

RIESGO PSICOSOCIAL, CAPITAL PSICOLÓGICO Y ESTRÉS LABORAL EN DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR ANTE COVID-19

Jehomara Anahí Mercado-Obeso*, Claudia García-Hernández**, María de Lourdes Preciado-Serrano*** y Carlos Alberto Mirón-Juárez****

*Licenciada en Psicología. Docente en el Instituto Tecnológico de Sonora. jehomara.mercado136057@potros.itson.edu.mx

**Doctora en Psicología. Departamento de Psicología. Instituto Tecnológico de Sonora. cgarcia@itson.edu.mx

***Doctora en Ciencias de la Salud. Investigadora del Departamento de Salud Pública. CUCS-Universidad de Guadalajara. delourdes.preciado@academicos.udg.mx

****Doctor en Ciencia, Docente en el Departamento de Psicología del Instituto Tecnológico de Sonora. carlos.miron@itson.edu.mx

Recibido: 7 de mayo 2021.

Aceptado: 15 de diciembre 2022.

Resumen

El propósito del presente ensayo fue analizar el estado del arte de factores de riesgo psicosociales y el capital psicológico relacionados con estrés en docentes de educación superior durante la pandemia por Covid-19. Se analizaron resultados de investigaciones referidas al estrés por uso de medios digitales de trabajo, por condiciones del de-

nominado “*home office*”, por ajustes en el proceso de enseñanza y evaluaciones del aprendizaje. Algunos estudios informaron riesgo psicosocial por el nuevo rol, la carga de trabajo, la inversión en nuevas tecnologías y adaptación de espacios en el hogar. En población mexicana se reporta 21 % con síntomas de estrés; 6% con depresión y 10% con ansiedad asociados al poco control de las tareas laborales, falta de conexión en internet, aumento de trabajo. Conclusión, los estudios demuestran relación entre las condiciones de trabajo durante la pandemia, el capital psicológico y la sintomatología por estrés en docentes de educación superior.

Palabras clave: Estrés laboral, modelo demanda-control, modelo de desequilibrio esfuerzo-recompensa, factores de riesgo psicosocial, capital psicológico.

Abstract

The purpose of this trial was to analyze the state of the art of stress-related psychosocial risk factors and psychological capital in higher education teachers during the Covid-19 pandemic. Research results related to stress from the use of digital media at work, home office conditions, adjustments in the teaching process and learning evaluations were analyzed. Some studies reported psychosocial risk due to the new role, workload, investment in new technologies and adaptation of spaces in the home. In the Mexican population, 21% have symptoms of stress; 6% with depression and 10% with anxiety associated with poor control of work tasks, lack of internet connection, increased work. Conclusion, studies show a relationship between working conditions during the pandemic, psychological capital and stress symptoms in higher education teachers.

Keywords: Work Stress, Demand-Control Model, Effort-Reward Imbalance Model, Psychosocial Risk Factors, Psychological Capital.

En diciembre de 2019 se propagó en Wuhan, China un brote de neumonía vírica provocada por un nuevo coronavirus. El síndrome respiratorio agudo severo ocasionado por el agente viral SARS-Cov-2 es la causa de la enfermedad de Covid-19 (Wang & Wang, 2020), su exten-

sión alrededor del mundo la ha convertido en una emergencia sanitaria mundial, adoptando medidas de aislamiento en la población para contrarrestar los contagios (Silva, Estrela, Lima & Abreu, 2020).

Particularmente, México efectuó todas las acciones necesarias para atender la pandemia por COVID-19, implementando diversas acciones extraordinarias en el marco del ACUERDO por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) decretado en el Diario Oficial de la Federación (DOF: 24/03/2020), entre ellas, la interrupción de actividades no esenciales, como la educación.

Con ello surge la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas y didácticas desde el hogar a través de medios digitales, alterando la educación tradicional y la labor del docente (Pérez-Névarez & Tufiño, 2020; Hudiel, 2020). Las clases en línea son entendidas como aquellas en las que profesores y estudiantes interactúan en un medio digital a través de las nuevas tecnologías de información y comunicación en sesiones sincrónicas y asincrónicas (García-Pantas & Taberna, 2020). Este sistema de trabajo se denomina *home office* y se ha reportado que estas nuevas dinámicas generan estrés e incertidumbre por el cumplimiento de las responsabilidades docentes (Mejía, Silva & Rueda, 2020; Pekyavaş & Pekyavas, 2020).

