

ARTÍCULO ORIGINAL

FUENTES DE ESTRÉS LABORAL EN ACADÉMICOS MEXICANOS DE NIVEL SUPERIOR

SOURCES OF OCCUPATIONAL STRESS IN MEXICAN ACADEMICS OF HIGHER EDUCATION

Lucía Rodríguez Guzmán ¹
Arlene Oramas Viera ²

RESUMEN

Introducción: La labor docente es reconocida como altamente estresante por las demandas de las tareas y las condiciones en que se realizan. Aunque menos estudiada y con otras particularidades, las academias universitarias no se excluyen y el estrés afecta negativamente el desempeño de los profesores, su salud y bienestar. **Objetivos:** Identificar las condiciones de trabajo que devienen en fuentes de estrés en los trabajadores académicos de una universidad mexicana. **Materiales y método:** A una muestra de 120 profesores académicos mexicanos se le aplicó de forma digital la escala de Estrés en docentes, de Travers y Cooper, la cual fue adaptada previamente y objeto de estudio en otras poblaciones de docentes en Guanajuato, México. **Resultados:** Las principales fuentes de estrés se relacionan con el salario, el volumen de trabajo, las presiones de los superiores y la falta de recursos. Se destaca la vulnerabilidad de las féminas al predominar estas en el grupo que más vivencia estos estresores, y las diferencias entre los campus universitarios evidencian el papel que desempeñan las variables organizacionales. **Conclusiones:** Las fuentes de estrés identificadas constituyen peligros psicosociales laborales que son esenciales para realizar acciones de intervención a diferentes niveles, individuales y organizacionales.

Palabras clave: estresores, estrés, docentes, educación superior, trabajo académico

ABSTRACT

Introduction: The educational work is known as a highly stressing activity due to the task requested and to the conditions in which these are developed. Although university academics are less studied and they have other peculiarities, they cannot be excluded and stress affects the performance of professors, their health and wellness. **Objective:** The purpose was to identify working conditions that become in source of stress in higher educational professors of a Mexican university. **Material and methods:** It was applied digitally, to a sample of 120 Mexican academic professors, the Travers and Cooper Stress Scale for academicians, which was previously adapted and object of study in other selections of professors in Guanajuato, Mexico. **Results:** The main sources of stress were related to salary, work volume, exerted pressure by superiors and lack of resources. Women are the most vulnerable, since they prevalent in the group that experi-

ences these stressors the most, and differences between university campuses shows the role played by organizational variable. **Conclusions:** It is concluded that identified sources of stress represent occupational psychosocial dangers to the academic sector, which must be essential to implementing health and welfare prevention programs and carry out intervention actions in different levels, individually and organizational

Keywords: stressors, stress, professors, high education, academic work

INTRODUCCIÓN

Los trabajadores académicos realizan labores intelectuales que tienen que ver con investigación, docencia y extensión, como parte de un conjunto de actividades diversificadas que deben equilibrar y conciliar con otras derivadas de la vida personal y del contexto familiar y social. La saturación ocupacional del profesorado ha aumentado desde hace algunos años; a la labor docente se agregan múltiples funciones complementarias, tal es el caso de las tutorías y seguimiento de alumnos con problemas, responsabilidad que anteriormente correspondía a los departamentos psicopedagógicos de orientación educativa. La creciente complejidad inherente al trabajo docente genera cotidianamente bastantes desafíos relacionales, emocionales e intelectuales.

Los niveles de exigencias han aumentado en la enseñanza superior en Latinoamérica ⁽¹⁾, y este hecho tiene vinculación con aspectos psicosociales que predisponen a malestares en la salud física y mental. ⁽²⁾ Sin embargo, en un estudio de revisión ⁽¹⁾ sobre factores de riesgo psicosocial en este personal durante los años del 2014 al 2019, solamente 8 artículos muestran evidencias empíricas.

Según datos emanados de la encuesta de maestros de

¹ Licenciada en Psicología. Universidad de Guanajuato, México. <https://orcid.org/0000-0002-2891-0247>

² Licenciada en Psicología, Doctora en Ciencias de la Salud, Máster en Psicología de la Salud. Investigadora y Profesora Titular. Servicio de Psicología y Fisiología, Instituto Nacional de Salud de los Trabajadores, La Habana, Cuba. <https://orcid.org/0000-0003-2479-9227>

Correspondencia:

Arlene Oramas Viera

Instituto Nacional de Salud de los Trabajadores

Calzada de Bejucal km 7½ n° 3 035 entre Heredia y 1ª, La Esperanza, Arroyo Naranjo, La Habana, Cuba, CP10 900

E-mail: arlene.oramas@infomed.sld.cu

Estocolmo, las quejas relacionadas con la fatiga y el estado de ánimo deprimido son características comunes del estrés que reportan grandes proporciones de los maestros.⁽³⁾ En México y en Latinoamérica se localizaron antecedentes de trabajos afines realizados con profesores de educación básica, donde se identificó una prevalencia muy alta en los niveles de estrés.^(4,5)

Tradicionalmente, la gestión del estrés en el ámbito docente se ha orientado hacia el objetivo de proporcionarle recursos psicológicos al maestro para manejar las respuestas emocionales y psicofisiológicas que aparecen⁽⁶⁾, o sea, disminuir los síntomas y en menor medida encaminarse a modificar sus causas, o introducir cambios en el ambiente de trabajo, pues estos generan más resistencias y rompen de cierto modo con el estereotipo de que el estrés es un problema individual y no organizacional.

