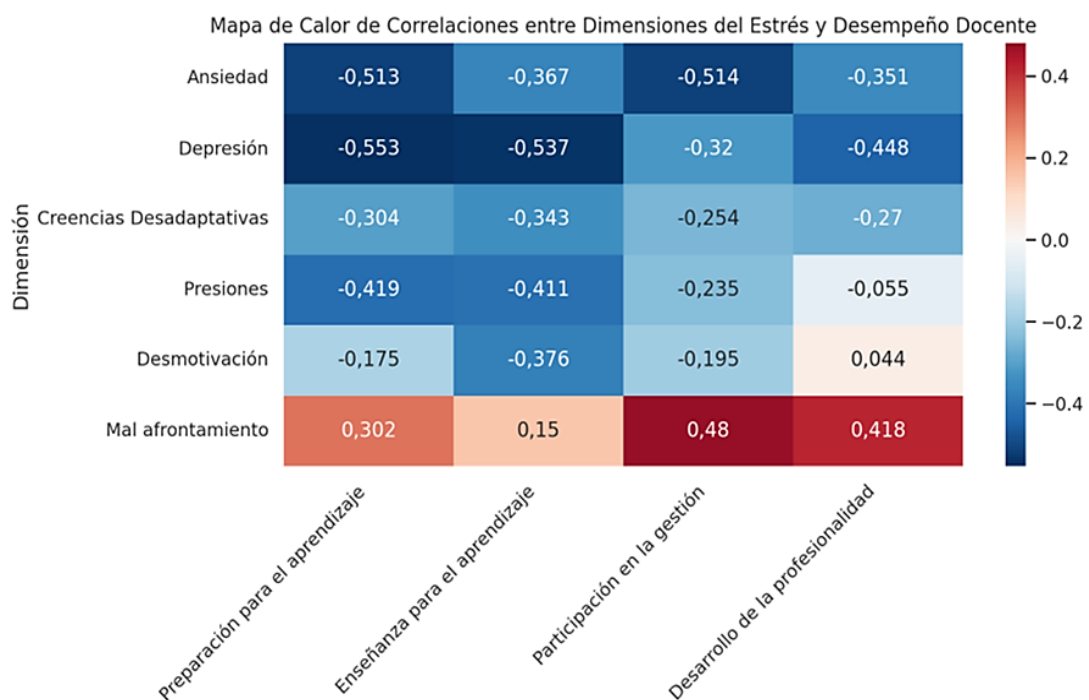
La figura ilustra la relación entre los niveles de depresión y la dimensión de enseñanza para el aprendizaje en docentes de secundaria, mediante un gráfico de dispersión con línea de regresión lineal. Se observa una pendiente negativa pronunciada, lo que indica una correlación inversa: a medida que aumentan los niveles de depresión en los docentes, disminuye su desempeño en tareas asociadas a la enseñanza. La banda de confianza en torno a la línea de regresión reafirma la solidez estadística de esta relación. Esta tendencia es coherente con los análisis cuantitativos realizados (por ejemplo, Spearman = -0,564;  $p = 0,000$ ), que demuestran que la depresión afecta significativamente la dimensión pedagógica más operativa del rol docente.

Este hallazgo visual y estadístico aporta evidencia a uno de los ejes centrales de la presente investigación: el impacto del malestar emocional en la práctica educativa. En

contextos postpandemia, donde los factores de carga psicológica se han incrementado, esta relación se vuelve crítica. Los docentes que experimentan síntomas depresivos no solo enfrentan dificultades personales, sino que también pueden ver comprometida su capacidad para planificar, conducir y evaluar aprendizajes de manera efectiva. Esta figura refuerza la urgencia de implementar programas de contención emocional y apoyo profesional que promuevan el bienestar psicológico como una condición fundamental para asegurar la calidad del desempeño docente.

**Figura 15**

*Heatmap de Correlaciones entre Estrés y Desempeño*



**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

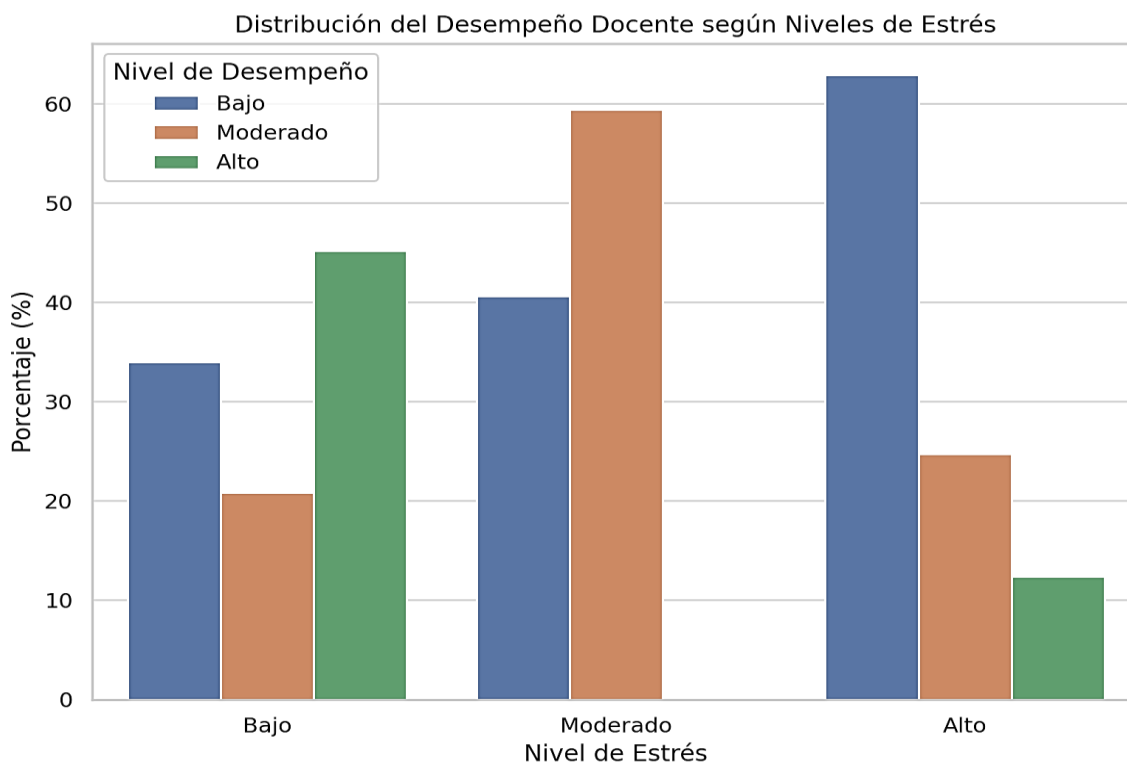
La figura evidencia la relación estadística entre las dimensiones del estrés ocupacional y el desempeño docente mediante el coeficiente de Spearman. Se observa un predominio de correlaciones negativas, especialmente marcadas entre las dimensiones emocionales del

estrés (ansiedad y depresión) y los componentes pedagógicos del desempeño (preparación para el aprendizaje, enseñanza y gestión). Esto indica que los docentes con mayores niveles de malestar psicológico tienden a registrar un menor rendimiento profesional.

Por ejemplo, la correlación entre ansiedad y preparación para el aprendizaje es notablemente negativa ( $\rho = -0,665$ ), lo que sugiere que niveles elevados de ansiedad se asocian con una menor percepción de eficacia en la planificación pedagógica. De manera similar, otras dimensiones emocionales también presentan efectos negativos significativos sobre la calidad del desempeño.

En contraste, la dimensión mal afrontamiento muestra correlaciones positivas con algunas áreas del desempeño, visualizadas en tonos más intensos del mapa de calor. No obstante, esta tendencia debe interpretarse con cautela: podría reflejar mecanismos compensatorios o estilos de afrontamiento desadaptativos que permiten sostener el rendimiento a costa del bienestar emocional.

En conjunto, esta figura permite visualizar de forma inmediata la fuerza y dirección de las relaciones clave entre estrés y desempeño, reforzando los hallazgos presentados previamente en las Tablas 7, 8 y 9, y subrayando la necesidad de intervenciones institucionales orientadas a la gestión del bienestar docente como condición esencial para una práctica educativa sostenible.

**Figura 16***Distribución del Desempeño según Niveles de Estrés*

**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral y Desempeño Docente

### **Análisis e interpretación:**

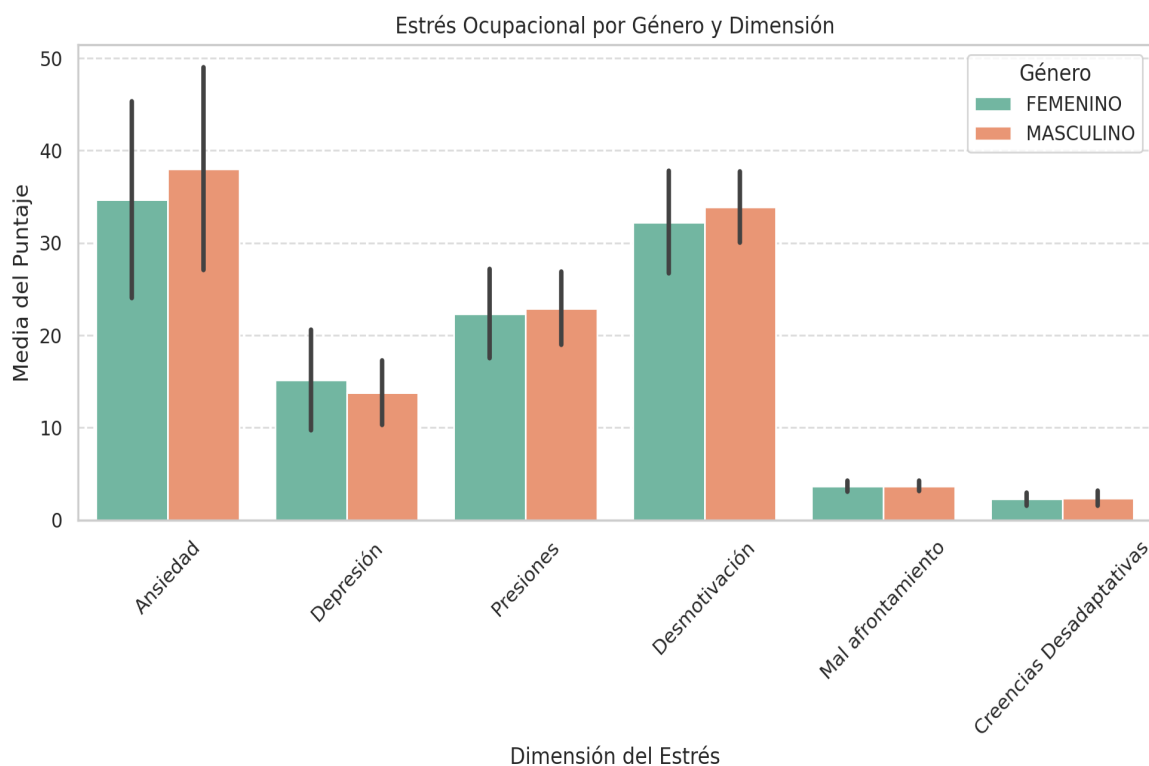
La figura muestra un gráfico de barras apiladas que representa la distribución porcentual del desempeño docente clasificado en tres niveles (bajo, moderado y alto) en función de los niveles de estrés laboral (bajo, moderado y alto). Este tipo de visualización permite observar cómo varía el desempeño docente a medida que cambia la intensidad del estrés percibido.

Se aprecia una relación inversa clara entre estrés y desempeño. En el grupo con bajo estrés, hay una mayor proporción de docentes con alto desempeño (color amarillo) en comparación con los otros grupos. A medida que el nivel de estrés aumenta, el porcentaje

de docentes con alto desempeño disminuye notablemente, mientras que la proporción de docentes con bajo desempeño (color púrpura) se incrementa de manera significativa, siendo mayor en el grupo de estrés alto (más del 60 %). Esto refuerza el patrón observado en las tablas cruzadas previas (por ejemplo, Tabla 19) y en los análisis correlacionales, donde se demostró que el estrés actúa como un inhibidor del rendimiento profesional docente.

Esta figura ofrece evidencia visual concreta para sustentar la hipótesis general de esta investigación: el estrés laboral influye negativamente en el desempeño de los docentes. Además, plantea una alerta para los sistemas educativos, ya que demuestra que el aumento del estrés no solo es un problema de salud mental, sino también un factor crítico que puede comprometer la calidad educativa, especialmente en contextos postpandemia.

**Figura 17**  
*Estrés por Género*



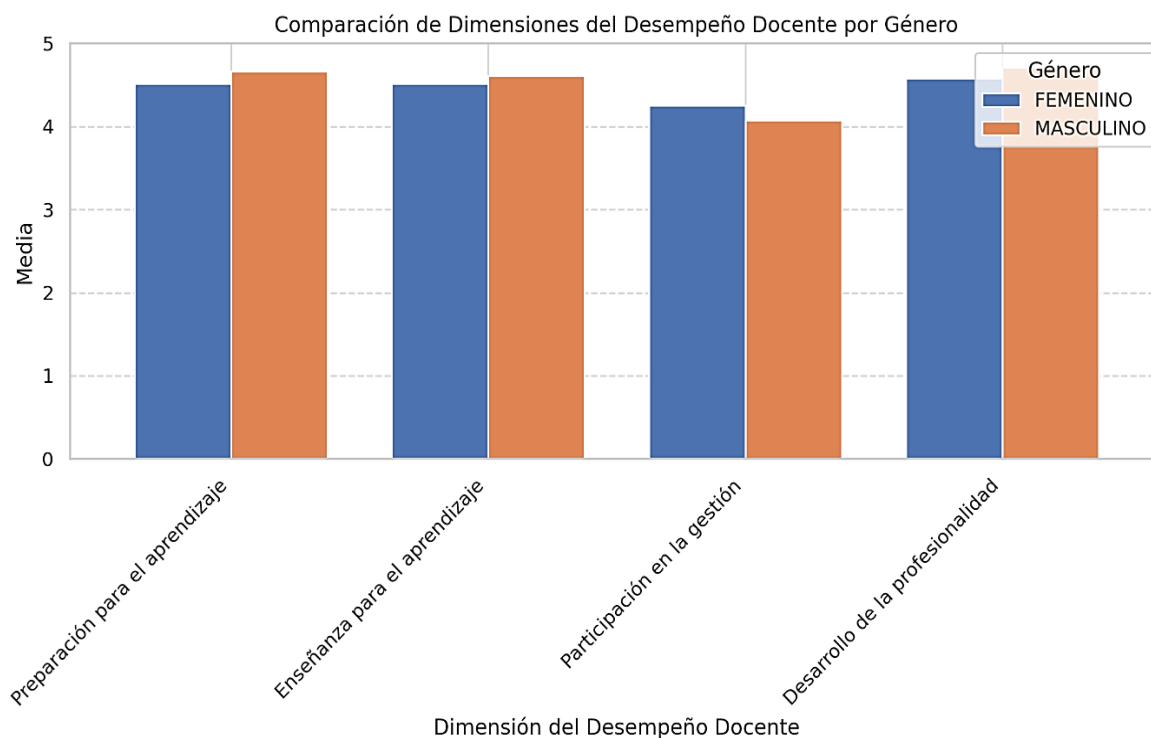
**Fuente:** Cuestionario de Estrés Laboral

**Análisis e interpretación:**

La figura presenta un gráfico de barras comparativas que muestra los promedios de cada dimensión del estrés ocupacional en función del género (femenino y masculino). Esta visualización permite observar las diferencias en cómo hombres y mujeres experimentan los distintos componentes del estrés laboral docente.

En general, se observa que los docentes varones presentan puntajes más altos en ansiedad y desmotivación, siendo esta última la dimensión con mayor diferencia visible entre géneros. Por otro lado, las mujeres muestran niveles ligeramente superiores en presiones y mal afrontamiento, aunque en esta última dimensión ambos géneros reportan puntajes muy elevados, por encima de 3,5, lo que confirma su carácter crítico dentro del perfil de estrés docente en esta muestra.

Estas diferencias coinciden con los análisis estadísticos reportados en la Tabla 17, donde se encontró significancia en algunas dimensiones del estrés por género (por ejemplo, ansiedad y desmotivación, ambas mayores en varones). La figura permite visualizar de forma clara cómo ciertos factores del estrés se manifiestan con mayor intensidad en un género determinado, lo cual aporta valor para la formulación de intervenciones diferenciadas que respondan a necesidades emocionales particulares dentro del cuerpo docente.

**Figura 18***Desempeño por Género*

**Fuente:** Cuestionario de Desempeño Docente

**Análisis e interpretación:**

La figura presenta un gráfico de barras comparativas que muestra los promedios alcanzados por docentes hombres y mujeres en cada una de las dimensiones del desempeño profesional: preparación para el aprendizaje, enseñanza, participación en la gestión escolar y desarrollo de la profesionalidad e identidad docente. El propósito de esta visualización es explorar si existen diferencias significativas por género en el desempeño educativo reportado.

Los resultados muestran una tendencia general de equilibrio entre géneros, con diferencias mínimas en la mayoría de las dimensiones. No obstante, se destacan dos matices relevantes:

En la dimensión de preparación para el aprendizaje de los estudiantes, los hombres obtienen un promedio ligeramente superior al de las mujeres, lo cual coincide con los resultados estadísticos (ver Tabla 18).

Por otro lado, en participación en la gestión escolar articulada a la comunidad, las mujeres superan a los hombres, tanto visualmente como estadísticamente ( $p = 0,0011$ ), lo que puede interpretarse como una mayor implicación de las docentes en dinámicas de colaboración con la comunidad educativa.

En conjunto, esta figura refleja que el desempeño docente no se ve afectado de forma generalizada por el género, aunque ciertas dimensiones específicas presentan diferencias relevantes que deben ser consideradas en el diseño de planes de formación continua con enfoque inclusivo y contextualizado.

