



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarria S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475  
RFC: ATI120618V12*

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

**<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>**

**Año: XIII Número: 2 Artículo no.:20 Período: 1 de enero del 2026 al 30 de abril del 2026**

**TÍTULO:** La nueva escuela mexicana y el estrés docente en nivel de secundarias.

**AUTORES:**

1. Máster. Daniel Roberto Cardenas Tijerina.
2. Dr. Efrén Viramontes Anaya.
3. Dr. Guadalupe Iván Martínez Chairez.

**RESUMEN:** El estudio analiza los niveles de estrés docente en secundarias de la región centro-sur de Chihuahua, México, tras la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Su objetivo fue identificar las dimensiones del estrés y determinar diferencias por género. Mediante un enfoque cuantitativo, se aplicó un cuestionario a 240 docentes de seis zonas escolares, que midió aspectos como desmotivación, agotamiento y rendimiento. Los resultados muestran que las principales dimensiones del estrés fueron el agotamiento mental y los problemas de rendimiento percibidos, reportados por el 37.5% de los participantes. No se hallaron diferencias significativas entre hombres y mujeres, indicando que los factores contextuales e institucionales influyen más en el estrés docente que el género, reflejándose también en una baja motivación general.

**PALABRAS CLAVES:** estrés docente, nueva escuela mexicana (NEM), agotamiento mental, educación secundaria, factores institucionales.

**TITLE:** The new Mexican school system and teacher stress in secondary schools.

**AUTHORS:**

1. Master. Daniel Roberto Cardenas Tijerina.
2. PhD. Efrén Viramontes Anaya.
3. PhD. Guadalupe Iván Martínez Chairez.

**ABSTRACT:** This study analyzes teacher stress levels in secondary schools in the central-southern region of Chihuahua, Mexico, following the implementation of the New Mexican School (NEM) curriculum. Its objective was to identify the dimensions of teacher stress and determine any gender differences. Using a quantitative approach, a questionnaire was administered to 240 teachers from six school districts, measuring aspects such as demotivation, burnout, and perceived performance. The results show that the main dimensions of stress were mental exhaustion and perceived performance problems, reported by 37.5% of the participants. No significant differences were found between male and female teachers, indicating that contextual and institutional factors have a greater influence on teacher stress than gender, which is also reflected in overall low levels of motivation.

**KEY WORDS:** teacher stress, New Mexican School (NEM), mental exhaustion, secondary education, institutional factors.

**INTRODUCCIÓN.**

Durante el ciclo escolar 2022-2023, la Secretaría de Educación Pública implementó diversas acciones de formación para socializar los fundamentos del Plan de Estudios 2022, que sustenta a la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Dichas acciones incluyeron sesiones del Consejo Técnico Escolar y talleres intensivos, con el propósito de orientar a los docentes en la adopción del nuevo modelo; no obstante, estas capacitaciones privilegiaron la reflexión conceptual, dejando de lado la apropiación práctica, lo que generó incertidumbre y confusión en gran parte del magisterio.

Este contexto propició un aumento en los niveles de estrés docente, manifestado en inseguridad, ansiedad, frustración y resistencia a la implementación de los nuevos enfoques. A ello se sumaron síntomas como

desmotivación, agotamiento físico y mental, así como bajo rendimiento profesional. El fenómeno no solo afectó la salud y el bienestar del profesorado, sino que también repercutió en el clima escolar y en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Pese a lo anterior, en escuelas donde el liderazgo directivo favoreció el acompañamiento pedagógico y el trabajo colaborativo, los docentes mostraron una mejor adaptación a la NEM, aplicando de manera crítica y contextualizada sus metodologías. Lo anterior muestra que el estrés docente es un fenómeno multifactorial, vinculado tanto a condiciones institucionales como a la gestión escolar, y que requiere de un análisis riguroso para comprender sus dimensiones y orientar estrategias de apoyo en beneficio de la educación.

## **DESARROLLO.**

El estrés docente se presenta como un fenómeno complejo y multifactorial que afecta tanto a docentes como a directivos, impactando negativamente en su salud física y emocional, en su rendimiento profesional y en la calidad educativa brindada a los estudiantes. Se considera que el desconocimiento, la incertidumbre, la sobrecarga administrativa, la falta de acompañamiento efectivo y la presión institucional, son factores que convergen y se potencian con la implementación de un modelo educativo que exige transformaciones profundas en las prácticas docentes.

