

Factores de estrés docente en educación básica rural: análisis comparativo entre instituciones públicas y privadas en Santo Domingo, Ecuador

Teacher stress factors in rural basic education: a comparative analysis between public and private institutions in Santo Domingo, Ecuador

-Fecha de recepción: 20-08-2025 -Fecha de aceptación: 24-09-2025 -Fecha de publicación: 06-11-2025

Llunior Ariel Álava Vera¹

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo, Ecuador

laalavav@pucesd.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-4280-0085>

Kerly Iriana Mora Lasluiza²

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo, Ecuador

kimoral@pucesd.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-7651-732X>

Roberto Lorenzo Benítez³

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo, Ecuador

lorenzobr@pucesd.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5617-3603>

Yullio Cano de la Cruz⁴

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo, Ecuador

ycano@pucesd.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-6315-1488>

Fabricio Marcillo Vera^{5*}

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Santo Domingo, Ecuador

frmarcillo@pucesd.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2628-9167>

Resumen

La docencia ha sido considerada como una actividad de alto riesgo para la salud ocupacional en Ecuador, donde cerca del 48 % de los docentes han reportado síntomas asociados a la fatiga y desgaste emocional ocasionados por esta profesión. El estudio analizó las causas del estrés laboral entre los docentes de instituciones rurales públicas y privadas de educación básica de Santo Domingo, Ecuador, con el objetivo de identificar similitudes y diferencias entre ambos contextos. Se utilizó un enfoque cuantitativo, diseño transversal y muestreo intencional con 48 participantes. El estrés se evaluó mediante la *Escala de Fuentes de Estrés en Profesores* (EFEP), que contempla siete dimensiones y alta confiabilidad (α de Cronbach = 0,959). El análisis se realizó con estadística descriptiva y la prueba de *t-Student* para muestras independientes, utilizando SPSS 26. Los resultados revelaron que las principales fuentes de estrés se relacionan con la carencia de infraestructura educativa y limitada cooperación institucional. Además, se destacó la percepción de una gestión educativa centrada en la supervisión excesiva. Por el contrario, dimensiones como la adaptación y al alumnado, presentaron menor impacto. No se encontraron diferencias significativas entre docentes de instituciones públicas y privadas ($p \geq 0,05$), lo que reflejó presiones estructurales compartidas. Se concluye que la labor educativa en contextos rurales mantiene demandas constantes en ambos sectores, por lo que se recomienda fortalecer liderazgos democráticos y estrategias que prioricen la salud mental docente.

Palabras clave: *docencia, salud ocupacional, infraestructura educativa, estrés laboral, cooperación institucional.*

Abstract

Teaching has been considered a high-risk activity for occupational health in Ecuador, where nearly 48% of teachers have reported symptoms associated with fatigue and emotional exhaustion caused by this profession. This study analyzed the causes of work-related stress among teachers in rural public and private basic education institutions in Santo Domingo, Ecuador, with the aim of identifying similarities and differences between both contexts. A quantitative approach was applied, with a cross-sectional design and purposive sampling of 48 participants. Stress was assessed using the Teacher Stress Source Scale (EFEP), which encompasses seven dimensions and showed high reliability (Cronbach's $\alpha = 0.959$). Data were analyzed through descriptive statistics and the independent samples t-test, using SPSS 26. The results revealed that the main sources of stress were related to deficiencies in educational infrastructure and limited institutional cooperation. In addition, teachers highlighted perceptions of an educational management focused on excessive supervision. In contrast, dimensions such as adaptation and student-related factors had a lower impact. No significant differences were found between teachers from public and private institutions ($p \geq 0.05$), reflecting shared structural pressures. The study concludes that teaching in rural contexts entails constant demands across both sectors, and recommends strengthening democratic leadership and strategies that prioritize teachers' mental health.

Keywords: *teaching, occupational health, educational infrastructure, work-related stress, institutional cooperation.*

Introducción

La docencia es reconocida como una de las profesiones con mayor exposición a factores estresantes a nivel global, debido a las múltiples demandas que implica. En el contexto ecuatoriano, diversos estudios han evidenciado que un alto porcentaje de docentes experimenta estrés laboral a lo largo de su carrera (Iguasnia & Saquisela, 2020). Según García, (2020), el estrés puede originarse durante en la preparación y ejecución de actividades de aprendizaje bajo cronogramas rígidos, la implementación de metodologías innovadoras, la evaluación y comunicación de resultados, así como en la gestión integral del proceso de enseñanza-aprendizaje (Iguasnia & Saquisela, 2020). Además, a estas demandas se suman responsabilidades adicionales como la cooperación con las familias, el trabajo social con estudiantes y la gestión de conflictos (Alcívar & Menéndez, 2024).