Sin embargo, desde hace ya más de 4 décadas la Organización Internacional de Trabajo (OIT) ha realizado acciones para hacer visible que los problemas relacionados con el estrés y la salud mental en el trabajo no son ajenos a las prácticas de la seguridad y la salud laboral, y atañen tanto al trabajador como a todos los actores en el ámbito del trabajo.⁽⁷⁾ Se han incorporado los riesgos psicosociales en el trabajo como uno de los peligros en el lugar del trabajo que deben ser identificados para evaluar, priorizar y eliminar los peligros o reducir los riesgos para la seguridad y la salud en el trabajo.⁽⁸⁾ Congruentemente, el síndrome de *burnout* o de desgaste psíquico por el trabajo, consecuente del estrés laboral crónico y de elevada prevalencia en el personal docente⁽⁹⁾, se reconoce recientemente como una entidad nosológica.

El estudio del estrés en el personal docente, sin ignorar o poner al margen los modelos teóricos que han caracterizado en las últimas décadas el abordaje de los factores de riesgo psicosociales en el trabajo⁽⁶⁾, se ha caracterizado por la identificación de los estresores laborales, es decir, de aquellas condiciones de trabajo que devienen en fuentes de tensión mantenidas con correlatos fisiológicos, cognitivos, emocionales y comportamentales.

Impartir docencia en niveles superiores, si bien tiene demandas similares a los otros niveles, se le incorporan otras exigencias mentales inherentes a la formación, donde la transmisión de los conocimientos no se limita a la reproducción, sino a la producción de los mismos, incorporándose la labor investigativa y la producción científica como tareas clave para el docente. En adición, se realizan labores de extensión universitaria donde el nuevo conocimiento se introduce en la práctica social, guiando así la formación del nuevo profesional a través de su incorporación en proyectos diversos.^(1,3,10-12)

Por lo anterior, el objetivo de la presente investigación fue identificar las fuentes de estrés en académicos de una universidad mexicana, a fin de detectar los prin-

cipales factores que ameritan atención en el profesorado de educación superior, pues devienen en peligros psicosociales que deben ser gestionados para la protección de la salud y el bienestar.

MATERIAL Y MÉTODO

El estudio se realizó en profesores académicos mexicanos de 4 campus universitarios, que por razones éticas se nombrarán A, B, C y D. La muestra fue de 120 académicos con contratos definitivos que previamente aceptaron participar de forma voluntaria y anónima en el estudio. Se les envió mediante correo electrónico en un formato digitalizado la Escala de estrés en docentes de Travers y Cooper (1997) adaptada, para detectar las fuentes de estrés que perciben en el trabajo. La escala está formada por 74 reactivos referidos a condiciones de trabajo, con 5 opciones de respuesta tipo Likert. El instrumento original fue utilizado anteriormente en población de docentes mexicanos de Educación Básica⁽⁵⁾ con adecuada confiabilidad (coeficiente alfa de Cronbach de 0,943); posteriormente se adecua al nivel superior para su actual aplicación, mostrando también buena consistencia interna (coeficiente alfa de Cronbach de 0,970).

La muestra estuvo conformada por 46,7 % de mujeres y 53,3 % de hombres, con una edad de entre 29 y 67 años, una media de 46,3 años y una desviación estándar de 8,7; los años de servicio oscilaron entre un año y 40, con una media de 12,45 y una dispersión de 8,3 años. Por campus universitarios: A, 27,5 %; B, 31,7 %; C, 27,5 %; y D, 12,5 %. En relación con el grado científico, poseen licenciatura el 22,5 %, maestría 38,3 %, doctorado el 33,3 % y postdoctorado el 5,8 %. Por nombramiento, profesor a tiempo completo son el 45 %, entre estos, asistente 5 %, asociado 25,8 % y titular 15 %; a tiempo parcial 40,8 %, que incluye los de nivel medio superior (X) con 15,8 %, y los de nivel superior (Y), 25 %; además de técnico académico profesional con 13,3 %. En el año actual son del cuerpo académico el 25,8 %, tienen el estímulo al desempeño académico 15 %, perfil Prodep 18,3 % y pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores (SIN) el 18,3 %.

Con el propósito de caracterizar las causas de estrés en estos trabajadores según algunas variables sociodemográficas de interés, se determinaron las medidas de tendencia central para cada ítem, y se realizó un análisis de conglomerados con 4 iteraciones para lograr el máximo de convergencia. La distancia mínima entre los centros iniciales fue de 23,281. Se obtuvieron 3 clústeres o grupos de sujetos según las respuestas a cada ítem. Cada ítem aportó diferencias significativas y contribuyó al clúster. Se determinaron asociaciones significativas para un 95 % de confiabilidad ($p \leq 0,05$) entre las variables sociodemográficas y los conglomerados.