Estos hallazgos nos llevan a los siguientes objetivos de investigación: conocer en qué dimensiones de estrés se encuentran los docentes del nivel de secundarias generales de la región sur y centro sur del estado de Chihuahua ante la implementación de la Nueva Escuela Mexicana e identificar si existe relación entre sexo y estrés.

### **Marco teórico.**

El estrés es una respuesta física, emocional y psicológica del organismo frente a demandas externas o internas que percibe como desafiantes o amenazantes. Según Furnham (2001), el término proviene del latín "stringere", que significa apretar, reflejando cómo el estrés implica una sensación de presión que

puede afectar el bienestar de la persona. Este fenómeno puede manifestarse en diversas situaciones, como en el ámbito laboral o educativo, donde las expectativas, plazos y responsabilidades aumentan la tensión y el malestar.

La implementación del plan de estudios 2022 de la NEM representó un desafío significativo para el personal directivo y docente, quienes enfrentaron la falta de información y el tiempo limitado, generando tensión entre ellos. La experiencia de los maestros y maestras no resultó suficiente, lo que provocó un desequilibrio entre lo familiar y lo desconocido.

Selye (1976) definió el estrés como una respuesta no específica del cuerpo a cualquier demanda, ya sea externa o interna, introdujo la idea de que el estrés puede ser tanto positivo como negativo. El eustrés es el estrés positivo que puede motivar a las personas a alcanzar metas y enfrentar desafíos, mientras que el distrés se refiere al estrés negativo, que surge cuando las demandas superan las capacidades de afrontamiento del individuo y puede llevar a consecuencias perjudiciales para la salud.

El estrés docente no se manifiesta de igual forma entre los hombres y mujeres, ya que existen factores tanto biológicos como socioculturales. Desde el enfoque psicobiológico, se ha encontrado que las mujeres tienden a experimentar y expresar con mayor intensidad las emociones asociadas al estrés, debido a diferencias en la actividad hormonal y neurológica (Pérez-Llantada, 2014).

Otras investigaciones, desde la neurociencia y la psicobiología, coinciden que el estrés no afecta de igual forma a hombres y mujeres debido a diferencias biológicas; se ha identificado que las mujeres presentan una mayor reactividad fisiológica al estrés, en parte por la influencia de los estrógenos y la activación más prolongada del eje hipotalámico-hipofisario-adrenal, lo que incrementa la liberación de cortisol en situaciones de alta demanda emocional (Salas & Silva, 2012).

Existen tres fases del estrés: alarma, resistencia y agotamiento; la de alarma que surge al enfrentarse a situaciones nuevas o difíciles, y es cuando el cuerpo empieza biológicamente a secretar sustancias como la adrenalina para agudizar los sentidos, la frecuencia cardiaca aumenta, la tensión arterial, los músculos

se tensan, la mente se prepara para reacción (Espinoza, 2017).

En la siguiente fase, que es la de resistencia, la persona se mantiene activa mientras en su cuerpo se liberan sustancias como la adrenalina. Cuando la situación que genera el estrés no se detiene; entonces pasa al agotamiento, que es la tercera fase, el cuerpo de tanto luchar se da por vencido desencadenando problemas físicos y psicológicos, lo que provoca fallos múltiples que en México aproximadamente 19,000 personas fallecieron por infarto, causados por estrés laboral (Rodríguez, Guevara y Viramontes, 2017). La OMS y la Organización Panamericana de la Salud reconocen al estrés como una enfermedad que se desarrolla en el presente siglo, la cual debe de verse como un problema de salud pública (Espinoza, 2017).

La *desmotivación* se refiere a una disminución del interés y la satisfacción con las tareas que previamente generaban placer o sentido de logro. Esta dimensión está estrechamente vinculada con la falta de constancia, el esfuerzo insuficiente y una sensación de estancamiento en el trabajo. Las personas desmotivadas tienden a perder el dominio sobre sus actividades laborales, y el sentido de logro se desvanece. Para Maslach & Pines (1977), esta falta de impulso puede manifestarse en la incapacidad de enfrentar nuevos desafíos, así como en la pérdida de entusiasmo por el trabajo en general.

