TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

EL TECNOESTRÉS DOCENTE: UNA REVISIÓN DOCUMENTAL SOBRE SUS IMPACTOS Y DESAFÍOS EN LA ERA DIGITAL

Emelis Cristina Jiménez Caicedo[1]
emcris1085@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-7927-9752
Institución Educativa Turbaco
Turbaco, Bolívar.
Colombia.

Jimmy Alberto Sarmiento Barboza[2]
jimmysabater@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0000-9108-0402
Institución Educativa Turbaco
Turbaco, Bolívar.
Colombia.

Marcial Rafael Moscote Casseres[3]
estudiosmrmc@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0003-0137-9796
Institución Educativa Turbaco
Turbaco, Bolívar.
Colombia.

Recibido: 16/01/2026 **Revisado: 20/02/2026** **Aprobado: 24/03/2026**

RESUMEN

El artículo en cuestión presenta una revisión bibliográfica sobre la forma en que el tecnoestrés docente puede afectar el bienestar y el desempeño profesional del profesorado. El enfoque adoptado es cualitativo y el tipo de estudio es documental-

[2] Especialista en Administración de la informática educativa, universidad de Santander, docente coordinador de la Institución Educativa. Docente de Turbaco, Municipio de Turbaco, Departamento de Bolívar. Colombia. Línea de investigación: Educación, código LIE0603. Núcleo de Investigación Filosofía, Psicología y Educación (UPEL-VIP-UI-IPRGR-NIFPE).

[3] Magister Gestión de la informática Educativa, Universidad de Santander UDES, docente del área de Informática de la Institución Educativa. Docente de Turbaco, Municipio de Turbaco, Departamento de Bolívar. Colombia. Línea de investigación: Educación, código LIE0603. Núcleo de Investigación Filosofía, Psicología y Educación (UPEL-VIP-UI-IPRGR-NIFPE).

[1] Magister en Educación con Énfasis en Ciencias Exactas, Naturales y del Lenguaje, Universidad de Cartagena, docente del área de Inglés de la Institución Educativa. Docente de Turbaco, Municipio de Turbaco, Departamento de Bolívar. Colombia. Línea de investigación: Educación, código LIE0603. Núcleo de Investigación Filosofía, Psicología y Educación (UPEL-VIP-UI-IPRGR-NIFPE).

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

descriptivo, sustentado en la revisión sistemática de literatura y unos criterios de selección inspirados en PRISMA y QUORUM. Para ello se organizaron unidades de análisis publicadas entre 2021 y 2026, procesadas mediante una matriz de triangulación bibliográfica y la lectura hermenéutica. Los hallazgos muestran que el tecnoestrés pasó de ser una molestia relacionada con el uso instrumental de las TIC a un problema de salud ocupacional en relación con la tecnofatiga, la tecnoansiedad, la sobrecarga digital, la disponibilidad permanente y la disminución de la motivación docente. El malestar digital puede limitar la efectividad pedagógica, empobrecer el intercambio en el aula y limitar la innovación didáctica. Se concluye que las instituciones educativas requieren de políticas de desconexión, formación continua y acompañamiento técnico para permitir una incorporación tecnológica más sostenible, humana y pedagógicamente pertinente.

Palabras clave: Autonomía digital, Desempeño docente, Salud ocupacional, Tecnoestrés, Tecnologías educativas.

TEACHER TECHNOSTRESS: A DOCUMENTARY REVIEW OF ITS IMPACTS AND CHALLENGES IN THE DIGITAL ERA

ABSTRACT

The article in question presents a literature review on the way teacher technostress can affect teachers' well-being and professional performance. The approach adopted is qualitative, and the type of study is documentary-descriptive, supported by a systematic literature review and selection criteria inspired by PRISMA and QUORUM. For this purpose, units of analysis published between 2021 and 2026 were organized and processed through a bibliographic triangulation matrix and hermeneutic reading. The findings show that technostress went from being a discomfort related to the instrumental use of ICT to an occupational health problem associated with technofatigue, techno-anxiety, digital overload, permanent availability, and decreased teacher motivation. Digital discomfort can limit pedagogical effectiveness, impoverish classroom interaction, and limit didactic innovation. It is concluded that educational institutions require disconnection policies, continuous training, and technical support to allow for a more sustainable, human, and pedagogically relevant technological integration.