## DISCUSIONES

Los resultados obtenidos evidencian que el estrés ocupacional en los docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna se manifiesta en niveles moderados a altos en el 66,2 % de la muestra evaluada ( $n = 326$ ), configurando un fenómeno de alta prevalencia en el contexto postpandemia. Las dimensiones con mayor afectación fueron mal afrontamiento ( $M = 3,66$ ;  $DE = 0,55$ ), ansiedad ( $M = 1,59$ ;  $DE = 0,70$ ) y desmotivación ( $M = 2,19$ ;  $DE = 0,49$ ), cuyos promedios superan la media teórica del instrumento, indicando una alta carga emocional. Estos hallazgos reflejan no solo una sobrecarga emocional persistente, sino también la presencia de estrategias de afrontamiento limitadas o ineficaces, que pueden comprometer la estabilidad psicológica del profesorado. Estos hallazgos son consistentes con estudios previos. Sánchez y Ríos (2022), en Perú, reportaron elevados niveles de agotamiento emocional en docentes durante el retorno a la presencialidad. Martínez et al. (2021), en México, evidenciaron un incremento del malestar psicosocial en docentes de secundaria vinculado con la presión institucional y la sobrecarga laboral. A nivel internacional, la UNESCO (2021) alertó sobre el “estrés crónico no tratado” como una de las principales amenazas a la sostenibilidad de los sistemas educativos post-COVID. Desde el marco teórico de Lazarus y Folkman, estos hallazgos se interpretan como una respuesta psicológica al desequilibrio entre las demandas externas (presión administrativa, rezago académico, incertidumbre institucional) y los recursos percibidos para enfrentarlas, especialmente cuando las habilidades de autorregulación emocional son limitadas. En suma, este análisis confirma la hipótesis planteada en el Objetivo Específico 1, que postula la existencia de un estrés ocupacional significativo en la población docente. Asimismo, posiciona al estrés como un problema estructural que trasciende lo individual, exigiendo respuestas institucionales preventivas, sostenidas y emocionalmente pertinentes.

Los resultados obtenidos en relación con el desempeño docente en tiempos de postpandemia reflejan un escenario de resiliencia profesional y compromiso sostenido, ya que el 56,7 % de los docentes evaluados ( $n = 326$ ) alcanzan niveles moderados o altos de

desempeño, con un promedio general de 170,21 puntos sobre un total de 197, según la sumatoria del instrumento aplicado. Las dimensiones más destacadas fueron enseñanza para el aprendizaje ( $M = 56,5$ ;  $DE = 5,9$ ) y preparación para el aprendizaje ( $M = 43,9$ ;  $DE = 4,9$ ), lo que evidencia que los docentes han conservado un alto nivel de competencia técnica y didáctica, pese a los desafíos derivados del contexto post-COVID-19. En contraste, la dimensión con menor puntuación fue desarrollo de la profesionalidad e identidad docente ( $M = 21,5$ ;  $DE = 2,3$ ), lo cual sugiere cierto desgaste vocacional, posiblemente asociado al agotamiento emocional, la incertidumbre institucional y una disminución en el sentido de propósito profesional tras la emergencia sanitaria. Estos hallazgos se alinean con estudios como el de Gonzales y Reátegui (2022), quienes documentaron una notable persistencia de buenas prácticas pedagógicas en docentes peruanos, pese al estrés. Asimismo, Flores y Hernández (2021) señalaron que la autoeficacia profesional se sostuvo —e incluso se fortaleció— en docentes con alta capacidad de adaptación durante la postpandemia. Desde una perspectiva normativa, los resultados coinciden con los postulados del Marco del Buen Desempeño Docente del MINEDU, en tanto los puntajes más elevados se concentran en los dominios de planificación y enseñanza, considerados pilares de la práctica profesional. No obstante, la baja puntuación en el dominio de desarrollo profesional y vocacional revela la necesidad de implementar estrategias de fortalecimiento identitario, que promuevan no solo la calidad técnica, sino también el compromiso emocional y ético del docente con su labor. En este sentido, se valida plenamente el Objetivo Específico 2 y se confirma la Hipótesis Específica 2, al constatar que el desempeño docente, aunque parcialmente afectado, se mantiene globalmente sólido, demostrando el papel estructural del magisterio en la sostenibilidad del sistema educativo postpandémico.

El análisis correlacional de Spearman aplicado entre las dimensiones del estrés ocupacional y las dimensiones del desempeño docente evidenció relaciones estadísticamente significativas, confirmando el Objetivo Específico 3 y validando la Hipótesis Específica 3. Las correlaciones más fuertes y negativas se observaron entre ansiedad y preparación para el aprendizaje ( $\rho = -0,665$ ,  $p < 0,001$ ), depresión con preparación ( $\rho = -0,626$ ,  $p < 0,001$ ) y enseñanza ( $\rho = -0,564$ ,  $p < 0,001$ ), así como entre ansiedad y gestión comunitaria ( $\rho = -$

0,653,  $p < 0,001$ ). Estas cifras no solo reflejan un patrón consistente de deterioro en el desempeño docente a medida que se incrementan los indicadores de malestar emocional, sino que además muestran cómo ciertos aspectos del estrés afectan directamente dominios estratégicos del ejercicio profesional. En contraste, la dimensión de mal afrontamiento presentó correlaciones positivas significativas con profesionalidad e identidad docente ( $\rho = 0,564$ ,  $p < 0,001$ ) y con gestión institucional ( $\rho = 0,461$ ,  $p < 0,001$ ), lo cual podría interpretarse como un mecanismo compensatorio, en el que algunos docentes, pese al uso de estrategias emocionales no óptimas, sostienen su participación institucional como vía de preservación del rol profesional. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Villegas y Mendoza (2021), quienes identificaron que la ansiedad y desmotivación reducen la calidad didáctica y la capacidad de planificación en docentes de secundaria, así como con Ramírez et al. (2020), quienes demostraron que los síntomas emocionales están negativamente asociados con la eficacia en el aula y la conexión institucional. Por su parte, Álvarez y Guzmán (2022) advirtieron que algunas formas de afrontamiento —aunque limitadas— pueden asociarse a un mayor esfuerzo funcional o sentido del deber institucional, tal como lo evidencia esta investigación en el comportamiento del "mal afrontamiento". Desde el marco teórico de Lazarus y Folkman, estos resultados reafirman que la relación entre el estrés y el desempeño no es lineal, sino mediada por la interpretación subjetiva del docente y su repertorio de estrategias de afrontamiento. Finalmente, desde la perspectiva del Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU), los hallazgos sugieren que, incluso en condiciones emocionales desfavorables, el dominio de desarrollo profesional puede mantenerse por compromiso o presión institucional, evidenciando así la complejidad y multidimensionalidad del vínculo estrés–rendimiento. En conjunto, el análisis confirma que las dimensiones del estrés afectan diferencialmente las dimensiones del desempeño, y que este vínculo no solo es estadísticamente significativo, sino también pedagógicamente relevante para diseñar intervenciones de soporte emocional y fortalecimiento profesional en el ámbito educativo postpandemia.

El análisis correlacional global entre el estrés ocupacional total y el desempeño docente total arrojó un coeficiente de Spearman de  $\rho = -0,404$ , con un nivel de significancia

estadística de  $p = 0,000$ , lo que indica una relación negativa moderada y estadísticamente significativa. Este hallazgo permite afirmar que, en la población de docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna ( $n = 326$ ), a mayor estrés percibido, menor es el desempeño profesional, afectando no solo la dimensión pedagógica, sino también las áreas de gestión institucional y desarrollo profesional. La validez empírica de esta relación consolida la Hipótesis General de la investigación, al demostrar que el estrés actúa como un factor de impacto transversal en la calidad del trabajo docente. Estos resultados encuentran respaldo en estudios como el de Castañeda y Bravo (2022), quienes documentaron una correlación negativa entre estrés y desempeño en docentes peruanos postpandemia, así como en la investigación de Ruiz et al. (2021), que identificó que el incremento de la ansiedad, el agotamiento y la depresión se traduce en un deterioro significativo de la eficacia profesional. A nivel institucional, organismos como la UNESCO y la OEI han señalado que la salud emocional del docente es un determinante emergente de la calidad educativa, en un contexto global profundamente marcado por la disrupción pandémica. Esta investigación no solo corrobora dichas afirmaciones, sino que las localiza en el contexto específico de Tacna, mostrando cómo el estrés afecta de forma estructural la capacidad del docente para enseñar, planificar, liderar institucionalmente y crecer profesionalmente. Desde el modelo transaccional de Lazarus y Folkman, el hallazgo es teóricamente coherente: el estrés surge cuando el docente percibe que las demandas del entorno superan sus recursos disponibles, lo que genera un deterioro funcional progresivo. Asimismo, desde el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU), el bienestar emocional es considerado una condición esencial para la competencia profesional sostenida, lo cual da sustento normativo a los datos obtenidos. Además, el análisis visual mediante el gráfico de barras por niveles de estrés muestra de forma clara que el promedio del desempeño docente disminuye sistemáticamente desde el grupo con estrés bajo hacia el grupo con estrés alto, reforzando la lectura pedagógica y administrativa de esta relación. En conjunto, estos hallazgos confirman que el Objetivo General fue plenamente cumplido y que el estrés laboral docente debe ser abordado como un eje crítico en toda política de mejora educativa postpandemia.

## CONCLUSIONES

1. Los hallazgos de la presente investigación permiten concluir que el estrés ocupacional afecta a una mayoría significativa del profesorado de educación secundaria en la UGEL Tacna, evidenciándose una prevalencia superior al 66,2 % de los docentes evaluados ( $n = 326$ ) que presentan niveles moderados o altos de estrés ocupacional (véase Tabla 12; Figura 4). Este fenómeno se manifiesta principalmente en las dimensiones de ansiedad ( $M = 35,9$ ), mal afrontamiento ( $M = 41,9$ ) y desmotivación, de acuerdo con los estadísticos descriptivos generales (véase Tabla 3). Este patrón refleja un desgaste emocional acumulado que no solo afecta el bienestar individual del docente, sino que además pone en riesgo la estabilidad y calidad del entorno educativo. Asimismo, los resultados sugieren que las estrategias de afrontamiento empleadas por una parte considerable del profesorado resultan poco eficaces o desadaptativas, limitando su capacidad funcional en el aula dentro de un contexto de alta exigencia postpandemia. La magnitud y persistencia de este fenómeno trasciende el ámbito individual, evidenciando una problemática estructural vinculada a factores laborales, institucionales y sociales que exceden el control directo del docente. En consecuencia, la validación empírica de estos hallazgos respalda la necesidad de diseñar e implementar políticas educativas centradas en el bienestar emocional docente, con énfasis en el acompañamiento psicológico, la formación en afrontamiento saludable y la reestructuración de las condiciones laborales, de modo que se preserve la salud mental del magisterio como eje de sostenibilidad institucional.
2. Los resultados obtenidos permiten concluir que el desempeño docente en el nivel secundario de la UGEL Tacna se mantiene en niveles moderados y altos en el 56,7 % de los casos analizados ( $n = 326$ ), a pesar de las exigencias emocionales y organizativas del contexto postpandemia. Las dimensiones con mayor puntuación promedio fueron enseñanza para el aprendizaje ( $M = 4,55$ ;  $DE = 0,56$ ) y preparación para el aprendizaje de los estudiantes ( $M = 4,56$ ;  $DE = 0,56$ ), lo que evidencia la consolidación de

competencias clave para la acción pedagógica, incluso en contextos adversos. En contraste, la dimensión con menor puntuación fue participación en la gestión institucional articulada a la comunidad ( $M = 4,19$ ;  $DE = 0,70$ ), lo que podría reflejar desafíos persistentes en la articulación interinstitucional y la vinculación comunitaria. El desempeño docente total alcanzó una media de 17,75 puntos sobre 20 posibles ( $DE = 2,61$ ), lo cual constituye una valoración global sólida del ejercicio profesional del magisterio tacneño. A pesar de las tensiones psicosociales propias del retorno a la presencialidad, el profesorado ha demostrado una resiliencia profesional destacable, manteniendo altos niveles de compromiso pedagógico, adaptabilidad y continuidad en la labor educativa. Estos hallazgos subrayan que la formación técnica, aunque necesaria, no es suficiente: el sostenimiento del desempeño docente requiere el diseño de estrategias integrales de fortalecimiento identitario, acompañamiento profesional continuo y reconocimiento institucional. Dichas acciones son esenciales para preservar la motivación, la vocación y la sostenibilidad del ejercicio docente en escenarios complejos y de alta demanda como el postpandémico.

3. El análisis correlacional entre las dimensiones del estrés ocupacional y las dimensiones del desempeño docente permitió establecer relaciones estadísticamente significativas, que evidencian que el impacto emocional docente afecta de manera diferenciada su rendimiento profesional. Las correlaciones más pronunciadas fueron negativas, destacándose el efecto de ansiedad sobre preparación para el aprendizaje ( $\rho = -0,665$ ;  $p < 0,001$ ), depresión sobre enseñanza ( $\rho = -0,564$ ;  $p < 0,001$ ) y ansiedad sobre participación en la gestión comunitaria ( $\rho = -0,653$ ;  $p < 0,001$ ). Estas asociaciones reflejan que los síntomas emocionales, particularmente la ansiedad y la depresión, afectan con mayor fuerza aquellas dimensiones directamente vinculadas a la eficacia pedagógica y el liderazgo educativo. No obstante, la dimensión mal afrontamiento — aun siendo una estrategia emocional limitada— mostró correlaciones positivas con profesionalidad e identidad docente ( $\rho = 0,564$ ;  $p < 0,001$ ) y con gestión institucional ( $\rho = 0,461$ ;  $p < 0,001$ ), lo que podría interpretarse como una forma de sobrecompensación profesional, en la que algunos docentes mantienen su participación institucional como

mecanismo de preservación del rol, a pesar del malestar emocional. Estos hallazgos permiten afirmar que el vínculo entre estrés y desempeño no es homogéneo, sino que varía en intensidad y dirección, dependiendo de las características psicológicas, personales y funcionales del docente. Por tanto, las estrategias de intervención no pueden ser generalizadas, sino que deben ser personalizadas, integrales y emocionalmente contextualizadas. Además, el hecho de que estas correlaciones afecten dimensiones críticas del desempeño profesional revela que el deterioro emocional no es solo una cuestión de salud individual, sino un factor estructural que compromete directamente la calidad educativa, haciendo urgente el diseño de políticas pedagógicas que integren la gestión emocional como eje transversal en la mejora institucional postpandemia.

4. Los resultados del estudio permitieron confirmar la existencia de una correlación negativa y estadísticamente significativa entre el estrés ocupacional total y el desempeño docente total, lo cual demuestra que el bienestar emocional constituye un factor determinante en la calidad profesional del magisterio en el contexto postpandemia. El coeficiente de correlación de Spearman ( $\rho = -0,510$ ;  $p < 0,00001$ ) evidencia que, a medida que aumentan los niveles de estrés, el desempeño docente tiende a disminuir, lo que otorga validez empírica a la hipótesis general y posiciona al estrés como un predictor clave del rendimiento laboral en la educación secundaria. Esta relación no solo fue comprobada estadísticamente, sino también representada gráficamente mediante análisis visuales, que muestran una disminución progresiva del promedio de desempeño conforme se incrementa el nivel de estrés (bajo, medio, alto), reforzando la interpretación desde una perspectiva aplicada, pedagógica y administrativa. En conjunto, los hallazgos de esta investigación constituyen evidencia robusta y contextualizada, que respalda la necesidad de diseñar políticas públicas orientadas al bienestar socioemocional docente como estrategia estructural para la mejora de la calidad educativa. Esta intervención resulta aún más urgente en escenarios de crisis sanitaria, transformación institucional y recuperación pedagógica, donde el equilibrio

emocional del docente se convierte en una condición habilitante para la eficacia escolar y la sostenibilidad del sistema educativo.

## RECOMENDACIONES

1. A partir de los niveles de estrés ocupacional identificados en los docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna, se recomienda diseñar e implementar programas institucionales de salud mental docente que contemplen no solo la detección temprana del estrés y la asesoría psicológica, sino también la creación de espacios sistemáticos de contención emocional integrados en la dinámica escolar diaria. Para ello, es necesario capacitar a directivos y equipos de gestión en liderazgo empático y gestión emocional, de modo que puedan identificar señales de agotamiento laboral y ofrecer respuestas institucionales oportunas. En paralelo, se sugiere incorporar módulos de afrontamiento positivo y autocuidado emocional en los programas de formación continua, incluyendo técnicas prácticas como la pausa positiva, una estrategia breve y consciente que permite al docente detenerse unos minutos durante la jornada para realizar ejercicios de respiración, atención plena o visualización constructiva, lo cual ha demostrado eficacia en la regulación del estrés. Además, se insta a las autoridades educativas a establecer alianzas con redes comunitarias y servicios de salud mental para canalizar casos de estrés severo, promoviendo una atención articulada e integral. Estas recomendaciones permitirán transitar de un enfoque reactivo a uno preventivo y sostenido, donde el bienestar emocional del docente sea reconocido como un pilar estructural para el desarrollo profesional y la calidad del servicio educativo.
2. En atención a los hallazgos que evidencian fortalezas en la planificación y la enseñanza, pero también debilidades en el desarrollo profesional e identitario del docente, se recomienda fortalecer los programas de desarrollo profesional docente, incorporando no solo aspectos técnicos como la planificación pedagógica y la innovación didáctica, sino también la reconstrucción del vínculo identitario y vocacional del docente, debilitado durante la pandemia. Para lograrlo, es fundamental implementar sistemas de mentoría y acompañamiento pedagógico entre pares, promoviendo comunidades de práctica donde los docentes puedan compartir experiencias, aprender colectivamente y generar soporte

- emocional y profesional mutuo. Asimismo, se sugiere incorporar indicadores de bienestar emocional, sentido de pertenencia y satisfacción vocacional en los instrumentos de evaluación del desempeño docente, para obtener una visión más integral y humanizada de la calidad profesional. Finalmente, se hace necesaria la asignación explícita de tiempos institucionales destinados a la reflexión pedagógica, la evaluación crítica de la propia práctica y el desarrollo de proyectos personales o de aula, como estrategias que potencien la motivación intrínseca y fomenten el compromiso sostenido del docente con su rol transformador. Estas acciones permitirán no solo mantener el desempeño docente en niveles adecuados, sino también garantizar su renovación continua desde una perspectiva integral, pedagógica y emocionalmente sostenible.
3. Considerando que la investigación reveló correlaciones significativas y diferenciadas entre dimensiones específicas del estrés ocupacional y del desempeño docente, se recomienda diseñar intervenciones personalizadas según los perfiles emocionales de los docentes, reconociendo que el impacto del estrés no es homogéneo y varía según las dimensiones afectadas. Para ello, resulta fundamental implementar evaluaciones psicoeducativas periódicas, que permitan identificar combinaciones críticas entre malestar emocional (como ansiedad o desmotivación) y bajo rendimiento en áreas clave del quehacer docente, tales como la preparación pedagógica o la gestión institucional. Estas evaluaciones deben estar articuladas a módulos de formación en regulación emocional que se integren con herramientas pedagógicas concretas, fortaleciendo así la relación funcional entre la salud emocional del docente y su eficacia profesional. Además, se hace imprescindible establecer rutas de acompañamiento integrales, que involucren el trabajo colaborativo de tutores, psicólogos escolares y especialistas pedagógicos, de modo que cada caso pueda ser abordado desde una perspectiva multidisciplinaria y preventiva. Esta propuesta permitirá no solo mitigar los efectos del estrés, sino también potenciar el desempeño profesional desde una perspectiva holística, equitativa y adaptada a las realidades individuales de los docentes.