RESULTADOS

En términos generales, los diez ítems que indican principales fuentes de estrés identificadas en el profesorado con valores medios mayores fueron: un sueldo bajo respecto al volumen de trabajo, las tareas administrativas, falta general de recursos, las exigencias de autoridades que piden buenos resultados, las horas requeridas para corregir en casa los trabajos de los estudiantes, atender grupos numerosos, tener que “*abarcar mucho y apretar poco*”, falta de tiempo para descansar, llevar

trabajo a casa que interfiere con la vida familiar y los conflictos entre docentes y directivos (tabla 1).

Como se puede observar en la tabla, el grupo 3 incluye a los sujetos que más bajo respondieron los ítems, es decir, que dieron valores más bajos a sus respuestas, lo que significa que perciben menos estrés. El grupo 2, por el contrario, tiene los valores más altos en casi todas las respuestas a los ítems; por tanto, los académicos del segundo grupo son los más estresados. El grupo 1 reporta puntajes discretamente menores a los del grupo 2, los centros finales de ambos grupos están más cercanos.

Tabla 1
Valores descriptivos y centros de clústeres finales

	Media	Mediana	Clúster		
			1	2	3
La necesidad constante de tomar decisiones en el aula	2,74	3,00	2,5	3,8	1,9
Las relaciones alumnos-maestro	2,64	2,50	2,6	3,3	1,9
Tener que solventar problemas de conducta de los alumnos	3,00	3,00	3,2	3,9	1,8
Horas requeridas para corregir en casa los trabajos de los estudiantes	3,60	4,00	3,9	3,8	2,9
Atender al grupo de un maestro que se ausenta	3,61	4,00	2,1	2,8	1,9
La dificultad de planear debido a constantes cambios e imprevistos	2,96	3,00	2,8	3,8	2,3
Involucrarse excesivamente en los problemas de los alumnos	2,45	3,00	2,4	3,2	1,8
La falta general de recursos	3,61	4,00	3,6	4,3	2,9
Saber que si me ausento se crearán problemas	3,50	4,00	3,8	4,1	2,4
Las tareas administrativas	3,64	4,00	3,7	4,4	2,7
Falta de tiempo para descansar	3,53	4,00	3,5	4,4	2,6
Atender grupos numerosos	3,58	4,00	3,9	4,2	2,5
Tener que evaluar a cada alumno	3,15	3,00	3,4	3,8	2,1
Tener que organizar reuniones académicas	3,08	3,00	3,1	3,6	2,4
Tener poca influencia en las decisiones del centro de trabajo	3,46	4,00	3,5	4,2	2,6
La falta de apoyo de los colegas	3,30	3,00	3,6	4,0	2,1
Los conflictos entre docentes y directivos	3,41	3,50	3,3	4,5	2,4
La falta de apoyo gubernamental	3,52	4,00	3,6	4,3	2,6
La falta de apoyo por parte del sindicato	2,85	3,00	2,8	3,7	2,1
La falta de respaldo familiar en asuntos de disciplina	2,56	3,00	2,5	3,3	1,8
Los cambios constantes que implica esta profesión	3,14	3,00	3,1	4,0	2,2
El contacto con la cultura y costumbres de la comunidad de trabajo	2,85	3,00	2,5	3,9	2,2
La falta de claridad respecto a mi papel en la escuela	2,65	3,00	2,4	3,8	1,7
La falta de valor que actualmente se le concede a la enseñanza	3,49	4,00	3,6	4,4	2,2
Las agresiones por parte de los alumnos	2,54	2,00	2,5	3,5	1,6
La falta de capacitación-actualización ante los cambios curriculares	3,23	3,00	3,3	4,2	2,1
Tener que “ <i>abarcar mucho y apretar poco</i> ”	3,54	4,00	3,6	4,5	2,4
La presión académica dentro de la escuela	3,49	4,00	3,7	4,4	2,2
Las exigencias de autoridades que piden buenos resultados	3,60	4,00	3,7	4,5	2,5
La carencia de recursos indispensables para enseñar	3,50	4,00	3,5	4,5	2,3
La falta de apoyo por parte del personal directivo	3,50	4,00	3,6	4,3	2,5
La participación en órganos colegiados	3,20	3,00	3,4	3,8	2,2
La rivalidad entre grupos de docentes	3,23	3,00	3,2	4,1	2,3
La disminución del tiempo de vacaciones	3,20	3,00	3,3	4,2	1,9
El decreciente respeto de la sociedad hacia mi profesión	2,84	3,00	2,8	4,0	1,6
Las confrontaciones diarias entre los mismos alumnos	2,50	3,00	2,4	3,3	1,7