Las clases en línea requieren ajustes sustanciales en los horarios, cambios significativos en las evaluaciones, capacitación en el uso de la tecnología, recursos tecnológicos y de infraestructura, además que se identifican problemas personales como: actitudes negativas, falta de motivación (Joshi, Vinay & Bhaskar, 2020), disminución de la percepción de bienestar, preocupación por las perspectivas o aspiraciones profesionales futuras (Alves, Lopes & Precioso, 2020) y fisiológicos, como la prevalencia de trastornos músculo-esqueléticos, asociados a las largas jornadas de trabajo frente a la computadora que sobre pasan las 10 horas y oscilan entre 5 y 7 días a la semana (García-Salirrosas & Sánchez-Poma, 2020).

En esta modalidad virtual, el estrés se origina a partir de un desajuste entre las demandas de trabajo y los recursos fisiológicos, sociales y cognitivos que requiere realizar la tarea (Sokal, Trudel & Babb, 2020); y aunque el estrés emerge de múltiples actividades cotidianas, el que se genera en el ámbito laboral resulta ser más habi-

tual, asociados a las condiciones físicas del contexto y/o aspectos de la organización que afectan al trabajador y a los resultados de las organizaciones (Oyola & Zapata, 2019). Específicamente el estrés laboral hace referencia a las condiciones del lugar trabajo que producen respuestas psicológicas como irritabilidad, preocupación, tensión, insomnio, dificultades en las relaciones personales, ausencias y/o accidentes laborales e incluso suicidio (Álvarez, F., 2006). Por lo que el propósito del presente ensayo fue analizar el estado del arte de factores de riesgo psicosociales y el capital psicológico relacionados con estrés en docentes de educación superior durante la pandemia por Covid-19.

Factores psicosociales y estrés laboral en docentes

Para la Organización Internacional del Trabajo (2016) el estrés es una respuesta biológica y emocional, ocasionada por la desorganización entre las exigencias percibidas y los recursos y capacidades percibidos por el empleado para hacer frente a las demandas. Su incremento también puede ocasionar síntomas de ansiedad, alteraciones del sueño y una menor percepción del estado de salud en general. Estos comportamientos o síntomas interfieren el trabajo sincrónico y en el hogar, subyacen de eventos desconocidos y estresantes, la adaptación del docente, aislamiento, cuidado de niños, es decir, responsabilidades mixtas del hogar y el trabajo que propicia severo estrés emocional debido a la actividad remota (Besser, Lotem & Zeigler-Hill, 2020).

En México, acorde con un estudio realizado por la Organización Mundial de la Salud, citado en el Anexo de la bibliografía temática digital N° 2 sobre “Salud y Seguridad en el Trabajo” de la Organización Internacional del Trabajo (2016) se enuncia que México reporta el mayor porcentaje de estrés relacionado con el trabajo, ya que, de 75 mil infartos registrados en el año, el 25% es provocado por el estrés. Asimismo, el 75% de los trabajadores mexicanos padece fatiga por estrés laboral, superando a países como China (73%) y Estados Unidos (59%).

Específicamente, la profesión docente, diariamente se enfrenta a exigencias interpersonales, didácticas, de investigación y administrativas, además de demandas pedagógicas actuales como la educación virtual, situando al docente como guía, pero involucrándose no sólo en

aspectos educativos, sino asuntos personales de sus alumnos (Lemos *et al.*, 2019). Sin duda, uno de los cambios más trascendentes desde el inicio del aislamiento social por la enfermedad de Covid-19, donde se ha recurrido a reemplazar las clases presenciales por aulas virtuales en plataformas como: *Zoom, Microsoft Teams, Meet Google* u otros, utilizados por medio de un ordenador (Quiroz-Zambrano & Vega-Intría, 2020).

Las clases en línea implican que los docentes realicen el trabajo desde casa por medio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC); lo que la Organización Internacional del Trabajo (2020) denomina como teletrabajo, refiriéndose a las labores durante la pandemia de Covid-19 o en situaciones normales, por lo que es importante tomar en cuenta los riesgos psicosociales que implica el teletrabajo, por ejemplo, el tecnoestrés, uso de herramientas irregulares que podrían ocasionar frustración, la sobrecarga laboral que propicia el cansancio y la irritabilidad, el aumento del consumo de sustancias psicoactivas que pueden incrementar las emociones negativas, disminuir el rendimiento y elevar la violencia. Además, el comportamiento sedentario, en el docente se puede incrementar problemáticas de salud como enfermedades crónicas degenerativas, fatiga visual y trastornos músculo-esquelético relacionados con las condiciones ergonómicas del mobiliario. Otro factor de riesgo es la interacción entre las actividades del trabajo y la vida privada del docente, especialmente cuando son padres y conviven con sus hijos en edad escolar a su cargo.

