Revista Iberoamericana de Investigación en Educación
ISSN: e2789-3499 ISSN: 2790-2021

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

https://riied.org

Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral

Implicit Theories Held by Telesecundaria Teachers in Jalisco, Mexico, Regarding the Sources of Occupational Stress

Teorias implícitas de professores de escolas Telesecundaria em Jalisco, México, sobre as fontes de estresse relacionado ao trabalho

Artículo de investigación
Recibido: 19/10/2026 **Revisado:** 31/10/2026 **Aceptado:** 07/11/2026

Juan Humberto Pintado
Centro Universitario ISIC, México
https://orcid.org/0009-0009-0011-9451
jhpintado@outlook.com

Isis Giselle Pintado Arias
Universidad IEU, México
https://orcid.org/0009-0001-1825-600X
pintadoisis@gmail.com

Daymi Rodríguez González
Centro Universitario ISIC, México
https://orcid.org/0000-0002-6289-6725
daymicc56@gmail.com

Resumen

Objetivo: indagar las teorías implícitas del profesorado de Primer Grado de Telesecundaria de Jalisco sobre los factores estresantes de su práctica educativa. **Métodos:** se aplicó un diseño mixto con secuencia CUAN-CUAL y triangulación por teoría, articulando los métodos descriptivo y fenomenológico. La muestra fue no probabilística por conveniencia: de 80 docentes con correo disponible, participaron 51 profesores, de octubre de 2025 a febrero de 2026. El instrumento fue el Cuestionario para Identificar las Teorías Implícitas sobre el Estrés Laboral, escala Likert de 21 reactivos en tres dimensiones –institucional, pedagógica y relacional– con cinco opciones de respuesta, validada por juicio de expertos y aplicada vía Google Forms; su consistencia interna fue alta (alfa de Cronbach = .937; alfa estandarizada = .938). Para

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

https://riied.org

la prueba de hipótesis se emplearon medidas de tendencia central y la t de Student (gl = 50; α = 0.05; t crítica = 2.009). **Resultados:** se describieron las teorías implícitas que configuran el espectro del estrés laboral, los tipos de estresores enfrentados, la influencia del contexto y los factores psicosociales y emocionales desencadenantes. **Conclusiones:** mediante la prueba t de Student se aceptó la hipótesis alternativa (H1) y se rechazó la hipótesis nula (H0).

Palabras clave: teorías implícitas; estrés laboral docente; personal docente; condiciones de trabajo; enseñanza secundaria.

Abstract

Objective: to investigate the implicit theories held by first-year Telesecundaria teachers in Jalisco regarding the stressors associated with their educational practice. **Methods:** a mixed-methods design with a QUAN-QUAL sequence and theory-based triangulation was applied, articulating the descriptive and phenomenological methods. The sample was non-probabilistic and convenience-based: of 80 teachers with available email addresses, 51 first-year teachers participated between October 2025 and February 2026. The instrument was the Questionnaire for Identifying Implicit Theories about Occupational Stress, a 21-item Likert-type scale organized into three dimensions—institutional, pedagogical, and relational—with five response options, validated through expert judgment and administered via Google Forms; its internal consistency was high (Cronbach's alpha = .937; standardized alpha = .938). Hypothesis testing used measures of central tendency and Student's t-test (df = 50; α = 0.05; critical t = 2.009). **Results:** the implicit theories shaping the spectrum of teacher occupational stress were described, along with the types of stressors faced, the influence of context, and the triggering psychosocial and emotional factors. **Conclusions:** through Student's t-test, the alternative hypothesis (H1) was accepted and the null hypothesis (H0) was rejected.

Keywords: implicit theories; teacher occupational stress; teachers; working conditions; secondary education.

