

## Análisis comparativo del estrés en docentes y alumnos en pre-pandemia y confinamiento por Covid-19

María Antonieta Elvira Valdés – Universidad a Distancia de Madrid  
 José Luis Estévez-Méndez – Universidad a Distancia de Madrid  
 María Brígido Mero – Universidad a Distancia de Madrid  
 Álvaro Moraleda Ruano – Universidad Camilo José Cela

 0000-0001-5183-7386  
 0000-0002-8878-2216  
 0000-0001-8410-1754  
 0000-0002-3638-8436

Recepción: 01.04.2025 | Aceptado: 07.04.2025

Correspondencia a través de ORCID: María Brígido Mero

 0000-0001-8410-1754

Citar: Elvira Valdés, MA, Estévez-Méndez, JL, Brígido Mero, M, & Moraleda Ruano, A (2025). Análisis comparativo del estrés en docentes y alumnos en pre-pandemia y confinamiento por Covid-19. *REIDOCREA*, 14(13), 176-188.

Área o categoría del conocimiento: Educación

**Resumen:** El presente estudio analiza la percepción del estrés tanto en docentes como en alumnos, antes y durante la pandemia por Covid-19. Se basa en la importancia creciente de los aspectos emocionales en el ámbito educativo y la forma en que el estrés afecta negativamente al rendimiento y bienestar en ambos agentes educativos. Para ello, se realizó un estudio descriptivo empleando las correlaciones producto-momento de Pearson y el análisis jerárquico de conglomerados. Los resultados encontrados mostraron un incremento estadísticamente significativo del estrés tanto en alumnos como en docentes durante el confinamiento en comparación con el periodo pre-pandemia. Se identificaron también diferencias estadísticamente significativas entre los distintos grupos (clusters) en cuanto a la percepción del estrés, coincidiendo con estudios previos que se identifican con el mismo aumento debido a la pandemia, influido por factores como el aislamiento poblacional, el miedo al contagio o la incertidumbre. También se encontraron diferencias estadísticamente significativas en función de la variable sexo, siendo las mujeres las más afectadas concluyendo que la pandemia ha tenido un impacto notable en la percepción del estrés en el ámbito educativo, destacando la necesidad de abordar el bienestar emocional en discípulos y profesores como parte fundamental de la mejora del proceso educativo.

**Palabra clave:** Estrés Académico

**Comparative Analysis of Stress in Teachers and Students During Pre-Pandemic and COVID-19 Lockdown**

**Abstract:** The present study examines the perception of stress among teachers and students before and during the Covid-19 pandemic. This investigation underscores the increasing importance of emotional aspects in education and how stress adversely affects both student and teacher performance and well-being. A descriptive study was conducted utilizing Pearson's product-moment correlations and hierarchical cluster analysis. The findings revealed a significant increase in stress levels among both students and teachers during the pandemic compared to the pre-pandemic period. Significant differences were identified between clusters in terms of stress perception, consistent with previous studies indicating a similar rise due to the pandemic. This increase is attributed to factors such as isolation, fear of contagion, and uncertainty. Statistically significant gender differences were also observed, with women being more affected. The study concludes that the pandemic has substantially impacted stress perception within the educational sector, emphasizing the critical need to address emotional well-being as a core component of educational enhancement.

**Keyword:** Academic Stress

### Introducción

Hasta hace unos años, los aspectos afectivos y emocionales eran considerados contradictorios a la objetividad científica, y por ello quedaban excluidos de la investigación educativa. Afortunadamente, cada vez más estudios defienden el proceso de enseñanza-aprendizaje como una experiencia emocional que influye en la labor educativa y los estados emocionales como factores determinantes en el bienestar del profesorado (Bachler et al., 2023; Rustamov et al., 2023). Esta nueva comprensión ha

puesto de relieve el impacto significativo del estrés en los docentes, revelando cómo las demandas emocionales y afectivas pueden contribuir al agotamiento y la disminución del rendimiento profesional, así como la importancia de atender a los estados emocionales como pilar básico para mejorar la satisfacción del profesorado (Kasalak & Dagyar, 2020).

Entendemos el estrés como una respuesta fisiológica y psicológica que ocurre cuando una persona se enfrenta a demandas que percibe como desafiantes o amenazantes. Mientras que en dosis moderadas puede mejorar el rendimiento y la motivación, el estrés crónico puede llevar a serios problemas de salud mental y física, manifestándose en trastornos como la ansiedad y la depresión (Morera et al., 2019; Sandi & Haller, 2015; Shields & Slavich, 2017). Además, el estrés crónico altera la salud emocional, provocando una dificultad en el manejo de las emociones, relaciones interpersonales, y afectando al rendimiento laboral (Flores-Kanter et al., 2021; Ragen et al., 2016). En el ámbito educativo, el estrés puede influir negativamente en el rendimiento de los estudiantes y en la calidad y efectividad pedagógica de los docentes. Así, son numerosos los estudios que demuestran cómo el estrés puede deteriorar la capacidad de los estudiantes para concentrarse, memorizar y procesar información, especialmente en momentos de alta presión percibida, provocando ansiedad y afectando al rendimiento académico (Pascoe et al., 2020; Valiente-Barroso et al., 2020). Las investigaciones centradas en el profesorado arrojan resultados similares, concluyendo que el estrés prolongado y la ansiedad provocan un agotamiento emocional que disminuye su motivación y su capacidad para enseñar de manera efectiva, existiendo una relación entre el bienestar en el trabajo y la satisfacción laboral (Andreu-Moñino & Martínez-Ramón, 2024; Dreer, 2024; Rustamov et al., 2023). Entender estos efectos es fundamental para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y el clima en las aulas, siendo esencial reconocer la influencia que las emociones tienen en la salud mental y el desempeño académico. En este punto resulta importante recordar que las nuevas tendencias mundiales en educación y, en el marco español, la actual Ley Orgánica 3/2020 por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOMLOE), hacen referencia recurrente al protagonismo que deben adquirir en la enseñanza-aprendizaje aspectos como la educación emocional.