En América Latina, Perú y Ecuador figuran entre los países con mayor proporción de docentes afectados por el estrés laboral (Madrid, 2019). Según datos recientes del Ministerio de Educación de Ecuador, en el 2023, aproximadamente el 48 % de los docentes ha reportado síntomas relacionados con el estrés, cifra que aumentó durante la pandemia de la COVID-19. Factores como la adaptación a las modalidades virtuales, el aumento de las horas de conexión, la falta de planificación estratégica y la exposición constante a noticias negativas contribuyeron significativamente a este aumento (Álvarez et al., 2022).

El estrés docente se puede analizar desde una perspectiva psicosocial mediante marcos conceptuales consolidados, por ejemplo, el modelo demanda-control propuesto por Karasek (1979) plantea que los niveles altos de exigencia laboral combinados con un bajo control sobre el trabajo incrementan el riesgo de sufrir estrés. En cuanto al ámbito educativo, el modelo de estrés docente de Kyriacou, (2001) explica cómo la sobrecarga de trabajo, las relaciones interpersonales conflictivas o la falta de apoyo institucional afectan al bienestar del profesorado, tal como lo describe Rodríguez et al., (2022) las exigencias elevadas, la escasa autonomía, las relaciones laborales deficientes y los episodios de violencia escolar son detonantes comunes del agotamiento profesional.

En Ecuador, según (Cobos et al., 2022; Robles et al., 2023) la investigación sobre estrés docente se ha enfocado principalmente en el contexto universitario o en los efectos de la pandemia, siendo escasos los estudios comparativos entre instituciones públicas y privadas de educación

básica, lo que limita la comprensión de si las fuentes de estrés son homogéneas o si varían según el tipo de gestión escolar.

De esta manera, la investigación ofrece pruebas empíricas en un nivel educativo poco explorado y en un contexto rural que con frecuencia queda al margen de la producción académica, ya que analizar las similitudes y diferencias entre instituciones públicas y privadas no solo contribuye a ampliar el conocimiento científico sobre el estrés docente en Ecuador, sino que también genera recursos valiosos para orientar políticas y estrategias de gestión educativa enfocadas en el bienestar y la salud ocupacional del profesorado. Por tanto, el presente estudio busca describir las causas del estrés docente en centros educativos rurales de educación básica, tanto públicos como privados, de Santo Domingo, Ecuador, así como comparar estos factores para identificar posibles similitudes o divergencias.

Materiales y Métodos

La investigación se centró en analizar las fuentes de estrés laboral en docentes de unidades educativas públicas y privadas de la zona rural de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Se empleó un enfoque cuantitativo con diseño transversal, lo que permitió comparar objetivamente los niveles de estrés entre ambos grupos. La metodología se estructuró en torno a la definición de hipótesis, descripción de los participantes, selección de variables e instrumentos, procedimiento de recolección de datos y análisis estadístico, asegurando la validez y confiabilidad de los resultados.

2.1. Hipótesis estadísticas

Se plantearon las siguientes hipótesis para determinar si existían diferencias significativas en las fuentes de estrés entre docentes de unidades educativas públicas y privadas:

H₀: No existieron diferencias significativas en las fuentes de estrés entre las dos unidades educativas.

$$U_{pública} = U_{privada}$$

H_a: Existieron diferencias significativas en las fuentes de estrés entre las dos unidades educativas.

$$U_{pública} \neq U_{privada}$$

2.2. Contexto y participantes

El estudio se llevó a cabo en dos unidades educativas ubicadas en la zona rural de la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador. Las instituciones fueron seleccionadas mediante muestreo intencional por sus características similares en infraestructura, composición docente y contexto socioeducativo, lo que permitió una comparación más equitativa. La población total estuvo conformada por 48 docentes: 21 de la unidad educativa pública y 27 de la privada, considerando el 100 % de los docentes disponibles en ambas instituciones.