Aunque la literatura sobre factores psicosociales en docentes dentro de un contexto de pandemia es escasa, estudios reportan inseguridad laboral, conflicto de roles, carga de trabajo, recursos insuficientes, agotamiento, problemas psicosomáticos, (Prado-Gascó, Gómez-Domínguez, Soto-Rubio, Díaz-Rodríguez & Navarro-Mateu, 2020) y corta o nula experiencia docente en modalidad virtual (Rapanta, Botturi, Goodyear, Guàrdia & Koole, 2020). Los riesgos psicosociales no solo afectan la salud y seguridad de los empleados, sino también los resultados de la organización; a su vez, se observa una relación significativa entre los recursos del trabajo y la sintomatología de estrés, por ejemplo el apoyo social, el control sobre el trabajo y roles definidos, factores importantes para el bienestar y la salud de los trabajadores (Bergh, Leka & Zwetsloot, 2018).

Uno de los modelos que sustenta y explica la dinámica del estrés en el trabajo, es el de demanda-control, expone que el estrés laboral resulta de la interacción entre las demandas o exigencias del trabajo y el control sobre las decisiones laborales. Las demandas de trabajo se refieren a las exigencias psicológicas como: sobrecarga mental, restricciones de la organización para realizar sus actividades, o conflictos; la dimensión de control incluye el control sobre las tareas, es decir la autonomía que tiene el trabajador a la hora de tomar decisiones respecto a su trabajo y el control de las capacidades se determina por la probabilidad de adquirir nuevos conocimientos, habilidades y desarrollar la creatividad en el trabajo. Considerando la importancia de la interacción social en la salud y la conducta se reformuló el modelo, agregándose el apoyo social. Esta dimensión se refiere a la interacción con los compañeros de trabajo y supervisores, además que puede ser uno de los factores más importantes para aliviar el estrés en el entorno laboral. Se distingue el apoyo de tipo socioemocional, medido por el nivel de confianza, cohesión e integración entre compañeros y supervisores, y el apoyo social instrumental, refiriéndose a la ayuda o recursos que se brindan a los compañeros o supervisores (Karasek, 1979; Karasek & Theorell, 1992).

Además, Siegrist (1996) propone el modelo de desequilibrio esfuerzo-recompensa, el cual predice que altos costos y bajas ganancias para el trabajador generarán estrés. El componente de esfuerzo se divide en extrínseco e intrínseco, el primer tipo implica las demandas laborales y el segundo la motivación individual del trabajador. Las recompensas se distinguen en dinero, estima o aprobación de superiores y control del estatus; por tanto las condiciones de alto esfuerzo y baja recompensa podrían provocar sentimientos de ira, depresión y estrés prolongado.

Investigaciones como la de Huang *et al.* (2005) reportan que aquellos trabajadores expuestos altas exigencias laborales y poco control o autonomía sobre sus actividades adquieren 58% más probabilidades de padecer una isquemia y 22% más de hemorragia cerebral.

En México se ha examinado el estrés laboral desde la teoría de demanda-control, así como los factores de riesgo psicosocial asociados; encontrándose prevalencia del estrés en el 19.4% de los docentes de más de 40 años (Palacios & Montes de Oca, 2017). Rodríguez *et al.* (2018) registró un 82.6% de estrés en profesores universitarios con

una media de edad de 45 años; respecto a los factores psicosociales los análisis indicaron 87.2% para la carga de trabajo, para interacción social y aspectos organizacionales 84.4% y condiciones del lugar de trabajo el 68.8%. Asimismo, el 24.8% reportó que utilizar el apoyo social como recurso de afrontamiento no redujo el estrés.

La incidencia del estrés en estudios empíricos realizados en Latinoamérica se asemeja a la prevalencia reportada en México. Lemos *et al.* (2019b) señalan incidencia del 21.3% de estrés significativo en los docentes colombianos, además puntajes significativos de 6.6% para depresión y un 9.8% para ansiedad. Se observó asociación negativa entre la antigüedad y el control sobre la tarea, así como la desconexión los fines de semana y relación positiva entre el estrés y ambigüedad de rol, exceso de trabajo, trabajar en casa, la interacción del trabajo-familiar y familia-trabajo.

Por otro lado, Ortiz, Toro y Hermosa (2019) indican que el factor psicosocial de mayor riesgo para los profesores universitarios es la inseguridad laboral, significativamente más alta para los que trabajan en universidades públicas, profesores de cátedra, auxiliares o de contrato indefinido; por el contrario, Heredia (2018) destaca mayor nivel en la dimensión de demanda psicológica (72%) y grado bajo sobre la influencia en el control de la tarea (81%), no obstante, el género femenino percibe mayor inseguridad laboral y doble presencia, lo cual coincide con Pujol-Cols y Arraigada (2017), donde los profesores de educación superior se encuentran expuestos a niveles elevados de doble presencia (76%), pero sobre todo en el género femenino.