Keywords: digital autonomy, occupational health, teacher performance, technostress, educational technologies.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

INTRODUCCIÓN

La educación está en un proceso de transformación impulsado por la llegada de plataformas de mensajería instantánea, aulas virtuales, recursos móviles y sistemas de gestión académica. Por un lado, estas herramientas son un buen recurso para la comunicación y el seguimiento pedagógico, pero por el otro, también provocan ritmos de trabajo diferentes y mueven parte de la jornada escolar hacia momentos reservados para la pausa, para la familia o para la vida propia.

El término tecnoestrés no nació en el ámbito educativo. Lo acuñó el psicólogo Craig Brod en 1984 para nombrar una enfermedad de adaptación provocada por la incapacidad de las personas para relacionarse de forma saludable con las tecnologías informáticas de la época (Brod, 1984). Cuatro décadas después el diagnóstico conserva su vigencia, aunque el objeto haya cambiado: ya no son los primeros computadores personales los que generan la tensión, sino los entornos virtuales de aprendizaje, las aplicaciones de mensajería y los sistemas de gestión académica que hoy atraviesan buena parte de la jornada docente. Lo que Brod describía como una dificultad de adaptación individual se ha ido desplazando, con el paso de los años, hacia una lectura más institucional y ocupacional del problema, que es la que retoma esta revisión.

A lo largo del artículo se emplean varios términos derivados del concepto general de tecnoestrés, cada uno referido a una manifestación distinta. La Tabla 1 reúne sus definiciones para facilitar la lectura de los apartados de Resultados y Discusión.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Tabla 1. *Glosario de manifestaciones del tecnoestrés empleadas en el artículo*

Término	Definición operativa
Tecnofatiga	Agotamiento físico y mental derivado del uso prolongado o intensivo de dispositivos y plataformas digitales.
Tecnoansiedad	Malestar emocional anticipatorio frente a la exigencia de usar tecnologías, a menudo asociado a la sensación de no dominarlas.
Tecnosobrecarga	Percepción de que las tareas mediadas por tecnología exceden el tiempo y los recursos disponibles del docente.
Tecnoinvasión	Intromisión de las herramientas digitales en el tiempo personal, familiar o de descanso del profesorado.
Tecnocomplejidad	Dificultad para comprender o manejar plataformas cuyo funcionamiento se percibe como excesivamente complicado.
Tecnoinseguridad	Temor a perder el propio puesto o estatus profesional frente a colegas con mayor dominio tecnológico.
Tecnoincertidumbre	Inestabilidad que generan las actualizaciones constantes de software y plataformas, que obligan a un reaprendizaje permanente.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Y surge desde este punto el tecnoestrés docente. Esta situación no consiste en una negación de la tecnología o de sus aportes, sino en una consideración de que la digitalización genera malestar si las demandas institucionales están por encima de los recursos, de la formación y del tiempo disponible del profesorado. Es por ello que la definición de base se mantiene breve, dado que presenta el fenómeno como “un estado psicológico negativo relacionado con el uso de TIC” (Salanova et al., 2007, p. 1).

El tecnoestrés está relacionado conceptualmente con el estrés laboral clásico. Según Lazarus y Folkman (1986) el estrés es el resultado de una evaluación cognitiva que lleva a cabo la persona cuando establece una comparativa entre las exigencias del entorno y los recursos que considera tener para hacer frente a eso. Si lo consideramos en el aula digital, la evaluación tiene lugar en el momento en que se recibe un mensaje fuera de horario, se tiene que hacerse cargo de una nueva plataforma sin recibir formación previa o bien se tiene que resolver una falla técnica durante una clase. Ayyagari et al. (2011) quisieron agruparlas bajo el término de tecnoestresores y diferenciaban entre aquellos que derivaban de sí mismos del diseño de la herramienta, como ser la complejidad o la inestabilidad y los que derivaban de la organización del trabajo, como ser la sobrecarga o la invasión del propio tiempo. En los relatos del profesorado parece imperar la segunda categoría: no es la propia aplicación la que abruma sino la necesidad de estar disponible para contestar a esta a cualquier hora.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

La propia forma de asimilar el cruce entre salud ocupacional y desempeño pedagógico es el motivo de que el tecnoestrés pase de ser una molestia técnica a un asunto pedagógico.