Sin embargo, se reconoce que la muestra es pequeña y limitada al contexto rural de la provincia, lo que restringe la generalización de los resultados a otras regiones o niveles educativos. No obstante, se obtuvo información representativa de estas instituciones y de la dinámica educativa rural específica. Adicionalmente, se consideró las características demográficas de los docentes, entre las que se incluyeron, diversidad de edad, género y experiencia profesional para generar una visión más completa de los factores de estrés en este contexto.

2.3. Variables, instrumentos y mediciones

La variable principal fue el estrés laboral en docentes, operacionalizada en siete dimensiones: (1) adaptación, (2) alumnado, (3) carencias, (4) cooperación, (5) mejoras, (6) supervisión y (7) valoración. Para medirla se aplicó la Escala de Fuentes de Estrés en Profesores (EFEP), desarrollada y validada por el Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT) (Nogareda, 2000). El instrumento constó de 56 ítems con escala Likert de cinco puntos: Nada (1), Muy poco (2), Algo (3), Bastante (4) y Mucho (5). Cada ítem evaluó posibles estresores asociados al desarrollo del trabajo docente. Además, para garantizar la confiabilidad del instrumento en este estudio, se calculó el Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,959, considerado excelente (Cronbach & Shavelson, 2004) Figura 1.

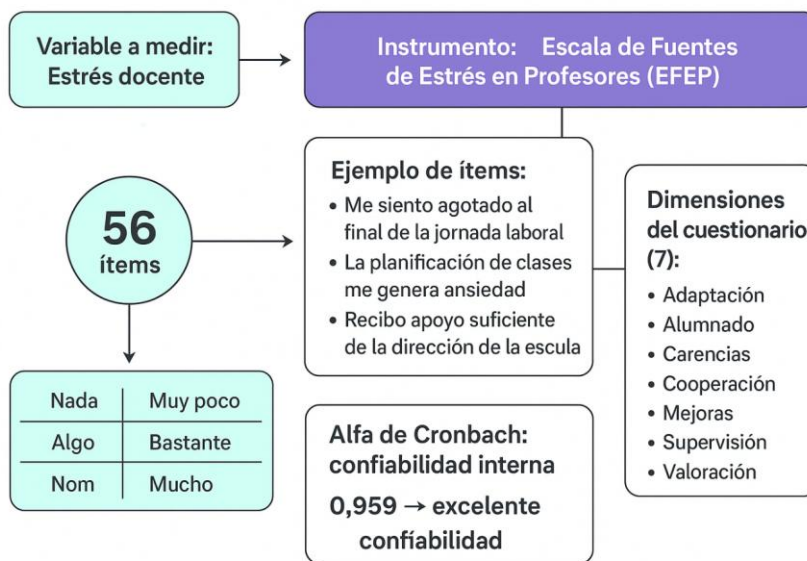


Fig. 1. Variables y dimensiones del estrés laboral evaluadas con la EFEP.

Cabe recalcar que, aunque la EFEP había sido validada previamente en contextos laborales europeos, su aplicación en el contexto ecuatoriano se realizó con revisión previa por expertos locales para asegurar la pertinencia cultural y semántica de los ítems.

2.4. Diseño y procedimiento

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo y un diseño transversal, ya que los datos fueron recolectados en un solo momento. Se reconoció que este diseño no permitió evaluar cambios en el estrés docente a lo largo del tiempo. El procedimiento incluyó: autorización formal de los directivos de las unidades educativas, reunión informativa con los docentes para explicar los objetivos del estudio y la protección de los datos, y obtención de consentimiento informado de cada participante. Los cuestionarios se aplicaron in situ en sesiones de una hora, con acompañamiento para resolver dudas. Se garantizó la confidencialidad de la información, asegurando que los datos serían tratados de forma anónima y exclusivamente para fines de investigación.

2.5. Análisis y tratamiento de los datos

Se realizó estadística descriptiva para variables demográficas y frecuencia de respuestas en cada dimensión. Se calcularon medidas de tendencia central (media y desviación estándar) para cada

dimensión de la EFEP. En adición, para comparar las medias entre docentes de unidades educativas públicas y privadas, se aplicó la prueba t de Student para muestras independientes. El análisis se efectuó utilizando SPSS versión 26.0 (IBM Corp., 2019) y se reconoció que la potencia estadística era limitada debido al tamaño de la muestra, por lo que los resultados se interpretaron como indicativos de tendencias más que como generalizaciones definitivas.