De igual manera, otros estudios fuera de Latinoamérica indican una prevalencia de estrés ocupacional del 24.8% de estrés (Azizah, Rozainee, Nada, Izreen & Norhafizah, 2016) y resultados desfavorables o elevados en relación con los factores psicosociales como: exigencias psicológicas (75.3%), estima (63%), doble presencia (51.7%), inseguridad en el empleo (41.2%) y apoyo social y calidad de liderazgo (41.5%).

Estas características de trabajo propician el desarrollo y prevalencia del desgaste ocupacional en los profesores universitarios, principalmente se relaciona con sobrecarga laboral, limitaciones de tiempo, falta de conocimiento, carga cognitiva, espacios de trabajo, falta de remuneración y relaciones laborales de tipo social (Álvarez, C., 2012).

La exposición a eventos estresantes es un factor de riesgo para la aparición trastornos psiquiátricos, los seres humanos experimentan diversidad de eventos estresantes que son afrontados con una considerable multiplicidad de respuestas, algunos podrían desarrollar psicopatologías que son asociadas con el estrés y otros individuos tienden desarrollar una adaptación funcional frente estos eventos (Carnevali, Koenig, Sgoifo & Ottaviani, 2018).

Capital psicológico y estrés laboral en docentes

Como suele acontecer en la mayoría de los constructos adoptados en Psicología de otras ciencias, el término capital humano deriva de la Economía, al considerar ésta los recursos financieros, el número de empleados, los gastos materiales, entre otras variables como determinantes de éxito en una organización. Particularmente, en las instituciones educativas se analiza también los recursos humanos, más allá del número, de la preparación, de los indicadores de desempeño o del número de estudiantes que puede atender un docente, se agrega el proceso de enseñanza-aprendizaje, la implementación de teorías e investigaciones, así como su impacto a la sociedad.

Desde su primera acepción de capital humano (PsyCap) con fundamento en la corriente conductual de la psicología positiva (POB por sus siglas en inglés) se enfatiza que es indispensable considerar al trabajador más que un capital humano (¿qué conoce?) o capital social (¿quién conoce?), sino en la importancia de elementos de desarrollo, por ejemplo, saber ¿quién eres? y ¿en qué te estás convirtiendo?, a fin de visualizar el potencial del trabajador (Luthans & Youssef, 2004)

De manera, el concepto PsyCap se concibe como un proceso en el que la persona potencializa aspectos positivos (traducción al español de los elementos definitorios): “(1) autoeficacia para asumir el esfuerzo necesario y tener éxito en tareas desafiantes, (2) optimismo para identificar las condiciones presentes de éxito y visualizar lo potencial para el futuro, (3) perseverancia, comportamientos esperanzadores e integrales hacia una meta institucional e individual, y (4) resiliencia, que ante la adversidad o la problemática inesperada pueda recuperarse” (Luthans; Avey; Avolio; Norman & Combs, 2006, p. 388). A estos indicadores se les reconoce en la literatura científica

como HERO por sus iniciales en inglés: *hope, efficacy, resilience, and optimism*.

Para las instituciones de educación superior, el docente es el principal PsyCap, fundamental para la formación de personas que impactarán en el progreso social. Este personal es pieza clave que tiene que solventar problemáticas pedagógicas, enfrentar desafíos interrelacionales (tanto con superiores como con sus estudiantes), adquirir estrategias innovadoras ante condiciones inesperadas, como particularmente se considera a la pandemia Covid-19 y seguir cumpliendo con la calidad de la enseñanza.

Como lo enuncian Darling-Hammond y Hyler (2020), es responsabilidad de la organización formular políticas que puedan ayudar a los docentes para satisfacer sus necesidades socioemocionales durante la emergencia sanitaria, invertir en la transformación de oportunidades y tecnología para fomentar el aprendizaje a distancia, apoyar en las tutorías y en el desarrollo del nuevo rol docente-virtual. Si bien, es importante el apoyo organizacional para el desarrollo del PsyCap, las características individuales y la relación con estudiantes universitarios tienen mayor impacto para afrontar de manera positiva las condiciones de trabajo ante el Covid-19.