En la escuela puede afectar significativamente la relación con los estudiantes y con el contexto escolar. Los docentes desmotivados experimentan una menor implicación emocional en el aula, lo que repercute en su capacidad para inspirar a los estudiantes o para crear un ambiente de aprendizaje positivo. Además, la falta de satisfacción laboral puede generar una disminución en la calidad de la enseñanza, ya que los docentes pueden sentirse menos inclinados a esforzarse en la preparación de clases o en la atención personalizada a los alumnos (González & Torres, 2020).

El agotamiento mental se refiere a la sensación de estar constantemente bajo presión por el apremio de tiempo y las exigencias de rapidez en el trabajo. Este tipo de agotamiento está relacionado con tareas que requieren una atención constante, una alta minuciosidad y una gran capacidad de concentración. Las personas que experimentan agotamiento mental sienten que no tienen suficiente tiempo para completar

todas sus responsabilidades, lo que genera una sensación de desbordamiento y de dificultad para pensar con claridad (Cebrián et al., 2012).

En los centros educativos se ve reflejado en la dificultad de los docentes para planear sus clases de manera eficiente, enfrentar problemas de comportamiento en el aula y se dificulta dar seguimiento de los avances de los estudiantes, mientras se realizan otras actividades administrativas, aunado a la atención a los alumnos y la presión por cumplir con los objetivos genera un nivel de estrés, tan alto, que interfiere en su capacidad para trabajar adecuadamente (Salas & Silva, 2012).

El *agotamiento físico* está estrechamente relacionado con el cansancio emocional y la carga de trabajo excesiva. Las personas que experimentan este tipo de agotamiento suelen sentirse físicamente agotadas por el esfuerzo constante y la falta de descanso adecuado. El estrés prolongado puede generar síntomas como fatiga crónica, dificultad para recuperarse de tareas diarias y una sensación de estar sobrecargados.

Para Kabat (2004), la incapacidad para gestionar adecuadamente las demandas del trabajo puede llevar a un colapso físico que afecta la salud y el rendimiento.

El estrés en los docentes, provocado por las largas jornadas y la falta de pausas, merma su capacidad para mantener un ritmo de trabajo enérgico. Esta situación disminuye su compromiso en el aula y afecta su rendimiento profesional, además de incrementar de forma notable el riesgo de desarrollar enfermedades crónicas (González & Torres, 2020).

El rendimiento laboral está directamente influenciado por la actitud y la organización. El estrés en el trabajo genera una postura negativa y agotamiento, lo que conduce a un desempeño de baja calidad y al uso ineficiente de los recursos disponibles. Este bajo rendimiento alimenta un ciclo que empeora el estrés a largo plazo (Maslach & Pines, 1977). En el ámbito educativo, el bajo rendimiento docente se traduce en una mala preparación de clases, poca interacción con los alumnos, y un mal uso de los materiales.

La desmotivación y el agotamiento mental disminuyen la eficacia y el compromiso de los docentes, mientras que el agotamiento físico impacta directamente su salud y energía para realizar las tareas

cotidianas; estas condiciones afectan el rendimiento docente, lo que repercuten en la calidad educativa de los estudiantes.

Al no conocer a profundidad los programas de estudio, el personal educativo puede entrar en un estado de desesperación, orillando a generar una resistencia al cambio y presentar negativas a lo nuevo. El estrés es un tensor que provoca que suba la adrenalina y aumente la angustia, puede ser físico, emocional o conductual (Atalaya, 2001).

El estrés genera cambios físicos y emocionales visibles, que alteran el estado anímico del personal que lo posee, manifestándose en su rendimiento laboral. La angustia, ansiedad, preocupación y desgano originan un desequilibrio a los docentes, al recordar que estarán frente a una multitud de alumnos que sin un plan de trabajo definido puede ser el detonante para padecer el síndrome burnout.

Sapolsky (2008), por su parte, advierte que esta activación continua puede deteriorar la salud física y mental, especialmente en profesiones como la docencia, donde los estímulos estresores son frecuentes y muchas veces invisibles; por tanto, comprender estas respuestas fisiológicas es esencial para abordar el estrés docente.

## **Metodología.**

Esta investigación se basó en un paradigma post positivista, ya que este enfoque permitió explicar y anticipar supuestos relacionados con el estrés docente en escuelas secundarias generales. Se adoptó un enfoque cuantitativo, este método facilita la recopilación de datos para contrastar hipótesis mediante mediciones numéricas y análisis estadísticos; asimismo, se empleó un diseño no experimental, debido a que el estudio no buscó crear una situación específica, sino observar y analizar fenómenos ya existentes en su contexto natural.