Resultados y Discusión

3.1. Distribución del nivel de estrés percibido por dimensiones docentes

Como se observa en Figura 2, los valores máximos de cada dimensión se concentraron en la escala “Algo estresante”. No obstante, también se destacaron porcentajes elevados en las escalas “Bastante estresante” y “Muy estresante”, particularmente en las dimensiones Carencias, Cooperación, Mejoras y Supervisión. Sin embargo, ‘Carencias’ y ‘Cooperación’ presentaron los valores más altos, con 68,8 % y 54,2 % respectivamente. Cabe destacar que las carencias no solo estuvieron relacionadas con la falta de materiales, sino también con la escasa información sobre las tareas a realizar, las exigencias de los directivos, la formación insuficiente y la necesidad de impartir un gran número de materias. Mientras que la cooperación se encontraba ligada al ambiente laboral, el reconocimiento social limitado, la escasa participación en la toma de decisiones y las relaciones interpersonales entre docentes.

En contraste, dimensiones que generalmente están asociadas al estrés docente, como Alumnado y Valoración, no se consideraron estresores significativos en este estudio, con valores de 64,6 % y 45,8 % en las escalas “Bastante estresante” y “Muy estresante”, respectivamente. Por su parte, para la dimensión Adaptación se obtuvo valores relativamente bajos en las categorías que denotan estrés significativo, lo que demostró que los docentes se adaptan con facilidad a cambios significativos, como impartir clases en áreas distintas a su formación o sustituir a compañeros ausentes, incluso cuando la información disponible es insuficiente.

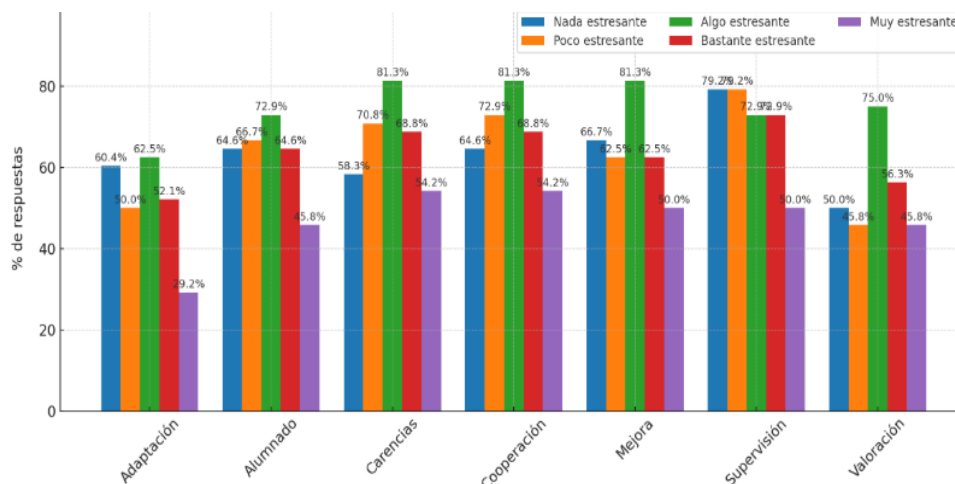


Fig. 2. Porcentaje de respuestas según nivel de estrés percibido en distintas dimensiones docentes

3.2. Comparación de estresores docentes entre unidades educativas públicas y privadas

Con el objetivo de comparar los estresores percibidos por docentes de instituciones educativas públicas y privadas, se realizaron análisis descriptivos y posteriormente una prueba t de Student para muestras independientes. En la Figura 3 se presentan las medias obtenidas para cada grupo. La media del grupo de instituciones públicas fue de 3,04 (DE = 1,18) y la del grupo de instituciones privadas fue de 2,44 (DE = 1,48). Aunque se observa una ligera diferencia, los valores de dispersión son similares en ambas muestras. No obstante, se aplicó la prueba t de Student bajo para determinar si estas diferencias eran estadísticamente significativas. La prueba se realizó bajo dos supuestos: que las varianzas de las muestras son iguales y que no son iguales.