Recientes publicaciones retoman la medición de recursos como la resiliencia frente a la pandemia por Covid-19; Román *et al.* (2020) investigaron a 2272 docentes que ejercen diversos niveles educativos en distintos países de Iberoamérica sobre la resiliencia durante el confinamiento. Los participantes mencionaron que la enfermedad por Covid-19 había impactado positivamente en sus vidas, los resultados evidenciaron una asociación entre los niveles altos resiliencia y la percepción de la pandemia como una oportunidad, concluyendo que niveles elevados de resiliencia podrían ser un factor que pre-dispone la experiencia de emociones positivas frente a situaciones adversas. De la misma manera, Li *et al.* (2020) analiza la prevalencia de ansiedad en profesores, así como factores de riesgo y factores de protección que contribuyen a la ansiedad durante la pandemia de Covid-19, encontrando una incidencia de en mujeres con un 13.89% sobre el 12.93% y del 14.06% en adultos mayores de 60 años, en cambio, respecto las conductas de los sujetos, aquellos con hábitos saludables para prevenir el Covid-19 presentaron menor riesgo de ansiedad.

El modelo de ecuaciones estructurales propuesto por Moreno, Tian y Huebner (2020) señala que la dimensión de optimismo hacia la vida es un protector contra el estrés ocupacional, el *burnout* y alteraciones mentales en empleados de dos culturas diferentes con educación de bachillerato o licenciatura. Aunque, son escasos los estudios analizados bajo la perspectiva del PsyCap, algunos como los de Alves, Lopes y Precioso (2021) demuestran que el bienestar profesional se mantiene a nivel moderado durante la pandemia Covid-19 en docentes portugueses, similar a los puntajes obtenidos por otros investigadores antes de la contingencia.

Investigaciones como las de Shen *et al.* (2014) indican que la actuación sinérgica del Capital Psicológico figura como una variable mediadora y preventiva para síntomas de depresión en profesores universitarios y, por el contrario, el estrés predice la manifestación de síntomas depresivos. Hallazgos que concuerdan con los estudios de Liu, Wang, Shen, Li y Wang, L. (2015) donde el capital psicológico resulta como uno de los predictores más fuertes de la salud mental y física en los docentes. Siguiendo esta línea, Mesurado y Laudadio (2019) examinaron la relación de la experiencia profesional, el agotamiento y el capital psicológico (esperanza, optimismo, resiliencia y autoeficacia) indicó que los docentes de educación superior con más años de antigüedad presentan mayores niveles de eficacia, resiliencia, *work engagement*, sentimientos de esperanza y optimismo, actuando como inhibidores del síndrome de agotamiento laboral, es decir, como factores de protección.

A partir de la definición de PsyCap, se diseñó el Cuestionario de Capital Psicológico (PCQ; Luthans, Youssef & Avolio, 2007; Viseu, Neves, Rus & Canavaro, 2016) que ha sido validado por Wersing (2014) para 12 países. En España por Azanza, Domínguez, Moriano y Molero (2014); en México por Santana-Cardenas, Viseu, López y Neves (2018). Así mismo, Delgado-Abella y Mañas (2019) han construido en Colombia una escala denominada Ipsicap-24, conformada por cuatro dimensiones (esperanza, optimismo, resiliencia y autoeficacia) y 24 ítems. Por su parte, Omar, Salessi y Urteaga (2014) validaron una escala para medir el capital psicológico en empleados argentinos.

De esta manera se abre un panorama para explorar el comportamiento organizacional favorable y la gestión del capital humano bajo

la perspectiva de la Psicología Positiva (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), que particularmente, favorecerá el análisis del PsyCap en docentes, que en un futuro cercano competirán con los procesos de automatización del aprendizaje, sustentado en las adaptaciones a la era digital (Kupferman, 2020).

Conclusiones

Desde las últimas dos décadas las actividades laborales han presentado relevantes transformaciones, lo que genera la aparición de nuevos riesgos psicosociales en el trabajo (Vidal, 2019). Con la presencia de la pandemia de Covid-19, las condiciones de trabajo para los docentes universitarios se ha trasladado al hogar, no obstante la exposición a algunos riesgos psicosociales organizacionales sigue presente.

El constructo denominado capital psicológico (PsyCap por su origen en inglés) ofrece una acepción positiva para el desarrollo de los docentes en instituciones de educación superior, ya que dimensiona a la autoeficacia, al optimismo, a la resiliencia y la esperanza (HERO: *hope, efficacy, resilience, and optimism*). Lo cual puede ofrecer modelos integrales que contribuyan a los propuestos por Kerek (1979) y Siegrist (1996) para explicar los síntomas negativos del estrés por el trabajo, que afectan los procesos cognitivos, conductuales y alteraciones físicas del sistema inmunológico, malestar estomacal, úlceras o enfermedades degenerativas, además de perjudicar el desempeño laboral.