	Media	Mediana	Clúster		
			1	2	3
Enseñar a quienes no valoran la enseñanza	3,15	3,00	3,3	3,9	2,0
Tratar con alumnos que exigen una atención inmediata	2,80	3,00	2,7	3,7	2,0
Tener que establecer constantemente nuevas relaciones	2,44	2,00	2,3	3,3	1,7
Sentir que la propia formación docente no es la adecuada	2,41	2,00	2,4	3,2	1,6
Cuando otros evalúan mi actuación	2,87	3,00	2,9	3,7	1,9
Cuando es difícil controlar al grupo	2,60	2,00	2,5	3,3	1,9
Un sueldo bajo respecto al volumen de trabajo	3,88	4,00	4,2	4,4	2,9
No tengo suficientes ocasiones de tomar decisiones propias	2,67	3,00	2,6	3,6	1,8
Reaccionar demasiado ante las críticas de los alumnos	2,41	2,00	2,2	3,4	1,7
La inseguridad dentro de la profesión	2,80	3,00	2,8	3,7	1,8
Trabajar en una escuela demasiado tradicional	2,69	3,00	2,6	3,8	1,6
Tener que hacer guardias durante los recesos	1,97	1,00	1,8	2,7	1,5
Carecer de un nombramiento de plaza base	2,47	2,00	2,7	2,8	1,7
Ser un(a) buen(a) maestro(a) no significa necesariamente ascender	3,30	4,00	3,6	3,8	2,3
La cantidad de ruido que hay en mi escuela	2,65	3,00	2,6	3,5	1,8
Trabajar en aulas saturadas con espacio reducido	3,15	3,00	3,2	4,0	2,1
El número de interrupciones en clase	2,49	3,00	2,5	3,4	1,5
Cuando los alumnos no paran de platicar	2,58	2,50	2,4	3,5	1,8
La amenaza que supone un cambio de puesto	2,77	3,00	2,8	3,8	1,6
La colonia o comunidad en que está situada mi escuela	2,84	3,00	2,7	3,7	2,1
Crecientes presiones de trabajo por parte de los jefes	3,30	3,00	3,5	4,2	1,9
Falta de tiempo para apoyar a ciertos alumnos con problemas	3,20	3,00	3,5	3,9	1,9
Malas condiciones laborales	3,20	3,00	3,2	4,3	2,0
Administrar una escuela con un presupuesto insuficiente	3,15	3,00	3,2	4,1	2,1
Cubrir una doble función: director y maestro de grupo	2,43	3,00	2,6	3,1	1,5
Falta de oportunidades de formación continua	2,91	3,00	3,0	3,8	1,9
La mala comunicación entre el personal	3,32	4,00	3,4	4,1	2,4
Ausentismo de los alumnos	2,75	3,00	2,7	3,4	2,0
Pocas posibilidades de promoción	3,41	4,00	3,5	4,2	2,4
La integración de alumnos con necesidades educativas especiales (capacidades diferentes)	2,53	3,00	2,5	2,9	2,1
Llevarme trabajo a casa interfiere con mi vida familiar	3,43	4,00	3,5	4,3	2,4
Soy consciente de las carencias socioeconómicas de mis alumnos	3,17	3,00	3,0	4,1	2,3
El personal no entiende las presiones a las que me somete mi puesto	2,99	3,00	2,9	4,1	1,9
Las actividades de supervisión en su escuela	2,69	3,00	2,9	3,4	1,6
La negativa de permisos para asistir a congresos y eventos académicos	2,80	3,00	2,6	3,8	2,0
Los demás esperan demasiado de mí	2,66	3,00	2,5	3,7	1,8
Su situación personal de salud	2,85	3,00	2,6	3,9	1,9
El vandalismo en las instalaciones cercanas a la escuela	3,26	4,00	3,1	4,2	2,4

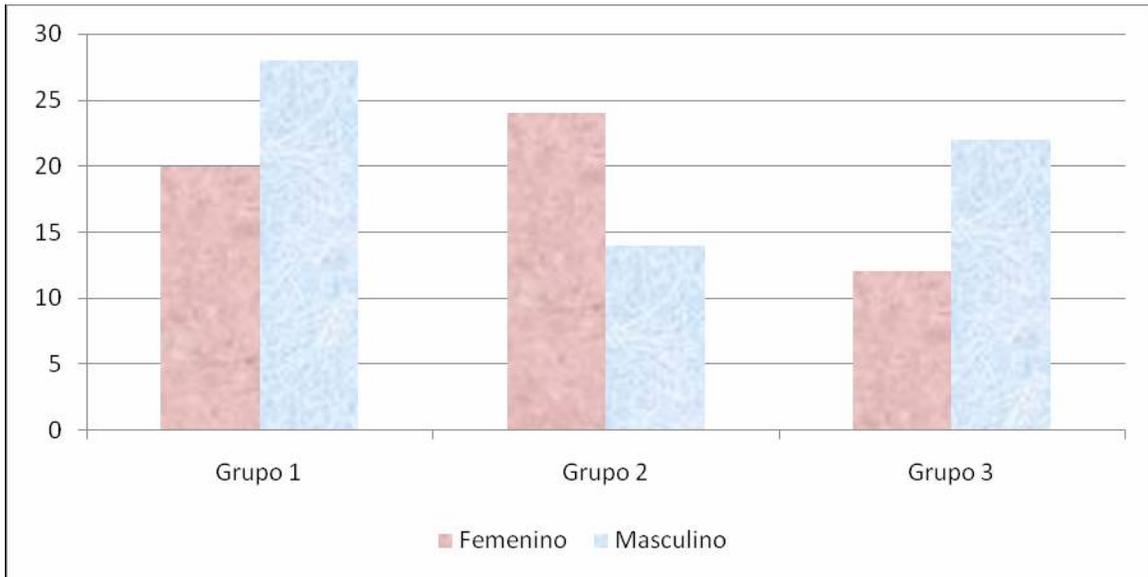
En cuanto a la caracterización de estos grupos según las variables sociodemográficas, el grupo 1, que llamaremos intermedio, está conformado por 48 sujetos con edad promedio de 44 años, ($\pm 7,2$); el grupo 2, el más tensionado, incluye a 38 sujetos con edad promedio de 47 años ($\pm 8,8$); y el grupo 3 con 34 sujetos, y el menos tensionado, tiene edad similar de 47 años ($\pm 10,14$). La edad no distingue a estos grupos de modo significativo

($p > 0,05$), por lo que la percepción de los estresores actúa con independencia de la edad.