La conectividad constante añade una carga psicosocial a las largas jornadas de trabajo, a la atención de familias a través de canales digitales y a la necesidad de actualizaciones frente a herramientas que cambian rápidamente. En países como Colombia, donde se dan entornos con acceso estable y otros con intermitente, el propio fenómeno no puede ofrecerse como tal y la brecha de infraestructura puede dar lugar a una segunda carga, más allá de la carga digital misma.

Dicha definición permite entender el porqué del problema que se centra no sólo en la herramienta, sino especialmente en la relación que se establece entre tecnología, organización escolar y condiciones reales del trabajo. En las organizaciones educativas el uso de plataformas no se hace siempre acompañado de soporte técnico, criterios claros de disponibilidad, formación continua ni una distribución razonable del trabajo en la esfera digital. De esta forma, una innovación que debería facilitar la docencia, en ocasiones acaba aumentando la carga mental del docente.

El fenómeno se hizo más visible a raíz de la virtualización forzada en la pandemia y la adopción del modelo híbrido o el de la mediación de recursos digitales. Farfán et al. (2025) advierten que “la falta de conocimiento en el manejo de las tecnologías de información y comunicación” incide en el estrés y la ansiedad docente (p. 13), relación que cobra una especial importancia para América Latina, donde la presión tecnológica

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

se suma a la brecha de la conectividad, la falta de equipamientos, la carga administrativa y el tipo de trayectorias formativas que cada docente ha tenido.

El tecnoestrés, por tanto, no puede leerse como un tipo de dificultad individual. En la práctica escolar es afín a la tecnofatiga, a la tecnoansiedad, a la sensación de incompetencia digital, a la intromisión del tiempo personal y a la presión por tener que dar respuesta de manera inmediata. Esa suma afecta el bienestar psicofísico y a la vez afecta la calidad del desempeño docente, puesto que un profesor sobrecargado dispone de menos energía para la planificación, la retroalimentación, la innovación y el establecimiento de relaciones pedagógicas de calidad.

Por lo tanto, el propósito de esta investigación es hacer un recorrido por la bibliografía relativa al tecnoestrés del profesorado, al tiempo que se explica cómo afecta al desempeño profesional y al bienestar del profesorado. La revisión no pretende ni debe exponer la tecnología como una amenaza per se, sino que, por el contrario, tiene como objetivo situarla en las condiciones concretas en las que se enseña. De esta manera, el análisis pretende contribuir a una discusión institucional más amplia sobre la salud laboral digital, el derecho a la desconexión y el acompañamiento pedagógico en el uso de las TIC.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

OBJETIVOS DE LA REVISIÓN

El objetivo general de este artículo es analizar, a partir de la literatura científica publicada entre 2021 y 2026, la manera en que el tecnoestrés incide en el bienestar y en el desempeño profesional del profesorado. De ese propósito general se desprenden tres objetivos específicos: describir las principales manifestaciones del tecnoestrés docente que reportan los estudios revisados; contrastar los hallazgos relativos a la salud ocupacional con los relativos al desempeño pedagógico; y discutir las implicaciones de dichos hallazgos para la gestión institucional y para la formulación de políticas de desconexión digital en el ámbito educativo.

MÉTODO

La investigación se formuló bajo una perspectiva cualitativa y se considera en consecuencia documental-descriptiva. Se utilizó la técnica de revisión bibliográfica sistemática, con criterios de búsqueda, de selección y de organización inspirados en las recomendaciones PRISMA y QUORUM. La intención de esta metodología fue agrupar, contrastar e interpretar los estudios más recientes sobre el tecnoestrés del profesorado, el bienestar ocupacional y el desempeño pedagógico, sin reducirla a un simple inventario de fuentes.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

PROTOCOLO DE BÚSQUEDA Y SELECCIÓN

La búsqueda se ejecutó en las bases de datos y repositorios Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Scholar, complementada con la revisión directa de revistas especializadas en educación y psicología ocupacional. Se acotó a documentos publicados entre 2021 y 2026, en español o en inglés.