En base a los planteamientos anteriores, cobra importancia la atención a los aspectos afectivos y emocionales del profesorado para mejorar la práctica en el aula ya que numerosos estudios han señalado que los aspectos emocionales del docente influyen en los del alumnado, avalado por la teoría del "contagio emocional", que sugiere que los estados emocionales de los profesores se transmiten a sus estudiantes, impactando significativamente en su experiencia educativa (Houser & Waldbesser, 2017; Mottet & Beebe, 2002). Así, las emociones negativas, como el miedo o la ansiedad, provocadas por el estrés, pueden reducir la motivación, el interés y el rendimiento de los alumnos en el proceso de aprendizaje (Ariza-Hernández, 2017; Oberle & Schonert-Reichl, 2016).

En este contexto, donde la atención a los aspectos emocionales del profesorado se muestra crucial para mejorar la práctica en el aula, la pandemia de COVID-19 ha destacado aún más la necesidad de abordar estas dimensiones, poniendo de relieve la fragilidad emocional del cuerpo docente y su impacto en la experiencia educativa. Y es que la COVID-19 ha dejado una huella indeleble en todos los aspectos de la vida moderna. Desde el ámbito laboral hasta las interacciones cotidianas, ningún sector ha quedado inmune. La rápida propagación del virus llevó a unas medidas de confinamiento y distanciamiento social sin precedentes, alterando radicalmente la forma en que vivimos, trabajamos y nos relacionamos, y afectando negativamente a la salud física y mental. Así, en 2019, el estrés laboral causó el 30% de las bajas laborales en España (TGSS, 2020). Este escenario provocó un evidente crecimiento del estrés, conocido como agotamiento laboral, síndrome del trabajador quemado o síndrome de

burnout (Noroña et al., 2021; Pressley, 2021; Torres, 2021). Bajo estas condiciones de cambio y adaptación forzada, el sector educativo emergió como uno de los más desafiados y transformados, obligando al personal docente a experimentar una rápida transición a diferentes modalidades de enseñanza. Así, se pasó de la modalidad presencial en el aula física a la virtual, revelando que tanto los docentes como los estudiantes no estaban adecuadamente adaptados a las tecnologías de la información y la comunicación y, a menudo, sin los recursos esenciales para el aprendizaje (Carrillo et al., 2019).

Estos cambios abruptos provocados por la pandemia también intensificaron los niveles de estrés, frustración, angustia y dificultades de concentración, tanto en estudiantes como en docentes. Pese a la importancia del tema, son pocas las investigaciones que abordan el estrés académico en estudiantes de niveles no universitarios. No obstante, las existentes coinciden en señalar un aumento en los niveles de estrés, atribuible a diversos factores como son las nuevas metodologías de enseñanza, la sobrecarga de actividades, un cambio de rol principalmente pasivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje o la incertidumbre por los procesos de evaluación (Briceño, 2023; Morales-Mota et al., 2021). Los estudios centrados en el profesorado son más numerosos. Robinet-Serrano & Pérez-Azahuanche (2020) hacen un análisis de revisión y concluyen que todas las investigaciones analizadas avalan un incremento del estrés docente durante los meses de pandemia, provocado por los factores psicosociales que causan la incertidumbre, el temor y el aislamiento. Estos resultados son avalados por Kim et al. (2022), quienes se centran además en la salud mental de los directores de colegios de Primaria, siendo los más afectados en cuanto a salud mental y bienestar. Otros estudios han reflejado un deterioro a nivel físico y emocional del profesorado, al sentirse sobrepasados por el gran cambio que implicaba la educación a distancia (Mosleh et al., 2022; Penado-Abilleira et al., 2021), así como el deterioro del bienestar psicológico general. Weinert et al. (2021) indicaron que el aumento de los niveles de ansiedad fue provocado por el miedo al contagio y la percepción de riesgo en el entorno escolar, resultados respaldados por Wakui et al. (2021). Investigaciones centradas en docentes no universitarios atribuyen a factores extrínsecos los mayores niveles de estrés docente, como pueden ser la escasez de recursos, la sobrecarga de trabajo o la incertidumbre proveniente del entorno, considerándose el propio docente como el principal responsable del aprendizaje de su alumnado en esta circunstancia (Prado-Gascó et al., 2020).

En líneas opuestas, otras investigaciones señalan la ausencia de un incremento de estrés docente provocado por la COVID-19, como es el caso de Rojas et al. (2020), quienes afirmaron que la pandemia no afecta de manera significativa la percepción del estrés laboral de los docentes. Atendiendo al sexo, los estudios concluyen que las docentes presentaron un mayor nivel de estrés y ansiedad durante la pandemia que sus compañeros varones (Cáceres-González et al., 2023; Cantero et al., 2022; De Pietri, & Chiorri, 2021; Oducado et al., 2021; Orrego, 2023). El nivel educativo también se presenta como un factor a tener en cuenta, de forma que el profesorado de educación básica ha presentado niveles mayores de ansiedad que el profesorado universitario (Aguilar, 2022; Ozamiz-Etxebarria et al., 2021). En la misma línea, Robles-Ojeda et al. (2022), concluyen que el personal docente de nivel superior ha mostrado un nivel menor de estrés que los docentes de nivel básico.