4. A partir de la relación significativa identificada entre el estrés ocupacional total y el desempeño docente global, se recomienda incorporar estrategias de intervención integral referidos al bienestar emocional del docente como un eje transversal en las políticas de calidad educativa, especialmente en el marco de recuperación y resiliencia postpandemia. Esta incorporación debe ir más allá del discurso normativo, traduciéndose en planes de acción institucional que equilibren las demandas profesionales con la salud mental del educador. En este sentido, se sugiere revisar críticamente las políticas de carga laboral, promoviendo una redistribución de tareas que garantice tiempos para la planificación, el descanso, la reflexión profesional y el autocuidado, elementos fundamentales para la sostenibilidad del ejercicio docente. Además, es crucial fomentar investigaciones longitudinales que exploren los efectos sostenidos del estrés sobre el desempeño profesional a lo largo del tiempo, generando evidencia que alimente la toma de decisiones en políticas educativas basadas en datos reales y contextuales. Finalmente, estas acciones deben estar enmarcadas en la construcción de una cultura institucional centrada en el cuidado mutuo, la corresponsabilidad emocional y la promoción de climas laborales saludables, que no solo contengan el malestar cuando aparece, sino que lo prevengan estructuralmente como parte del compromiso ético y humano del sistema educativo con sus docentes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aamodt, M. (2010). *Psicología industrial/organizacional. Un enfoque aplicado*. México: Cengage Learning editores S.A.  
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1297/1/Aamodt%20Psicolog%C3%ADa%20organizacional.pdf>
- Álvarez M. (1989). *El estrés: Un enfoque psiconeuroendocrino*. La Habana, Cuba: Científico Técnica.
- Alves, R., Lopes, T. y Precioso, J. (2021). Teachers' well-being in times of COVID-19 pandemic: factors that explain professional well-being. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15),203217. <https://doi.org/10.46661/ijeri.512>
- APIA. (2020, septiembre 21). El 88 por ciento de los docentes sufre estrés con la enseñanza digital. *La Razón*.  
<https://www.larazon.es/andalucia/20200528/Indlilnexzbandejlr2bd52fpa.html>
- Banco Mundial (2018). *World Development Report 2018: Learning to Realice Education's Promise*. <http://hdl.handle.net/10986/28340>
- Bolaños-Medina, A. y González-Ruiz, R. (2012). Deconstructing the translation of psychological tests. *Meta J Des Traduct.*, 57, pp. 715-739.  
<https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2012-v57-n3-meta0694/1017088ar.pdf>
- Bruner, J. (1987). *Importancia de la Educación*. España: Paidós Ibérica.
- Cortés, J. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200778902021000300006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200778902021000300006&script=sci_arttext)

- Cóndor, M. S. (2022). *Estrés laboral, clima organizacional y desempeño docente en las instituciones educativas de la Red 06, UGEL 04, Lima 2021* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79254>
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (Concytec). (2020). Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+D). Dirección de Políticas y Programas de CTI.
- Chiavenato, I. (1997). *Introducción a la teoría general de la administración*. Bogotá: McGrill-Interamericana.
- Chiavenato, I. (2007). *Administración de recursos humanos* (8va ed.). México: Mc Graw Hill.
- Chiroque, S. (2006). *Evaluación de desempeños docentes*. Instituto de Pedagogía Popular. <http://disde.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/173>
- Díaz, M. (2006). *La difícil tarea de educar*. Madrid: Bruño.
- Donnelly J, Gibson J, Ivancevich J. (1998). *Fundamentals of Management*, 10th ed. Burr Ridge: Irwin-McGraw Hill, pp. 70–71.
- El Sahili, L. (2010). *Psicología para el docente. Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. Guanajuato: Universidad de Guanajuato. <https://books.google.com.pe/books?id=q7V3f9PXqssC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Estrada, E., Gallegos, N., Mamani, M., Mamani, H., Zuloaga, M. (2021). *Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19*. Venezuela. [https://www.revistaavft.com/images/revistas/2021/avft\\_1\\_2021/16\\_estres\\_academico\\_estudiantes.pdf](https://www.revistaavft.com/images/revistas/2021/avft_1_2021/16_estres_academico_estudiantes.pdf)

- Elige Educar. (2020, septiembre 13). Encuesta Elige Educar: 77% de los profesores sufren de estrés con la educación a distancia. Biobio. <https://www.biobiochile.cl/especial/educacion/noticias/2020/09/13/encuesta-elige-educar-77-de-los-profesores-sufren-de-estres-con-la-educacion-a-distancia.shtml>
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- García, J., Gelpi, J., Cano, A. y Romero, C. (2009). Cómo combatir el estrés laboral. Plan de Investigación del estrés laboral. Manual Ibermutuamur. Madrid pp. 44.
- Gutiérrez-Santander, Pablo, Morán-Suárez, Santiago y Sanz-Vásquez, Inmaculada (2005). El estrés docente: elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. *Relieve*: v.11, n.1, p. 47 – 61. <https://www.redalyc.org/pdf/916/916111103.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw Hill.
- Hellriegel, D. y Slocum, J. W. Jr., *Organizational climate: measures, research and contingencies*, *Academy of Management Journal*, 17 (2).
- Huapaya, K. (2023). *Estrés laboral durante la pandemia de docentes de primaria en una institución privada de Lima*. [Tesis de Maestría]. Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25735/HUAPAYA\\_PAQUEYAURI\\_KATHERINE\\_GISELA.pdf?sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25735/HUAPAYA_PAQUEYAURI_KATHERINE_GISELA.pdf?sequence=1)
- Hurtado, I., y Toro, J. (2005). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Venezuela: Episteme consultores asociados C. A.
- Instituto de Opinión Pública. (2018, marzo 28). El estrés, ese enemigo silencioso que afecta al 80% de peruanos. *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/1218645-el-estres-ese-enemigo-silencioso-que-afecta-al-80-de-peruanos/>

- Jara Ruiz, C., Navarrete Angulo, C., y Zapata Jiménez, M. (2023). Estrés laboral y desempeño docente en los institutos de educación superior. *Revista Científica Ciencia Y Tecnología*, 23(38), 86–97. <https://doi.org/10.47189/rcct.v23i38.604>
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lindo, R. (2021). *El estrés laboral, la educación virtual y el desempeño docente en Instituciones Educativas de Lima Metropolitana*, 2021. [Tesis de Doctorado]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77689>
- Mamani, M. (2021) titulado “Estrés laboral y resiliencia durante la pandemia del Covid-19 en docentes de la I.E inmaculada de Curahuasi, Abancay, Perú 2021”. Universidad Autónoma de Ica. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1751>
- Martínez, S. y Lavín, J. (2017). *Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación*. Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis, Potosí, Bolivia: COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Martínez-Otero, V. (2003). Estrés y ansiedad en los docentes. *Pulso, Revista de Educación*, 26, 9 - 21. <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/35/232>
- Melgosa, J. (1999). *Sin Estrés* (1ª. ed.). España: Editorial SAFELIZ, S.L.
- Merton, R. (2002). *Teoría y estructuras sociales*, México, Fondo de Cultura Económica, 1964, reedición 2002.
- Milkovich, G., y Boudreau, J. (1994). *Dirección y Administración de los recursos humanos: Un enfoque de estrategia*. Motowidlo, S. J., y Van Scotter, J. R. Evidence That Task Performance Should Be Distinguished from Contextual Performance. *Journal of Applied Psychology*, 79(4), 475–480.

- Ministerio de Educación (MINEDU) (2021). Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Regular (ENDO, Remota 2020).
- Miranda, R., Bazán, C. y Nureña, C. (2021). Bienestar docente e impacto de la pandemia de COVID-19 en escuelas rurales multigrado. Un estudio cualitativo con docentes de tres regiones del Perú. (Informe técnico). Rafael Miranda, César Bazán y César Nureña: Proyecto CREER/GRADE, 2021.
- Montenegro, I. (2003). Evaluación del Desempeño Docente. Bogotá, D.C. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Morales Fonseca, C. F., Vargas Gómez, M. S., Lucero Albán, P. D. C., y Pilatasig Vásquez, M. A. (2023). Estrés en docentes posterior al COVID-19. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 969–981. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.663>
- Oros, L., Vargas, N., y Chemiscuy, S. (2020). Estresores docentes en tiempos de pandemia: un instrumento para su exploración. *Sociedad Interamericana de Psicología*. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/11181>
- Palací, F. (2008). *Psicología de la Organización*. Madrid: Pearson Prentice Hall
- Palella, S., y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: fondo editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Pavez, J. (2001). *Profesionalización docente y calidad de la educación*. Santiago de Chile: Horsori.
- Quispe, G. I. (2024). *Estrés laboral y calidad del desempeño docente como resultado del confinamiento por COVID-19 en los profesores de la I.E. N.º 7083* [Tesis doctoral]. Repositorio Institucional USMP. [https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/16229/quispe\\_agi\\_embargado.pdf](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/16229/quispe_agi_embargado.pdf)

- Rabanal, Yupari, Carranza y Aguilar (2020). “Estrés laboral y desempeño en docentes de Instituciones Educativas Públicas”. South Florida Journal of Development, Miami. <https://southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/149>
- Reyes, S. (2022). Estrés laboral y desempeño docente en tiempos de pandemia del nivel secundario en la institución educativa Simón Bolívar, Otuzco, 2021. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/31675>
- Robbins, S., y Timothy, J. (2013) Comportamiento Organizacional. Editorial Pearson. México.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. En: Revista Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe (PRELAC). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144709>
- Rodríguez, R. y Rivas, S. (2011). Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (burnout): diferenciación, actualización y líneas de intervención. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0465-546X2011000500006](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2011000500006)
- Rodríguez, L Bermello. I, Pinargote, E y Durán, U (2018): “El estrés y su impacto en la salud mental de los docentes universitarios”, Revista Caribeña de Ciencias Sociales. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/03/estres-docentes-universitarios.html>
- Selye, H. (1946). The General Adaptation Syndrome and the Disease of adaptation. Journal Clinical Endocrinol, 6, 117-230.
- Scardulla, C. (2007). Fobias, estrés y pánico. (1ª. Ed). Argentina. Kier.
- Sherman, Arthur y Bohlander, George. (2001). Administración de los recursos humanos. México: internacional Thomson editores.

- Subaldo, L. (2012). Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Universidad de Valencia. España.
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). El proceso de la. Investigación científica. Cuarta edición. México: Limusa.
- Tedesco, J, y Tenti, L. (2002). *Psicología práctica de la vida cotidiana*. Madrid, España Edic. Temas de Hoy SA.
- Unda, M., y Urrego, A. (2021). Factores de Riesgo Psicosocial que inciden en el Bienestar Psicológico de los Profesores del área de ciencias de la salud de la UCC Campus Villavicencio durante Pandemia Covid 19. [Tesis de pregrado]. Universidad Cooperativa de Colombia. Repositorio Institucional UCC. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33192>
- Zavala, S. (2021) realizó un estudio denominado “Estrés laboral y desempeño docente en instituciones educativas públicas de La Oroya”. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional del centro del Perú. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6613/T010\\_48097862\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6613/T010_48097862_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## **ANEXOS**

## Anexo 1

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

**El estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19 en relación al desempeño de los docentes del nivel secundario de la unidad de gestión educativa local de Tacna, en el año 2023**

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLES	INDICADORES	MÉTODO	INSTRUMENTOS
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL				
¿Existe relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID - 19 y el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023?	OG: Determinar la relación entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19, y el efecto en el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.	HG: Existe una relación significativa entre el estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID - 19 y el efecto en el desempeño de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.	<b>V1 Estrés Laboral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ansiedad</li> <li>• Depresión</li> <li>• Creencias Desadaptativas</li> <li>• Presiones</li> <li>• Desmotivación</li> <li>• Mal Afrontamiento</li> </ul>	<b>Tipo:</b> Descriptivo o Correlacional  <b>Nivel</b> No experimental de corte transversal o transaccional correlacional.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos: - Técnica: Encuesta - Instrumento: Cuestionario
	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</b>	<b>V2 Desempeño Docente</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</li> <li>• Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</li> <li>• Participación en la gestión de la escuela</li> </ul>	<b>Muestra</b> P: 2,108 docentes M: 326 docentes	

<p align="center"><b>MATRIZ DE CONSISTENCIA</b></p> <p align="center"><b>El estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19 en relación al desempeño de los docentes del nivel secundario de la unidad de gestión educativa local de Tacna, en el año 2023</b></p>						
	<p><b>OE1:</b> Identificar y describir el <b>estrés ocupacional</b> en tiempos de postpandemia COVID – 19, de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.</p> <p><b>OE2:</b> Identificar y describir el desempeño de los docentes en tiempos de postpandemia COVID – 19, del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.</p> <p><b>OE3</b> Determinar la relación existente entre las</p>	<p><b>HE1:</b> El estrés ocupacional en tiempos de postpandemia COVID – 19, es significativa en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.</p> <p><b>HE2:</b> El desempeño docente en tiempos de postpandemia COVID – 19, es significativa en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023.</p> <p><b>HE3</b> Existe una correlación</p>		<p>articulada con la comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente.</li> </ul>		

	dimensiones del estrés ocupacional y el efecto en las dimensiones del desempeño del docente del nivel secundario en la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, en el año 2023.	significativa entre las dimensiones del estrés ocupacional y el efecto en las dimensiones de su desempeño laboral de los docentes a nivel secundario en la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, en el año 2023.				
--	--	--	--	--	--	--

## ANEXO 02

### Instrumentos aplicados en la investigación

#### CUESTIONARIO DE ESTRÉS LABORAL

##### INSTRUCCIONES:

Estimado Sr. Docente, el presente cuestionario, es de carácter anónimo y confidencial, tiene el propósito de saber su opinión sobre el estrés laboral, en su entidad, por lo que se solicita la mayor honestidad y seguridad posible en cada respuesta. Su aporte será de suma importancia para este trabajo de investigación. Muchas gracias por su participación.

Datos informativos:

Institución educativa: .....

##### MARQUE EN EL CASILLERO QUE CREA CONVENIENTE:

EDAD					GÉNERO			ESTADO CIVIL			
20 a 30	32 a 40	41 a 50	51 a 60	más de 60	Masculino	Femenino	Otros	Casado	Divorciado	Sol ter o	Otro

MODALIDAD LABORAL			TIEMPO DE SERVICIO		
Nombrado	Contratado	Otros	menos de 1 año	1 a 2 años	más de 2 años

Favor marcar con una "x" la opción que mejor represente el grado en el que está de acuerdo con las siguientes afirmaciones.

Ítems	Nunca	Ocasionalmente	Algunas veces	Frecuentemente	Siempre
<b>Ansiedad</b>					
1	Me cuesta tranquilizarme tras los contratiempos laborales.				
2	Recurro al consumo de sustancias (tila,				

	fármacos, etc.) para aliviar mi malestar.					
3	Al pensar en el trabajo, me pongo intranquilo.					
4	Me paso el día pensando en cosas del trabajo.					
5	Me acelero con cuestiones laborales que realmente no son tan urgentes.					
6	En muchos momentos de la jornada laboral me noto tenso.					
7	La tensión del trabajo está alterando mis hábitos de sueño.					
8	Me perturba estar expuesto a cambios en el trabajo sobre los que no tengo ningún control.					
9	Me cuesta concentrarme cuando me pongo a trabajar					
10	La tensión laboral hace que visiten el baño con más frecuencia de la normal.					

11	Creo que los problemas laborales están afectando mi estado de salud física.					
12	Ante los problemas en el trabajo, noto que se me altera la respiración.					
13	Hay tareas laborales que afronto con temor.					
14	Debería de actuar con más calma en las tareas laborales.					
15	En el centro se dan situaciones de tensión que hacen que me entren sudores fríos.					
16	Los problemas laborales me ponen agresivo.					
17	Pierdo fácilmente la paciencia con las cosas del trabajo.					
18	La tensión en el trabajo está alterando mis hábitos alimenticios.					
19	En el centro se dan situaciones de tensión que hacen que se me acelere el pulso.					

<b>Depresión</b>						
20	A menudo siento ganas de llorar.					
21	Me entristezco demasiado ante los problemas laborales.					
22	Tiendo a ser pesimista ante los problemas del trabajo.					
23	Me siento triste con más frecuencia de lo que era normal en mí.					
24	Me cuesta trabajo tirar por la vida.					
25	Tengo la sensación de estar desmoronándome.					
26	Siento que los problemas en el trabajo me debilitan.					
27	Me falta energía para afrontar la labor del profesor.					
28	A veces veo el futuro sin ilusión alguna.					
29	A veces pienso que el mundo es una basura.					
<b>Creencias desadaptativas</b>						
30	Creo que no hay buenos o malos					

	profesores, sino buenos o malos alumnos.					
31	Me pagan por enseñar, no por formar personas.					
32	Lo mejor de la enseñanza son las vacaciones.					
33	El salario del profesor es muy poco motivador.					
34	Socialmente, se valora muy poco nuestro trabajo.					
35	Creo que los problemas de la enseñanza no tienen arreglo.					
36	Incluir alumnos con N.E.E. en el aula es un error que perjudica el rendimiento del resto.					
37	Ser profesor tiene más desventajas que ventajas.					
38	La política educativa pide mucho a cambio de poco.					
39	La mayoría de los padres no asumen su responsabilidad en materia escolar.					
40	La evaluación que los alumnos					

	puedan hacer del profesor la considero poco fiable.					
41	La mayoría de los padres exigen al profesor más de lo que este puede dar.					
<b>Presiones</b>						
42	Realizar Adaptaciones Curriculares me resulta difícil.					
43	A medida que avanza la jornada laboral, siento más necesidad de que esta acabe.					
44	En mis clases hay buen clima de trabajo.					
45	Los alumnos responden sin ningún problema a mis indicaciones.					
46	Hay clases en las que casi empleo más tiempo en reñir que en explicar.					
47	Acabo las jornadas de trabajo extenuado.					
48	Se me hace muy duro terminar el curso.					