Con respecto a los años de servicio, tampoco hay relación significativa; no obstante, el grupo 3 reúne a los sujetos con menos años de antigüedad en la institución: 10, versus 12 y 13 para el 1 y el 2, respectivamente.

En relación con el género (figura 1), de modo significativo, en el grupo 2, más estresado, predominan las féminas (coeficiente de contingencia: 0,225; $p: 0,041$)

Figura 1
Percepción de fuentes de estrés de acuerdo con el género



Existe asociación significativa entre los docentes de los diversos campus y su distribución en los clúster o grupos (coeficiente de contingencia = 0,340; $p = 0,047$). En el campus C predominan los del grupo II, quienes perciben más fuentes de estrés (figura 2). Los clúster no difieren significativamente respecto al grado científico alcanzado. Nótese que en los más distantes, el II y el III,

existe una distribución similar de docentes con los diferentes grados (tabla 2, coeficiente de contingencia = 0,151; $p = 0,834$). Tampoco aparecen diferencias significativas en relación con el nombramiento (coeficiente de contingencia = 0,163; $p = 0,256$) ni con las actividades investigativas (coeficiente de contingencia = 0,275; $p = 0,279$).

Figura 2
Distribución de los grupos de sujetos según campus universitario

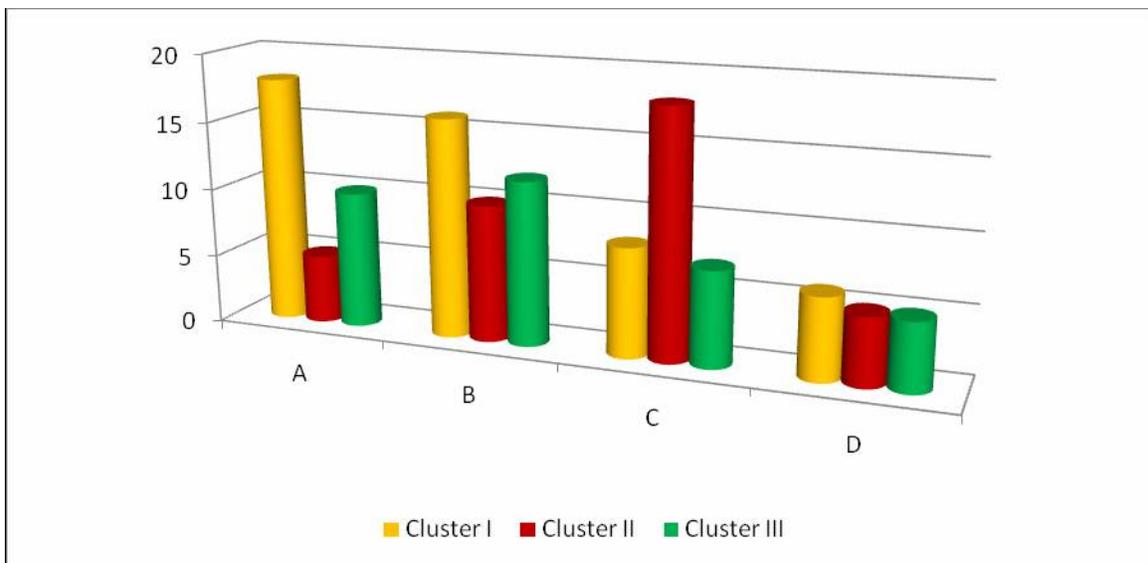


Tabla 2
Distribución de sujetos según grado científico y clúster

Máximo grado de estudios	Clúster			Total
	I	II	III	
Doctorado	14	15	11	40
Licenciatura	13	6	8	27
Maestría	19	15	12	46
Postdoctorado	2	2	3	7
Total	48	38	34	120

DISCUSIÓN

En términos de peligros psicosociales o factores de riesgo psicosocial laboral para este personal docente, se revela el desequilibrio entre la recompensa en forma de salario y el volumen de trabajo, considerando que el cumplimiento de las expectativas de rol no están contenidas dentro de la jornada laboral, las supera, restringiendo el tiempo para recuperar los recursos que se invierten en el desempeño, y obstaculiza a su vez un adecuado desempeño del rol por la dificultad que impone tener que prestar atención a un número importante de estudiantes, pero sin la calidad o profundidad requerida, y esto, a largo plazo, impacta negativamente en la autoeficacia y en la realización personal con el trabajo. Este resultado apunta al modelo explicativo del estrés laboral, de Siegrist⁽⁶⁾ sobre el desbalance entre el esfuerzo y la recompensa, por lo cual merece oportuna mención. Por otra parte, las presiones de superiores y los conflictos con estos dejan ver una falta de apoyo social, lo cual podría ser un protector ante las carencias y facilidades para el trabajo.