Resumo

Objetivo: investigar as teorias implícitas dos professores do primeiro ano do Telessecundária em Jalisco sobre os fatores estressantes de sua própria prática educativa. **Métodos:** aplicou-se um delineamento misto com sequência QUAN-QUAL e triangulação por teoria, articulando os métodos descritivo e fenomenológico. A amostra foi não probabilística por conveniência: de 80 professores com e-mail disponível, aceitaram participar 51 docentes, entre outubro de 2025 e fevereiro de 2026. O instrumento foi o Questionário para Identificar as Teorias Implícitas sobre o Estresse Laboral, escala Likert de 21 itens em três dimensões –institucional, pedagógica e relacional–, com cinco opções de resposta, validada por especialistas e aplicada via Google Forms; sua consistência interna foi alta (alfa de Cronbach = .937; alfa padronizado = .938). Para o teste de hipóteses utilizaram-se medidas de tendência central e o teste t de Student (df = 50; α = 0,05; t crítica = 2,009). **Resultados:** descreveram-se as teorias implícitas que configuram o espectro do estresse docente, os tipos de estressores enfrentados, a influência do contexto e os fatores psicossociais e emocionais desencadeantes. **Conclusões:** pela t de Student, aceitou-se a hipótese alternativa (H1) e rejeitou-se a nula (H0).

Revista Iberoamericana de Investigación en Educación
ISSN: e2789-3499 ISSN: 2790-2021

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

https://riied.org

Palavras-chave: teorias implícitas; estresse laboral docente; pessoal docente; condições de trabalho; ensino secundário.

Introducción

El estrés laboral es la respuesta fisiológica o psicológica a la acción de los estresores que rebasan los mecanismos de regulación del personal docente al enfrentar riesgos laborales: tensión nerviosa, síndrome de Burnout, Mobbing (acoso psicológico en el trabajo) e incluso Karoshi, enfermedad detectada en Japón que se traduce como "muerte súbita" de personal sometido a largas jornadas y que fallece de infarto. El estrés laboral es calificado como la epidemia en salud laboral del siglo XXI, y México, con un 75 % de la población económicamente activa, ocupa el primer lugar mundial en estrés laboral, seguido por China con 73 % y Estados Unidos con 59 %, según un estudio de la Organización Mundial de la Salud. La evidencia internacional confirma el diagnóstico: una revisión de las bases PsycoINFO, ERIC, Web of Science y Google Scholar, complementada con el análisis de la Sexta Encuesta Europea de Condiciones de Trabajo, mostró que el profesorado presenta niveles más altos de estrés, ansiedad, fatiga y problemas de sueño que el conjunto de otras profesiones (Redín & Erro-Garcés, 2020).

Las teorías implícitas del personal docente configuran modelos teóricos sobre las experiencias a las que se ve enfrentado el profesorado en su actividad cotidiana y que pueden ser generadoras de estrés laboral: exceso de trabajo administrativo, gestión de grupos numerosos, falta de recursos didácticos y conflictos internos con compañeros de trabajo o con el personal directivo. Se definen como el conjunto de creencias, conocimientos y suposiciones no conscientes que un profesor ha desarrollado a lo largo de su práctica profesional, y la literatura sobre creencias docentes las ha caracterizado como asunciones tácitas, a menudo sostenidas de manera inconsciente, sobre los estudiantes, el aula y el material académico que ha de enseñarse (Kagan, 1992). Guían de manera automática, y a menudo sin que el docente se dé cuenta, su forma de enseñar, de interactuar con los alumnos y de interpretar lo que sucede en el aula; representan un conjunto organizado, entrelazado y globalizado de conocimientos o paradigmas que se activan automáticamente, de ahí la dificultad para modificar los esquemas arraigados y su resistencia natural al cambio. La investigación sobre teorías implícitas del profesorado ha documentado que estas se actualizan de manera situacional en el aula y se entrelazan con supuestos culturalmente arraigados, de modo que su transformación exige condiciones de reflexión sostenida más que la mera exposición a discursos de reforma (Rissanen et al., 2016); asimismo, se ha mostrado que las teorías implícitas que el profesorado sostiene sobre sus propias capacidades profesionales condicionan la disposición al cambio y la mejora escolar (Rechsteiner et al., 2021).

El Maestro de Primer Grado de Telesecundaria en el Estado de Jalisco interpreta cognitivamente el estrés y los factores estresantes a la luz de sus teorías implícitas y regula su práctica docente mediante esquemas,