Futuras investigaciones sobre el PsyCap podrán ofrecer a los directivos de instituciones de educación, indicadores para que inviertan en capacitación, en la mejora de condiciones físicas y materiales para el ejercicio de la docencia. Ya que se ha demostrado que es una actividad es altamente estresante. Y dado el valor (capital social) que estos profesionales tienen, cualquier inversión siempre tendrá un impacto favorable mediato, inmediato y a largo plazo.

Referencias

Álvarez, C. C. B. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout” en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de administración*, 28(48), 118-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5006545>

- Álvarez, F. (2006). *Salud ocupacional*. Colombia: Ecoe Ediciones.
- Alves, R., Lopes, T. & Precioso, J. (2020). Teachers' well-being in times of Covid-19 pandemic: factors that explain professional well-being. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 15, 203–217. Recuperado de <https://doi.org/10.46661/ijeri.5120>
- (2021). El bienestar de los docentes en tiempos de pandemia Covid-19: factores que explican el bienestar profesional. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 15, 203–217. doi: <https://doi.org/10.46661/ijeri.5120>
- Azanza, G., Domínguez, Á. J., Moriano, J. A. & Molero, F. J. (2014). *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(1), 294–301. Recuperado de <https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.153631>
- Azizah, A., Rozainee, K., Nada, I., Izreen, S. & Norhafizah, Z. (2016). The prevalence of occupational stress and its association with socio-demographic factors among lecturers in a private university in Malaysia. *International Journal of Public Health and Clinical Sciences*, 3(4), 63–71. Recuperado de <http://publichealthmy.org/ejournal/ojs2/index.php/ijphcs/article/view/326/270>
- Bergh, L., Leka, S. & Zwetsloot, G. (2018). Adaptación de la evaluación de riesgos psicosociales en la industria del petróleo y el gas mediante la exploración de riesgos psicosociales específicos y comunes. *Seguridad y Salud en el Trabajo*, 9(1), 63–70. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.shaw.2017.05.001>
- Besser, A., Lotem, S. & Zeigler-Hill, V. (2020). Psychological Stress and Vocal Symptoms among University Professors in Israel: Implications of the Shift to Online Synchronous Teaching during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Voice*, 35(1), 1–162. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.05.028>
- Carnevali, L., Koenig, J., Sgoifo, A. & Ottaviani, C. (2018). Autonomic and Brain Morphological Predictors of Stress Resilience. *Frontiers in Neuroscience*, 12, 228. Recuperado de <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.00228>
- Darling-Hammond, L., & Hyler, M. E. (2020) Preparing educators for the time of COVID and beyond. *European Journal of Teacher Education*, 43: 4, 457–465, doi: 10.1080/02619768.2020.1816961
- Delgado-Abella, L. E. & Mañas, M. Á. (2019). Propiedades psicométricas del Instrumento para evaluar capital psicológico en las Or-

- ganizaciones Ipsicap-24. *Universitas Psychologica*, 18(5), 1-15. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7344955>}
- DOF (24/03/2020). Diario Oficial de la Federación. ACUERDO por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19). Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5590339&fecha=24/03/2020&print=true
- García-Planas, M. & Torres, J. (2021). Transición de la docencia presencial a la no presencial en la UPC durante la pandemia del COVID-19. *IJERI: Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativa*, (15), 177-187.
- García-Salirrosas E. & Sánchez-Poma R. (2020). Prevalencia de trastornos musculoesqueléticos en docentes universitarios que realizan teletrabajo en tiempos de Covid-19. *Anales de la Facultad de Medicina*. 81(3):301-7. Recuperado de <https://doi.org/10.15381/anales.v81i3.18841>
- Heredia, S., Morales, M., Infante, R., Sánchez, D., Páez, C. & Gabini, S. (2018). Psychosocial risk factors in university teachers. *Revista Espacios*, 39(49). Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/104425>
- Huang, Y., Xu, S., Hua, J., Zhu, D., Liu, C., Hu, Y. & Xu, D. (2015). Association between job strain and risk of incident stroke: A meta-analysis. *Neurology*, 85(19), 1648-1654. Recuperado de <https://doi.org/10.1212/WNL.0000000000002098>
- Hudiel, S. J. N. (2020). Tendencias en el uso de recursos y herramientas de la tecnología educativa en la educación universitaria ante la pandemia Covid-19. *Revista Ciencia y Tecnología El Higo*, 10(2), 111-122.
- Joshi, A., Vinay, M. & Bhaskar, P. (2020) Impact of coronavirus pandemic on the Indian education sector: perspectives of teachers on online teaching and assessments. *Interactive Technology and Smart Education*, 17(3). Recuperado de <https://doi.org/10.1108/ITSE-06-2020-0087>
- Karasek Jr., R. A. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, 24(2), 285-308. Recuperado de <https://doi.org/10.2307/2392498>