Estos resultados no difieren de lo encontrado en contextos similares. En el estudio de revisión anteriormente mencionado⁽¹⁾, se encontraron evidencias en 4 de los 8 estudios empíricos, sobre la presencia de factores psicosociales laborales como la jornada laboral prolongada, en la cual reportaron que los docentes universitarios laboran más de 40 horas semanales, y que realizan trabajos en sus días de descanso o vacaciones, asociado esto a trastornos músculo-esqueléticos. Asimismo, como condiciones laborales estresantes aparecen referidas el tipo de carrera, las exigencias del trabajo, aspectos de la organización, falta de apoyo social (entre compañeros y jefes), inconformidad con las recompensas (salario) y falta de reconocimiento y las actividades derivadas de pertenecer a un programa de becas y/o estímulos.

Los principales estresores laborales que se identifican son de cambio difícil, pues sus condicionantes están atravesadas por situaciones que trascienden el contexto universitario, al menos de modo inmediato.⁽¹³⁻¹⁷⁾ Sin embargo, desarrollar las redes de apoyo social, funda-

mentalmente a partir del apoyo emocional, instrumental e informacional de los superiores, puede contribuir a disminuir la percepción de algunos estresores laborales más resistentes al cambio, como el problema del salario o de los recursos. El papel del apoyo social como recurso protector frente al estrés laboral tiene abundante evidencia empírica en la literatura.⁽¹⁸⁻²⁰⁾ Las diferencias encontradas entre los campus universitarios apuntan a aspectos de la dinámica organizacional, que pueden amplificar o atenuar factores estresantes derivados de condiciones de trabajo más generales.

La mayor afectación de las mujeres en este estudio es ilustrativo de los conflictos por doble presencia, dado por la carga laboral y familiar, condicionado por los roles de género, lo cual actúa incrementando la percepción del estrés laboral y evidenciando las interrelaciones entre vida laboral y extralaboral.

Existe abundante evidencia empírica para afirmar que el estrés mantenido produce daños en la salud física y emocional, así como en la calidad docente y el desempeño académico, de los profesores universitarios.⁽²¹⁾ Los padecimientos crónico-degenerativos asociados al síndrome metabólico se consideran como una versión moderna de la enfermedad relacionada con el estrés.⁽²²⁾ Incluso, el estrés psicosocial, conjuntamente con otros elementos genéticos y ambientales, desencadenan patologías que afectan sobremanera la salud física y mental como parte de una unidad.^(22,23)

En docentes de escuelas públicas de Sudáfrica⁽²⁵⁾ se encontraron niveles bastante elevados de estrés, conjuntamente con la falta de satisfacción del trabajo, lo cual se asoció a enfermedades como: hipertensión, enfermedad cardíaca, úlceras de estómago, asma, angustia mental, y consumo excesivo de tabaco y alcohol. Los factores de riesgo cardiovascular han sido explorados en docentes mexicanos con resultados reveladores, pues el estrés ha representado un riesgo elevado, por ejemplo, en profesores de ciencias de la salud⁽²⁶⁾: aparece como factor de riesgo en el 77,42 %, siguiendo con sedentarismo con un 64,52 %, y dieta inadecuada, con un total de 41,9 %; en el mismo artículo se refiere el resultado encontrado por Vargas, Barragán y Peralta con académicos de Hermosillo Sonora, y encontraron que los factores de riesgo relacionados con el estilo de vida inadecuado en su población fueron: dieta inadecuada 33,8 %, falta de ejercicio físico 50,0 % y estrés 84,7 %. En otro estudio en docentes universitarios de Oaxaca⁽²⁷⁾ también se constató que la alimentación inadecuada, 32,26 %, escasa actividad física, 48,39 % y el estrés, 61,29 %; influyen en el incremento del riesgo para desarrollo de enfermedades cardiovasculares. Se ha identificado el estrés como factor de riesgo de hipertensión arterial sistémica y diabetes mellitus tipo 2 en estos profesionales.⁽²⁸⁾ Por otra parte, la exposición a jornadas laborales intensivas en oficina con computadoras, adoptando posturas inadecuadas, y bajo presión, afecta negativamente; se ha

constatado ⁽²⁸⁾ una relación directa y significativa entre la sintomatología ansiosa y el síndrome del dolor miofascial en 46 docentes de educación superior.

La presencia de condiciones negativas de trabajo de origen psicosocial hace más susceptibles a los trabajadores a la exposición a situaciones de violencia y acoso psicológico en el trabajo y los efectos que ello puede ocasionar en el nivel de autopercepción del estrés.⁽³⁰⁾ Las situaciones de violencia y acoso pueden derivarse de las propias dinámicas disfuncionales en los campus universitarios y de las condiciones socioeconómicas donde este se encuentra, complejizando aún más la situación de estrés mantenido de este personal docente.^(31,32) En el entorno específico del territorio guanajuatense, que no necesariamente sucede en otros países, es importante la presión producto de la violencia, por lo que se sugiere poner el tema en el debate de las políticas educativas. Esta idea no es novedosa, ni tampoco es un problema inherente al subdesarrollo. El Comité Europeo de Diálogo Social Sectorial para la Educación incluyó el tema “*estrés, la violencia y el acoso*” en su programa de trabajo para el periodo 2010-2011, y el Comité Sindical Europeo de Educación (CSEE) elaboró un primer proyecto sobre el estrés relacionado con el trabajo de los docentes en 2007, y en 2008 adoptó el Plan de Acción del CSEE sobre el estrés relacionado con el trabajo de los docentes.⁽⁷⁾