Como se ha señalado, múltiples investigaciones han documentado los niveles de estrés en el contexto educativo durante la pandemia. No obstante, pocos estudios han comparado estos niveles con los percibidos tras la crisis sanitaria y el retorno a la presencialidad a las aulas, especialmente en el caso del profesorado de educación obligatoria. Ames & Apaza (2023) analizaron la relación entre el estrés percibido y la satisfacción laboral en docentes de educación básica tras la vuelta a las clases

presenciales, concluyendo que la mayoría del profesorado percibe un nivel medio de estrés relacionado con la pandemia y que existe una relación entre estrés percibido y menor grado de satisfacción laboral. Del mismo modo, Morales et al. (2023) encontraron que la mayoría de los docentes presentó un nivel de estrés alto, infiriendo que la pandemia pudo influenciar en ello. La realización de estudios que comparan los niveles de estrés antes, durante y después de la pandemia entre los profesionales de la educación es esencial por varias razones. En primer lugar, estos estudios nos permiten obtener una comprensión más completa de cómo la pandemia ha afectado su salud emocional y mental, pudiendo así identificar patrones y tendencias que nos ayuden a entender con mayor claridad los factores específicos que contribuyen al aumento del estrés en situaciones de crisis. Además, comprender los efectos a largo plazo del estrés relacionado con la pandemia en los profesionales de la educación es fundamental para poder desarrollar estrategias de intervención efectivas. Esto implica no sólo abordar las necesidades inmediatas de salud mental, sino también anticipar y planificar para posibles repercusiones a largo plazo en el bienestar emocional y en el desempeño laboral.

### **Objetivos**

El objetivo general del presente estudio es analizar la percepción docente del estrés en profesores y alumnos en pre-pandemia y confinamiento por Covid-19.

Como objetivos específicos se identifican los siguientes:

- Describir el comportamiento de la percepción docente en pre-pandemia y confinamiento tanto en alumnos como en docentes.
- Identificar la correlación entre el estrés y las variables atributivas de sexo, tipología de profesorado y tipo de centro en la etapa de pre-pandemia y confinamiento tanto en alumnos como en docentes.
- Analizar la organización jerárquica de conglomerados de acuerdo con el perfil de la muestra en base a la percepción del estrés de los docentes.

### **Método**

El diseño presenta las características de un estudio cuantitativo descriptivo con ausencia de grupo control. Se emplea únicamente un grupo experimental debido a la situación de aislamiento social, atendiendo a un periodo concreto (Campbell & Stanley, 1963; Fox, 1981; Kerlinger, 1987; Mateo, 1997), como ha sido la etapa de confinamiento provocado por la COVID-19.

### **Participantes**

La muestra estuvo constituida por 295 personas, 204 mujeres (69,15%) y 91 hombres (30,85%), con una edad media de 41,37 años ( $DT=10,03$ ). De los participantes, 265 son docentes (89,83%) y 30 con cargos directivos u otros (10,17%), de los cuales 158 están ubicados en centros educativos públicos (53,55%) y 137 en centros concertados o privados (46,45%). La experiencia docente mostró una media de 12,85 años ( $DT=9,13$ ), desarrollando los participantes su actividad profesional en las etapas de Infantil (8,85%), Primaria (40,13%), ESO/Bachillerato (22,78%), Ciclos Formativos (6,82%) y Universitaria (21,42%).

## ***Instrumentos***

Se ha generado un cuestionario ad hoc con 4 variables que forma parte de un instrumento más amplio de 24 ítems, perteneciente a una tesis doctoral (Estévez-Méndez, 2024), la cual estudia el cambio de paradigma educativo provocado por la etapa pandémica de confinamiento social por COVID-19. La recopilación de los datos se llevó a cabo por medio de la plataforma en línea Google Forms.

Este instrumento emplea una escala Likert con valoraciones de 1-6 en la que se evalúa la percepción docente con respecto al grado de estrés en dos momentos diferenciados como son la etapa de pre-pandemia y la etapa de confinamiento, tanto en alumnos como en docentes. Los ítems valorados fueron los siguientes:

- Indique el grado de estrés en la formación online. [Alumnos (Pre-pandemia)]
- Indique el grado de estrés en la formación online. [Alumnos (Confinamiento)]
- Indique el grado de estrés en la formación online. [Docentes (Pre-pandemia)]
- Indique el grado de estrés en la formación online. [Docentes (Confinamiento)]

Además de estas, para completar los análisis se introdujeron otras variables atributivas como son el sexo, la tipología del profesorado (docente o no docente) y la tipología de centro (público/ privado-concertado).

## ***Procedimiento***

La recogida de información se llevó a cabo respetando el principio de no intervención, buscando la completa independencia de la población a analizar, con total anonimato y libertad para contestar la encuesta y realizando esta por medio de participación voluntaria de los encuestados, con ausencia de compensación económica.

Además, se buscó respetar la Declaración Ética de Helsinki en base a principios éticos para investigaciones científicas. Por último, se aseguró por medio de un consentimiento informado la cesión de datos para su tratamiento exclusivamente con fines investigativos.

## ***Análisis de datos***

Se llevó a cabo un estudio descriptivo, correlacional y transversal, utilizando un diseño de investigación no experimental. Los datos fueron analizados con Excel y el paquete estadístico SPSS. Se aplicaron análisis descriptivos, correlaciones producto-momento de Pearson y análisis jerárquico de conglomerados. La evaluación de los efectos de las correlaciones se realizó siguiendo los criterios establecidos por Prieto y Muñiz (2000).

## ***Resultados***

### ***Descriptivos***

La Tabla 1 presenta los descriptivos para las variables de estrés percibido pre-pandemia (PRE-P) y post-pandemia (POST-P), en alumnos y docentes. El estrés pre-pandemia en los alumnos presenta puntajes moderadamente bajos, con una ligera tendencia en la distribución hacia valores más bajos. Por otro lado, los docentes perciben un nivel de estrés post-pandemia en los alumnos que es relativamente más alto, en comparación con el período pre-pandemia, con una distribución ligeramente sesgada hacia la

izquierda y más achataada que una distribución normal, lo que indica una mayor variabilidad en las respuestas.