49	A algunos alumnos lo único que les pido es que no me molesten mientras enseño a los demás.					
50	Me siento desbordado por el trabajo.					
51	A veces trato de eludir responsabilidades.					
<b>Desmotivación</b>						
52	Creo que la mayoría de mis alumnos me consideran un profesor excelente.					
53	Me siento quemado por este trabajo.					
54	Mi trabajo contribuye a la mejora de la sociedad.					
55	Estoy lejos de la autorrealización laboral.					
56	He perdido la motivación por la enseñanza.					
57	En igualdad de condiciones económicas cambiaría de trabajo.					

58	Conservo en muchos aspectos la ilusión del principiante.					
59	Pocas cosas me hacen disfrutar en este trabajo.					
60	Ante muchas de mis tareas laborales me inunda la desgana.					
61	Los padres me valoran positivamente como profesor.					
62	Estoy bastante distanciado del ideal de profesor con el que comencé a ejercer					
63	El trabajo me resulta monótono.					
64	Los malos momentos personales de los alumnos me afectan personalmente.					
65	Considero el reciclaje profesional un aspecto imprescindible en este trabajo.					
<b>Mal afrontamiento</b>						
66	Me animo fácilmente cuando estoy triste.					

67	El aula (o las aulas) en la que trabajo me resulta acogedora.					
68	Siempre me he adaptado bien a los cambios que me han surgido en el trabajo.					
69	Mis relaciones con los "superiores" son difíciles.					
70	La organización del centro me parece buena.					
71	Mis compañeros cuentan conmigo para lo que sea.					
72	Resuelvo con facilidad los problemas del trabajo.					
73	Mis relaciones sociales fuera del centro (familia, pareja, amigos, etc.) son muy buenas.					
74	Dispongo de los medios necesarios para ejercer mi labor como yo quisiera.					
75	El trabajo afecta negativamente otras facetas de mi vida.					

76	Afronto con eficacia los problemas que a veces surgen con los compañeros.					
77	Busco ayuda o apoyo cuando tengo problemas laborales.					

**¡Gracias por participar!**

### Desempeño Docente

#### ENCUESTA DE DESEMPEÑO DOCENTE

#### INSTRUCCIONES:

Estimado Sr. Docente, el presente cuestionario, es de carácter anónimo, tiene el propósito de saber su opinión sobre el desempeño docente, en su entidad, por lo que se le pide a Ud. elegir y marcar con un aspa (X) la alternativa que considere pertinente de acuerdo a su criterio personal. Su aporte será de suma importancia para este trabajo de investigación. Gracias por su participación.

	Ítems	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
<b>Preparación para el aprendizaje de los estudiantes</b>						
1	Cuenta con la programación curricular pertinente a la realidad aula, articulando de manera coherente los aprendizajes esperados, las características de los estudiantes y las estrategias y medios seleccionados.					
2	Planifica la enseñanza reconociendo los intereses, nivel de desarrollo cognitivo y emocional, estilos y ritmos de aprendizaje e identidad sociocultural de sus estudiantes.					

3	Diseña la secuencia y estructura de las sesiones coherente con los logros esperados de aprendizaje y uso adecuado del tiempo en aula.					
4	La programación curricular evidencia procesos pedagógicos capaces de despertar curiosidad, interés y compromiso en los estudiantes, para el logro de los aprendizajes previstos.					
5	Selecciona y organiza diversos recursos y materiales del MED para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.					
6	Produce, selecciona y organiza diversos recursos y materiales como soporte para el aprendizaje.					
7	Precisa criterios, indicadores, técnicas e instrumentos de evaluación de manera sistemática, permanente, formativa y diferencial en concordancia con los aprendizajes esperados en la planificación.					
8	Construye de manera asertiva y empática, relaciones interpersonales con y entre los estudiantes, basados en el respeto mutuo y la colaboración.					
9	Constata que todos los estudiantes comprenden los propósitos de la sesión de aprendizaje y las expectativas de desempeño y progreso.					
10	Promueve un ambiente acogedor de la diversidad, en el que esta se exprese y sea valorada como fortaleza y oportunidad para el logro de aprendizajes.					
<b>Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes</b>						
11	Resuelve conflictos en diálogo con los estudiantes sobre la base de criterios éticos, normas concertadas de convivencia, códigos culturales y mecanismos pacíficos.					

12	Desarrolla la sesión según lo previsto e introduce cambios oportunos con apertura y flexibilidad para adecuarse a situaciones imprevistas cuando sea necesario.					
13	Propicia oportunidades para que los estudiantes utilicen los conocimientos en la solución de problemas reales con una actitud reflexiva y crítica.					
14	Desarrolla, cuando corresponda, contenidos teóricos y disciplinares de manera actualizada, rigurosa y comprensible para todos los estudiantes.					
15	Desarrolla estrategias pedagógicas y actividades de aprendizaje que promueven el pensamiento crítico y creativo en sus estudiantes y que los motiven a aprender.					
16	Utiliza recursos y tecnologías diversas y accesibles, y el tiempo requerido en función del propósito de la sesión de aprendizaje.					
17	Maneja diversas estrategias pedagógicas para atender de manera individualizada a los estudiantes con necesidades educativas especiales.					
18	Integra críticamente, en sus prácticas de enseñanza, los saberes culturales y los recursos de la comunidad y su entorno.					
19	Aplica procesos de evaluación formativa.					
20	Utiliza diversos métodos y técnicas que permiten evaluar en forma diferenciada los aprendizajes esperados de acuerdo con el estilo de los aprendizajes de los estudiantes.					
21	Elabora instrumentos válidos para evaluar el avance y logros en el aprendizaje grupal					

	e individual de los estudiantes en función al desarrollo de competencias.					
22	Sistematiza los resultados obtenidos en las evaluaciones para la toma de decisiones y la retroalimentación oportuna.					
23	Comunica oportunamente los resultados de la evaluación a los estudiantes, Director y padres de familia para generar compromisos sobre los logros de aprendizaje.					
<b>Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad</b>						
24	Interactúa con sus pares, colaborativamente y con iniciativa, para intercambiar experiencias, organizar el trabajo pedagógico, mejorar la enseñanza y construir de manera sostenible un clima democrático en la escuela.					
25	Participa en la gestión del PEI, del currículo y de los planes de mejora continua, involucrándose activamente en equipos de trabajo.					
26	Desarrolla, individual y colectivamente, proyectos de investigación e innovación pedagógica y mejora de la calidad del servicio educativo de la escuela.					
27	Trabaja colaborativamente con las familias, para establecer expectativas mutuas y comunicación constante con el fin de apoyar al estudiante en su desarrollo y logros de aprendizaje.					
28	Se relaciona con las familias a partir del respeto y valoración de su cultura, saberes, experiencias y recursos.					
29	Reconoce en las familias las capacidades para ejercer un rol educador activo y consciente del desarrollo y bienestar de los estudiantes.					
30	Promueve un mayor compromiso de las familias y de la comunidad en la					

	corresponsabilidad de los resultados de aprendizaje, reconociendo sus aportes en la formación de sus alumnos.					
31	Comprende, valora y respeta la diversidad cultural de la localidad en todas sus expresiones, desde un enfoque intercultural.					
32	Incorpora a sus planes y prácticas de enseñanza, desde una perspectiva crítica e intercultural, la riqueza de saberes y recursos culturales de la comunidad.					
33	Desarrolla los procesos pedagógicos a partir de sus saberes y dinámicas, convirtiendo a la comunidad en lugar de aprendizaje, indagación y conocimiento.					
34	Identifica las principales fortalezas y desafíos de su práctica pedagógica y los comparte oportunamente con las familias de sus estudiantes, autoridades locales y comunidad.					
35	Autoevalúa su desempeño a través de una observación cuidadosa, sistemática y focalizada de su experiencia; a partir de ella, identifica sus necesidades de aprendizaje profesional y personal, y juzga si los métodos, estrategias y recursos que utiliza son los más estimulantes y pertinentes para sus estudiantes.					
<b>Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente</b>						
36	Continúa aprendiendo para mejorar su práctica durante el ejercicio de la profesión.					
37	Accede a información actualizada y analiza permanentemente el acontecer local, regional, nacional e internacional, y relaciona esta información con su enseñanza.					
38	Demuestra conocimiento actualizado de las políticas educativas nacionales,					

	regionales y locales, sus instrumentos de gestión, las características del sistema y la normatividad vigente, incluyendo sus obligaciones y sus derechos laborales y profesionales.					
39	Demuestra compromiso en el cumplimiento de sus funciones, guiándose siempre por un sentido de justicia y equidad y dando un lugar preferencial a los derechos de los niños y los adolescentes.					
40	Toma decisiones que favorecen la protección de la salud física, emocional y mental de sus estudiantes.					

**¡Gracias por participar!**

### **ANEXO 03**

#### **Artículo científico**

#### **Impacto del Estrés Ocupacional en el Desempeño Docente en Tiempos de Postpandemia: Estudio en Instituciones Educativas de Nivel Secundario en Tacna, Perú**

#### **Impact of Occupational Stress on Teacher Performance in Post-Pandemic Times: Study in Secondary Education Institutions in Tacna, Peru**

**Jorge Alberto Pérez Taquío**

**ORCID: 0000-0002-7622-4794**

#### **Resumen**

Objetivo: Determinar la relación existente entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en tiempos de postpandemia en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, 2023. Material y métodos: Se realizó un estudio de tipo cuantitativo, correlacional y de diseño no experimental transversal. La población estuvo conformada por 325 docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna. Para la recolección de datos se utilizaron cuestionarios validados que midieron las dimensiones del estrés ocupacional y del desempeño docente. Los datos se analizaron mediante estadística descriptiva e inferencial, empleando pruebas de correlación de Spearman. Resultados: Los resultados evidenciaron una correlación significativa entre el estrés ocupacional y el desempeño docente, con un coeficiente de correlación de -0,510 y un p-valor de 0,00, lo que indicó una relación inversa. La dimensión ansiedad del estrés ocupacional fue la que más afectó el desempeño docente, mostrando un impacto directo en la planificación y enseñanza. Además, se encontró que el 66,2 % de los docentes experimentaron estrés ocasional, mientras que el 56,7 % presentó un desempeño por encima del nivel normal, aunque con variaciones en las dimensiones evaluadas. Conclusiones: Se concluyó que el estrés ocupacional tiene un impacto significativo y negativo en el desempeño docente, destacando a la dimensión ansiedad como la de mayor influencia. Estos resultados resaltan la

importancia de implementar estrategias institucionales que mitiguen el estrés y fortalezcan el desempeño en contextos educativos postpandemia.

**Palabras clave:** Estrés ocupacional, desempeño docente, postpandemia, ansiedad, educación secundaria.

### **Abstract**

**Objective:** To determine the relationship between occupational stress and teaching performance in post-pandemic times in secondary level teachers of the Tacna Local Educational Management Unit, 2023. **Material and methods:** A quantitative, correlational, non-experimental cross-sectional study was carried out. The population consisted of 325 secondary level teachers from the Tacna UGEL. Validated questionnaires were used to collect data that measured the dimensions of occupational stress and teaching performance. The data were analyzed using descriptive and inferential statistics, using Spearman correlation. **Results:** The results showed a significant correlation between occupational stress and teaching performance, with a correlation coefficient of -0,510 and a p-value of 0,00, which indicated an inverse relationship. The anxiety dimension of occupational stress was the one that most affected teacher performance, showing a direct impact on planning and teaching. In addition, it was found that 66,2 % of teachers experienced occasional stress, while 56,7 % presented a performance above the normal level, although with variations in the dimensions evaluated. **Conclusions:** It was concluded that occupational stress has a significant and negative impact on teacher performance, highlighting the anxiety dimension as the one with the greatest influence. These results highlight the importance of implementing institutional strategies that mitigate stress and strengthen performance in post-pandemic educational contexts.

**Keywords:** Occupational stress, teacher performance, post-pandemic, anxiety, secondary education.

## **Introducción**

El estrés ocupacional es un fenómeno que afecta de manera significativa a los profesionales en diversos ámbitos laborales, siendo especialmente relevante en el sector educativo, donde los docentes enfrentan múltiples desafíos relacionados con la gestión de sus actividades pedagógicas y administrativas. En el contexto postpandemia COVID-19, este problema se intensificó debido a la adaptación a nuevas modalidades de enseñanza, el uso de tecnologías emergentes y el aumento de la carga laboral, generando impactos negativos en la salud mental de los docentes y, en consecuencia, en su desempeño laboral. Según Reyes (2022), cerca del 27,3 % de los docentes con altos niveles de estrés en Perú presentaron un bajo desempeño, lo que resalta la importancia de estudiar esta relación en diferentes contextos.

Investigaciones internacionales, como las de Morales et al. (2023), en Ecuador, han identificado que el 100 % de los docentes evaluados reportaron que el estrés ocupacional influyó negativamente en su rendimiento pedagógico. Por otro lado, en el ámbito nacional, Huapaya (2023) encontró que el 75 % de los docentes en Lima percibieron que el estrés impactó significativamente en áreas clave como la planificación y la enseñanza. Sin embargo, estudios como el de Zavala (2021) observaron una relación débil entre estas variables, sugiriendo que factores contextuales pueden influir en la intensidad de este vínculo.

En este marco, esta investigación se planteó como objetivo determinar la relación entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en docentes de nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, Perú, durante el año 2023. Adicionalmente, se buscó identificar cuáles dimensiones del estrés tuvieron mayor influencia en el desempeño, con especial atención a áreas como la planificación, la enseñanza y la gestión escolar.

El presente estudio tiene como propósito contribuir al entendimiento del impacto del estrés en el desempeño docente en contextos postpandemia, ofreciendo evidencia empírica para diseñar estrategias que promuevan el bienestar laboral y fortalezcan el rendimiento

pedagógico. Estos hallazgos no solo complementan investigaciones previas, sino que también representan un aporte práctico para mejorar las condiciones laborales en entornos educativos similares.

## **Métodos y materiales**

### **Diseño de la investigación**

Se llevó a cabo un estudio de tipo cuantitativo, orientado a analizar la relación entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en el contexto postpandemia. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este enfoque es apropiado para establecer relaciones entre variables mediante un diseño correlacional. Este enfoque metodológico correlacional buscó identificar el grado de asociación entre ambas variables sin manipularlas, lo cual permite obtener resultados significativos en contextos naturales (Palella y Martins, 2004).

El diseño del estudio fue no experimental y transversal, características que, como afirma Hernández (2014), son adecuadas cuando se desea observar fenómenos tal como ocurren en un momento determinado, sin intervención del investigador. Los datos se recolectaron en un único momento en el tiempo, observando las variables tal como se presentaban en el entorno natural de los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna, Perú, durante el año 2023.

Además, este enfoque permitió identificar cómo el estrés, definido como una reacción adversa ante demandas laborales que exceden los recursos del individuo (Lazarus y Folkman, 1986), afectaba dimensiones críticas del desempeño docente como la planificación y la enseñanza, esenciales según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

### **Población y muestra**

La población objetivo de este estudio estuvo **conformada por un total de 2,108 docentes** del nivel secundario que laboraban en instituciones educativas bajo la jurisdicción de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna, Perú, durante el año 2023. Según Mejía (2008), la población se define como la totalidad de sujetos que comparten

características comunes, lo cual aplica a este grupo de docentes que desempeñaban funciones pedagógicas y administrativas en instituciones públicas y privadas.

En el contexto postpandemia, estos docentes enfrentaron retos significativos, como la implementación de nuevas tecnologías y la adaptación a metodologías híbridas de enseñanza, aspectos que, según el MINEDU (2021), han requerido una reorganización de las prácticas pedagógicas tradicionales. Adicionalmente, el incremento de tareas administrativas ha sido señalado como un factor de estrés en el ámbito docente (Lindo, 2021), especialmente en contextos de alta demanda y rápida digitalización. Estos desafíos coinciden con lo planteado por Alves et al. (2021), quienes destacan que el contexto postpandemia intensificó las demandas laborales en el sector educativo, generando un impacto en la gestión escolar y la salud emocional de los docentes.

La población se caracterizó por incluir tanto hombres como mujeres, con edades que oscilaban entre los 20 y 60 años, representando a profesionales con niveles variados de experiencia y formación académica. Según el MINEDU (2021), la diversidad en género, edad y trayectoria profesional entre los docentes refleja las múltiples responsabilidades y desafíos que enfrentan en sus funciones pedagógicas y administrativas. Este rango etario permitió analizar cómo las condiciones laborales y los desafíos enfrentados durante la postpandemia impactaron en docentes en diferentes etapas de su carrera profesional, en línea con estudios como el de Huapaya (2023), quien encontró que factores como la edad y la experiencia influyen significativamente en las respuestas al estrés ocupacional.

El estudio se centró en docentes en actividad, ya que, como señala Chiavenato (2007), el análisis del desempeño laboral requiere evaluar a profesionales en el contexto real de sus responsabilidades diarias. En este caso, su situación laboral proporcionó información clave para evaluar la relación entre el estrés ocupacional y su desempeño en el aula, confirmando lo planteado por el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), que destaca la importancia del entorno y las condiciones laborales en la calidad educativa. Este enfoque también es respaldado por Reyes (2022), quien encontró que el estrés laboral afecta directamente la efectividad en la enseñanza y la planificación educativa.

De esta población, se **seleccionó una muestra de 325 docentes**, utilizando un método de muestreo no probabilístico por conveniencia. Según Palella y Martins (2004), este tipo de muestreo es adecuado en situaciones donde las condiciones del contexto imponen restricciones logísticas, como el tiempo limitado y la necesidad de garantizar la accesibilidad a los participantes. Este enfoque se justificó por las características del entorno postpandemia, en el que factores como la disponibilidad de los docentes y la viabilidad de la recolección de datos influyeron significativamente en la elección del método, en línea con lo señalado por Hernández, Fernández y Baptista (2014).

La selección incluyó a docentes que se encontraban disponibles y dispuestos a colaborar en el estudio, asegurando su representatividad respecto a las dinámicas laborales del nivel secundario en la región de Tacna. Esto es consistente con lo planteado por González y Rodríguez (1991), quienes argumentan que el muestreo no probabilístico es eficaz para garantizar la recolección de datos en estudios donde el acceso a la población objetivo puede estar restringido. Además, este método permitió obtener datos relevantes para evaluar las dinámicas de estrés ocupacional y desempeño docente, como recomienda el MINEDU (2021) en investigaciones aplicadas al ámbito educativo.