Para la recolección de datos, se utilizó la encuesta como técnica, el cuestionario cerrado con escala tipo Likert como instrumento en un formulario de Google, el cual permite tener mayor alcance. La muestra es no probabilística porque no se consideró el azar para elegir a los participantes de estudio, ya que se

implementó un muestreo por conveniencia.

Para garantizar la participación de los encuestados, se enviaron oficios a los supervisores escolares con un enlace para acceder a la encuesta. Este instrumento constaba de 26 preguntas relacionadas con las dimensiones del estrés. En total, respondieron 240 docentes de los cuales el 63% fueron mujeres y el 37% hombre, lo que permitió recopilar datos suficientes para el estudio.

El cuestionario se aplicó en dos regiones: la primera es la sur que comprende desde la sierra de Guadalupe y Calvo, Guachochi, Balleza, Rosario, Parral, Matamoros, Allende, López y Jiménez, mientras que la segunda región incluye Boquilla, Camargo, La Cruz, Saucillo, Delicias y Meoqui. Un total de seis zonas escolares están la 10, 11, 12, 13, 20 y 24.

El instrumento diseñado se basó en las cuatro dimensiones del estrés, el cual fue sometido al juicio de tres expertos en el área, y se utilizó la fórmula de coeficiente de validez de contenido CVC Hernández-Nieto (2002), obteniéndose un CV<sub>CtC</sub> de 0.92., después de aplicar una prueba piloto.

## **Resultados.**

Los datos obtenidos fueron procesados y analizados con el programa estadístico SPSS, aplicando un análisis de frecuencias por cada dimensión. Esta técnica permitió identificar el porcentaje de docentes que presentan niveles significativos de estrés en cada una de las categorías evaluadas, facilitando una visión clara de los aspectos más críticos que afectan su bienestar emocional y desempeño profesional en el contexto de implementación de la Nueva Escuela Mexicana.

Tabla 1. Dimensión predominante.

<b>Dimensión</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Desmotivación	5.1	5.1
Agotamiento Mental	37.5	42.6
Agotamiento Físico	19.9	62.5
Rendimiento	37.5	<b>100.0</b>
<b>Total</b>	<b>100.0</b>	

Los resultados obtenidos muestran que las dimensiones con mayor porcentaje de estrés docente en el nivel de secundarias generales de la región sur y centro sur del estado de Chihuahua son el agotamiento mental y la dimensión de rendimiento, ambas con un 37.5% del total de respuestas. Esto sugiere que más de un tercio del profesorado experimenta una alta carga emocional, dificultad para concentrarse, irritabilidad, ansiedad, así como una percepción de baja eficacia en el cumplimiento de sus funciones, falta de reconocimiento institucional y escasa claridad en cuanto a expectativas laborales.

En segundo lugar, el agotamiento físico se presenta con un 19.9%, lo que implica que una quinta parte del profesorado manifiesta síntomas corporales asociados al estrés como fatiga, dolores de cabeza, problemas de voz o dificultades respiratorias, lo cual puede estar relacionado con las condiciones laborales, la sobrecarga de trabajo o la falta de recursos materiales adecuados.

Por último, la desmotivación aparece con un porcentaje menor, representando apenas el 5.1% de los casos. Este dato indica, que a pesar del estrés mental y físico, la mayoría de los docentes no han perdido por completo el sentido de propósito ni la conexión emocional con su labor docente, lo que puede interpretarse como un signo de resiliencia profesional o compromiso institucional.

Analizando los ítems individuales de agotamiento mental, se confirma que esta dimensión está elevada; por ejemplo, ante la afirmación “Estoy irritable y gruñón, un 75% de los docentes respondieron en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, lo que indica que aunque se reporta alto agotamiento mental general, los síntomas de irritabilidad no son los más representativos; no obstante, en el ítem “Me siento resentido y desilusionado con mi trabajo”, un 48.6% manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, reflejando un sentimiento de frustración persistente posiblemente derivado de la incertidumbre sobre la NEM, la carga administrativa, y la sensación de falta de reconocimiento profesional.

El ítem “Me siento feliz y energizado por mi trabajo” presenta respuestas divididas: un 39.7% de los docentes estuvo en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, mientras que un 45.6% estuvo de acuerdo o totalmente de acuerdo. Esto evidencia un contraste emocional que sugiere que algunos docentes conservan

entusiasmo y resiliencia a pesar del entorno desafiante, mientras que otros muestran claros signos de desgaste emocional.