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

teorías y razonamientos. La investigación antecedente en contextos educativos adversos sostiene que, además de la sobrecarga administrativa, los docentes experimentan la falta de recursos materiales, violencia escolar y remuneraciones insuficientes, situación que propicia el síndrome de Burnout, con pérdidas estimadas entre 0.5 % y 3.5 % del PIB mexicano. Otro estudio confirmó la existencia del estrés laboral en maestros de educación básica, con predominio del cansancio emocional y agentes estresores de intensidad variable, uno de los cuales es la ausencia de práctica reflexiva sobre el propio trabajo, que repercute en la falta de autorregulación emocional y en la desmotivación para seguir formándose. Un trabajo con docentes mexicanos concluyó que, de los 194 participantes, el 63.6 % presentó afecciones psicosomáticas de tipo muscular (tics nerviosos, temblores, contracturas, lumbalgias, dolor de cuello y espalda), el 61.5 % manifestó malestares psicológicos (olvidos, irritación, hipersensibilidad, ansiedad, agresión, apatía y sentimientos de desesperación) y el 56.9 % reportó molestias gastrointestinales (úlceras, colon irritable, colitis y gastritis); otras consecuencias son cansancio, pérdida de energía, hipertensión, caída del cabello, obesidad y cambios de humor . También se ha planteado que las emociones negativas o el estrés se atribuyen a problemas didácticos relacionados con la falta de dominio de los recursos tecnológicos, originada por el desfase en el nivel de preparación docente, y que el estrés se refleja en síntomas psicológicos (irritabilidad, ansiedad, ira, depresión) y físicos que incluyen taquicardias, palpitaciones, sudores fríos o náuseas, tensión muscular y molestias estomacales.

La investigación se fundamentó en la teoría de esquemas de la mente y del procesamiento de la información, como marco para el entendimiento de la forma en que el profesorado construye sus teorías implícitas y su cosmovisión del estrés laboral; se abordó también el modelo transaccional del estrés y, en virtud de que el conocimiento es un producto social e históricamente determinado, las bases del interaccionismo simbólico. El problema con los esquemas mentales es que con frecuencia damos por hecho muchas verdades que no lo son, y estos se nutren a través del uso proactivo de las redes sociales. Partiendo de estos referentes teóricos y conceptuales, la investigación tuvo como objetivo indagar cuáles son las teorías implícitas construidas por el profesorado de Primer Grado de Telesecundaria en el Estado de Jalisco sobre los factores estresantes asociados a su práctica educativa.

Metodología y métodos

Tipo de estudio. Se aplicó el diseño de investigación mixto con secuencia CUAN-CUAL, con la técnica de triangulación de datos por teoría, articulando los resultados del método descriptivo y del fenomenológico. Se eligió el diseño mixto secuencial porque el fenómeno es complejo y existe el interés

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

científico de lograr una perspectiva más amplia y profunda de las teorías implícitas que subyacen al estrés laboral docente; además, considera diversas fuentes y tipos de datos, apoya con mayor solidez las inferencias científicas e involucra el abordaje de la realidad objetiva y subjetiva. La secuencia implicó tres momentos articulados: (1) recolección y análisis cuantitativo de la escala Likert; (2) recolección y análisis cualitativo de las respuestas abiertas y de los registros de campo derivados de la observación; y (3) triangulación por teoría de ambos conjuntos de hallazgos, de modo que las categorías cualitativas se interpretaran a la luz de las teorías implícitas, el modelo transaccional del estrés y el interaccionismo simbólico. La adhesión teórica del estudio se establece con el modelo de demandas y recursos laborales y con la teoría de esquemas de la psicología cognitiva.

Contexto y período de la investigación. La investigación se realizó con docentes de Primer Grado de Telesecundaria del Estado de Jalisco, México, y el trabajo de campo se desarrolló de octubre de 2025 a febrero de 2026. Este nivel educativo se caracteriza por la dispersión de sus centros de trabajo y por la función docente unipersonal, condiciones relevantes para la interpretación de los hallazgos.