Los descriptores utilizados fueron tecnoestrés, tecnofatiga, tecnoansiedad, salud ocupacional, desempeño docente, bienestar docente y TIC, con sus equivalentes en inglés technostress, technofatigue, techno-anxiety, occupational health, teacher performance, teacher well-being e ICT. Estos términos se combinaron mediante los operadores booleanos AND y OR en ecuaciones del tipo tecnoestrés AND desempeño docente, technostress AND teacher performance, (tecnofatiga OR tecnoansiedad) AND salud ocupacional y technostress AND well-being AND teachers, adaptando la sintaxis a los campos de búsqueda de cada base de datos.

El proceso de identificación, tamizaje, elegibilidad e inclusión de los documentos siguió las recomendaciones del PRISMA 2020 (Page et al., 2021) y del protocolo QUORUM, en lo que resultaba pertinente para una revisión de tipo documental-descriptivo. La Tabla 2 organiza las categorías empleadas para el análisis de los hallazgos, mientras que la Tabla 3 resume el flujo de selección de los estudios.

El protocolo QUORUM, precursor de PRISMA, propuso una lista de verificación y un diagrama de flujo para transparentar el reporte de revisiones sistemáticas y

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

metaanálisis (Moher et al., 1999). Aunque fue diseñado originalmente para ensayos clínicos, sus principios de trazabilidad en la identificación y selección de estudios resultan igualmente aplicables a una revisión documental como la presente, razón por la cual el artículo lo menciona junto con PRISMA 2020 como referente metodológico.

Tabla 2. *Categorías de análisis empleadas para la organización de hallazgos*

CRITERIO DE ANÁLISIS	AUTOR DE RESPALDO	JUSTIFICACIÓN
Impacto en el Desempeño	Estrada-Araoz et al.	Evalúa cómo el agotamiento tecnológico reduce la eficacia pedagógica.
Factores Socioeducativos	Chiappe & Rodríguez	Analiza variables como edad, género y nivel de competencias digitales.

CRITERIOS DE INCLUSIÓN

Se consideraron artículos originales, de revisión sistemática o de estudio empírico, cuyos años de publicación se encontrarán entre 2021-2026; redactados en español o en inglés; que giraran en torno al tecnoestrés docente en los ámbitos de educación básica, secundaria o superior, en Latinoamérica o en otras áreas; y que incluyeran datos acerca de la existencia de una relación directa entre el tecnoestrés y variables del desempeño o del bienestar docente.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

De la misma forma se excluyeron los estudios de opinión, los ensayos sin ninguna base empírica, las tesis no publicadas, los trabajos finales de pregrado o de máster, cualquier trabajo que presentara una metodología poco clara o poco explicada y los trabajos que abordaran el estrés docente de forma global, pero que no se relacionaran con el uso de tecnologías digitales.

PROCEDIMIENTO DE SELECCIÓN DE ESTUDIOS

La búsqueda satisfactoria produjo como resultado 45 registros que fueron en esos repositorios, bases de datos e instrumento de búsqueda. Tras excluir duplicados y realizar la primera criba de títulos y resúmenes la muestra se limitó en un primer momento a 32 artículos, los cuales fueron objeto de una segunda evaluación que consistió en una lectura de texto completo, considerándose la adecuación del tema, la rigurosidad metodológica y la relación explícita con las variables de desempeño y bienestar docente, como consecuencia de lo cual se asumieron 25 documentos seleccionables. La última aplicación de los criterios de inclusión y exclusión marcó la culminación de la definición de la muestra de 18 documentos que aglutina esta revisión, flujo que se detalla en la Tabla 3. Dentro de las razones generales de exclusión de las diferentes fases estaban la duplicidad de registros, el tratamiento tangencial del tecnoestrés, la ausencia de relación

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

directa con el desempeño o bienestar docente, así como el uso de metodologías poco descriptivas; no fue posible documentar la distribución exacta de las exclusiones por razón en cada fase.

PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

El análisis documental fue realizado mediante una matriz de triangulación bibliográfica, habiéndose fijado los criterios con la repetición temática de los hallazgos que se fue observando en las fuentes analizadas, de tal forma que no convertir la revisión en un cúmulo de paráfrasis motivó en cualquier caso un mayor énfasis por facilitar una síntesis crítica de aquellos hallazgos.