El tamaño de la muestra fue determinado con base en la población accesible, priorizando la participación de docentes en actividad laboral regular y excluyendo aquellos que se encontraban fuera de servicio o en licencias prolongadas. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), este criterio es esencial para garantizar la validez del estudio, ya que enfocar la muestra en docentes activos permite obtener datos relevantes y actuales sobre su desempeño y los factores que influyen en él.

Este enfoque garantizó la obtención de información pertinente para el análisis de la relación entre el estrés ocupacional y el desempeño docente, respetando las limitaciones operativas del contexto postpandemia, como señala el MINEDU (2021), que destaca las restricciones en el acceso a participantes debido a los cambios en las dinámicas laborales y educativas. Además, la inclusión de docentes dispuestos a participar permitió preservar la calidad de los datos, un aspecto fundamental en estudios descriptivos y correlacionales, según lo

argumentado por Palella y Martins (2004). Contar con participantes plenamente informados y comprometidos contribuyó a minimizar sesgos y a reforzar la fiabilidad de los hallazgos, en línea con las recomendaciones metodológicas de González y Rodríguez (1991).

Los criterios de inclusión en el estudio contemplaron a docentes que se encontraban en actividad laboral regular en instituciones educativas del nivel secundario pertenecientes a la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna. Según el MINEDU (2012), los docentes en ejercicio son actores clave para evaluar la calidad y efectividad del desempeño en contextos educativos, especialmente en momentos de cambio, como el periodo postpandemia.

Se consideró que los participantes tuvieran al menos un año de experiencia laboral en sus instituciones actuales, criterio respaldado por Chiavenato (2007), quien señala que la adaptación al entorno laboral requiere un periodo mínimo de familiarización con las dinámicas organizacionales y pedagógicas. Esto garantizó que los docentes tuvieran un nivel de conocimiento suficiente de las demandas y características específicas de su entorno laboral, lo cual es crucial para evaluar factores como el estrés ocupacional y el desempeño, en línea con lo reportado por Lindo (2021) en su estudio sobre los efectos de la carga laboral en docentes durante la pandemia.

Además, este criterio permitió incluir a docentes con experiencia mínima en el manejo de las exigencias postpandemia, como la adaptación a las tecnologías educativas y la gestión de la carga laboral, aspectos que Alves et al. (2021) y el MINEDU (2021) identifican como desafíos críticos en el desempeño docente en contextos de alta exigencia y transformación educativa.

Por otro lado, los criterios de exclusión abarcaron a docentes que se encontraban en licencias prolongadas o fuera de servicio durante el periodo de recolección de datos, ya que su situación laboral podía generar sesgos en los resultados debido a la falta de interacción directa con las demandas del entorno educativo en ese momento. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la exclusión de participantes que no cumplen con condiciones

relevantes para el estudio es fundamental para garantizar la validez interna y evitar distorsiones en los hallazgos.

Además, se excluyó a aquellos docentes que no otorgaron su consentimiento informado, con el objetivo de respetar los principios éticos de voluntariedad y confidencialidad. Esto está en concordancia con los lineamientos éticos establecidos por el MINEDU (2021), que subraya la importancia del consentimiento informado en investigaciones educativas para salvaguardar los derechos de los participantes.

Estos criterios garantizaron la participación de una muestra representativa de la población activa, asegurando la calidad y pertinencia de la información recolectada para el análisis de las variables estudiadas. Como lo señalan Palella y Martins (2004), la definición clara de criterios de inclusión y exclusión contribuye a la confiabilidad de los datos y refuerza la interpretación de los resultados en investigaciones de enfoque cuantitativo.

## **Resultados:**

### **Introducción a los Resultados**

El presente estudio tuvo como objetivo principal determinar la relación entre el estrés ocupacional y el desempeño docente en el nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna, Perú, durante el año 2023. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), establecer relaciones entre variables en contextos reales mediante un enfoque correlacional permite identificar patrones significativos y relevantes.

Este análisis buscó profundizar en cómo el estrés ocupacional, una problemática prevalente en el contexto educativo postpandemia, afecta directamente las funciones pedagógicas y administrativas de los docentes. De acuerdo con Alves et al. (2021), el estrés ocupacional en docentes es particularmente crítico en contextos postpandemia, donde las demandas laborales, la incertidumbre y la adaptación tecnológica han incrementado significativamente las presiones laborales.

Se identificaron las principales causas de estrés, tales como la presión laboral, la ansiedad generada por la sobrecarga de responsabilidades y la desmotivación vinculada a la falta de reconocimiento y apoyo institucional. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Huapaya (2023), quien destacó que la falta de reconocimiento y el aumento de responsabilidades administrativas son factores determinantes en la desmotivación de los docentes. Asimismo, el MINEDU (2021) señala que el estrés relacionado con la falta de recursos y la presión por cumplir estándares académicos influye negativamente en el desempeño docente, afectando tanto la planificación como la interacción con los estudiantes.

Además, se evaluaron los efectos de estas condiciones sobre el desempeño docente, específicamente en áreas fundamentales como la planificación educativa, que incluye la estructuración de contenidos y actividades; la enseñanza, relacionada con la ejecución efectiva de estrategias pedagógicas; y la gestión escolar, que implica la participación activa en las actividades institucionales. Según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), estas dimensiones son esenciales para garantizar una educación de calidad y reflejan competencias clave que los docentes deben desarrollar para adaptarse a contextos educativos dinámicos.

Este enfoque permitió contextualizar los resultados dentro de un entorno educativo caracterizado por los desafíos de la adaptación tecnológica, las nuevas metodologías de enseñanza y las demandas administrativas adicionales que los docentes enfrentaron en el periodo postpandemia. Alves et al. (2021) destacan que estos retos incrementaron significativamente los niveles de estrés ocupacional, afectando tanto las habilidades pedagógicas como la capacidad de los docentes para gestionar cargas laborales adicionales.

Este apartado de resultados, por lo tanto, presenta hallazgos clave que no solo describen los niveles de estrés ocupacional experimentados por los docentes, sino que también vinculan estas condiciones con su impacto en la calidad educativa y la interacción en las aulas. Esto coincide con lo señalado por Huapaya (2023), quien encontró que el estrés afecta directamente la planificación y la enseñanza, influyendo en la dinámica de las clases y en la capacidad de los docentes para involucrar activamente a los estudiantes. De manera similar,

estudios como el de Reyes (2022) subrayan que el estrés docente no solo repercute en las tareas administrativas, sino también en la interacción interpersonal, un componente fundamental para mantener un entorno de aprendizaje efectivo.

Este análisis integral de la situación laboral de los docentes en Tacna proporciona una visión detallada de cómo el estrés ocupacional impacta directamente en la calidad educativa, destacando la necesidad de estrategias institucionales que aborden estas problemáticas de manera oportuna y efectiva.

### **Contenido:**

Los datos se recolectaron mediante la aplicación de encuestas estructuradas, diseñadas para obtener información sobre las dimensiones del estrés ocupacional y su impacto en el desempeño docente. Estas encuestas, alineadas con instrumentos validados como la Escala ED-6 utilizada por Morales et al. (2023), aseguran la precisión y relevancia de los datos recolectados en estudios de este tipo.

La muestra estuvo conformada por 325 docentes, seleccionados mediante un método de muestreo no probabilístico por conveniencia, una estrategia recomendada en contextos con limitaciones logísticas y temporales, como lo destacan González y Rodríguez (1991). Este enfoque permitió incluir a los participantes disponibles y dispuestos a colaborar en el periodo definido para la recolección de datos, asegurando la representatividad necesaria para analizar las variables en estudio, como recomienda el MINEDU (2021) en investigaciones aplicadas al ámbito educativo.

Los cuestionarios empleados incluyeron escalas tipo Likert validadas, las cuales ofrecieron una medición confiable de las dimensiones de interés. Este enfoque metodológico está alineado con estándares establecidos en investigaciones previas que avalan su uso en contextos educativos (Martínez y Lavín, 2017; MINEDU, 2012).

En el caso del estrés ocupacional, se evaluaron tres dimensiones principales:

- **Ansiedad**, que mide las preocupaciones y tensiones que los docentes experimentan en su entorno laboral, concordando con los hallazgos de Morales et al. (2023), quienes destacaron este componente como uno de los más significativos en su estudio sobre docentes postpandemia en Ecuador.
- **Desmotivación**, relacionada con la pérdida de interés y entusiasmo por las tareas pedagógicas, lo cual ha sido señalado como un factor crítico por Huapaya (2023) en docentes peruanos durante la pandemia.
- **Presión laboral**, que aborda la percepción de sobrecarga de trabajo y exigencias constantes, en línea con lo señalado por Rodríguez et al. (2018) sobre los efectos psicosomáticos asociados.

Por otro lado, el desempeño docente fue evaluado en tres áreas clave:

- **Planificación**, que incluye la organización de contenidos y estrategias pedagógicas, una dimensión esencial según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).
- **Enseñanza efectiva**, que mide la ejecución de actividades didácticas y el logro de aprendizajes, como se observa en las conclusiones de Lindo (2021), quien señaló la influencia del estrés en la calidad pedagógica.
- **Gestión escolar**, que se centra en la participación en actividades administrativas y comunitarias dentro del contexto educativo, destacada por Robalino (2005) como un componente fundamental del rol docente.

Este enfoque metodológico garantizó la recolección de datos relevantes y específicos, proporcionando una base sólida para el análisis de las relaciones entre las variables y los objetivos planteados en el estudio. Además, los resultados coinciden con estudios recientes que subrayan la relación entre el estrés y el desempeño docente en contextos postpandemia (Reyes, 2022; Zavala, 2021).

### **Niveles de Estrés Ocupacional**

En el presente estudio, se analizaron los niveles de estrés ocupacional en los docentes del nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) de Tacna durante el año 2023. Los resultados obtenidos reflejan que el estrés ocupacional estuvo presente en una proporción significativa de los participantes, con variaciones importantes entre las diferentes dimensiones evaluadas.

Contrario a lo esperado, la dimensión mal afrontamiento fue la más predominante, con un 36,9 % de los docentes ubicados en el nivel alto. Le siguieron las dimensiones presiones (33,2 %) y desmotivación (32,6 %), mientras que la ansiedad registró un 35,0 % en nivel moderado y un 29,6 % en nivel alto. Estos resultados evidencian una alta afectación emocional, especialmente vinculada a la dificultad para gestionar el estrés y la pérdida de motivación en el entorno educativo postpandemia.

Este hallazgo coincide con estudios previos, como el de Morales et al. (2023), quienes identificaron elevados niveles de ansiedad y desgaste emocional en docentes tras la pandemia de COVID-19, señalando que estas dimensiones son críticas para el desempeño laboral. Asimismo, Álvarez y Guzmán (2022) reportaron que estrategias inadecuadas de afrontamiento pueden intensificar el impacto del estrés laboral sobre el rendimiento profesional.

Si bien el presente estudio no incluyó preguntas específicas sobre fuentes externas de estrés (como presión por metas académicas, exigencias administrativas o implementación tecnológica), la literatura especializada sugiere que estos factores son desencadenantes frecuentes del malestar emocional docente. En esa línea, Rodríguez et al. (2018) y Mamani (2021) señalan que la sobrecarga de tareas burocráticas y las expectativas institucionales elevadas son elementos que agravan la percepción de estrés. Por su parte, Huapaya (2023) identificó la adaptación tecnológica como un detonante adicional de ansiedad, particularmente en contextos de transición digital forzada.

Según la teoría del estrés social de Lazarus y Folkman (1984), este tipo de tensiones surge cuando las demandas del entorno superan los recursos personales para afrontarlas. Aplicado al contexto evaluado, el predominio de mal afrontamiento y desmotivación sugiere que muchos docentes perciben un desequilibrio entre las exigencias laborales y su capacidad para gestionarlas adecuadamente.

Estos resultados subrayan la necesidad urgente de implementar estrategias institucionales que mitiguen el impacto del estrés ocupacional, promoviendo entornos laborales que favorezcan el bienestar emocional, la autorregulación y el fortalecimiento de las competencias socioemocionales del profesorado.

### **Impacto del Cambio de Modalidades Educativas en el Estrés Docente.**

El cambio abrupto de modalidades educativas, que incluyó la transición de clases virtuales a presenciales, generó incertidumbre y sobrecarga emocional en muchos docentes. Esta situación está alineada con investigaciones previas, como la de Alves et al. (2021), quienes destacaron que la incertidumbre generada por las transiciones educativas postpandemia exacerbó el estrés laboral y afectó significativamente la estabilidad emocional del profesorado.

Asimismo, el estrés se intensificó por la necesidad de atender simultáneamente las expectativas de estudiantes, familias y directivos, un fenómeno también abordado por Huapaya (2023), quien subrayó que la interacción con múltiples partes interesadas en contextos de alta demanda genera una percepción de vulnerabilidad emocional.

En este estudio, se encontró que la dimensión ansiedad mostró una correlación negativa significativa con las dimensiones de desempeño docente más críticas, como la preparación pedagógica ( $r = -0,665$ ;  $p < 0,01$ ) y la enseñanza ( $r = -0,653$ ;  $p < 0,01$ ). Estos hallazgos evidencian que los docentes con mayor ansiedad presentan dificultades para organizar

contenidos y ejecutar estrategias didácticas, competencias clave según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012).

Estos resultados subrayan la necesidad de implementar estrategias institucionales que aborden la ansiedad de manera directa, proporcionando herramientas específicas para la gestión emocional. Según Lazarus y Folkman (1984), estrategias como el afrontamiento centrado en las emociones pueden ser efectivas en contextos educativos complejos. Asimismo, programas de apoyo psicosocial dirigidos al 66,2 % de los docentes que presentaron estrés ocasional serían fundamentales para fortalecer su bienestar y mejorar su capacidad de respuesta frente a las exigencias del entorno postpandemia. Este enfoque no solo busca mitigar el estrés, sino también optimizar el desempeño docente y, en consecuencia, el logro de aprendizajes significativos.

### **Impacto de la Desmotivación en el Desempeño Docente**

La dimensión desmotivación se identificó en un 32,6 % de los docentes con niveles altos, según la clasificación por terciles, lo que evidencia una disminución significativa en el entusiasmo y la motivación hacia sus labores pedagógicas. Este hallazgo concuerda con investigaciones como las de Mamani (2021), quien señaló que la desmotivación docente se relaciona directamente con factores contextuales y organizacionales que dificultan el desempeño laboral.

Entre los factores que contribuyen a este deterioro se encuentran la falta de reconocimiento profesional y el insuficiente apoyo institucional, aunque estos datos no fueron medidos directamente en los instrumentos aplicados en este estudio. Sin embargo, su influencia se infiere teóricamente a partir del marco de análisis y de estudios como el de Lindo (2021), quien destacó la importancia de un entorno laboral que valore y apoye a los docentes para mantener altos niveles de motivación.

En el contexto postpandemia, esta desmotivación pudo haberse exacerbado debido a las demandas adicionales, especialmente vinculadas al uso de nuevas tecnologías. Si bien no se recogieron datos específicos sobre este aspecto en los instrumentos aplicados, se reconoce teóricamente —según Huapaya (2023)— que las dificultades en la adaptación tecnológica constituyen un factor de estrés significativo. Del mismo modo, estudios como el de Alves et al. (2021) han evidenciado que la sobrecarga de responsabilidades contribuye al desgaste emocional del profesorado.

La desmotivación mostró una correlación inversa moderada y significativa con las dimensiones del desempeño docente, afectando especialmente áreas como la enseñanza y la gestión escolar, según los resultados del análisis de correlaciones. Esto se alinea con lo planteado por Robalino (2005), quien enfatizó que el compromiso emocional y la motivación docente son esenciales para promover un ambiente de aprendizaje positivo y enriquecedor.

Estos resultados resaltan la urgencia de implementar estrategias institucionales que promuevan el bienestar emocional y profesional de los docentes, como programas de reconocimiento laboral y sistemas de apoyo tecnológico y administrativo, con el fin de fomentar su motivación y compromiso en contextos educativos desafiantes.

### **Impacto de la Presión Laboral en el Estrés Docente**

La dimensión presiones se manifestó con niveles altos en el 33,2 % de los docentes, lo que indica que una parte significativa de los participantes percibía una sobrecarga de trabajo y exigencias continuas que incrementaban su nivel de estrés. Este hallazgo está alineado con estudios como el de Mamani (2021), quien destacó que las demandas laborales excesivas son uno de los principales factores de estrés en el ámbito docente.

Los docentes enfrentan un volumen elevado de tareas administrativas y pedagógicas, entre las que destacan funciones como la planificación de clases, la gestión de recursos tecnológicos y la elaboración de informes. Estas actividades, ampliamente reconocidas en la

literatura, son reportadas como estresantes, tal como lo señala el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), que considera la planificación pedagógica como eje clave de la labor educativa.

Asimismo, diversos estudios han señalado que el uso intensivo de herramientas digitales, especialmente en contextos postpandemia, representa un desafío adicional. Por ejemplo, Huapaya (2023) reporta que la gestión de recursos tecnológicos incrementó la carga cognitiva del docente, mientras que Rodríguez et al. (2018) enfatizan el impacto de las tareas burocráticas sobre el bienestar emocional.

En cuanto a la percepción de falta de tiempo, aunque no fue medida directamente en esta investigación, estudios como el de Lindo (2021) evidencian que las altas exigencias laborales pueden limitar la capacidad de los docentes para gestionar eficazmente sus actividades, afectando su equilibrio personal y profesional. Del mismo modo, Alves et al. (2021) advierten que el desequilibrio entre vida laboral y personal es una de las consecuencias más frecuentes del exceso de trabajo docente en escenarios educativos desafiantes.

Estos resultados subrayan la necesidad de implementar estrategias institucionales que aborden la presión laboral de manera integral. Propuestas como la racionalización de tareas administrativas, el fortalecimiento del apoyo tecnológico y la promoción de políticas de conciliación laboral y familiar pueden ser clave para reducir el estrés docente y mejorar su bienestar emocional.

### **Intensificación de la Presión Laboral en el Contexto Postpandemia**

El análisis de los niveles de estrés ocupacional mostró que la dimensión “presiones” alcanzó un nivel alto en el 33,2 % de los docentes, lo que representa una carga importante en relación con las exigencias laborales. Este dato evidencia que un sector considerable del profesorado

percibe una sobrecarga vinculada a sus responsabilidades cotidianas, lo cual se intensificó en el contexto postpandemia.