De manera general, si bien la cuestión salarial, la insuficiencia de recursos y las exigencias de las autoridades representan los principales estresores en los docentes, a esto se agregan otros factores no menos importantes como el hecho de atender grupos numerosos; priorizar la cantidad de estudiantes en detrimento de la calidad de la enseñanza con atención individualizada; falta de tiempo para descansar y llevar trabajo a casa, lo cual, en conjunto, incide en la dinámica familiar y en el insuficiente tiempo para la recuperación, condicionando un proceso cíclico de pérdida de recursos y un riesgo de desgaste psíquico por el trabajo o burnout.

Por otra parte, los conflictos entre docentes y directivos agregan tensiones elevadas en los trabajadores académicos. En este aspecto las autoridades universitarias y sindicales deben pugnar por la mejora de las condiciones de trabajo de los académicos y dar continuidad a los proyectos que inciden en el estudio, prevención y atención de los problemas derivados del ambiente laboral. Especial atención debe brindarse al mantenimiento de redes de apoyo social adecuadas tanto entre docentes y superiores y entre colegas.

Se revela la necesidad de una redistribución justa del trabajo laboral y extralaboral, ya que las mujeres presentan mayor vulnerabilidad y riesgo de padecer estrés por exceso de actividades que restan tiempo para el descanso, recreación y cuidado de sí mismas.

Las tareas inherentes a la investigación en los docentes no constituyen en sí mismas un estresor.

Legitimar las consecuencias del estrés para el docente y para la calidad de la enseñanza es un primer paso para estimular las acciones que contribuyan a promover protectores en el lugar de trabajo que actúen minimizando los peligros psicosociales presentes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Monroy-Castillo A, Juárez-García A. Factores de riesgo psicosocial laboral en académicos de instituciones de educación superior en Latinoamérica: Una revisión sistemática. Propós. Represent. 2019;7(3) [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.361>.
2. Gómez V, Perilla LE, Hermosa AM. (2015). Moderación de la relación entre tensión laboral y malestar de profesores universitarios: Papel del conflicto y la facilitación entre el trabajo y la familia. Revista Colombiana de Psicología. 2015;24(1):185-201 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <https://doi.org/10.15446/rcp.v24n1.42081>.
3. Ramberg S, Brodin L, Torbjörn Å, Bitte M. Teacher stress and students' school well-being: the case of upper secondary schools in Stockholm, Scandinavian Journal of Educational Research. 2019 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1623308>.
4. OREAL-UNESCO. Condiciones de trabajo y salud docente. México, 2015. Correo de la UNESCO.
5. Rodríguez L, Oramas A, Rodríguez, E. Estrés en profesores de educación básica: Estudio de caso en Guanajuato, México. Revista Salud de los Trabajadores. 2007;15(1):5-16.
6. Mañas I, Franco C, Justo E. Reducción de los niveles de estrés docente y los días de baja laboral por enfermedad en profesores de educación secundaria obligatoria a través de un programa de entrenamiento en *mindfulness*. Clínica y Salud. 2011;22(2):121-37.
7. Organización Internacional del Trabajo El estrés laboral: un reto colectivo. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo; 2016.
8. Norma Internacional ISO 45001. Sistemas de gestión de la seguridad y salud en el trabajo — Requisitos con orientación para su uso. Secretaría Central de ISO en Ginebra, Suiza; 2018.
9. Ibáñez J, et al. Variables sociodemográficas relacionadas al Síndrome de burnout en docentes de colegios distritales. Psicología: Avances de la Disciplina. 2012;6(2).
10. Heredia SA, Morales MF, Infante R, Sánchez D, Páez C, Gabini S. Psychosocial risk factors in university teachers. Revista Espacios. 2018;39(49).
11. Irigoyen FD, Martínez S. Estímulos económicos, productividad y salud en docentes de la Universi-