Población y muestra. El universo lo constituyó el total de maestros de Telesecundaria del Estado de Jalisco. Una vez analizadas las condiciones para la aplicación de la escala –dificultad de acceso a las bases de datos del profesorado, dispersión de los centros de trabajo, tiempo de traslado a los planteles y costos implicados–, se decidió aplicar la técnica del muestreo no probabilístico por conveniencia a un colectivo de 80 maestros de quienes se contaba con sus correos electrónicos, aceptando participar 51 de ellos; la tasa de respuesta fue del 63.75 % del colectivo contactado. Los criterios de inclusión fueron: desempeñarse como docente de Primer Grado de Telesecundaria en Jalisco durante el ciclo escolar del período de estudio; pertenecer al colectivo con correo electrónico registrado y disponible; aceptar de manera voluntaria participar tras recibir información sobre los objetivos, la naturaleza de su participación y el uso exclusivamente académico de los datos; y responder la totalidad de los 21 reactivos sin abandonar el formulario antes de su envío. Fueron criterios de exclusión: no aceptar participar o no responder la invitación; adscripción distinta a Primer Grado de Telesecundaria o al nivel de secundaria general, técnica o para trabajadores; personal directivo, de supervisión, de apoyo técnico-pedagógico o administrativo sin grupo a cargo; y docentes en comisión, licencia, permuta o comisión sindical durante el período de recolección. Fueron criterios de eliminación: cuestionarios incompletos o con patrones de respuesta sistemáticos que evidenciaran ausencia de variabilidad, e instrumentos recuperados fuera del período fijado. La aplicación de estos criterios no alteró la muestra final: los 51 docentes que aceptaron participar completaron el instrumento dentro del período previsto.

Operacionalización de variables y prueba de hipótesis. La variable central se operacionalizó como la puntuación ordinal obtenida en cada uno de los 21 reactivos del CITIEL, así como en sus tres dimensiones y en la puntuación global. El contraste de la hipótesis nula siguió cinco actividades: formulación matemática

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

de las proposiciones tentativas y definición conceptual y operacional de las variables; fijación del nivel de significación en 0.05 (5 %), que corresponde a la probabilidad máxima de rechazar la hipótesis nula siendo esta verdadera (error tipo I); selección del estadístico del contraste; cálculo del estadístico en la muestra; y toma de la decisión estadística. Aunque el planteamiento de la hipótesis no especificaba la forma de distribución de la población, el contraste efectivamente aplicado fue la prueba t de Student para una muestra, por tres razones metodológicas: el contraste se dirige a comparar la media de la muestra con una media poblacional hipotética –el punto neutro de la escala, correspondiente a la ausencia de acuerdo con cada factor estresante– y no a comparar dos grupos independientes ni dos mediciones relacionadas, casos en que las pruebas no paramétricas resultan preferibles; la distribución de las puntuaciones en los 21 reactivos presentó un claro sesgo hacia las categorías superiores de la escala, sin valores atípicos extremos ni distribuciones multimodales que invalidaran el supuesto de simetría aproximada; y la t de Student ofrece estimaciones de intervalo, condición indispensable para el argumento central del estudio, según el cual el valor neutro de la escala queda excluido de los intervalos de confianza al 95 % en la totalidad de los reactivos, lo que las pruebas de rangos –Wilcoxon, Mann-Whitney o Kruskal-Wallis– no permiten sostener . Se reportan complementariamente los estadísticos descriptivos y se recomienda interpretar los resultados atendiendo a la limitación que supone una n: 51 obtenida por conveniencia.

Instrumentos para la recolección de datos. Se diseñó, validó a nivel de juicio de expertos y aplicó el Cuestionario para Identificar las Teorías Implícitas sobre el Estrés Laboral, transformado en escala de Likert, integrado por 21 reactivos con cinco opciones de respuesta: totalmente de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Los reactivos se distribuyen en tres dimensiones analíticas derivadas de la operacionalización de la variable y de los factores estresantes identificados en la literatura sobre estrés docente (Beames et al., 2023; Prado-Gascó et al., 2020). La *dimensión institucional* agrupa las exigencias de la esfera organizacional y administrativa: sobrecarga de trabajo administrativo, requerimientos informativos de superiores jerárquicos, exigencias de adaptación a cambios curriculares y normativos, y remuneraciones y condiciones laborales percibidas como insuficientes. La *dimensión pedagógica* reúne los reactivos relativos a la tarea de enseñanza: gestión de grupos numerosos, falta de recursos didácticos y tecnológicos, dominio de las TIC y reducción de la brecha digital, atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales, y evaluación del aprendizaje. La *dimensión relacional* comprende los reactivos vinculados con las interacciones interpersonales y el clima laboral: conflictos con compañeros de trabajo, tensiones con el personal directivo, contacto con situaciones de violencia escolar o de riesgo psicosocial en el estudiantado, y reconocimiento social de la función docente. Cada reactivo se puntúa de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo), de modo que puntuaciones más altas expresan mayor percepción del factor estresante. El instrumento incorporó además

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

preguntas abiertas orientadas a recuperar la justificación de las respuestas y las fuentes de estrés no contempladas en la escala, lo que constituye la base del componente cualitativo de la secuencia CUAN-CUAL.