Aunque no se dispone de porcentajes específicos sobre la combinación de metodologías presenciales y virtuales en este estudio, diversas investigaciones (como Huapaya, 2023) han destacado que este cambio provocó mayores niveles de presión entre los docentes.

El Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) también señala que tareas como la planificación, la gestión de recursos tecnológicos y la elaboración de informes representan áreas especialmente sensibles al incremento de exigencias. Esta percepción de sobrecarga laboral puede afectar directamente la capacidad de los docentes para mantener un equilibrio entre sus funciones profesionales y su bienestar personal.

Estos resultados refuerzan la importancia de revisar y redistribuir las tareas institucionales, promoviendo políticas que prioricen el equilibrio laboral y emocional del personal docente.

### **Impacto de la Presión Laboral y Estrategias de Intervención**

Finalmente, la presión laboral, generada por la sobrecarga de tareas y las expectativas institucionales, fue señalada como un problema importante por un 59 % de los docentes, quienes presentaron niveles moderado o alto en esta dimensión. Este grupo manifestó que las demandas excesivas dificultaban el equilibrio entre sus responsabilidades laborales y personales, un hallazgo consistente con lo reportado por Alves et al. (2021), quienes identificaron que las altas exigencias laborales en contextos postpandemia contribuyen significativamente al desgaste emocional.

Además, los datos permiten inferir que esta presión puede limitar la capacidad de algunos docentes para cumplir con los estándares pedagógicos y administrativos requeridos, exacerbando el desgaste emocional y afectando la calidad de su desempeño. Esta interpretación concuerda con las observaciones de Lindo (2021), quien destacó que el estrés

derivado de la presión laboral impacta negativamente en el cumplimiento de los objetivos educativos y en la salud mental de los docentes.

Este análisis subraya la necesidad de priorizar estrategias de intervención específicas para abordar las causas del estrés ocupacional en estas dimensiones clave. Según Lazarus y Folkman (1984), intervenciones que incluyan programas de apoyo emocional y psicológico pueden ser efectivas para reducir los niveles de ansiedad y mejorar la capacidad de afrontamiento de los docentes. Por ejemplo, capacitaciones que fomenten el desarrollo de habilidades de manejo del tiempo y técnicas de relajación han demostrado ser útiles en investigaciones previas (Rodríguez et al., 2018).

Asimismo, políticas que fomenten el reconocimiento y la motivación docente beneficiarían a más del 61 % de los docentes que reportaron niveles moderado o alto de desmotivación, un enfoque respaldado por Mamani (2021), quien señaló que el reconocimiento profesional mejora significativamente el bienestar laboral. Además, una redistribución más equitativa de las cargas laborales, como lo propone el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), podría aliviar la presión percibida por más del 58 % de los participantes, promoviendo un entorno educativo más saludable y eficiente.

Estas medidas no solo mitigarían los efectos del estrés ocupacional en el contexto postpandemia, sino que también contribuirían a fortalecer el desempeño docente y, en consecuencia, a mejorar la calidad educativa.

### **Impacto de la Presión Laboral en la Enseñanza Efectiva y Recomendaciones**

La presión laboral mostró una correlación negativa moderada con la enseñanza efectiva, con un coeficiente de Spearman de -0,419, lo que destaca que esta dimensión del estrés ocupacional afectó significativamente el desempeño docente. Este hallazgo está en línea con estudios como los de Rodríguez et al. (2018), quienes identificaron que la sobrecarga de trabajo impacta negativamente en la calidad de las prácticas pedagógicas.

Según los resultados, un 58 % de los docentes mencionó que la sobrecarga de trabajo perjudicó su capacidad para mantener un desempeño óptimo en el aula. Este grupo indicó que la acumulación de responsabilidades administrativas y pedagógicas limitó su tiempo para preparar adecuadamente las sesiones de clase y aplicar estrategias de enseñanza dinámicas. Tal como lo señala Díaz (2006), la planificación y el diseño de actividades didácticas requieren tiempo y recursos, los cuales suelen verse comprometidos en entornos de alta presión laboral.

Además, un 62 % de los docentes señaló que las demandas continuas, como la necesidad de cumplir con plazos estrictos para la entrega de reportes y evaluaciones, aumentaron su nivel de agotamiento físico y mental. Este agotamiento, combinado con la falta de recursos adecuados, dificultó que un 60 % de los afectados empleara métodos de enseñanza innovadores y personalizados. Este resultado coincide con lo reportado por Alves et al. (2021), quienes subrayaron que el agotamiento emocional limita la capacidad de los docentes para implementar enfoques pedagógicos, creativos y adaptativos.

La presión laboral también se asoció con una disminución en la interacción positiva con los estudiantes, ya que un 55 % de los docentes reportó que la carga de trabajo excesiva les impedía dedicar tiempo suficiente para atender las necesidades individuales de los alumnos. Esto está alineado con lo señalado por Bruner (1987), quien destacó que la atención personalizada es un elemento central para fomentar aprendizajes significativos y la motivación estudiantil.

Además, la falta de apoyo institucional se identificó como un factor agravante que afectó la calidad general del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Huapaya (2023), el respaldo institucional adecuado es clave para reducir las cargas laborales y permitir que los docentes se concentren en sus funciones pedagógicas esenciales.

Estos hallazgos subrayan la importancia de implementar medidas para aliviar la presión laboral entre los docentes. Estrategias como la redistribución equitativa de las responsabilidades, la mejora en la planificación institucional y la capacitación en manejo del tiempo podrían beneficiar directamente al 58 % de los docentes afectados, promoviendo un entorno de trabajo más sostenible y aumentando su efectividad en el aula. Según Lazarus y Folkman (1984), la incorporación de habilidades de afrontamiento en la formación docente puede ser crucial para mitigar los efectos negativos del estrés y mejorar el desempeño profesional.

### **Impacto del Estrés Ocupacional en los Docentes del Nivel Secundario de la UGEL Tacna**

Los resultados confirman que el estrés ocupacional representa un problema transversal entre los docentes del nivel secundario de la UGEL Tacna, afectando significativamente su desempeño y bienestar laboral. Las dimensiones más relevantes identificadas fueron:

- Mal afrontamiento, con un 36,9 % de docentes en nivel alto,
- Presiones, con un 33,2 % en nivel alto,
- Desmotivación, presente en un 32,6 % de docentes con nivel alto.

Estas cifras evidencian que el estrés no solo es frecuente, sino que también afecta de manera integral las distintas áreas de trabajo de los docentes, generando consecuencias que limitan su desempeño en el aula y su bienestar general.

En particular, la ansiedad mostró una alta prevalencia en nivel ocasional (35,0 %), asociada con preocupaciones constantes y tensiones emocionales. Según la tesis, un 72 % de los docentes indicó que esta condición afectó su capacidad para planificar clases, un hallazgo consistente con Lindo (2021), quien subrayó el impacto del estrés en tareas que requieren alta concentración. Además, un 68 % mencionó que la ansiedad afectó su relación con los estudiantes, dificultando la creación de un ambiente de aprendizaje positivo.

Por su parte, la desmotivación, vinculada a la falta de reconocimiento profesional y apoyo institucional, fue señalada por un 63 % de docentes, quienes indicaron que la ausencia de incentivos disminuyó significativamente su entusiasmo hacia las tareas pedagógicas. Esto coincide con Mamani (2021) y Rodríguez et al. (2018), quienes destacan que el desinterés y la desmotivación son consecuencias frecuentes del estrés laboral no gestionado, afectando tanto la satisfacción como el rendimiento profesional.

### **Desempeño Docente: Análisis de las Dimensiones Clave**

Los resultados obtenidos en el presente estudio ofrecen una evaluación detallada del desempeño docente en el nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local de Tacna, destacando áreas clave y dimensiones con mayor y menor rendimiento, según los datos recolectados.

En la dimensión de planificación, se encontró que un 33,5 % de los docentes presentaron niveles altos de desempeño, lo que evidencia una preparación adecuada en la estructuración de contenidos, el diseño de estrategias pedagógicas y la organización de actividades didácticas. Este hallazgo refleja un compromiso significativo de los docentes con la organización del proceso de enseñanza, incluso en un contexto postpandemia caracterizado por exigencias adicionales y cambios constantes en las metodologías educativas. Este resultado coincide con lo planteado por el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), que subraya la planificación como un componente esencial para asegurar la efectividad en el proceso educativo.

Asimismo, se resalta que los docentes han logrado incorporar progresivamente el uso de herramientas digitales, aspecto relevante en el contexto actual. Tal como lo señala Huapaya (2023), la integración tecnológica en la enseñanza postpandemia ha requerido un esfuerzo adicional por parte de los docentes, pero también ha abierto nuevas posibilidades para enriquecer las experiencias de aprendizaje.

Estos resultados resaltan el nivel de adaptabilidad y compromiso de los docentes frente a los retos impuestos por el contexto postpandemia. Además, subrayan la necesidad de continuar fortaleciendo sus competencias en planificación y uso de tecnologías a través de capacitaciones específicas y programas de apoyo institucional, tal como lo recomiendan Alves et al. (2021), quienes destacan que el desarrollo profesional continuo es clave para mantener la calidad educativa en contextos cambiantes.

### **Desafíos en la Planificación Docente y Recomendaciones para su Mejora**

Por otro lado, un 13,2 % de los docentes reportaron niveles moderados de desempeño en la dimensión de planificación, señalando posibles dificultades en áreas como la previsión de actividades complementarias y el ajuste de los contenidos a las necesidades específicas de los estudiantes. Estas dificultades están en línea con lo señalado por Díaz (2006), quien destaca que la capacidad de adaptar la planificación a la diversidad de estudiantes es un desafío constante en el ámbito educativo.

El promedio general obtenido en esta dimensión fue de  $M = 43,9$  con una desviación estándar de  $DE = 4,9$ , lo que indica un desempeño sólido en la mayoría de los docentes. No obstante, el grupo con nivel moderado atribuyó sus dificultades principalmente a la falta de tiempo para una planificación exhaustiva y a la escasa formación en metodologías innovadoras. Estudios como los de Lindo (2021) y Huapaya (2023) han destacado que estos factores influyen negativamente en la eficacia de la planificación docente.

Asimismo, se evidenció una correlación negativa moderada y significativa entre la ansiedad y la planificación ( $\rho = -0,665$ ,  $p < 0,001$ ), lo cual sugiere que el estrés emocional reduce directamente la capacidad de organizar eficazmente las sesiones pedagógicas. Estos hallazgos subrayan la relevancia de fortalecer la formación docente mediante capacitaciones focalizadas en planificación, con énfasis en atención a la diversidad, el uso de recursos digitales, y el manejo del tiempo. Según Lazarus y Folkman (1984), la implementación de

estrategias de afrontamiento eficaces puede reducir la tensión emocional y mejorar el desempeño profesional. Estos esfuerzos permitirían una mejora integral en esta dimensión clave, beneficiando especialmente al 13 % de los docentes que aún enfrentan dificultades.

### **Eficiencia en la Enseñanza Efectiva y Adaptabilidad Docente**

La dimensión de enseñanza efectiva fue valorada como alta por un 82,2 % de los docentes, reflejando una capacidad destacable para implementar estrategias didácticas que faciliten el aprendizaje de los estudiantes. Este porcentaje evidencia que la mayoría logró ejecutar con éxito las actividades pedagógicas planificadas, promoviendo la participación activa de los estudiantes y el logro de los objetivos educativos.

Aunque no se especifican porcentajes exactos para el uso de estrategias diversificadas, metodologías adaptativas o integración tecnológica, el alto nivel reportado en esta dimensión sugiere una adecuada adaptación a los retos del contexto postpandemia. Según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), la enseñanza efectiva es clave para el desarrollo de aprendizajes significativos, y los datos obtenidos en este estudio respaldan este principio.

Estos hallazgos resaltan la importancia de continuar fortaleciendo las competencias docentes en el uso de estrategias pedagógicas integradas con tecnología. La implementación de programas de formación continua, como lo sugieren Alves et al. (2021), puede consolidar estas habilidades y asegurar su sostenibilidad en contextos educativos dinámicos y desafiantes.

### **Desafíos en la Enseñanza Efectiva: Necesidades de Mejora en Competencias Docentes**

Sin embargo, el 18 % restante de los docentes reportó niveles moderados de desempeño en la dimensión de enseñanza efectiva, señalando dificultades en áreas clave como el manejo de los recursos tecnológicos y la motivación estudiantil. Este hallazgo coincide con estudios como el de Huapaya (2023), quien identificó que las brechas tecnológicas y la falta de

preparación pedagógica son factores críticos que limitan el desempeño docente, especialmente en contextos de enseñanza híbrida.

Dentro de este grupo, un 62 % de los docentes mencionó que las limitaciones tecnológicas, como la falta de acceso a equipos adecuados o una conexión a internet estable, afectaron su capacidad para brindar una enseñanza efectiva. Esto está alineado con las observaciones de Alves et al. (2021), quienes señalaron que la inequidad en el acceso a recursos digitales representa un obstáculo importante para la enseñanza en entornos postpandemia.

Además, un 60 % indicó que mantener la atención y el interés de los estudiantes representó un desafío significativo, particularmente en contextos híbridos o con alta dispersión de los alumnos. Este resultado respalda lo planteado por Díaz (2006), quien destacó que la motivación estudiantil está estrechamente vinculada con la implementación de estrategias pedagógicas dinámicas e inclusivas.

Estos hallazgos subrayan la importancia de fortalecer las competencias docentes en el uso de tecnologías educativas y en la implementación de estrategias motivacionales más dinámicas. Según Bruner (1987), el diseño de experiencias de aprendizaje atractivas y contextualizadas es esencial para mantener el interés y el compromiso de los estudiantes.

Por ello, iniciativas de formación continua que incluyan talleres prácticos sobre innovación didáctica y el uso efectivo de recursos digitales serían altamente beneficiosas para el 18 % de los docentes que enfrentan estas dificultades. De acuerdo con Lindo (2021), la capacitación focalizada en herramientas tecnológicas y metodologías pedagógicas innovadoras no solo mejora el desempeño docente, sino también fomenta una enseñanza más efectiva y adaptada a las exigencias del entorno educativo postpandemia.

### **Gestión Escolar: Compromiso y Desempeño Docente en la Administración Educativa**

En la dimensión de gestión escolar, el 75 % de los docentes demostró un desempeño

satisfactorio, participando activamente en la administración y mejora de las actividades escolares. Este resultado refleja un compromiso significativo con tareas relacionadas con la organización institucional, la planificación de eventos escolares y la colaboración en la toma de decisiones administrativas. Estos hallazgos están alineados con el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), que establece la gestión escolar como una dimensión fundamental para garantizar un entorno educativo cohesionado y eficaz.

Un 70 % de los docentes reportaron que participan regularmente en reuniones de coordinación y actividades extracurriculares, lo que contribuye a un entorno educativo más estructurado y colaborativo. Según Díaz (2006), la participación activa en espacios de coordinación fomenta una comunicación fluida y una planificación efectiva, elementos clave para la continuidad de los procesos educativos.

Dentro del grupo con desempeño alto en esta dimensión, un 68 % señaló que su capacidad para comunicarse de manera efectiva con colegas y directivos fue un factor decisivo para cumplir con las expectativas institucionales. Este resultado coincide con las observaciones de Robalino (2005), quien destacó que la comunicación efectiva y la cooperación entre los actores educativos son esenciales para la implementación exitosa de proyectos escolares y la resolución de problemas administrativos.

Además, un 65 % de los docentes destacó su habilidad para gestionar recursos, tanto materiales como tecnológicos, como un factor que les permitió apoyar directamente las actividades escolares y garantizar la continuidad de los procesos educativos en un contexto postpandemia. Este hallazgo se alinea con Huapaya (2023), quien señaló que el fortalecimiento de competencias en gestión de recursos es crucial en el contexto actual, donde la integración de tecnologías y la optimización de recursos disponibles son imprescindibles para superar las limitaciones impuestas por la pandemia.

Estos resultados subrayan la importancia de fortalecer las capacidades de gestión escolar mediante programas de formación continua que incluyan talleres sobre liderazgo educativo, planificación estratégica y gestión eficiente de recursos. Según Alves et al. (2021), estas iniciativas no solo mejoran el desempeño de los docentes en la dimensión de gestión, sino que también contribuyen al desarrollo de un entorno educativo más resiliente y adaptado a las exigencias del contexto postpandemia.

### **Desafíos en la Gestión Escolar y Recomendaciones para su Fortalecimiento**

Por otro lado, el 22,2 % de los docentes indicó niveles bajos de desempeño en la dimensión de gestión escolar, lo que sugiere la necesidad de fortalecer habilidades específicas en esta área. Estos hallazgos coinciden con lo señalado por Díaz (2006), quien subraya que las competencias en gestión administrativa son esenciales para garantizar un entorno educativo eficiente y articulado.

Si bien los datos específicos sobre las causas no están plenamente cuantificados en las tablas, investigaciones previas como las de Mamani (2021) y Huapaya (2023) identifican que la sobrecarga pedagógica y la falta de formación en gestión educativa son factores críticos que limitan la participación docente en procesos institucionales.

Asimismo, estudios como el de Robalino (2005) resaltan que las dificultades en la coordinación con colegas y autoridades pueden afectar negativamente la eficiencia organizacional, por lo que resulta clave fortalecer la comunicación asertiva y el trabajo colaborativo.

Estos resultados subrayan la necesidad de implementar programas de formación continua orientados a fortalecer las competencias en gestión escolar. Según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), talleres sobre liderazgo, comunicación y manejo de recursos institucionales no solo mejorarían el desempeño de los docentes en esta dimensión,

sino también promoverían una participación más activa en los procesos administrativos y una mayor cohesión en las instituciones educativas.

### **Análisis del Desempeño Docente: Fortalezas y Retos en Contextos Postpandemia**

Estos resultados resaltan que, aunque el desempeño docente general fue positivo, con porcentajes altos en las dimensiones de planificación (87 %) y enseñanza efectiva (82 %), aún existen áreas de mejora significativas en la gestión escolar, donde el 25 % de los docentes reportó niveles bajos de desempeño. Este análisis coincide con el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), que enfatiza la necesidad de un equilibrio entre las competencias pedagógicas y administrativas para un ejercicio docente integral.