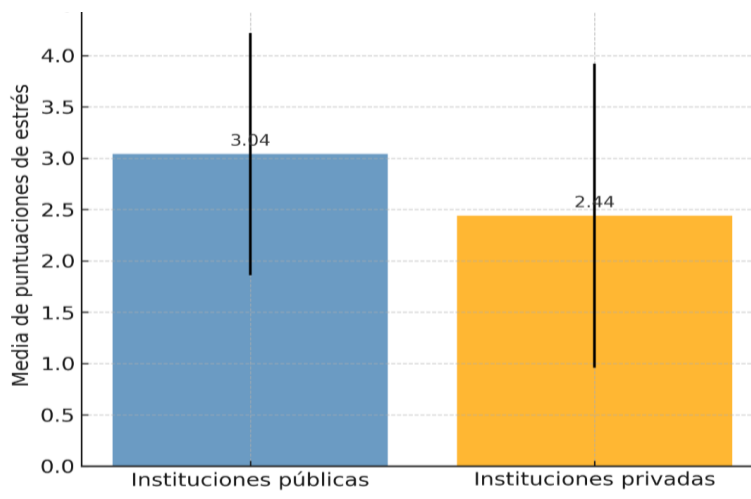


Fig. 3. Porcentaje de respuestas según nivel de estrés percibido en distintas dimensiones docentes

Como se observa en la Tabla 1, bajo la primera suposición, la diferencia de las medias entre las muestras fue de 0,6 con un error estándar de la diferencia de 0,384. El resultado de $t=1,564$, con 46 grados de libertad, siendo el valor de $p=0,125$. Lo cual indicó que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre las medias de la muestra 1 y la muestra 2, al ser $p \geq 0,05$. En el caso del supuesto de varianzas diferentes, se obtuvo el mismo valor de 0,6, esta vez con un error estándar de la diferencia de 0,395. El resultado de $t=1,520$, con 37,6 grados de libertad, siendo $p=0,137$ y se demostró nuevamente que el valor de $p \geq 0,05$, por lo que se determinó que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las muestras estudiadas.

Tabla 1

Comparación de las medias de las muestras independientes mediante la T de Student

Diferencia de medias	Error estándar de la diferencia	T	DF	SIG. (2-Tail)
,600	,384	1,564	46,000	,125
,600	,395	1,520	37,596	,137

Fuente: Elaboración propia.

Además, se analizó los intervalos de confianza como se observa en la Tabla 2 y se demostró que los valores de varianza igual asintótico fluctuaron entre -0,152 a 1,352, los exactos entre -0,172 y 1,372 y los de varianza desigual, en el caso asintótico estuvieron entre -0,174 y 1,374 y los exactos de -0,200 a 1,400.

Tabla 2

Comparación de las medias de las muestras independientes mediante la T de Student

	Límite inferior	Límite superior
Asintótica (varianza igual)	-,152	1,352
Asintótica (varianza desigual)	-,174	1,374
Exacto (igual varianza)	-,172	1,372
Exacto (varianza desigual)	-,200	1,400

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados evidenciaron que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos, lo que indica una homogeneidad en los factores de estrés independientemente de la

titularidad de la institución. Sin embargo, este hallazgo sugiere que, a pesar de las diferencias en la administración escolar, la profesión docente en el contexto estudiado enfrenta presiones estructurales similares que inciden en su bienestar. Los principales estresores identificados fueron la cooperación, las carencias y la supervisión, a pesar que tradicionalmente, el estrés docente se ha vinculado principalmente con factores como la relación con el alumnado o con la sobrecarga administrativa derivada de las demandas institucionales, muchas veces no remuneradas (Robinet & Pérez, 2020).

No obstante, los datos obtenidos resaltan la relevancia de otros elementos menos explorados como la cooperación, que, en condiciones óptimas, favorece el intercambio de experiencias, la construcción conjunta de estrategias pedagógicas y el fortalecimiento del trabajo en equipo (Guerra et al., 2020). Pero cuando el clima de cooperación es deficiente, pueden surgir rivalidades, tensiones y desalineación de intereses, convirtiéndose en una fuente importante de estrés, especialmente en entornos donde las condiciones laborales son desfavorables (Flores et al., 2021).