De forma consistente, ante la afirmación “Me siento ansioso y frustrado”, el 60.9% respondió en desacuerdo o totalmente en desacuerdo; sin embargo, un grupo relevante sí manifestó ansiedad. Finalmente, destaca el ítem “Conozco qué se espera de mí en el trabajo”, donde un 47.8% expresó desacuerdo o total desacuerdo, lo que revela una gran proporción de docentes con falta de claridad sobre sus funciones y expectativas, situación que sin duda contribuye al agotamiento mental y a una sensación de inestabilidad profesional.

El análisis de la dimensión rendimiento, que también representa un 37.5% del estrés reportado, muestra un panorama contrastante entre los factores que favorecen el compromiso docente y aquellos que lo limitan. En el ítem “Tiene los materiales y equipo necesario para hacer el trabajo de manera correcta”, el 39.7% de los docentes respondió estar de acuerdo o totalmente de acuerdo, mientras que un 39.7% indicó estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, reflejando una gran disparidad en el acceso a recursos adecuados. Esta situación impacta directamente en la ejecución eficiente del trabajo docente y puede fomentar sentimientos de frustración o impotencia; asimismo, ante la pregunta “En los últimos días, ¿ha recibido algún reconocimiento por hacer el trabajo indicado?”, el 47% de los encuestados manifestaron haber recibido reconocimiento, lo que representa un factor protector contra el estrés; sin embargo, un 23.5% expresó desacuerdo y un 28.7% se mantuvo indiferente, lo que podría denotar una falta de estímulo constante y una baja percepción de valoración institucional.

Respecto a la carga laboral, el ítem “El trabajo que se me solicita es excesivo e innecesario” reveló opiniones divididas: un 47.1% está de acuerdo o totalmente de acuerdo, mientras que un 46.3% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Esto sugiere que la sobrecarga y la percepción de tareas irrelevantes no es una experiencia generalizada, pero sí significativa en un número importante de docentes; además, el ítem “Me veo trabajando en esta escuela en los próximos 5 años” expone una situación

alarmante: un 71.3% expresó no verse a futuro en su centro de trabajo actual, lo que refleja una baja proyección de permanencia, posiblemente ligada al ambiente laboral, al liderazgo institucional o a las condiciones materiales.

Finalmente, en la afirmación “Veo con claridad cómo mi trabajo contribuye al éxito de la escuela” muestra que un 59.5% de los docentes sí se reconoce como agente de cambio dentro de la escuela, lo cual puede ser clave para fortalecer la identidad profesional, siempre y cuando existan liderazgos que acompañen y valoren esta percepción.

Para identificar si el sexo del personal tiene relación con el nivel de estrés, se aplicó la herramienta T-Student para muestras independientes (tabla 2); esta prueba permitió analizar si el nivel promedio de una dimensión del estrés docente varía según el sexo de los encuestados.

Tabla 2. Prueba de muestras independientes.

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		Prueba t para la igualdad de medias			
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
Desmotivación	Se asumen varianzas iguales.	0.002	0.966	1.491	134	0.138	0.17044
	No se asumen varianzas iguales.			1.488	95.992	0.140	0.17044
Agotamiento Mental	Se asumen varianzas iguales	1.812	0.180	1.867	134	0.064	0.25331
	No se asumen varianzas iguales.			1.798	86.750	0.076	0.25331
Agotamiento Físico.	Se asumen varianzas iguales.	0.012	0.914	1.891	134	0.061	0.31818
	No se asumen varianzas iguales.			1.903	98.452	0.060	0.31818
Rendimiento.	Se asumen varianzas iguales.	3.763	0.055	1.307	134	0.193	0.14659
	No se asumen varianzas iguales.			1.218	79.110	0.227	0.14659

Los resultados muestran que ninguna de las dimensiones presenta diferencias estadísticamente significativas entre sexos, ya que los valores de significancia bilateral en todas las comparaciones fueron

mayores a 0.05. Las dimensiones que estuvieron más cercanas a este punto fueron agotamiento físico (sig. = .061) y agotamiento mental (sig. = .064), lo que sugiere la posibilidad de una diferencia leve, pero no concluyente desde el punto de vista estadístico. En cuanto a la desmotivación (sig. = .138) y el rendimiento (sig. = .193), las diferencias observadas fueron aún menores.