**Tabla 1.**  
Estadísticos descriptivos (n=295).

Variable Estrés	Media	DT	Asimetría	Curtosis
Pre-pandemia alumnos	2.47	1.319	0.821	0.124
Post-pandemia alumnos	3.77	1.562	-0.141	-1.067
Pre-pandemia docentes	2.99	1.406	0.506	-0.430
Post-pandemia docentes	4.74	1.383	-0.811	-0.356

En el estrés pre-pandemia, los docentes perciben un nivel de estrés moderadamente bajo en sí mismos, con una distribución ligeramente sesgada hacia la derecha y menos achataada que una distribución normal. El estrés post-pandemia en los docentes es relativamente más alto en comparación con el período pre-pandemia, presentando una distribución ligeramente sesgada hacia la izquierda y menos achataada que una distribución normal.

En general, se observa un aumento en los puntajes de percepción de estrés, tanto en los docentes como en los alumnos después de la pandemia, con una variabilidad mayor en el período post-pandemia, lo que indica una mayor diversidad en las percepciones de estrés. Estos datos sugieren que la pandemia ha tenido un impacto en la percepción del estrés de la muestra, y en el contexto de la formación online.

### Correlaciones

En los resultados que se muestran en la Tabla 2 se observan correlaciones bajas y positivas entre el tipo de centro y la percepción de estrés pre-pandemia en los alumnos ( $r=.196^{**}$ ) y en los docentes ( $r=.200^{**}$ ). Esto sugiere que la percepción de estrés pre-pandemia tanto en alumnos como en docentes, aumenta en los centros privados en comparación con los públicos.

**Tabla 2.**  
Correlaciones producto-momento de Pearson.

	1	2	3	4	5	6	7
1.Sexo	1						
2.Tipología de profesorado	,167**	1					
3.Tipo de centro	,136*	-,021	1				
4.Estrés alumnos (PRE-P)	,085	-,070	,196**	1			
5.Estrés alumnos (POST-P)	-,028	,131*	,083	,500**	1		
6.Estrés docentes (PRE-P)	,005	-,077	,200**	,709**	,259**	1	
7.Estrés docentes (POST-P)	-,138*	,035	,026	,160**	,597**	,254**	1

\*La correlación es significativa al nivel ,01

\*\*La correlación es significativa al nivel ,05

Entre el sexo y variables como la tipología de profesorado y el tipo de centro se observan correlaciones bajas y significativas, lo que indica una mayor presencia de hombres en cargos no docentes y en centros privados. También entre el sexo y la percepción de estrés post-pandemia en docentes se observa una correlación baja y negativa ( $r=-,138^*$ ), lo que sugiere que las mujeres tienden a percibir niveles de estrés post-pandemia más altos en comparación con los hombres.

Las correlaciones observadas entre el estrés percibido por los docentes en sí mismos y en los alumnos, antes y después de la pandemia, son todas positivas y significativas. Estos resultados sugieren que, independientemente de las condiciones del entorno educativo, antes y después de la pandemia, la dinámica del estrés percibido tiende a

ser consistente. Estos datos parecen mostrar un patrón estable de asociación entre los docentes y los alumnos, en términos del nivel de estrés percibido.

### **Análisis jerárquico de conglomerados**

Con el objetivo de identificar grupos de casos relativamente homogéneos en función de las variables de estrés percibido en alumnos y docentes, se aplicó la técnica de conglomerados jerárquicos utilizando el método de Ward. Con este método se busca minimizar la varianza dentro de cada clúster, para obtener una clasificación más coherente y precisa. Se exploraron diferentes modelos basados entre 2 a 4 agrupamientos, resultando la solución de 3 clusters como la más apropiada, por presentar la interpretación más equilibrada. Esta elección permitió identificar patrones más claros, evitando los grupos demasiado reducidos y una excesiva fragmentación en la clasificación. En la Tabla 3 se muestran las puntuaciones medias de las variables de estrés percibido para cada clúster correspondiente.

**Tabla 3.**

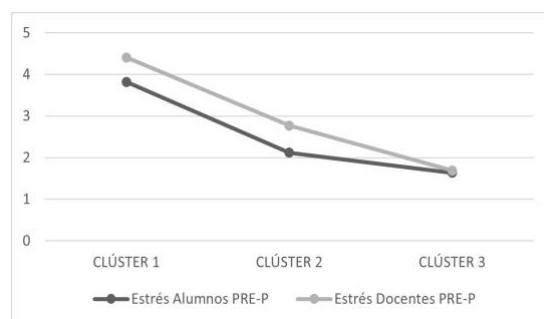
Puntuaciones medias de las variables por clúster.

	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3
Estrés Alumnos Pre-pandemia	3,82	2,12	1,64
Estrés Docentes Pre-pandemia	4,41	2,77	1,69
Estrés Alumnos Post-pandemia	5,28	2,73	4,71
Estrés Docentes Post-pandemia	5,88	3,91	5,62

Las puntuaciones promedio más altas para todas las variables se observan en el clúster 1, lo que sugiere una percepción generalizada de mayores niveles de estrés en este grupo. El clúster 2 presenta valores intermedios en las variables, en comparación con los otros grupos. Por su parte, el clúster 3 muestra los niveles más bajos de estrés percibido pre-pandemia, tanto en alumnos como en docentes, y niveles altos para el estrés post-pandemia. Estas diferencias entre los clusters se representan en las Figuras 1 y 2.

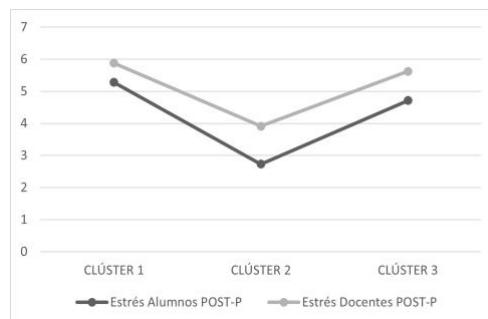
**Figura 1.**

Distribución de puntajes de los clusters pre-pandemia.