El segundo factor identificado, fue la carencia, que coincide con lo reportado por García, (2020) en contextos similares, donde la falta de recursos, el deterioro de la infraestructura y las condiciones físicas inadecuadas generan frustración y estrés en el profesorado. Además, esta situación ha sido ampliamente documentada como una limitación para el desarrollo de la labor educativa y un detonante de malestar emocional (Marqués et al., 2005). En tercer lugar, la supervisión también se destacó como un elemento estresor, según Carrillo et al., (2019) a pesar que este proceso es fundamental para garantizar la calidad educativa, fomentar la innovación pedagógica y apoyar el desarrollo profesional, su aplicación excesiva o percibida como injusta puede incrementar la tensión laboral (Carrillo et al., 2019; García, 2020).

También Matabanchoy et al., (2020) reporta que un liderazgo basado en justicia, equidad y condiciones laborales adecuadas actúa como mediador del estrés; en cambio, cuando estas condiciones no se cumplen, los efectos negativos sobre el bienestar docente se intensifican. La ausencia de diferencias significativas entre los dos grupos contrasta con los hallazgos de Chiang et al., (2013), donde se encontró un mayor nivel de estrés en docentes de instituciones privadas. En el presente caso, la similitud en el contexto rural, el marco normativo y las características organizativas de los centros educativos podría explicar la homogeneidad observada. No obstante, es importante considerar la validez de estos resultados en base a la escala utilizada,

misma que presentó alta confiabilidad (α de Cronbach = 0,959) y la muestra incluyó docentes representativos de ambos tipos de instituciones, lo que respalda la consistencia interna de los hallazgos.

Sin embargo, el tamaño muestral reducido y la homogeneidad del contexto limitan la generalización de los resultados a otras regiones o niveles educativos (Cronbach & Shavelson, 2004). Además, factores no medidos, como la experiencia profesional individual o variables socioeconómicas externas, podrían haber influido en la percepción del estrés (Astroza et al., 2024). Por tanto, aunque los hallazgos reflejan tendencias claras dentro de la muestra estudiada, también invitan a reflexionar sobre la necesidad de investigaciones que contemplen un espectro más amplio de instituciones y regiones, para comprender si la homogeneidad observada se mantiene en escenarios más diversos (Nogareda, 2000).

Analizar longitudinalmente la evolución del estrés docente y las variaciones en función de cambios en las políticas educativas o en las condiciones laborales podría aportar una perspectiva más dinámica del fenómeno. Asimismo, explorar la viabilidad de iniciativas específicas que busquen reducir la presión derivada de la cooperación conflictiva, las carencias materiales y la supervisión excesiva podría ofrecer información valiosa sobre el impacto real de tales intervenciones. Integrar estos elementos en futuros estudios no solo ayudarían a precisar las causas subyacentes del estrés docente, sino también a comprender qué condiciones institucionales y organizativas favorecen un entorno escolar más saludable (Betancourt et al., 2025).

Conclusiones

Los resultados de este estudio muestran que no existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel global de estresores entre docentes de instituciones públicas y privadas de educación básica en Santo Domingo, Ecuador. Este hallazgo evidencia una notable homogeneidad en las presiones que enfrentan los docentes, lo que sugiere que, más allá de las particularidades administrativas o de gestión, las demandas y desafíos de la labor docente se mantienen constantes en ambos sectores. En ambos contextos, los estresores más frecuentes se relacionan con la presión para cumplir con cronogramas rígidos, la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje y la necesidad de innovar en metodologías y recursos. Sin embargo, se identificaron matices particulares: en el sector privado, la cooperación con las familias se

percibe como un factor más exigente, mientras que en el sector público destaca el trabajo social con estudiantes. A ello se suma que, en ambas modalidades, la gestión de conflictos se presenta como un elemento transversal que incrementa las tensiones laborales.

El análisis realizado permite concluir que los factores estresantes identificados no dependen de la titularidad de la institución, sino que responden a dinámicas propias de la práctica docente y de las condiciones estructurales del sistema educativo. Esta constatación refuerza la necesidad de promover enfoques de liderazgo democrático, sustentados en el respeto a la dignidad humana, que prioricen la salud mental y el bienestar laboral del profesorado. Implementar estrategias en esta línea, independientemente del tipo de institución, resulta esencial para construir entornos educativos saludables, sostenibles y eficaces.