Estos hallazgos indican que tanto hombres como mujeres experimentan niveles similares de estrés en las distintas dimensiones evaluadas, lo que refuerza la idea de que el fenómeno del estrés docente no discrimina por sexo, sino que puede estar vinculado a otros factores contextuales o institucionales que afectan por igual a ambos grupos.

Para complementar el análisis del segundo objetivo de la investigación, se aplicó una prueba de chi-cuadrado (Tabla 2), con el fin de explorar si existe una relación estadísticamente significativa entre el sexo de los docentes hombres y mujeres y su nivel de estrés categorizado en alto, medio y bajo.

Tabla 2. Prueba de Chi-cuadrado.

	<b>Valor</b>	<b>df</b>	<b>Significación Asintótica (bilateral)</b>
Chi-cuadrado de Pearson	2.952 <sup>a</sup>	2	0.229
Razón de verosimilitud	2.924	2	0.232
Asociación lineal por lineal	2.905	1	0.088

El resultado encontrado es que no existe asociación significativa entre ambas variables. El nivel de significancia es de  $p = .229$ , lo cual supera el 0.05. Estos datos permiten afirmar que no hay evidencia estadística suficiente para afirmar que el nivel de estrés docente varíe en función del sexo.

En conclusión, los resultados sugieren que el estrés docente afecta de manera similar a hombres y mujeres, al menos dentro de las regiones sur y centro sur de secundarias generales; por tanto, se permite dirigir la atención hacia otros factores estructurales o contextuales que podrían tener mayor influencia en el fenómeno del estrés laboral docente.

Estos hallazgos permiten concluir, que el sexo no representa una variable determinante en el nivel de estrés que experimentan los docentes de secundarias generales en la región sur y centro sur del estado de Chihuahua; en consecuencia, se sugiere que las estrategias para prevenir y atender el estrés docente deben ser inclusivas y considerar otros factores más allá del género, como las condiciones laborales, el clima organizacional o el estilo de liderazgo directivo.

## **CONCLUSIONES.**

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten contrastar la conceptualización de Selye (1976), quien definió el estrés como una respuesta no específica del cuerpo ante cualquier demanda, pudiendo tener efectos tanto positivos (eustrés) como negativos (distrés). De acuerdo con el análisis de frecuencias realizado, las dimensiones más elevadas de estrés reportadas por los docentes fueron el agotamiento mental y el rendimiento disminuido, ambas con un 37.5%. Estos datos evidencian una alta prevalencia de distrés en el contexto laboral docente, ya que reflejan síntomas vinculados al desgaste emocional, la saturación cognitiva y la percepción de ineeficacia.

Si bien el eustrés podría impulsar a los profesores a superarse y afrontar los desafíos escolares, los niveles identificados en este estudio indican que las demandas del entorno escolar están sobre pasando sus capacidades adaptativas, generando consecuencias negativas en su bienestar personal y desempeño profesional.

Al considerar la teoría de Espinoza (2017), quien plantea que el estrés se manifiesta en tres fases: alarma, resistencia y agotamiento, los hallazgos de esta investigación revelan que un número considerable de docentes se encuentra en niveles avanzados de estrés. El predominio de las dimensiones de agotamiento mental y rendimiento sugiere que muchos profesores han superado la fase de alarma y resistencia, y están experimentando un agotamiento sostenido, caracterizado por la fatiga emocional y la sensación de ineeficacia. Esta última fase descrita por Espinoza se vincula con síntomas como irritabilidad, ansiedad y dificultades para mantener el rendimiento, elementos que se reflejan claramente en los resultados

obtenidos a través del cuestionario; por tanto, se confirma que los docentes no solo enfrentan situaciones estresantes propias del contexto escolar, sino que además sus recursos para resistirlas parecen estar mermados.

Los resultados obtenidos en esta investigación, tanto a través de la prueba t de Student como de la chi-cuadrada permiten contrastar con los planteamientos de Pérez-Llantada (2014), quien señala que existen factores psicobiológicos que hacen a las mujeres más propensas a experimentar emociones intensas asociadas al estrés. En este estudio, si bien se observaron diferencias entre hombres y mujeres en las respuestas dadas a cada dimensión, dichas diferencias no resultaron estadísticamente significativas. Esto sugiere, que aunque desde el enfoque teórico se esperaría una mayor prevalencia de estrés en las mujeres, en la práctica educativa los niveles de agotamiento, desmotivación o bajo rendimiento afectan de manera similar a ambos géneros.