**Figura 2.**

Distribución de puntajes de los clusters post-pandemia.



Los perfiles correspondientes a los conglomerados obtenidos son los siguientes:

- Clúster 1: 76 sujetos (56 mujeres y 20 hombres), de centros públicos (29) y privados (47). Presentan una distribución equilibrada entre las etapas de Primaria (24), ESO/Bachillerato (19) y Universidad (22). En este grupo la mayoría

son docentes (61), con una menor presencia de profesores de FP (10) y equipo directivo (3).

- Clúster 2: 160 sujetos (110 mujeres y 50 hombres), de centros públicos (90) y privados (70). En la etapa educativa se observa una mayor concentración en Primaria (70) y menor en ESO/Bachillerato (31) y Universidad (32). La mayoría son docentes (139) y menor presencia de equipo directivo (11) y profesores de FP (6).
- Clúster 3: 59 sujetos (38 mujeres y 21 hombres), de centros públicos (39) y privados (20). La distribución por etapas está en Primaria (25), ESO/Bachillerato (17), Universidad (9) e Infantil (7). Mayoría de docentes (45), seguido de equipo directivo (9) y profesores de FP (4).

Los perfiles observados indican que los clusters identificados muestran una composición diversa y patrones únicos en términos de sus características distintivas.

Una vez realizada la descripción de los conglomerados, se procedió a realizar el análisis de varianza (ANOVA) entre los clusters identificados, para comparar las medias de las variables de estrés percibido en cada grupo, con el objetivo de identificar posibles diferencias entre ellos.

**Tabla 4.**

Análisis de varianza (ANOVA) y medidas de asociación.

		Media cuadrática	F	Sig.	Eta cuadrado
Estrés Alumnos (PRE-P)	Inter-grupos	98,764	95,305	,000	,396
	Intra-grupos	1,036			
Estrés Alumnos (POST-P)	Inter-grupos	199,035	186,166	,000	,561
	Intra-grupos	1,069			
Estrés Docentes (PRE-P)	Inter-grupos	129,332	120,160	,000	,452
	Intra-grupos	1,076			
Estrés Docentes (POST-P)	Inter-grupos	127,592	126,642	,000	,465
	Intra-grupos	1,008			

Los resultados del ANOVA que se observan en la Tabla 4 muestran valores de F altos y diferencias significativas en las medias de todas las variables de estrés percibido entre los clusters identificados. Por su parte, los valores de Eta cuadrado van de moderados a altos, lo que sugiere que el grupo al que pertenecen los participantes tiene un efecto considerable en la variabilidad de sus puntuaciones de estrés percibido. Estos datos indican una adecuada identificación de los grupos, evidenciando perfiles de percepción de estrés diferenciados entre sí y cuya variabilidad es estadísticamente significativa.

## Discusión y conclusiones

Los resultados encontrados en el presente estudio preliminar se muestran en línea con otras investigaciones que sugieren un aumento en los niveles de estrés docente (Casali & Torres, 2021; Cortés, 2021; Vaillant et al., 2022) desencadenados por la pandemia, estando este incremento relacionado con cambios en la gestión del tiempo y el empleo de nuevos recursos (Estévez-Méndez & Moraleda, 2022), factores psicosociales vinculados entre otras variables al aislamiento, el miedo al contagio y la situación de incertidumbre durante el periodo de confinamiento (Barraza, 2020; Robinet-Serrano & Pérez-Azahuanche, 2020), provocado por una mayor presión laboral, ansiedad y depresión (Flores et al., 2021). Estos factores, prolongados en el tiempo, pueden desencadenar desequilibrios en el organismo que pueden conllevar problemáticas tanto a nivel físico como psicológico (Guic et al., 2002).

Por otro lado, en cuanto a la relación entre el sexo y la percepción del estrés en docentes, los resultados sugieren que existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de estrés en confinamiento en función del sexo, los cuales indican que las mujeres han autopercibido un mayor grado de estrés durante la pandemia, tal y como afirman otros estudios que han analizado el mismo periodo (Marco-Ahulló et al., 2022). Estos datos concuerdan con autores (De Pietri & Chiorri, 2021) que relacionan el incremento de estrés docente con el periodo pandémico. Además, otros estudios vinculan un mayor grado de estrés en mujeres docentes universitarias en sus primeros años de desarrollo laboral, con alta carga docente y con ausencia de cargos de gestión universitaria (Garcés et al., 2023). Se han identificado también valores más altos a aquellas mujeres que, de acuerdo con su situación personal, además de desempeñar su actividad docente, cuentan con hijos a su cargo (Cantero et al., 2022), sin haber encontrado esta diferencia en hombres, tuviesen hijos o no.

En cuanto a los niveles de estrés en alumnos, también se ha encontrado un incremento estadísticamente significativo entre la etapa de pre-pandemia y confinamiento que concuerda con resultados de estudios que aluden a niveles de estresores altos en discentes (Zea et al., 2024) aludiendo a que la educación virtual, las nuevas metodologías o el aumento de tareas han supuesto un mayor estrés académico en estudiantes de educación superior (Chávez et al., 2021), disminuyendo la motivación y el rendimiento (Águila, 2015; González, 2020), provocando problemas de concentración (Moreno-Montero et al., 2022). A pesar de que los resultados lo sugieren, no podemos afirmar que exista una correlación entre el estrés docente y discente, y tampoco se han encontrado estudios en la bibliografía científica que hayan analizado esta vinculación.

De acuerdo con el análisis jerárquico de contenidos, se han encontrado resultados estadísticamente significativos entre los tres perfiles observados, sin embargo, estos hallazgos no permiten por sí mismos establecer un perfil docente para cada uno de los tres clústeres establecidos, ya que para ello se deben llevar a cabo pruebas estadísticas específicas con esta finalidad. Por otro lado, tampoco existen en la literatura científica estudios de otros autores que permitan contrastar la existencia de estos grupos de acuerdo con su clasificación en función de las variables atributivas planteadas.