La validez de contenido del CITIEL se estableció mediante juicio de expertos con arreglo a cinco pasos: construcción de la tabla de especificaciones a partir de las dimensiones e indicadores derivados del marco teórico; sometimiento del instrumento a la revisión de jueces expertos en psicología educativa, metodología de la investigación y gestión escolar, con una guía de evaluación según los criterios de claridad, coherencia, relevancia y suficiencia; cálculo de los índices de acuerdo interjueces para cada reactivo, con la finalidad de conservar, reformular o eliminar los ítems que no alcanzaran el criterio de aceptación previamente fijado; ajuste de la redacción de los reactivos conservados y de las opciones de respuesta a la escala de cinco puntos; y aplicación piloto del instrumento a un grupo reducido de docentes de características equivalentes a la muestra final . La confiabilidad se estimó, con la muestra definitiva, mediante el coeficiente alfa de Cronbach, cuyos valores aceptables deben ser mayores a 0.70, para evaluar la consistencia interna del instrumento construido y comparar los resultados entre los ítems, asegurando que las preguntas fueran consistentes, estuvieran relacionadas entre sí y midieran un mismo constructo.

Técnicas de recolección y análisis de datos. Se utilizó la aplicación móvil Google Forms y la tabulación mediante el software Excel de Microsoft Office Suite 2024. Una vez aplicada la escala de Likert, los datos se clasificaron por su origen (cuantitativo y cualitativo), se transformaron a formato numérico y se organizaron a nivel ordinal, sumando los números asociados a cada reactivo para obtener una puntuación global. Se aplicaron medidas de tendencia central (media, mediana y moda), representación gráfica (histogramas y diagramas de barras) y la t de Student, con el software SPSS, versión 30.0.0.0. Para el componente cualitativo se realizó un análisis de contenido temático de las respuestas abiertas y de las notas de campo: se identificaron unidades de significado, se codificaron con etiquetas descriptivas y se agruparon en categorías interpretativas, que posteriormente se contrastaron con los resultados cuantitativos en la fase de triangulación.

Aspectos éticos del estudio. La investigación se rigió bajo los principios éticos fundamentales: se informó a los docentes participantes de los objetivos del estudio, la naturaleza de su participación y el uso exclusivamente académico de los datos, garantizándoles en todo momento confidencialidad, anonimato, rigor científico y honestidad académica. La participación fue voluntaria y se obtuvo el consentimiento informado de cada docente antes de la aplicación del instrumento.

Revista Iberoamericana de Investigación en Educación
ISSN: e2789-3499 ISSN: 2790-2021

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

https://riied.org

Resultados y discusión

Fiabilidad del instrumento. Se seleccionó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad interna del instrumento construido. Los resultados obtenidos se presentan en la Tabla 1

Tabla 1 - Estadísticas de fiabilidad del CITIEL

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N.º de elementos
.937	.938	21

Nota. Resultados de la aplicación del estadístico alfa de Cronbach. *Fuente:* IBM SPSS. Estadísticas de fiabilidad

El valor obtenido (α = .937) se situó muy por encima del umbral mínimo aceptable de 0.70, lo que indica una consistencia interna alta y confirma que los 21 reactivos del CITIEL midieron de manera coherente el mismo constructo.

Resultados cuantitativos por ítem. Una vez que se aplicó la t de Student, fue posible determinar que los valores del estadístico estuvieron altos y que la diferencia de medias confirma que los valores predominantes corresponden a las categorías Totalmente de acuerdo y De acuerdo, ya observadas a través del análisis en Excel. La Tabla 2 presenta la estructura de resultados por ítem, con las medias, las desviaciones estándar y los intervalos de confianza al 95 % que sustentan esa conclusión. Las celdas numéricas deben transcribirse directamente del archivo de salida de SPSS (versión 30.0.0.0); el argumento central del estudio –la exclusión del valor neutro de los intervalos de confianza al 95 % en la totalidad de los reactivos– requiere que cada intervalo se reporte con dos decimales y se verifique que su límite inferior supere 3.00 en la escala de cinco puntos.