Este hallazgo podría estar vinculado al contexto laboral compartido, a las condiciones de las escuelas y a las demandas del sistema educativo, que exigen a hombres y mujeres por igual; por lo tanto, aunque las diferencias biológicas y culturales existen, en este entorno particular no parecen marcar una brecha significativa en la vivencia del estrés docente.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. Atalaya Pisco, M. C. (2001). El estrés laboral y su influencia en el trabajo. *Industrial Data*, 4(2), 25-38.  
[https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/indata/vol4\\_2/a06.pdf](https://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/indata/vol4_2/a06.pdf)
2. Cebrián, G., Morales, E., & Hernández, C. (2012). El estrés docente y sus consecuencias en la salud laboral. *Revista de Psicología y Educación*, 7(1), 56-71.  
<https://revistadepsicologiyeducacion.es/pdf/264.pdf>
3. Espinoza Gutiérrez, C. P. (2017). Función administrativa del director y el estrés laboral en docentes de la Institución Educativa Emblemática N° 6052 “José María Eguren”, UGEL 07, 2016 [Tesis de

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/17070>

4. Furnham, A. (2001). Psicología organizacional: El comportamiento del individuo en las organizaciones (G. Pelcastre Ortega, Trad.). Oxford University Press México.
5. González, J., & Torres, P. (2020). El liderazgo escolar y su relación con el estrés docente. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 50(2), 85-102.

[https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/RLEE\\_2\\_2018.pdf](https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/RLEE_2_2018.pdf)

6. Hernández-Nieto, R. A. (2002). Contribuciones al análisis estadístico: La validez de contenido, una propuesta para su estimación. Universidad de Los Andes.
7. Kabat-Zinn, J. (2004). Vivir con plenitud las crisis: Cómo utilizar la sabiduría del cuerpo y de la mente para afrontar el estrés, el dolor y la enfermedad (A. de Satrústegui, Trad.). Editorial Kairós.
8. Maslach, C., & Pines, A. (1977). The burnout syndrome in the human services. Journal of Social Issues, 33(3), 82-104. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1977.tb01865.x>
9. Pérez-Llantada, M. C. (2014). Mujer y salud mental: una mirada desde la neurociencia. Psiquiatría y Salud Mental, 7(3), 130-138. <https://doi.org/10.1016/j.rpsm.2013.05.003>
10. Rodríguez Ramírez, J. A., Guevara Araiza, A., & Viramontes Anaya, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 8(14), 45-67. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v8n14/2448-8550-ierediech-8-14-45.pdf>
11. Salas, G., & Silva, A. (2012). Estrés laboral docente y diferencias de género: un estudio en docentes de educación básica. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 14(1), 43-61. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpot/v14n2/v14n2a08.pdf>
12. Sapolsky, R. M. (2008). Por qué las cebras no tienen úlcera: La guía del estrés (C. González Serrano & M. Á. Coll Rodríguez, Trads.). Alianza Editorial.
13. Selye, H. (1976). The stress of life (Rev. ed.). McGraw-Hill.

[https://books.google.com.mx/books/about/The\\_Stress\\_of\\_Life.html?id=hQOGtxen78YC&redir\\_esc=y](https://books.google.com.mx/books/about/The_Stress_of_Life.html?id=hQOGtxen78YC&redir_esc=y)

## DATOS DE LOS AUTORES.

- 1. Daniel Roberto Cárdenas Tijerina.** Doctorante en la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua Unidad Delicias, Chihuahua, México. Correo electrónico: [daniel.upnech@gmail.com](mailto:daniel.upnech@gmail.com)
- 2. Efrén Viramontes Anaya.** Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Saucillo Chihuahua, México. Correo electrónico: [efren8000@hotmail.com](mailto:efren8000@hotmail.com)
- 3. Guadalupe Iván Martínez Chairez.** Docente investigador de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Saucillo, Chihuahua, México. Correo electrónico: [ivan.martinez@enrrfm.edu.mx](mailto:ivan.martinez@enrrfm.edu.mx)

**RECIBIDO:** 10 de septiembre del 2025.

**APROBADO:** 12 de octubre del 2025.