A pesar de ello, sí se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en la percepción del estrés, tanto en alumnos como en docentes, en los valores de confinamiento frente a los de pre-pandemia, entre cada uno de los tres clústeres identificados.

A nivel comparativo, en cuanto al género, en todos los grupos existe una proporción de mujeres significativamente mayor que la de hombres, al igual que en la muestra total del instrumento. Este dato refleja el hecho de que, en la actualidad, dentro del contexto educativo español, un 67,1% del profesorado docente son mujeres, mientras que un 32,9% son hombres (MEFD, 2024), resultando esta diferencia más marcada en las etapas de educación infantil y primaria, con un porcentaje de mujeres del 97,4% y del 82,2% respectivamente. Sin embargo, esta tendencia no se replica en docentes de educación universitaria, donde el porcentaje de mujeres es del 43,7% (MCIU, 2024), a pesar de que este dato ha aumentado progresivamente en los últimos años.

En cuanto a la tipología de centro, encontramos que existe una mayor representación de centros públicos en los clústeres dos y tres, sin embargo, en el primero existe una mayor presencia de centros privados, siendo este último la agrupación que mayores niveles de estrés presenta, tanto en alumnos como en docentes en pre-pandemia y en confinamiento. En este sentido, la tipología de centro se presenta como una variable fundamental en la aparición de estrés en docentes, habiéndose identificado a los centros

públicos como aquellos con menores niveles de estrés entre el profesorado (Latorre y Sáez, 2009; Echevarría-Molina y Sánchez-Cabrero, 2021), no encontrando consenso entre autores sobre las causas que provocan esta situación (Moriana y Herrero, 2004). En contraposición, relativo al alumnado y de acuerdo con la bibliografía científica, no se encuentran estas diferencias, ya que la tipología de centro no se percibe como una variable de carácter significativo (Martínez-Otero, 2012), sin embargo, debemos tratar estos datos con cierta circunspección, ya que no existen estudios relevantes en la bibliografía científica que permitan contrastar estos resultados.

De acuerdo con la clasificación de las etapas educativas, el primer clúster muestra cierto equilibrio entre etapas formativas, sin embargo, el clúster dos tiene una importante concentración de docentes de educación primaria, mientras que el tercero cuenta con toda la representación de los docentes de educación infantil existente en la muestra, no estando esta etapa presente en las otras dos agrupaciones.

Por último, en cuanto a la distribución de roles, todos los clústeres cuentan con una mayoría de profesorado docente, sin embargo, el equipo directivo está más representado en el último de los clústeres, de acuerdo a términos proporcionales.

La profesión docente se presenta de acuerdo con algunos estudios como un colectivo con riesgo elevado de contraer problemas patológicos relacionados con trastornos de ansiedad y estrés (Whitaker et al., 2015), sin embargo, algunos análisis apuntan a que el profesorado no cuenta con las herramientas apropiadas para gestionar esta situación de estrés laboral, ya que no existe una relación significativa entre las estrategias de afrontamiento adoptadas y los niveles de estrés laboral docente (Acosta & Burguillos, 2014), a pesar de que tal y como se muestra en el presente estudio, el colectivo docente ha sufrido indudablemente las consecuencias en términos de estrés de la situación pandémica.

Por otro lado, resulta fundamental reducir la situación de estrés en alumnos, lo cual se relaciona directamente con un bajo rendimiento académico (Valiente-Barroso et al., 2019), con el objetivo de controlar estados depresivos, autoestima, o la aparición de ciertos tipos de enfermedades (Caldera et al., 2007).

Comprender los factores que influyen en la gestión del estrés resulta esencial para el ámbito educativo. Esto permitirá facilitar la creación de un entorno formativo que promueva el bienestar y el rendimiento efectivo de estudiantes y profesores. Atender a la identificación y gestión de estas variables permite desarrollar estrategias más efectivas que promuevan una mejor salud mental, un aumento del rendimiento académico, y una mejora del ambiente escolar en general, beneficiando así a toda la comunidad educativa.

## Referencias

- Acosta Contreras, M, & Burguillos Peña, AI (2014). Estrés y burnout en profesores de primaria y secundaria de Huelva: las estrategias de afrontamiento como factor de protección. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 303-310. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.616>
- Águila, BA, Calcines, CM, Monteagudo, R, & Nieves, AZ (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163-178.
- Aguilar, AS (2022). Presencia de estrés y bienestar en los docentes, ante los cambios educativos por la Covid-19. *Entorno*, 1(73), 7-22. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i73.14613>
- Andreu-Moñino, A, & Martínez-Ramón, JP (2024). Inteligencia emocional y síndrome de burnout en el profesorado de Secundaria. *Estudios Sobre Educación*, 46, 195-217. <https://doi.org/10.15581/004.46.009>
- Ariza-Hernández, ML (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <https://doi.org/10.5294/edu.2017.20.2.2>
- Bachler, R, Segovia-Lagos, P, & Porras, C (2023). The role of emotions in educational processes: the conceptions of teacher