Referencias

- Alcívar, L. G., & Menéndez, F. G. (2024). Intervención del trabajador social en escenarios de conflictividad escolar. *Revista de Historia, Geografía, Arte Y Cultura*, 12(24), 106–124. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13887094>
- Álvarez, L. A., Herrera, P. S., Lániz, C. A., & González, J. O. (2022). Estrés laboral docente, e-learning y tiempos de COVID-19. *Universidad Espíritu Santo-UEES*, 41, 105–118. <https://doi.org/10.31095/podium.202>
- Astroza, D. I., García, C. T., & Bello-Escamilla, N. (2024). Asociación entre la percepción de estrés laboral con los factores sociodemográficos y laborales en trabajadores chilenos. *Revista de La Asociación Española de Especialistas En Medicina Del Trabajo*, 33(3), 286–295.
- Betancourt, H. G., Cosquillo, J. M., Vilema, M. E., Tandalla, L. F., & Beltran, J. E. (2025). El estrés docente y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes: comprendiendo la relación entre el bienestar del profesor y el rendimiento académico. *Arandu UTIC*, 12(2), 3611–3624. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.1176>
- Carrillo, M., Obaco, E., & Ponce, E. (2019). Estrés docente: causas y repercusiones laborales. *Revista Magazine de Las Ciencias*, 4(4). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3605196>
- Chiang, M., Gómez, N., & Sigoña, M. (2013). Factores psicosociales, stress y su relación con el desempeño: comparación entre centros de salud. *Salud de Los Trabajadores*, 21(2). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375839307002>
- Cobos, D., López, F., Gallardo, J. A., & Martín, M. C. (2022). Incidencia del agotamiento en los docentes universitarios: Estudio de caso en una universidad española. *Formación Universitaria*, 15(2), 83–92. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000200083>

- Cronbach, L. J., & Shavelson, R. J. (2004). My Current Thoughts on Coefficient Alpha and Successor Procedures. *Educational and Psychological Measurement*, 64(3), 391–418. <https://doi.org/10.1177/0013164404266386>
- Flores, E. E. S. C., Jaimes, J. E. R., & Barboza-Palomino, M. (2021). Burnout Syndrome in Schools Teachers From Latin American Countries. In *Archivos de Prevención Riesgos Laborales* (Vol. 24, Issue 3, pp. 297–299). Academy of Medical and Health Sciences of Catalonia and the Balearic Islands. <https://doi.org/10.12961/aprl.2021.24.03.05>
- García, M. E. (2020). Estrés laboral en docentes de enseñanza secundaria de una institución pública de la ciudad de Manta. *Revista San Gregorio*, 43, 140–154. <https://doi.org/10.36097/rsan.v1i43.1412>
- Guerra, L., Machado, E., & Espíndola, A. (2020). La superación didáctico-metodológica del docente para el trabajo en equipo en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 13(1), 12–24. <https://orcid.org/0000-0002->
- Iguasnia, S., & Saquisela, M. (2020). Estrés laboral, causas y consecuencias en los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Jaime Roldós Aguilera del Distrito Ximena 2 de la ciudad de Guayaquil. *593 Digital Publisher CEIT*, 6(1), 18–28. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.1.408>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27–35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Madrid, T. (2019). El sistema educativo de Ecuador: un sistema, dos mundos. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 8–17. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.2>
- Marqués, A., Lima, M. L., & Lopes Da Silva, A. (2005). Fuentes de estrés, burnout y estrategias de coping en profesores portugueses. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 21(1–2), 125–143.
- Matabanchoy, J. M., Paz, D., Matabanchoy, S. M., & Jaramillo Corrales, M. A. (2020). Estrés laboral en docentes de un Centro Educativo rural en Pasto. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(3), 19–28. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13302>
- Nogareda, S. (2000). *NTP 574: Estrés en el colectivo docente: metodología para su evaluación*. https://www.insst.es/documents/94886/327064/ntp_574.pdf/29683e3e-f38d-4c1f-9132-80aa178f8f7c
- Robinet, A. L., & Pérez, 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>
- Robles, F. J., Galicia, I. X., & Sánchez, 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>

Rodríguez, S. C., Rosas, C. E. B., & Cortez, J. P. V. O. (2022). Teacher Work Stress as a Pedagogical Limitation. *Revista de Filosofía (Venezuela)*, 39(102), 602–619. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7055686>

Copyright (2025) © Llunior Ariel Álava Vera, Kerly Iriana Mora Lasluiza, Roberto Lorenzo Benítez, Yullio Cano de la Cruz, Fabricio Marcillo Vera



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