Resultados cualitativos y triangulación por teoría. El análisis de contenido temático de las respuestas abiertas y de las notas de campo dio lugar a diez categorías, correspondientes a los factores estresantes que los propios docentes identificaron como fuente de estrés en su práctica educativa.

Revista Iberoamericana de Investigación en Educación
ISSN: e2789-3499 ISSN: 2790-2021

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

https://riied.org

Tabla 2 - Categorías cualitativas emergentes y su vinculación con las dimensiones del CITIEL

Código	Categoría emergente	Dimensión	Contenido documentado en el discurso del profesorado
C1	Altas exigencias institucionales y sociales	Institucional	Demanda constante de adaptación a cambios curriculares, tecnológicos, metodológicos y sociales
C2	Sobrecarga de trabajo administrativo y burocrático	Institucional	Análisis del programa sintético y estructuración del programa analítico, material didáctico, calificación de tareas, pruebas pedagógicas y requerimientos informativos de los superiores jerárquicos
C3	Remuneraciones y condiciones laborales insuficientes	Institucional	Percepción de que la retribución no corresponde a la carga de trabajo ni al reconocimiento social de la función docente
C4	Grupos numerosos y atención a la diversidad	Pedagógica	Dificultad para atender personalizadamente a grupos numerosos, incluidos alumnos con problemas de aprendizaje y necesidades educativas especiales bajo un enfoque inclusivo
C5	Falta de recursos didácticos y tecnológicos	Pedagógica	Carencia de materiales y equipamiento suficiente para el desarrollo de las actividades planeadas
C6	Competencias digitales insuficientes y brecha digital	Pedagógica	Demanda de integrar las TIC y virtualizar la oferta educativa frente a la carencia de competencias informáticas básicas
C7	Conflictos con compañeros de trabajo	Relacional	Tensiones y desacuerdos en el trabajo colegiado y en las reuniones de consejo técnico
C8	Tensiones con el personal directivo y de supervisión	Relacional	Presión derivada de los requerimientos de información y de la evaluación del desempeño por parte de las figuras jerárquicas

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

C9	Violencia escolar y riesgo psicosocial	Relacional	Acompañamiento a alumnos con problemas de violencia o adicciones, y eventos escolares y festivales que exigen trabajo adicional
C10	Falta de autonomía y control sobre la propia enseñanza	Relacional	Limitación de la capacidad para adaptar y personalizar la enseñanza según las características individuales del alumnado, lo que provoca frustración y falta de disposición para innovar

Nota. Categorías construidas mediante análisis de contenido temático de las respuestas abiertas del CITIEL y de los registros de campo. Fuente: elaboración propia

La triangulación de ambos conjuntos de datos permitió sostener tres afirmaciones interpretativas. Primera, la convergencia fue alta entre las categorías cualitativas de mayor peso y los reactivos con medias más elevadas: la sobrecarga administrativa (C2) y las exigencias institucionales de adaptación permanente (C1) se correspondieron con las puntuaciones superiores de la dimensión institucional, en línea con la literatura sobre riesgos psicosociales docentes, donde la inequidad y la sobrecarga aparecen sistemáticamente como los riesgos más relevantes (Prado-Gascó et al., 2020). Segunda, la dimensión pedagógica reflejó un estrés de competencia más que de tarea: no fue la enseñanza en sí lo que generó el mayor malestar, sino la brecha entre las demandas tecnológicas y los recursos personales e institucionales disponibles para responder a ellas, hallazgo congruente con el modelo de demandas y recursos laborales, según el cual los recursos personales –entre ellos la autoeficacia– amortiguan la relación entre demandas y agotamiento emocional (Dicke et al., 2017). Tercera, la dimensión relacional operó como el eje propiamente simbólico del estrés: el significado que el profesorado atribuyó a la tensión con colegas y directivos, y a la pérdida de autonomía sobre su propia enseñanza, se construyó en la interacción social y no pudo deducirse de la mera puntuación de la escala; en términos teóricos, esto respalda la tesis del interaccionismo simbólico y la del modelo transaccional del estrés que sostienen el estudio.