- dad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca. Revista Salud de los Trabajadores. 2015;23(2):127-36 [Internet] [acceso 28/07/2020]. Disponible en: <http://ve.scielo.org/pdf/st/v23n2/art06.pdf>.
12. López-Segre F. Educación superior comparada: tendencias mundiales y de América Latina y Caribe. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior. 2015;21(1).
 13. Martínez C, Martínez S, Méndez I. Estímulos económicos, exigencias de trabajo y salud en académicos universitarios mexicanos. Revista Salud de los Trabajadores. 2015;23(1):5-18 [Internet] [acceso 28/07/2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3758/375841582002.pdf>.
 14. Martínez JE, Tobón S, Romero A. Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. Innovación Educativa (México, DF). 2017;17(73):79-96 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00079.pdf>.
 15. Millán A, Calvanese N, D'Aubeterre, ME. Condiciones de trabajo, estrés laboral, dependencia universitaria y bienestar psicológico en docentes universitarios. REDU. Revista de Docencia Universitaria. 2017;15(1):195-218 [Internet] [acceso 16/08/2020]. Disponible en: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6009>.
 16. Muñoz H. La burocracia universitaria. Revista de la Educación Superior. 2019;48(189):73-96 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/hmuoz/Munoz2019_LaBurocraciaUniversitaria.pdf.
 17. Palacios ME, Montes de Oca V. Condiciones de trabajo y estrés en académicos universitarios. Ciencia & Trabajo. 2015;19(58):49-5 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-24492017000100049&lng=es&nrm=i.
 18. Nordin M, Westerholm P, Alfredsson L, Åkerstedt T. Social support and sleep. Longitudinal relationships from the WOLF-Study. Psychology. 2012;03(12):1223-30.
 19. Stansfeld S. Psychosocial work characteristics and social support as predictors of SF-36 health functioning: The Whitehall II study. Psychosomatic Medicine. 1998;60:247-55.
 20. Wu S, et al. Depressive symptoms and occupational stress among Chinese female nurses: the mediating effects of social support and rational coping. Research in Nursing & Health. 2011;34(5):401-7.
 21. Sánchez E. Retos de la educación superior en América Latina: el caso de República Dominicana. Ciencia y Sociedad. 2017;42(1):9-23 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <https://doi.org/10.22206/cys.2017.v42i1.pp9-23>.
 22. Serrano M. El síndrome metabólico: ¿una versión moderna de la enfermedad ligada al estrés? Rev Esp Cardiol. 2015;58(7):768-71.
 23. Björntorp P. Do stress reactions cause abdominal obesity and comorbidities? Obesity Reviews 2001;2(2):73-86 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <https://doi.org/10.1046/j.1467-789x.2001.00027.x>.
 24. Levi L. Working life and mental health. A challenge to psychiatry? World Psychiatry. 2015;3(1):53-7.
 25. Peltzer K, et al. Job stress, job satisfaction and stress-related illnesses among South African educators. Stress and Health. 2009;25(3):247-57.
 26. Balcázar E, Gerónimo E, Vicente MA, Hernández L. Factores de riesgo cardiovascular en docentes universitarios de ciencias de la salud. Salud Quintana Roo. 2017;10(37):7-12 [Internet] [acceso 05/09/2020] Disponible en: https://salud.qroo.gob.mx/revista/revistas/37/articulos_pdf/2%20FACTORES%20DE%20RIESGO%20CARDIOVASCULAR.pdf.
 27. López JA, Tenahua I, Xicali N, Morales FA, Torres A, Posadas G. Prevalencia de factores de riesgo cardiovascular en académicos universitarios de una institución pública de Oaxaca. Revista Mexicana de Enfermería Cardiológica. 2017;24(Esp):12-6 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=74673>.
 28. Macías JC, Alcantar OE, Castro MG, Kasten MJ, Cambero EG. Factores de riesgo para hipertensión arterial sistémica y diabetes mellitus tipo 2 en el personal docente de uno de los departamentos del Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Universidad de Guadalajara, febrero-mayo 2016. Salud Jalisco. 2018;4(2):81-90 [Internet] [acceso 28/08/2020]. Disponible en: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=76917>.
 29. García C, Félix RO, Mercado SM, Sabag E, García R, Mejía D, Casanova AP. Asociación entre el síndrome de dolor miofascial y sintomatología ansiosa en docentes de educación superior. Revista Psicología y Salud. 2018;28(1):57-61 [Internet] [acceso 05/09/2020]. Disponible en: <https://doi.org/10.25009/pys.v28i1.2538>.
 30. Acosta M, Parra L, Restrepo J, Pozos B, Aguilera MA, Torres T. Condiciones psicosociales, violencia y salud mental en docentes de medicina y enfermería. Salud Uninorte. 2017;33(3):344-354 [Internet]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81753881009>.
 31. Rodríguez MC, Preciado ML, Aguilar ME, Aranda C, León S, Franco SA. Causas y situaciones que

inciden en el estrés laboral de profesores del CUCS-U DE G. Salud Jalisco. 2018;1(2):94-100 [Internet] [acceso 05/09/2020]. [Disponible en: <https://www.medigraphic.com/pdfs/saljalisco/sj-2014/sj142f.pdf>].

32. Suárez MH, Muñoz H. ¿Qué pasa con los académicos? Revista de la Educación Superior. 2016;45(180):1-22.

Recibido: 14 de julio de 2020

Aprobado: 18 de noviembre de 2020

CONFLICTOS DE INTERESES

Las autoras declaran no tener conflictos de intereses.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

- Lucía Rodríguez Guzmán. Conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original y redacción, revisión y edición
- Arlene Oramas Viera. Análisis formal, metodología, supervisión, validación, visualización y redacción, revisión y edición

COPYRIGHT © 2020: Lucía Rodríguez Guzmán y Arlene Oramas Viera

LICENCIA CREATIVE COMMONS



Este artículo de la [Revista Cubana de Salud y Trabajo](#) está bajo una licencia [Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional \(CC BY-NC-SA 4.0\)](#). Esta licencia permite el uso, distribución y reproducción del artículo en cualquier medio o formato, siempre y cuando se otorgue el crédito correspondiente al autor del artículo y al medio en que se publica, en este caso [Revista Cubana de Salud y Trabajo](#).