- Karasek, R. & Theorell, T. (1992). *Healthy Work: Stress, Productivity, and the Reconstruction of Working Life*. New York: Basic Books.
- Kupferman, D. W. (2020). I, robot teacher. *Educational Philosophy and Theory*. doi:10.1080/00131857.2020.1793534
- Lemos, M., Calle, G., Roldán, T., Valencia, M., Orejuela, J. J. & Román-Calderón, J. P. (2019). Factores psicosociales asociados al estrés en profesores universitarios colombianos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 15(1), 59-70. Recuperado de <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0015.05>
- Li, Q., Miao, Y., Zeng, X., Tarimo, C. S., Wu, C. & Wu, J. (2020). Prevalence and factors for anxiety during the coronavirus disease 2019 (COVID-19) epidemic among the teachers in China. *Journal of Affective Disorders*, 277, 153–158. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32828002/>
- Liu, C., Wang, S., Shen, X., Li, M. & Wang, L. (2015). The association between organizational behavior factors and health-related quality of life among college teachers: a cross-sectional study. *Health and Quality of Life Outcomes*, 13(1), 85. Recuperado de <https://doi.org/10.1186/s12955-015-0287-4>
- Luthans, F. & Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Published in Organizational Dynamics*, 33(2), 143–160. doi 10.1016/j.orgdyn.2004.01.003
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M. & Combs, G. M. (2006). Psychological capital development: toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27(3), 387–393. doi:10.1002/job.373
- Luthans, F., Youssef, C. & Avolio, B. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. New York: Oxford University Press.
- (2015). *Psychological capital and beyond*. New York: Oxford University Press.
- Mejía, S., Silva, C. & Rueda, Y. (2020). Ruta de atención psicosocial para docentes con síndrome de burnout a causa de la cuarentena generada por el Covid-19. *Revista de Investigación en Gestión Industrial, Ambiental, Seguridad y Salud en el Trabajo-GISST*, 2(2), 133-142. Recuperado de <https://doi.org/10.34893/gisst.v2i2.86>

- Meseguer de Pedro, M., Fernández-Valera, M. M., García-Izquierdo, M., Soler-Sánchez, M. I., De la Fuente-Solana, E. I., Cañadas-De la Fuente, G. A., Albendín-García, L. & Gómez-Urquiza, J. L. (2021). Burnout, capital psicológico y salud durante el aislamiento social de Covid-19: un análisis longitudinal. *Revista Internacional de Investigación Ambiental y Salud Pública*, 18 (3), 1064. Recuperado de <https://doi.org/10.3390/ijerph18031064>
- Mesurado, B. & Laudadio, J. (2019). Experiencia profesional, capital psicológico y engagement: Su relación con el burnout en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 12-26.
- Moreno, A., Tian, L. & Huebner, E. S. (2020). Occupational Stress and Employees Complete Mental Health: A Cross-Cultural Empirical Study. *International journal of environmental research and public health*, 17(10), 3629. Recuperado de <https://doi.org/10.3390/ijerph17103629>
- Newstrom, K. (2011). *Comportamiento humano en el trabajo*. (13ª Edición). McGraw-Hill.
- Omar, A., Salessi, S. & Urteaga, F. (2014). Diseño y validación de la escala CapPsi para medir capital psicológico. *Liberabit*, 20(2), 315-323.
- Organización Internacional del Trabajo (2016). *Estrés laboral: tema especial. Anexo de la bibliografía temática digital N° 2 sobre "Salud y Seguridad en el Trabajo", para el año 2016*. Recuperado de https://www.ilo.org/global/docs/WCMS_475146/lang--es/index.htm
- (2016). *Un reto colectivo*. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/publication/wcms_466549.pdf
- (2020). *El teletrabajo durante la pandemia de Covid-19 y después de ella*. Guía práctica. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_758007.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2008). *Sensibilizando sobre el estrés laboral en los países en desarrollo: un riesgo moderno en un ambiente tradicional de trabajo: consejos para empleadores y representantes de los trabajadores*. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/43770>