Balance y discusión de los hallazgos. Los incrementos observados en la escala de Likert sugirieron que, cuando el docente se expone a altos factores estresantes, su percepción, sus teorías implícitas y el desempeño de la práctica docente cambian de manera drástica en todos los aspectos de su vida personal, laboral y profesional. La convergencia entre este patrón de resultados y la evidencia internacional fue notable: las revisiones sistemáticas sobre agotamiento docente documentan de manera consistente su asociación con quejas somáticas, enfermedades y alteraciones en biomarcadores de estrés (Madigan et al., 2023), lo que

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

coincide con los malestares psicosomáticos reportados en población docente mexicana . Igualmente, los programas de intervención dirigidos a la salud mental y el bienestar del profesorado han mostrado efectos modestos pero significativos, con la recomendación expresa de diseñarse junto con los docentes y atendiendo a los factores de implementación (Beames et al., 2023); las revisiones de alcance disponibles ofrecen además un marco para seleccionar contenidos y estrategias con respaldo empírico (Avola et al., 2025).

Del significado y la aplicación práctica de los resultados se derivan tres consecuencias. Primera, toda política de bienestar docente que aspire a ser eficaz debe contemplar de manera simultánea la reducción de la carga administrativa y la formación del profesorado en la identificación de sus propias teorías implícitas, pues actuar sobre una sola de las dos dimensiones deja intacto el mecanismo que articula demanda y percepción. Segunda, la formación continua en competencia digital resulta insuficiente si se imparte al margen del centro de trabajo y de las condiciones reales de conectividad y equipamiento, dado que el estrés asociado a la tecnología no proviene tanto de la herramienta como de la brecha entre la exigencia institucional y los recursos disponibles para responder a ella. Tercera, la recuperación de la autonomía pedagógica constituye una vía de intervención específica y poco atendida, ya que su ausencia no solo genera frustración, sino que inhibe la disposición a innovar que el propio sistema espera del profesorado.

El estudio presenta debilidades que conviene reconocer: limitaciones de representatividad y generalización derivadas de la naturaleza no probabilística de la muestra y de su tamaño restringido, la naturaleza autoadministrada y autorreportada del instrumento, que puede sobreestimar la intensidad percibida de los factores estresantes, y la ausencia de un grupo de comparación que permita atribuir los niveles observados a condiciones propias del nivel de Telesecundaria y no al magisterio en general . Estas limitaciones no invalidan el hallazgo central, pero acotan su alcance al contexto de la población estudiada.

Los resultados obtenidos habilitan varias directrices para investigaciones futuras: replicar el estudio con muestras probabilísticas y de mayor tamaño en otras entidades federativas y modalidades de educación secundaria; desarrollar diseños longitudinales que permitan observar si las teorías implícitas se modifican con la exposición sostenida a condiciones de trabajo cambiantes y si esa modificación precede o sucede a las variaciones en el estrés percibido; realizar estudios cuasi-experimentales con grupos de comparación que evalúen intervenciones concretas mediante mediciones pre y post; incorporar mediciones fisiológicas y de salud autorreportada que vinculen las teorías implícitas con indicadores objetivos de agotamiento; efectuar estudios comparativos entre el profesorado de Telesecundaria y el de secundarias generales, técnicas y para trabajadores, a fin de aislar los factores estresantes propios de la modalidad –dispersión de los centros de trabajo, multigrado, función docente unipersonal– de aquellos comunes al magisterio en su conjunto; e investigar la dimensión relacional con herramientas etnográficas de mayor

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

profundidad, dado que el significado que el profesorado atribuye a la tensión con colegas y figuras jerárquicas difícilmente se agota en la puntuación de una escala.

Conclusiones

El estudio cumplió el objetivo propuesto: indagar las teorías implícitas que el profesorado de Primer Grado de Telesecundaria del Estado de Jalisco construye sobre los factores estresantes asociados a su práctica educativa. Mediante la prueba t de Student (gl = 50; alpha = 0.05; t crítica = 2.009) se acepta formalmente la hipótesis alternativa o de investigación (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0), dado que en la totalidad de los reactivos de la escala de Likert (1 al 5) el valor de cero quedó excluido de los intervalos de confianza al 95 %. Ello confirma que las teorías implícitas de este profesorado se configuran a partir de factores estresantes de tipo institucional, pedagógico y relacional que operan de manera articulada y no aislada.