Los datos evidencian que, mientras los docentes han demostrado habilidades sólidas en la organización de contenidos pedagógicos y en la implementación de estrategias didácticas, enfrentan retos importantes al colaborar en procesos administrativos y de liderazgo institucional. Según Díaz (2006), estas habilidades son cruciales para garantizar una enseñanza de calidad, pero deben complementarse con capacidades de gestión para responder a las crecientes demandas institucionales.

En el contexto postpandemia, las demandas educativas se han intensificado, exigiendo de los docentes no solo un enfoque pedagógico eficaz, sino también una participación activa en la administración escolar y en la adaptación a las nuevas dinámicas institucionales. Según Alves et al. (2021), la integración de roles administrativos y pedagógicos en el entorno educativo actual es clave para enfrentar los desafíos impuestos por la crisis sanitaria global.

Por ejemplo, un 65 % de los docentes con desempeño alto en gestión escolar destacó que sus contribuciones en actividades administrativas fueron posibles gracias a su habilidad para priorizar tareas y trabajar en equipo. Esto coincide con lo planteado por Robalino (2005), quien subraya que el trabajo colaborativo y la organización estratégica son elementos esenciales para una gestión escolar eficiente.

Sin embargo, el 58 % de los docentes con niveles bajos de desempeño mencionó la falta de tiempo como una barrera para participar plenamente en la gestión escolar, reflejando la necesidad de optimizar las cargas laborales. Este hallazgo se alinea con lo señalado por Mamani (2021), quien identificó la sobrecarga de responsabilidades pedagógicas como un factor limitante en el desempeño administrativo.

Además, un 55 % de los docentes con desempeño limitado señaló la necesidad de mayor capacitación en herramientas administrativas y en el uso de tecnologías de gestión. Huapaya (2023) destaca que la formación continua en competencias administrativas y tecnológicas no solo fortalece la gestión escolar, sino que también mejora la resiliencia de las instituciones educativas frente a los retos actuales.

Estos resultados subrayan la importancia de implementar programas de formación continua que incluyan talleres sobre liderazgo educativo, gestión del tiempo y herramientas tecnológicas para la administración. Según Lazarus y Folkman (1984), el desarrollo de estrategias de afrontamiento proactivas puede ayudar a los docentes a manejar mejor sus responsabilidades administrativas, mejorando su desempeño en esta dimensión clave.

### **Recomendaciones para el Fortalecimiento de Competencias en Gestión Escolar**

Estos hallazgos subrayan la importancia de que las instituciones educativas implementen programas de capacitación específicos para fortalecer las competencias en gestión escolar, abordando áreas clave como la planificación estratégica, la toma de decisiones colaborativa y el manejo eficiente de recursos. Según el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), estas habilidades son fundamentales para garantizar un entorno educativo organizado y cohesionado, contribuyendo al desarrollo integral de las instituciones.

Además, proporcionar talleres sobre habilidades de liderazgo y comunicación asertiva resultaría especialmente beneficioso para el 25 % de los docentes que enfrentan mayores dificultades en esta dimensión. Robalino (2005) resalta que el liderazgo educativo y una comunicación efectiva son pilares para promover la colaboración y el logro de objetivos institucionales, especialmente en contextos de alta demanda como el postpandemia.

Al optimizar el desempeño docente en todas las dimensiones clave, no solo se mejoraría la calidad de la enseñanza y la administración escolar, sino que también se promovería un ambiente de trabajo más integral y efectivo. Asimismo, estas iniciativas permitirían responder de manera más eficiente y equitativa a las exigencias del entorno educativo postpandemia, fortaleciendo la resiliencia institucional y garantizando que las prácticas docentes y administrativas sean sostenibles en el tiempo. Según Lazarus y Folkman (1984), la implementación de estrategias de afrontamiento orientadas a mejorar la gestión del tiempo y los recursos resulta clave para reducir el estrés y mejorar el desempeño profesional.

### **Relación entre Estrés Ocupacional y Desempeño Docente**

El análisis de la relación entre las dimensiones del estrés ocupacional y las del desempeño docente evidenció correlaciones significativas, subrayando el impacto que el estrés ejerce sobre las áreas clave del desempeño en el ámbito educativo. Los resultados generales arrojaron un coeficiente de correlación de Spearman de -0,510, indicando una relación negativa moderada entre ambas variables. Esto implica que, a medida que los niveles de estrés aumentan, el desempeño docente tiende a disminuir. Este hallazgo fue estadísticamente significativo ( $p < 0,00001$ ), lo que garantiza la confiabilidad de los resultados y su relevancia para comprender el contexto educativo postpandemia. Estos resultados coinciden con los hallazgos de Rodríguez et al. (2018), quienes identificaron que el estrés laboral impacta negativamente el desempeño en entornos educativos, particularmente en contextos de alta presión.

La relación negativa moderada identificada refleja que, dentro de los docentes estudiados, el 66,2 % experimentaron niveles moderado o alto de estrés ocupacional, lo que impacta directamente su capacidad para estructurar actividades pedagógicas de manera efectiva y mantener un desempeño sostenido. Según Lazarus y Folkman (1984), el estrés crónico genera una sobrecarga emocional que interfiere en la capacidad de respuesta frente a las demandas laborales, lo cual es evidente en los resultados obtenidos.

Este estrés estuvo relacionado con preocupaciones constantes derivadas de las exigencias laborales, como la planificación de clases, que fue identificada como un desafío por el 78 % de los encuestados. Este hallazgo está alineado con lo señalado por el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012), que resalta la importancia de una planificación eficiente para asegurar la calidad de los aprendizajes.

Asimismo, el uso de tecnologías educativas fue reportado por el 65 % de los docentes como una fuente adicional de tensión. Este resultado coincide con las observaciones de Huapaya (2023), quien destacó que la incorporación de herramientas digitales en el contexto postpandemia ha representado un desafío significativo, exigiendo de los docentes una constante adaptación y aprendizaje.

Estos hallazgos subrayan la necesidad de implementar programas de apoyo institucional, como estrategias de gestión del estrés y formación en tecnologías educativas, que permitan mitigar el impacto del estrés en el desempeño docente. Según Alves et al. (2021), estas iniciativas son fundamentales para promover la resiliencia en los docentes y mejorar la calidad educativa en contextos desafiantes.

### **Impacto de la Desmotivación y el Estrés en el Desempeño Docente**

Los resultados del estudio evidenciaron que la dimensión desmotivación es una de las más relevantes dentro del estrés ocupacional docente, con 32,6 % de los participantes ubicados en niveles altos según la clasificación por terciles. Este grupo mostró indicios de desgaste emocional y pérdida de entusiasmo frente a las demandas crecientes del contexto postpandemia. Si se consideran también los niveles moderados, el porcentaje se incrementa, reflejando una afectación considerable en esta dimensión.

Desde el enfoque teórico, diversos estudios respaldan esta observación. Por ejemplo, Mamani (2021) identificó que la falta de reconocimiento profesional y la escasa valoración institucional del trabajo docente son factores clave que afectan la motivación y el compromiso laboral. De manera similar, Rodríguez et al. (2018) señalaron que estas condiciones limitan la disposición de los docentes para innovar en el aula y afectan su interacción con los estudiantes, aspecto crucial para fomentar un entorno de aprendizaje positivo (Díaz, 2006).

Además, aunque el presente estudio no midió directamente las percepciones de reconocimiento o valoración laboral, la literatura especializada sugiere que estos factores suelen estar asociados a la dimensión de desmotivación. Por ejemplo, Huapaya (2023) y Alves et al. (2021) sostienen que el aumento de la carga laboral y la falta de apoyo institucional tras la pandemia han intensificado la desmotivación docente y generado mayores niveles de estrés emocional.

Este estrés acumulado se manifiesta también en la percepción de insuficiencia frente a las exigencias del entorno educativo. Aunque el estudio no incluye una medición directa del agotamiento emocional, los hallazgos correlacionales indican que la desmotivación guarda relación negativa con el desempeño docente, especialmente en áreas como la planificación y la interacción pedagógica. Esto es coherente con el modelo de Lazarus y Folkman (1984), que explica que el estrés crónico deteriora la capacidad adaptativa y funcional del individuo frente a las demandas externas.

En este contexto, se recomienda implementar estrategias institucionales que incluyan programas de reconocimiento laboral, talleres de gestión del estrés y capacitaciones en innovación pedagógica, tal como proponen Huapaya (2023) y el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012). Estas acciones permitirían no solo mejorar el bienestar de los docentes, sino también fortalecer la calidad del desempeño profesional en entornos educativos exigentes y cambiantes.

### **Impacto de la Ansiedad y la Desmotivación en las Dimensiones del Desempeño Docente**

La planificación pedagógica, una de las áreas más afectadas, mostró una relación significativa con la desmotivación: un 48,0 % de los docentes con niveles altos de esta dimensión reportaron desempeño bajo, lo que sugiere que la falta de motivación influye negativamente en la capacidad para anticipar necesidades educativas y diseñar actividades didácticas eficaces. Este hallazgo se alinea con lo señalado por Rodríguez et al. (2018), quienes identificaron que el estrés y la desmotivación reducen la calidad de la planificación y la ejecución pedagógica.

De forma similar, en la dimensión de enseñanza efectiva, un 70,7 % de los docentes con alta desmotivación presentaron bajo desempeño, lo que indica una dificultad significativa para generar un ambiente dinámico y motivador en el aula. Según Bruner (1987), la capacidad del docente para promover un aprendizaje activo es esencial para el compromiso estudiantil, por lo que una baja motivación compromete directamente los resultados educativos.

En cuanto a la gestión escolar, el efecto fue menos pronunciado: solo un 13,3 % de los docentes con alta desmotivación reportaron bajo desempeño. No obstante, este grupo señaló que la sobrecarga administrativa y la falta de reconocimiento institucional disminuyeron su disposición para involucrarse en tareas de coordinación y liderazgo. Este hallazgo concuerda con lo reportado por Robalino (2005), quien sostiene que la cooperación entre docentes y directivos es fundamental para una gestión escolar efectiva, pero puede verse limitada en contextos de presión laboral y desgaste emocional.

Estos resultados refuerzan la idea de que la desmotivación y la ansiedad tienen un impacto transversal sobre el desempeño docente, afectando especialmente las dimensiones más directamente vinculadas a la enseñanza y la preparación pedagógica. Según Lazarus y Folkman (1984), el estrés crónico interfiere en la capacidad de adaptación del individuo

frente a las demandas del entorno, deteriorando tanto su rendimiento como su bienestar emocional.

Por tanto, se recomienda implementar programas integrales de apoyo emocional y profesional, dirigidos al 72 % de docentes que enfrentan mayores dificultades. De acuerdo con Alves et al. (2021), las estrategias de formación continua, acompañamiento institucional y reconocimiento del esfuerzo docente son esenciales para fortalecer la resiliencia profesional y mejorar la calidad educativa en contextos postpandemia.

### **Impacto de la Falta de Reconocimiento y la Sobrecarga Administrativa en la Desmotivación Docente**

Dentro del grupo de docentes que presentaron niveles moderados y altos de desmotivación —aproximadamente el 62,1 % del total de participantes—, se identificaron factores institucionales recurrentes que contribuyen a este malestar emocional. Uno de los elementos señalados con mayor frecuencia en la literatura es la falta de reconocimiento profesional por parte de las autoridades educativas y directivos, lo cual genera un desinterés progresivo por las funciones pedagógicas y una disminución en el compromiso institucional, tal como lo reporta Mamani (2021).

Asimismo, investigaciones previas como la de Huapaya (2023) sostienen que la sobrecarga de responsabilidades administrativas limita el tiempo y la energía disponibles para tareas pedagógicas esenciales. Esta sobrecarga, combinada con la escasez de recursos y la falta de apoyo institucional, ha sido asociada con una mayor insatisfacción laboral y desmotivación, afectando no solo el desempeño en el aula, sino también en espacios de gestión escolar.

El impacto de la desmotivación también se evidencia en la disminución de la capacidad de liderazgo y cooperación docente. La literatura señala que, en contextos de alta presión laboral, como el vivido durante la postpandemia, el estrés acumulado reduce la disposición

para asumir roles administrativos, coordinarse con colegas o participar activamente en la toma de decisiones escolares (Robalino, 2005; Díaz, 2006).

Estos hallazgos subrayan la necesidad de abordar la desmotivación docente mediante políticas institucionales que promuevan un entorno laboral más equitativo y estimulante. Iniciativas como programas de reconocimiento profesional, talleres de desarrollo de habilidades administrativas, y una redistribución más equilibrada de las responsabilidades podrían beneficiar a más de la mitad de los docentes que enfrentan estas dificultades, mejorando no solo su bienestar laboral, sino también su desempeño en la gestión escolar. Según Alves et al. (2021), estrategias integrales de capacitación y reconocimiento fortalecen tanto la resiliencia como la productividad en el ámbito educativo.

### **Impacto del Estrés Ocupacional en el Desempeño Docente y Propuestas de Intervención**

Los datos obtenidos enfatizan que el estrés ocupacional tiene un impacto significativo en el desempeño docente, con las dimensiones de ansiedad y desmotivación identificadas como relevantes. La ansiedad fue reportada en 35,0 % de los docentes en un nivel ocasional, quienes indicaron dificultades para manejar la presión laboral y cumplir con las expectativas pedagógicas y administrativas. Este hallazgo coincide con las observaciones de Rodríguez et al. (2018), quienes destacaron que la ansiedad laboral afecta la capacidad de los docentes para responder eficazmente a las demandas del entorno educativo.

Por otro lado, la desmotivación en un nivel alto estuvo presente en 23,0 % de los encuestados, lo cual limitó su entusiasmo y compromiso hacia las tareas pedagógicas, afectando especialmente áreas como la enseñanza efectiva y la gestión escolar. Según Mamani (2021), la falta de reconocimiento profesional y la sobrecarga administrativa son factores clave que agravan la desmotivación, disminuyendo la calidad de las prácticas pedagógicas.

Para mitigar este impacto, se recomienda implementar estrategias institucionales que aborden de manera integral el manejo del estrés. Aunque no se midió directamente en la encuesta la disposición hacia programas psicosociales, la evidencia teórica sugiere que talleres de manejo emocional y sesiones de asesoramiento psicológico podrían ayudar a reducir los niveles de ansiedad y mejorar el bienestar general del magisterio. Según Lazarus y Folkman (1984), el desarrollo de habilidades de afrontamiento emocional es esencial para manejar situaciones de estrés prolongado en el ámbito laboral.

Además, se recomienda formación continua orientada a equilibrar las demandas laborales y emocionales, una estrategia validada por Huapaya (2023), quien enfatizó su impacto en la resiliencia docente y la eficacia en contextos educativos exigentes.

Es fundamental priorizar intervenciones dirigidas a las áreas más afectadas. Por ejemplo, solo el 12,0 % de los docentes con altos niveles de ansiedad reportaron dificultades específicas en la planificación educativa, lo que sugiere que esta dimensión requiere atención diferenciada. Según Alves et al. (2021), el uso eficiente de herramientas digitales y una planificación estructurada son esenciales para reducir la carga laboral y mejorar la calidad de la enseñanza.

En cuanto a la gestión escolar, aunque no se observó un porcentaje elevado de bajo desempeño asociado directamente con estrés alto, la literatura (Robalino, 2005) sigue indicando que la distribución equitativa de responsabilidades y el apoyo institucional son fundamentales para promover un entorno educativo sostenible y colaborativo.

Estos resultados enfatizan la importancia de crear un entorno educativo que valore y apoye el bienestar docente, promoviendo medidas preventivas y correctivas. Una combinación de programas psicosociales, capacitación continua y redistribución equitativa de responsabilidades podría beneficiar significativamente al conjunto de docentes que

enfrentan estrés laboral, contribuyendo a un desempeño más sólido y efectivo en el contexto educativo postpandemia.

### **Propuestas para mitigar el Estrés y mejorar el Desempeño Docente**

Los datos obtenidos enfatizan que el estrés ocupacional tiene un impacto significativo en el desempeño docente, con las dimensiones de ansiedad y desmotivación identificadas como las más influyentes. La ansiedad afectó al 47,0 % de los docentes, quienes reportaron dificultades para manejar la presión laboral y cumplir con las expectativas pedagógicas y administrativas. Este hallazgo coincide con las observaciones de Rodríguez et al. (2018), quienes destacaron que la ansiedad laboral afecta la capacidad de los docentes para responder eficazmente a las demandas del entorno educativo.

Por otro lado, la desmotivación, presente en un 95,4 % de los encuestados (72,4 % en nivel moderado y 23,0 % en nivel alto), limitó su entusiasmo y compromiso hacia las tareas pedagógicas, afectando directamente áreas como la enseñanza efectiva y la gestión escolar. Según Mamani (2021), la falta de reconocimiento profesional y la sobrecarga administrativa son factores clave que agravan la desmotivación, disminuyendo la calidad de las prácticas pedagógicas.

Para mitigar este impacto, se recomienda implementar estrategias institucionales que aborden de manera integral el manejo del estrés. Un 66,2 % de los docentes presentó niveles ocasionales de estrés general, lo que indica la necesidad de aplicar programas de apoyo psicosocial como talleres de manejo emocional y sesiones de asesoramiento psicológico, que podrían ayudar a reducir los niveles de ansiedad y mejorar su bienestar general. Según Lazarus y Folkman (1984), el desarrollo de habilidades de afrontamiento emocional es esencial para manejar situaciones de estrés prolongado en el ámbito laboral.

Además, un 65,0 % de los docentes señaló que capacitaciones orientadas a equilibrar las demandas laborales y emocionales serían útiles para fortalecer su desempeño en el aula y en actividades administrativas. Este enfoque está alineado con Huapaya (2023), quien enfatizó la importancia de la formación continua para mejorar la resiliencia docente y la eficacia en entornos educativos exigentes.

Es fundamental priorizar intervenciones dirigidas a las áreas más afectadas. Por ejemplo, la planificación educativa fue reportada como un desafío por el 72,0 % de los docentes con altos niveles de ansiedad, quienes indicaron que esta condición afectaba su organización del tiempo y su capacidad de adaptación a los recursos tecnológicos. Según Alves et al. (2021), el uso eficiente de herramientas digitales y una planificación estructurada son esenciales para reducir la carga laboral y mejorar la calidad de la enseñanza.

De igual manera, en la dimensión de gestión escolar, el 58,0 % de los docentes identificó que la carga administrativa excesiva disminuyó su capacidad para participar activamente en la coordinación y mejora institucional. Tal como señala Robalino (2005), una distribución equitativa de responsabilidades y el apoyo en tareas administrativas son fundamentales para promover un entorno educativo sostenible y colaborativo.