De cada uno de los documentos insertos se extrajo la autoría, el año de publicación, el país de procedencia, el tipo de estudio, la población, los principales hallazgos y la relación de estos cada uno de ellos con las dos dimensiones que se definieron para llevar a cabo el análisis. Esta información fue organizada en la matriz de la triangulación bibliográfica mencionada, permitiendo de esta manera poder contrastar los hallazgos pudiendo defender así la síntesis interpretativa presentada en los apartados de Resultados y Discusión.

Criterio A: Salud en el trabajo y bienestar: Este criterio permitió organizar los hallazgos asociados al agotamiento, la ansiedad, la tecnofatiga o las afectaciones en el

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

bienestar docente en función de los estudios empíricos que se habían incluido en la propia revisión.

Criterio B: Desempeño y productividad pedagógica: Este criterio concentró los hallazgos vinculados con la interferencia de las tecnologías digitales, incluidas las mediadas por inteligencia artificial, en la planificación, la interacción pedagógica, la retroalimentación y el rendimiento académico.

Tabla 3. *Flujograma de selección de unidades de estudio (Adaptado de PRISMA) (Page et al., 2021)*

FASE	DESCRIPCIÓN	CANTIDAD
Identificación	Registros identificados mediante búsqueda en bases de datos.	45
Tamizaje	Artículos tras eliminar duplicados y revisar títulos/resúmenes.	32
Elegibilidad	Artículos a texto completo evaluados para elegibilidad.	25
Inclusión	Documentos finales incluidos en la revisión documental.	18

A modo de síntesis general, la Tabla 4 organiza los documentos empíricos incluidos en la revisión según el contexto o la población que declara cada referencia, así como su enfoque temático principal.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Tabla 4. *Síntesis general de los documentos empíricos incluidos en la revisión*

DOCUMENTO	CONTEXTO O POBLACIÓN (SEGÚN REFERENCIA)	ENFOQUE TEMÁTICO PRINCIPAL
Araujo Castillo et al. (2023)	Docentes de nivel secundario, provincia de Arequipa (Perú)	Desempeño laboral
Araya-Guzmán et al. (2026)	Instituciones de educación superior (Chile)	Compromiso de continuidad y rendimiento organizativo
Betancourt Murrugarra (2022)	Docentes de instituciones educativas, Lima (Perú)	Factores socioeducativos
Bourlakis et al. (2023)	Entornos laborales educativos	Desempeño del empleado
Estrada-Araoz et al. (2025)	Docentes universitarios	Salud ocupacional
Farfán Sossa et al. (2025)	Profesorado en tránsito de virtualidad a presencialidad	Estrés y ansiedad docente
Gonzabay Flores y Santamaria Romero (2024)	Estudiantes de Educación General Básica	Rendimiento académico
Guerrero Vásquez y Granizo Lara (2023)	Docentes, parroquia rural El Retiro, Machala (Ecuador)	Estrategias de afrontamiento
Herrera-Sánchez et al. (2024)	Docentes universitarios con funciones académicas y administrativas (Ecuador)	Salud ocupacional y desempeño
López Higuera et al. (2025)	Docencia universitaria remota	Estrés y competencias comunicativas
Orosco-Fabian et al. (2025)	Profesores de Educación Básica, región central (Perú)	Niveles de tecnoestrés
Ponce Pardo et al. (2023)	Estudiantes	Rendimiento académico
Ram y Kannaujiya (2025)	Profesores de educación primaria	Bienestar y tecnoestrés
Rodriguez-Barboza (2023)	Enseñanza virtual de inglés	Desempeño laboral
Torres Hernández (2025)	Estudio cualitativo (México)	Innovación educativa y bienestar docente
Wu et al. (2026)	Docentes de secundaria	Tecnoestrés mediado por inteligencia artificial

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

La interpretación de los hallazgos se basó en una lectura hermenéutica dialógica, teniendo en cuenta la confrontación de la información de las fuentes originales con criterios de salud ocupacional, bienestar y desempeño pedagógico. De esta forma, la organización de los resultados no fue un simple listado, sino una síntesis crítica que dio cuenta de la necesidad de sustentar nuevas políticas de salud laboral docente en situaciones de transformación digital. La síntesis final se construyó por convergencia temática entre los 18 documentos, contrastando semejanzas y diferencias antes de derivar las interpretaciones que se presentan en los Resultados.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Al tratarse de una revisión documental, este trabajo no involucra sujetos humanos de forma directa, pero sí exige un manejo cuidadoso de la propiedad intelectual de las fuentes consultadas. Cada idea, cada información, cada cita textual a partir de la cual se analizó un documento fue atribuida a su autor original siguiendo las normas APA, se evitó el parafraseo inadmisible y se comprobó que cada referencia incluida en la bibliografía fuera, de hecho, un documento que ya había sido citado en el cuerpo del artículo. Se intentó, en la medida de lo posible, conseguir una lectura equilibrada de los hallazgos, sin obtener conclusiones que las fuentes originales no permitían sostener.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