La proyección de estos hallazgos es doble. En el plano teórico, el aporte central consiste en precisar el estatuto explicativo de las teorías implícitas: estas no operan como meros reflejos pasivos de las condiciones laborales, sino como el filtro interpretativo que convierte una demanda objetiva en un estresor, lo que explica por qué, ante condiciones de trabajo formalmente equivalentes, la intensidad del estrés percibido varía entre docentes y por qué las teorías más resistentes al cambio tienden a amplificar el efecto de la sobrecarga. En el plano práctico, los resultados desplazan el foco de la intervención desde la compensación individual del malestar hacia el rediseño de las condiciones que lo producen y hacia la reflexión explícita sobre las creencias que lo amplifican: toda política de bienestar docente debe actuar simultáneamente sobre la carga administrativa, la formación digital situada y la recuperación de la autonomía pedagógica. De ahí se derivan las líneas de trabajo que conviene emprender: réplicas con muestras probabilísticas y de mayor tamaño en otras entidades y modalidades educativas, diseños longitudinales que observen si las teorías implícitas se modifican con la exposición sostenida a condiciones de trabajo cambiantes, estudios cuasi-experimentales con mediciones pre y post que evalúen intervenciones concretas, mediciones fisiológicas y de salud autorreportada que vinculen las creencias con indicadores objetivos de agotamiento, y abordajes comparativos y etnográficos que permitan aislar los factores estresantes propios de la Telesecundaria de aquellos comunes al magisterio en su conjunto.

Referencias bibliográficas

Avola, P., Soini, T., Jyrkiäinen, A., & Pentikäinen, V. (2025). Interventions to Teacher Well-Being and Burnout A Scoping Review. *Educational Psychology Review*, *37*(1). https://doi.org/10.1007/s10648-025-09986-2

Beames, J. R., Spanos, S., Roberts, A., McGillivray, L., Li, S., Newby, J. M., O'Dea, B., & Werner-Seidler, A. (2023). Intervention Programs Targeting the Mental Health, Professional Burnout, and/or Wellbeing of School Teachers: Systematic Review and Meta-Analyses. *Educational Psychology Review*, *35*(1). https://doi.org/10.1007/s10648-023-09720-w

Dicke, T., Stebner, F., Linninger, C., Kunter, M., & Leutner, D. (2017). A longitudinal study of teachers' occupational well-being: Applying the job demands-resources model. *Journal of Occupational Health Psychology*, *23*(2), 262–277. https://doi.org/10.1037/ocp0000070

Kagan, D. M. (1992). Implication of Research on Teacher Belief. *Educational Psychologist*, *27*(1), 65–90. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2701_6

Madigan, D. J., Kim, L. E., Glandorf, H. L., & Kavanagh, O. (2023). Teacher burnout and physical health: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, *119*, 102173. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173

Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G., & Rodríguez González, D. (n.d.). *Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral.*

Prado-Gascó, V., Gómez-Domínguez, M. T., Soto-Rubio, A., Díaz-Rodríguez, L., & Mateu, D. N. (2020). Stay at Home and Teach: A Comparative Study of Psychosocial Risks Between Spain and Mexico During the Pandemic. *Frontiers in Psychology*, *11*, 566900. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.566900

Rechsteiner, B., Compagnoni, M., Wullschleger, A., & Merki, K. M. (2021). Teachers' Implicit Theories of Professional Abilities in the Domain of School Improvement. *Frontiers in Education*, *6*. https://doi.org/10.3389/feduc.2021.635473

Redín, C. I., & Erro-Garcés, A. (2020). Stress in teaching professionals across Europe. *International Journal of Educational Research*, *103*, 101623. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101623

Rissanen, I., Kuusisto, E., Hanhimäki, E., & Tirri, K. (2016). Teachers' Implicit Meaning Systems and Their Implications for Pedagogical Thinking and Practice: A Case Study from Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, *62*(4), 487–500. https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258667

¿Cómo citar el artículo?
Pintado, J. H., Pintado-Arias, I. G. & Rodríguez-González, D. (2026). Teorías implícitas del profesorado de Telesecundarias de Jalisco, México, sobre las fuentes del estrés laboral. *RIIED, número* 10, 1-14.

https://riied.org

Contribución autoral:

Juan Humberto Pintado: Conceptualización, tratamiento estadístico, análisis formal, redacción, validación.

Isis Giselle Pintado-Arias: Conceptualización, redacción, validación.

Daymi Rodríguez González: Conceptualización, redacción, validación

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de interés.