- educators. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1145294>
- Barraza Macías, A (2020). El estrés de pandemia (COVID 19) en población mexicana. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C.
- Briceño, CE (2023). Estrés académico y desempeño de estudiantes de bachillerato durante la pandemia del COVID-19. *Revista Académica CUNZAC*, 6(1), 6-14. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v6i1.88>
- Cáceres-González, C, Budian, RC, ..., & Ferrari, E (2023). Impactos del COVID-19 en la salud mental en universitarios de Paraguay. *Psicoperspectivas*, 22(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivasvol22-issue1-fulltext-2763>
- Caldera, JF, Pulido, BE, & Martínez, MG (2007). Niveles de estrés y rendimiento académico en estudiantes de la carrera de Psicología del Centro Universitario de Los Altos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 7, 77-82.
- Campbell, DT, & Stanley, JC (2015). Experimental and quasi-experimental designs for research. Ravenio books.
- Cantero, R, Romero, RP, & Rodríguez, M (2022). Factores personales y docentes relacionados con el estrés percibido por docentes universitarios frente al COVID-19. *International Journal of Technology and Educational Innovation*, 8(1), 102-110. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i1.11920>
- Casali, A, & Torres, D (2021). Impacto del COVID-19 en docentes universitarios argentinos: cambio de prácticas, dificultades y aumento del estrés. *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología* (28), 423-431. <https://doi.org/10.24215/18509959.28.e53>
- Carrillo, M, Obaco, E, & Ponce, E (2019). Estrés docente: causas y repercusiones laborales. *Revista Magazine de las Ciencias*, 4(4), 145-156. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3605196>
- Chávez, JP, Chávez, JE, Villarreal, DC, & Ortiz, LA (2021). Factores de estrés en estudiantes universitarios en época de pandemia (Covid-19). *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(20), 310-324. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i20.275>
- Cortés Rojas, JL (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. (6), 1-11. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560>
- De Pietri, S, & Chiari, C (2021). Early impact of COVID-19 quarantine on the perceived change of anxiety symptoms in a non-clinical, non-infected Italian sample. *Journal of Affective Disorders Reports*, 4, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2021.100078>
- Dreer, B (2024). Teachers' well-being and job satisfaction: the important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*, 50(1), 61-77. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1940872>
- Echevarría-Molina, I, & Sánchez-Cabrero, R (2021). La satisfacción del docente de Educación Secundaria en España a través de TALIS. *Revista Fuentes*, 23(3), 341-352. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15176>
- Estévez-Méndez, JL, & Moraleda, Á (2022). Gestión del tiempo en alumnos y docentes según la percepción del profesorado durante la pandemia COVID19. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 15(Especial I), 158-169. <https://doi.org/10.55777/re.a.v15iEspecial%20I.4414>
- Estévez-Méndez, JL (2024). El cambio de paradigma educativo ante la pandemia de covid-19: análisis cuantitativo sobre la percepción docente en España. [Tesis doctoral] Universidad Camilo José Cela.
- Flores, A, Coila, D, ..., & Pino, Y (2021). Actividad física, estrés y su relación con el índice de masa corporal en docentes universitarios en pandemia. *Comuni@cción*, 12(3), 175-185. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.528>
- Flores-Kanter PE, Moretti L, & Medrano LA (2021). A narrative review of emotion regulation process in stress and recovery phases. *Heliyon*, 7. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07218>
- Fox, D (1981). El proceso de Investigación en Educación. EUNSA.
- Garcés-Delgado, Y, García-Álvarez, E, López-Aguilar, D, & Álvarez-Pérez, PR (2023). Incidencia del Género en el Estrés Laboral y Burnout del Profesorado Universitario. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 21(3), 41-60. <https://doi.org/10.15366/reice2023.21.3.003>
- González, L (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Espacio i+d, innovación más desarrollo*, 9(25), 158-179. <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Guic, E, Bilbao, MA, & Bertin, C (2002). Occupational stress and health in a sample of Chilean executives. *Revista médica de Chile*, 130(10), 1101-1112. <https://doi.org/10.4067/S0034-98872002001000004>
- Houser, ML, & Waldbesser, C (2017). Emotional contagion in the classroom: The Impact of teacher satisfaction and confirmation on perceptions of student nonverbal classroom behavior. *College Teaching*, 65(1). <https://doi.org/10.1080/87567555.2016.1189390>
- Kasalak, G, & Dagyar, M (2020). The relationship between teacher self-efficacy and teacher job satisfaction: A meta-analysis of the teaching and learning international survey (TALIS). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 16-33. <https://doi.org/10.1177/21582440231196993>
- Kerlinger, FN (1987). *Investigación Del Comportamiento. Técnicas y Metodología*. Interamericana.
- Kim, LE, Oxley, L, & Asbury, K (2022). "My brain feels like a browser with 100 tabs open": A longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 299-318. <https://doi.org/10.1111/bjep.12450>
- Latorre, I, & Sáez, J (2009). Análisis del burnout en profesores no universitarios de la región de Murcia (España) en función del tipo de centro docente: Público versus concertado. *Anales de psicología*, 25(1), 86-92.
- Marco-Ahulló, A, Villarrasa-Sapiña, I, & Monfort-Torres, G (2022). Estudio descriptivo sobre las diferencias de género en el estrés académico derivado del contexto COVID-19 en población universitaria española. *Retos*, 43, 845-851.
- Mateo, J (1997). La investigación "ExPost-Facto". UOC.