Estos resultados enfatizan la importancia de crear un entorno educativo que valore y apoye el bienestar docente, promoviendo medidas preventivas y correctivas. Una combinación de programas psicosociales, capacitación continua y una redistribución equitativa de responsabilidades podría beneficiar directamente al conjunto del profesorado afectado por estrés, contribuyendo a un desempeño docente más sólido y efectivo en el contexto educativo postpandemia.

## **Discusión**

El presente estudio confirmó que el estrés ocupacional tiene un impacto significativo en el desempeño docente en el nivel secundario de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL)

de Tacna, destacando que las dimensiones de ansiedad y desmotivación son las que mayor influencia ejercen en áreas clave como la planificación educativa, la enseñanza efectiva y la gestión escolar. Este hallazgo subraya que las demandas laborales, combinadas con la falta de apoyo institucional, generan un deterioro en el bienestar emocional de los docentes, lo que afecta su capacidad para desempeñar sus funciones de manera óptima.

La relación negativa entre el estrés y el desempeño refleja cómo la percepción de carga laboral, la presión por cumplir con estándares académicos y las expectativas de estudiantes y directivos pueden limitar la motivación y el compromiso profesional de los docentes. Este fenómeno no solo afecta su rendimiento individual, sino también la calidad educativa general, especialmente en un contexto postpandemia donde las exigencias del sistema educativo han cambiado significativamente.

Los resultados del estudio son consistentes con investigaciones previas que destacan el papel del estrés laboral como un factor crítico en el entorno educativo. Sin embargo, este estudio aporta un enfoque contextualizado a las particularidades del sistema educativo de Tacna, resaltando la necesidad de implementar estrategias que no solo aborden el estrés de manera individual, sino que también promuevan cambios estructurales en la distribución de tareas y el fortalecimiento de recursos institucionales.

Los resultados evidencian la importancia de priorizar intervenciones que fortalezcan el equilibrio emocional de los docentes y mejoren las condiciones laborales, asegurando así un desempeño profesional más sólido y una educación de calidad en un entorno de constante adaptación. Los hallazgos de este estudio coinciden con investigaciones internacionales y nacionales que resaltan el impacto negativo del estrés ocupacional en el desempeño docente. Por ejemplo, los resultados son consistentes con el trabajo de Oros y Vargas (2020) en Argentina, quienes identificaron que el estrés asociado a la presión laboral y las exigencias tecnológicas afectó significativamente el desempeño pedagógico de los docentes, especialmente en la planificación y la enseñanza efectiva. Del mismo modo, Morales et al.

(2023) en Ecuador reportaron que el estrés fue un factor transversal en la disminución del compromiso docente, destacando las dimensiones de ansiedad y desmotivación como las más influyentes, similares a los hallazgos de este estudio.

En el ámbito nacional, los resultados también complementan los de Huapaya (2023), quien señaló que el estrés laboral en docentes de Lima fue particularmente alto en el contexto postpandemia, afectando su capacidad para mantener un desempeño consistente en tareas administrativas y pedagógicas. Sin embargo, este estudio amplía el enfoque al incluir no solo el impacto en el desempeño general, sino también el análisis detallado de dimensiones específicas como la gestión escolar, que en Tacna se identificó como un área con importantes oportunidades de mejora.

A pesar de estas similitudes, se observaron discrepancias con estudios como el de Zavala (2021), quien reportó una relación débil entre el estrés y el desempeño docente en instituciones públicas de Perú. Estas diferencias podrían atribuirse a factores contextuales, como la carga laboral específica de los docentes de Tacna, quienes enfrentaron desafíos adicionales relacionados con la transición entre modalidades de enseñanza durante el periodo postpandemia. Además, las variaciones metodológicas, como el uso de diferentes instrumentos para medir el estrés y el desempeño, podrían haber influido en la magnitud de las correlaciones identificadas.

En conjunto, los resultados refuerzan la importancia de considerar las particularidades de cada contexto educativo al analizar el impacto del estrés ocupacional. Las similitudes con estudios previos validan los hallazgos actuales, mientras que las discrepancias destacan la necesidad de investigar como factores locales, como las políticas institucionales y los recursos disponibles, moldean la relación entre el estrés y el desempeño docente.

Los resultados de este estudio son coherentes con el marco conceptual planteado, que sostiene que el estrés ocupacional es un fenómeno multidimensional que afecta tanto el

bienestar emocional como el desempeño laboral de los docentes. Las teorías relacionadas con el estrés laboral, como las propuestas por Lazarus y Folkman (1984) sobre el afrontamiento del estrés, subrayan que la percepción de las demandas laborales como desbordantes y la falta de recursos para enfrentarlas generan respuestas emocionales negativas que impactan el rendimiento. En este contexto, las dimensiones de ansiedad, desmotivación y presión laboral observadas en los docentes de Tacna encajan perfectamente en esta conceptualización, reflejando cómo los factores estresantes externos, como la carga de trabajo excesiva y las expectativas institucionales, afectan su capacidad de respuesta y desempeño.

Además, el hallazgo de que la ansiedad y la desmotivación fueron las dimensiones más influyentes amplía el conocimiento previo al proporcionar evidencia detallada sobre cómo estas variables específicas afectan áreas clave del desempeño docente, como la planificación, la enseñanza efectiva y la gestión escolar. Esto destaca la importancia de diseñar intervenciones dirigidas a mitigar estos efectos, como programas que fomenten la resiliencia y estrategias de afrontamiento en los docentes.

Sin embargo, este estudio también plantea nuevas preguntas que merecen exploración en futuras investigaciones. Por ejemplo, ¿cómo varía el impacto del estrés ocupacional en el desempeño docente según factores como el género, la experiencia profesional o el tipo de institución educativa? Asimismo, sería relevante investigar cómo intervenciones específicas, como el rediseño de cargas laborales o la inclusión de programas de apoyo emocional, pueden modificar la relación negativa entre estrés y desempeño.

Los hallazgos resaltan la importancia de considerar el contexto postpandemia como un factor clave en el análisis de estas dinámicas. Este contexto no solo intensificó los factores de estrés, sino que también cambió las expectativas sobre el desempeño docente, planteando la necesidad de actualizar los marcos teóricos existentes para incorporar estas nuevas realidades. En este sentido, el estudio contribuye significativamente al cuerpo de

conocimiento sobre el estrés ocupacional y el desempeño docente, proporcionando un punto de partida para estudios futuros que aborden estos retos emergentes.

Los resultados obtenidos en este estudio tienen importantes implicaciones para la práctica profesional y el diseño de políticas educativas en el contexto postpandemia. En primer lugar, la identificación de las dimensiones de ansiedad, desmotivación y presión laboral como factores clave que afectan el desempeño docente subraya la necesidad de priorizar programas institucionales que aborden estas problemáticas de manera integral. Estrategias como talleres de manejo emocional, sesiones de apoyo psicosocial y capacitaciones en gestión del tiempo podrían fortalecer el bienestar docente y, en consecuencia, mejorar su rendimiento en el aula.

Desde el punto de vista de las políticas educativas, este estudio resalta la importancia de reestructurar las cargas laborales, especialmente las relacionadas con tareas administrativas, que han demostrado tener un impacto negativo significativo en la gestión escolar. La implementación de políticas que promuevan la equidad en la distribución de responsabilidades y que brinden recursos adecuados, como acceso a tecnologías y formación continua, podría beneficiar directamente a los docentes y mejorar la calidad educativa en general.

En términos de contribución al campo de conocimiento, este estudio amplía la comprensión del impacto del estrés ocupacional en el desempeño docente, proporcionando evidencia específica para el contexto de Tacna y el periodo postpandemia. Al analizar la relación entre dimensiones particulares del estrés y áreas clave del desempeño, como la planificación y la enseñanza efectiva, el estudio no solo valida teorías existentes, sino que también aporta un enfoque más detallado y contextualizado.

Finalmente, los hallazgos de este trabajo abren nuevas líneas de investigación que podrían explorar como variables adicionales, como el apoyo social o el nivel de experiencia profesional, moderan la relación entre el estrés y el desempeño. También destaca la

necesidad de estudiar intervenciones específicas, evaluando su efectividad para reducir el estrés y mejorar el rendimiento docente. En conjunto, este estudio no solo contribuye al entendimiento académico del tema, sino que también ofrece herramientas prácticas para mejorar el bienestar y la productividad de los docentes en entornos educativos similares.

### Referencias Bibliográficas

- Aamodt, M. (2010). *Psicología industrial/organizacional. Un enfoque aplicado*. México: Cengage Learning editores S.A.  
<http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/bitstream/54000/1297/1/Aamodt%20Psicolog%C3%ADa%20organizacional.pdf>
- Álvarez M. (1989). *El estrés: Un enfoque psiconeuroendocrino*. La Habana, Cuba: Científico Técnica.
- Alves, R., Lopes, T. y Precioso, J. (2021). Teachers' well-being in times of COVID-19 pandemic: factors that explain professional well-being. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15),203217. <https://doi.org/10.46661/ijeri.512>
- APIA. (2020, septiembre 21). El 88 por ciento de los docentes sufren estrés con la enseñanza digital. *La Razón*.  
<https://www.larazon.es/andalucia/20200528/Indlilnexzbandejlr2bd52fpa.html>
- Banco Mundial (2018). *World Development Report 2018: Learning to Realice Education's Promise*. <http://hdl.handle.net/10986/28340>
- Bolaños-Medina, A. y González-Ruiz, R. (2012). Deconstructing the translation of psychological tests. *Meta J Des Traduct.*, 57, pp. 715-739.  
<https://www.erudit.org/fr/revues/meta/2012-v57-n3-meta0694/1017088ar.pdf>
- Bruner, J. (1987). *Importancia de la Educación*. España: Paidós Ibérica.

- Cortés, J. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200778902021000300006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S200778902021000300006&script=sci_arttext)
- Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica (Concytec). (2020). Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+D). Dirección de Políticas y Programas de CTI.
- Chiavenato, I. (1997). Introducción a la teoría general de la administración. Bogotá: McGrill-Interamericana.
- Chiavenato, I. (2007). Administración de recursos humanos (8va ed.). México: Mc Graw Hill.
- Chiroque, S. (2006). Evaluación de desempeños docentes. Instituto de pedagogía popular. <http://disde.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/173>
- Díaz, M. (2006). La difícil tarea de educar. Madrid: Bruño.
- Donnelly J, Gibson J, Ivancevich J. (1998). Fundamentals of Management, 10th ed. Burr Ridge: Irwin-McGraw Hill, pp. 70–71.
- El Sahili, L. (2010). Psicología para el docente. Consideraciones sobre los riesgos y desafíos de la práctica magisterial. Guanajuato: Universidad de Guanajuato. <https://books.google.com.pe/books?id=q7V3f9PXqssC&printsec=copyright#v=onepage&q&f=false>
- Estrada, E., Gallegos, N., Mamani, M., Mamani, H., Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. Venezuela. [https://www.revistaavft.com/images/revistas/2021/avft\\_1\\_2021/16\\_estres\\_academico\\_estudiantes.pdf](https://www.revistaavft.com/images/revistas/2021/avft_1_2021/16_estres_academico_estudiantes.pdf)

- Elige Educar. (2020, septiembre 13). Encuesta Elige Educar: 77% de los profesores sufren de estrés con la educación a distancia. Biobio. <https://www.biobiochile.cl/especial/educacion/noticias/2020/09/13/encuesta-elige-educar-77-de-los-profesores-sufren-de-estres-con-la-educacion-a-distancia.shtml>
- Flórez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.
- García, J., Gelpi, J., Cano, A. y Romero, C. (2009). Cómo combatir el estrés laboral. Plan de Investigación del estrés laboral. Manual Ibermutuamur. Madrid pp. 44.
- Gutiérrez-Santander, Pablo, Morán-Suárez, Santiago y Sanz-Vásquez, Inmaculada (2005). El estrés docente: elaboración de la escala ED-6 para su evaluación. *Relieve*: v.11, n.1, p. 47 – 61. <https://www.redalyc.org/pdf/916/916111103.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw Hill.
- Hellriegel, D. y Slocum, J. W. Jr., *Organizational climate: measures, research and contingencies*, *Academy of Management Journal*, 17 (2).
- Huapaya, K. (2023). *Estrés laboral durante la pandemia de docentes de primaria en una institución privada de Lima*. [Tesis de Maestría]. Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25735/HUAPAYA\\_PAQUEYAURI\\_KATHERINE\\_GISELA.pdf?sequence=1](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/25735/HUAPAYA_PAQUEYAURI_KATHERINE_GISELA.pdf?sequence=1)
- Hurtado, I., y Toro, J. (2005). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Venezuela: Episteme consultores asociados C. A.
- Instituto de Opinión Pública. (2018, marzo 28). El estrés, ese enemigo silencioso que afecta al 80% de peruanos. *La República*. <https://larepublica.pe/sociedad/1218645-el-estres-ese-enemigo-silencioso-que-afecta-al-80-de-peruanos/>

- Jara Ruiz, C., Navarrete Angulo, C., y Zapata Jiménez, M. (2023). Estrés laboral y desempeño docente en los institutos de educación superior. *Revista Científica Ciencia Y Tecnología*, 23(38), 86–97. <https://doi.org/10.47189/rcct.v23i38.604>
- Lazarus, R., y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Lindo, R. (2021). *El estrés laboral, la educación virtual y el desempeño docente en Instituciones Educativas de Lima Metropolitana*, 2021. [Tesis de Doctorado]. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77689>
- Mamani, M. (2021) titulado “Estrés laboral y resiliencia durante la pandemia del Covid-19 en docentes de la I.E. Inmaculada de Curahuasi, Abancay, Perú 2021”. Universidad Autónoma de Ica. <http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/handle/autonomadeica/1751>
- Martínez, S. y Lavín, J. (2017). *Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación*. Congreso Nacional de Investigación Educativa, San Luis, Potosí, Bolivia: COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>
- Martínez-Otero, V. (2003). Estrés y ansiedad en los docentes. *Pulso, Revista de Educación*, 26, 9 - 21. <https://revistas.cardenalcisneros.es/index.php/PULSO/article/view/35/232>
- Melgosa, J. (1999). *Sin Estrés* (1ª. ed.). España: Editorial SAFELIZ, S.L.
- Merton, R. (2002). *Teoría y estructuras sociales*, México, Fondo de Cultura Económica, 1964, reedición 2002.
- Milkovich, G., y Boudreau, J. (1994). *Dirección y Administración de los recursos humanos: Un enfoque de estrategia*. Motowidlo, S. J., y Van Scotter, J. R. Evidence That Task Performance Should Be Distinguished from Contextual Performance. *Journal of Applied Psychology*, 79(4), 475–480.

- Ministerio de Educación (MINEDU) (2021). Encuesta Nacional a Docentes de Instituciones Educativas Públicas de Educación Básica Regular (ENDO Remota 2020).
- Miranda, R., Bazán, C. y Nureña, C. (2021). Bienestar docente e impacto de la pandemia de COVID-19 en escuelas rurales multigrado. Un estudio cualitativo con docentes de tres regiones del Perú. (Informe técnico). Rafael Miranda, César Bazán y César Nureña: Proyecto CREER/GRADE, 2021.
- Montenegro, I. (2003). Evaluación del Desempeño Docente. Bogotá, D.C. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Morales Fonseca, C. F., Vargas Gómez, M. S., Lucero Albán, P. D. C., y Pilatasig Vásquez, M. A. (2023). Estrés en docentes posterior al COVID-19. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 4(2), 969–981. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.663>
- Oros, L., Vargas, N., y Chemiscuy, S. (2020). Estresores docentes en tiempos de pandemia: un instrumento para su exploración. *Sociedad Interamericana de Psicología*. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/11181>
- Palací, F. (2008). *Psicología de la Organización*. Madrid: Pearson Prentice Hall
- Parella, S., y Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: fondo editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Pavez, J. (2001). *Profesionalización docente y calidad de la educación*. Santiago de Chile: Horsori.
- Rabanal, Yupari, Carranza y Aguilar (2020). “Estrés laboral y desempeño en docentes de Instituciones Educativas Públicas”. *South Florida Journal of Development*, Miami. <https://southfloridapublishing.com/ojs/index.php/jdev/article/view/149>

- Reyes, S. (2022). Estrés laboral y desempeño docente en tiempos de pandemia del nivel secundario en la institución educativa Simón Bolívar, Otuzco, 2021. [Tesis de Maestría]. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/31675>
- Robbins, S., y Timothy, J. (2013) Comportamiento Organizacional. Editorial Pearson. México.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. En: Revista Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe (PRELAC). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144709>
- Rodríguez, R. y Rivas, S. (2011). Los procesos de estrés laboral y desgaste profesional (burnout): diferenciación, actualización y líneas de intervención. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0465-546X2011000500006](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0465-546X2011000500006)
- Rodríguez, L Bermello, I, Pinargote, E y Durán, U (2018): “El estrés y su impacto en la salud mental de los docentes universitarios”, Revista Caribeña de Ciencias Sociales. Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. <https://www.eumed.net/rev/caribe/2018/03/estres-docentes-universitarios.html>
- Selye, H. (1946). The General Adaptation Syndrome and the Disease of adaptation. Journal Clinical Endocrinol, 6, 117-230.
- Scardulla, C. (2007). Fobias, estrés y pánico. (1ª. Ed). Argentina. Kier.
- Sherman, Arthur y Bohlander, George. (2001). Administración de los recursos humanos. México: internacional Thomson editores.
- Subaldo, L. (2012). Las repercusiones del desempeño docente en la satisfacción y el desgaste del profesorado. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Universidad de Valencia. España.

- Tamayo y Tamayo, M. (2003). El proceso de la. Investigación científica. Cuarta edición. México: Limusa.
- Tedesco, J, y Tenti, L. (2002). *Psicología práctica de la vida cotidiana*. Madrid, España Edic. Temas de Hoy SA.
- Unda, M., y Urrego, A. (2021). Factores de Riesgo Psicosocial que inciden en el Bienestar Psicológico de los Profesores del área de ciencias de la salud de la UCC Campus Villavicencio durante Pandemia Covid 19. [Tesis de pregrado]. Universidad Cooperativa de Colombia. Repositorio Institucional UCC. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/33192>
- Zavala, S. (2021) realizó un estudio denominado “Estrés laboral y desempeño docente en instituciones educativas públicas de La Oroya”. [Tesis de Maestría]. Universidad Nacional del centro del Perú. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6613/T010\\_48097862\\_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/6613/T010_48097862_M.pdf?sequence=1&isAllowed=y)