- Ortiz, V. G., Toro, L. E. P. & Hermosa, A. M. (2019). Riesgos para la salud de profesores universitarios derivados de factores psicosociales laborales. *Universitas Psychologica*, 18(3), 1-15.
- Oyola, R. & Zapata, A. (2019). Efecto del estrés laboral sobre el sueño: Relación con variables sociodemográficas. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 12 (1), 41-48. Recuperado de <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.12104>
- Palacios, M. & Montes de Oca, V. (2017). Condiciones de trabajo y estrés en académicos universitarios. *Ciencia & trabajo*, 19(58), 49-53.
- Pan, B., Shen, X., Liu, L., Yang, Y. & Wang, L. (2015). Factors associated with job satisfaction among university teachers in northeastern region of China: A cross-sectional study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(10), 12761-12775.
- Pekyavaş, N. Ö. & Pekyavas, E. Investigation of The Pain and Disability Situation of The Individuals Working “Home-Office” At Home At The Covid-19 Isolation Process. *International Journal of Disabilities Sports and Health Sciences*, 3(2), 100-104.
- Pérez-Narváez, M. V. & Tufiño, A. (2020). Teleeducación y COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 58-64.
- Prado-Gascó, V., Gómez-Domínguez, M. T., Soto-Rubio, A., Díaz-Rodríguez, L. & Navarro-Mateu, D. (2020). Stay at Home and Teach: A Comparative Study of Psychosocial Risks Between Spain and Mexico During the Pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11. doi:10.3389/fpsyg.2020.566900
- Pujol-Cols, L. & Arraigada, M. (2017). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Riesgos Psicosociales Copsoq-Istas 21 y aplicación en docentes universitarios argentinos. *Cuadernos de Administración*, 30(55), 97-125. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.cao30-55.ppcr>
- Quiroz-Zambrano, G. L. & Vega-Intriago, J. O. (2020). El teletrabajo y su influencia en el bienestar emocional de los docentes en el periodo de confinamiento por el covid-19. *Polo del Conocimiento*, 5(12), 361-373.
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L. & Koole, M. (2020). La docencia universitaria online durante y después de la crisis del Covid-19: reenfocando la presencia del profesorado y la actividad de aprendizaje. *Ciencia y Educación Posdigital*, 2 (3), 923-945.

- Rodríguez, M., Orozco, M. D. J., Aguilar, M. E., Baez, M., Herrera, M. G. & Méndez, A. C. (2018). Factores psicosociales y estrategias de afrontamiento asociadas al estrés en profesores universitarios. *Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo*, 27(4), 197-203.
- Román, F., Forés, A., Calandri, I., Gautreaux, R., Antúnez, A., Ordehi, D. & Barcelo, E. (2020). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *Journal of Neuroeducation*, 1(1), 76-87.
- Santana-Cárdenas, S., Viseu, J., López, M. I. & Neves, S. (2018). Evidencias psicométricas sobre la validez y fiabilidad del cuestionario de capital psicológico (PCQ-12) en una muestra de trabajadores mexicanos. *Anales de Psicología*, 34(3), 562-570. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.34.3.319211>
- Seligman M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Psicología positiva: una introducción. *Am Psychol* 55 (1): 5-14
- Shen, X., Yang, Y. L., Wang, Y., Liu, L., Wang, S. & Wang, L. (2014). The association between occupational stress and depressive symptoms and the mediating role of psychological capital among Chinese university teachers: a cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, 14(1), 329. Recuperado de <https://doi.org/10.1186/s12888-014-0329-1>
- Siegrist, J. (1996). Adverse health effects of high-effort/low-reward conditions. *Journal of Occupational Health Psychology*, 1(1), 27.
- Silva, A. F. D., Estrela, F. M., Lima, N. S. & Abreu, C. T. D. A. (2020). Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 30(2). Recuperado de <https://doi.org/10.1590/s0103-73312020300216>
- Sokal, L. J., Trudel, L. G. E. & Babb, J. C. (2020). Supporting Teachers in Times of Change: The Job Demands-Resources Model and Teacher Burnout During the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Contemporary Education* 3(2) 67-7
- Vidal, V. (2019). *El estrés laboral: Análisis y prevención*. Ed. Prensas de la Universidad de Zaragoza. España.
- Viseu, J., Neves de Jesus, S., Rus, C. & Canavarró, J. M. (2016). Teacher motivation, work satisfaction, and positive psychological capital: A Literature review. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(2), 439-461. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.39.15102>

- Wang, J. & Wang, Z. (2020). Strengths, weaknesses, opportunities and threats (Swot) analysis of china's prevention and control strategy for the covid-19 epidemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2235. doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph17072235>
- Wernsing, T. (2014). Psychological capital: A test of measurement invariance across 12 national cultures. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 179-190.