- Martínez-Otero Pérez, V (2012). El estrés en la infancia: estudio de una muestra de escolares de la zona sur de Madrid capital. *Revista Iberoamericana De Educación*, 59(2), 1–9. <https://doi.org/10.35362/rie5921391>
- MCIU (2024). Datos y cifras del sistema universitario español. Publicación 2023-2024. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- MEFD (2024). Igualdad en cifras. MEFD 2024. Subdirección General de Estadística y Estudios.
- Morales, CF, Vargas, MS, Lucero, PDC, & Pilatasig, MA (2023). Estrés en docentes posterior al COVID-19: Stress in teachers after COVID-19. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 969–981. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.663>
- Morales-Mota, S, Meza-Marín, RN, & Rojas-Solís, JL (2021). Estrés académico en estudiantes mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 9(1). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2955>
- Moreno-Montero, EM, Naranjo-Hidalgo, T, Poveda-Ríos, S, & Izurieta-Brito, D (2022). Estrés académico en universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Revista Médica Electrónica*, 44(3), 468–482.
- Morera, LP, Tempesti, TC, Pérez, E, & Medrano, LA (2019). Biomarkers in stress measurement: A systematic review. *Ansiedad y Estrés* 25(1), 49–58. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.02.001>
- Moriana, JA, & Herruzo, J (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597–621.
- Mosleh, SM, Kasasbeha, MA, ..., & Saifan, AR (2022). The impact of online teaching on stress and burnout of academics during the transition to remote teaching from home. *BMC Medical Education* 22(475). <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03496-3>
- Mottet, TP, & Beebe, SA (2002). Relationships between teacher nonverbal immediacy, student emotional response, and perceived student learning. *Communication Research Reports*, 19(1), 77–88. <https://doi.org/10.1080/08824090209384834>
- Noroña, D, Quilumba, V, & Vega, V (2021). Estrés laboral y salud general en trabajadores administrativos del área bancaria. *Revista Scientific*, 6(21), 81–100. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.21.4.81-100>
- Oberle, E, & Schonert-Reichl, KA (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social Science y Medicine*, 159, 30–37. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>
- Oducado, RM, Rabacal, J, Moralista, R, & Tamdang, K (2020). Perceived stress due COVID-19 pandemic among employed professional teachers. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 305–316. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5284>
- Ozamiz-Etxebarria, N, Mondragón, N, ..., & Santabarbara, J (2021). Prevalence of Anxiety, Depression, and Stress among Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Rapid Systematic Review with Meta-Analysis. *Brain Sciences*, 11. <https://doi.org/10.3390/brainsci11091172>.
- Pascoe, MC, Hetrick, SE, & Parker, AG (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104–112. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Penado-Abilleira, M, Rodicio-García, ML, Ríos, MP, & Mosquera, MJ (2021). Technostress in Spanish university teachers during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.617650>
- Prado-Gascó, V, Gómez-Domínguez, MT, ..., & Navarro-Mateu, D (2020). Stay at home and teach: a comparative study of psychosocial risks between Spain and Mexico during the pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566900>
- Pressley, T (2021). Factors contributing to teacher burnout during COVID-19. *Educational Researcher*, 50(5), 325–327. <https://doi.org/10.3102/0013189X211004138>
- Prieto, G, & Muñiz, J (2000). Un modelo para evaluar la calidad de los tests utilizados en España. *Papeles del Psicólogo*, 77, 65–72.
- Ragen, BJ, Roach, AE, & Chollak, CL (2016). Chronic stress, regulation of emotion, and functional activity of the brain. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 241–249). Elsevier Academic Press.
- Robles-Ojeda, FJ, Galicia-Moyeda, IX, & Sánchez-Velasco, A (2023). Satisfaction and stress in teachers by cause of remote activities due to COVID-19 contingency. *Revista Electrónica Educare*, 27(1). <https://doi.org/10.15359/ree.27-1.14499>
- Robinet-Serrano, AL, & Pérez-Azahuanche, M (2020). Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 637–653. <https://doi.org/10.23857/pc.v5i12.2111>
- Rojas, O, Martínez, M, & Riff, R (2020). Gestión directiva y estrés laboral del personal docente: mirada desde la pandemia COVID-19. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 24(3), 1226–1241. <https://doi.org/10.22633/rpge.v24i3.14360>
- Rustamov, E, Nahmatova, U, ..., & Asadov, F (2023). The impact of emotional intelligence on teachers' job satisfaction: Mediating role of psychological distress. *International Journal of Educational Sciences*, 41, 53–61. <https://doi.org/10.31901/24566322.2023/41.1-3.1278>
- Sandi, C, & Haller, J (2015). Stress and the social brain: behavioural effects and neurobiological mechanisms. *Nature Reviews Neuroscience*, 16(5), 290–304. <https://doi.org/10.1038/nrn3918>
- Shields, G. S, y Slavich, G. M. (2017). Lifetime stress exposure and health: A review of contemporary assessment methods and biological mechanisms. *Social and Personality Psychology Compass*, 11(8). <http://dx.doi.org/10.1111/spc3.12335>
- TGSS - Tesorería General de la Seguridad Social (2020). Datos afiliación seguridad social abril 2020.
- Torres, RI (2021). Estrés laboral. A propósito del síndrome del trabajador quemado (síndrome de burnout) durante la pandemia. *Revista de Derecho Procesal del Trabajo*, 4(4), 55–7. <https://doi.org/10.47308/rdpt.v4i4.4>
- Vaillant, D, Rodríguez-Zidán, E, & Questa-Torterolo, M (2022). Pandemia y percepciones docentes acerca de la enseñanza remota

de emergencia: El caso de Uruguay. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 64-84. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.4>

Valiente-Barroso, C, Martínez-Vicente, M, Cabal-García, P, & Alvarado-Izquierdo, JM (2020). Estrés infantil, estrategias de aprendizaje y motivación académica: un modelo estructural predictor del rendimiento académico. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 46–66. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.185>

Valiente-Barroso, C, Suárez-Riveiro, JM, & Martínez-Vicente, M (2019). Rendimiento académico, aprendizaje y estrés en alumnado de primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 365-374. <https://doi.org/10.5209/rced.63480>

Wakui, N, Abe, S, ..., & Kikuchi, M (2021). Causes of anxiety among teachers giving face-to-face lessons after the reopening of schools during the COVID-19 pandemic: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 21(1). <https://bmcpublhealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12889-021-11130-y>

Weinert, S, Thronicke, A, ..., & Matthes, H (2021). School teachers' self-reported fear and risk perception during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(17). <https://doi.org/10.3390/ijerph18179218>

Whitaker, R, Dearth-Wesley, T, & Gooze, R (2015). Workplace stress and the quality of teacher-children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 57-69. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.08.008>

Zea, M, Bellido, V, Mendoza, R, & Sánchez, W (2024). Estrés académico en estudiantes escolarizados en zona rural peruana durante la pandemia por COVID19: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento. *Revista Científica Pakamuros*, 12(1), 119-127. <https://doi.org/10.37787/fc47mg93>