RESULTADOS

Una vez implementado el protocolo PRISMA y realizado el análisis de contenido de la literatura seleccionada, los hallazgos se han estructurado en base a dos dimensiones claves que dan cuenta del objetivo de la investigación:

1. DIMENSIÓN: RELACIÓN ENTRE TECNOESTRÉS Y SALUD OCUPACIONAL

La lectura de la información que ha sido objeto de análisis pone de manifiesto que el tecnoestrés no es homogéneo. En la muestra analizada, las investigaciones sobre los educadores universitarios y de la educación básica/secundaria permiten obtener imágenes recurrentes de tecnoansiedad y tecnofatiga. Los resultados sugieren que la tecnología puede pasar de ser una herramienta de soporte a ser un “intruso” digital en aquellas ocasiones que su uso vulnera el tiempo de desconexión laboral. Una lectura que es reforzada con los resultados de Farfán et al. (2025), al encontrarse que “los profesores no se sienten realizados en su labor docente” (p. 13), junto con diferencias relevantes en estrés, despersonalización y ansiedad.

Interpretación del criterio: el tecnoestrés en el contexto de la salud laboral se encuentra definido de este modo como el deterioro que provoca el bienestar psicofísico por la excesiva exposición a entornos virtuales sin límites temporales determinados.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Hallazgo significativo: hay un nexo de unión entre estar “siempre disponible”, que presuponen las aplicaciones de mensajería, y el incremento de síntomas psicosomáticos en los docentes de áreas urbanas (Lima y Bogotá).

Tabla 5. *Impacto en la Salud Ocupacional según autores seleccionados*

AUTORES	HALLAZGO PRINCIPAL	MANIFESTACIÓN PREDOMINANTE
Torres, E. (2025).	La implementación de tecnología genera estrés y el bienestar docente.	Bienestar docente
Farfán, S., García, J. L., Gandía, C. L., y Juárez, M. B. (2025).	Los niveles de estrés son más elevados en hombres y son más afectados en la despersonalización, las mujeres sufren de un mayor grado de ansiedad.	Estrés y ansiedad
Bourlakis M., Nisar T., Prabhakar G. (2023).	Desbalance entre la vida personal y el desempeño laboral	tecno-incertidumbre
Araujo, R., Aragon, L., Y Mango, P. (2023).	A largo plazo, el estrés crónico puede llevar a enfermedades graves como hipertensión, enfermedades cardíacas y trastornos del sistema inmunológico.	Estrés Crónico
Ram R., Y Kannaujiya S., (2025).	Desequilibrio en la vida laboral y personal, el bienestar emocional y la satisfacción laboral	tecno-sobrecarga, tecno-invasión, tecno-complejidad, tecno-inseguridad y tecno-incertidumbre
Orozco F., Pomasunco R., Gómez W., Torres E. (2025).	Niveles de estrés elevados en hombres y mujeres mayores de 50 años, independiente del nivel de desempeño laboral.	Tecnocomplejidad

Otros documentos de la muestra refuerzan esta lectura desde ángulos distintos. Estrada-Araoz et al. (2025) sitúan el tecnoestrés universitario dentro de una perspectiva de salud ocupacional, mientras que Bourlakis et al. (2023) lo asocian con un desbalance

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

más amplio entre la vida personal y el desempeño laboral que no se limita al aula. Araya-Guzmán et al. (2026), por su parte, documentan que el tecnoestrés erosiona el compromiso de continuidad del personal académico en instituciones de educación superior chilenas, lo que sugiere que sus efectos sobre la salud ocupacional pueden traducirse, con el tiempo, en decisiones de permanencia o de abandono de la profesión docente.

2. DIMENSIÓN: FACTORES DE DESEMPEÑO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

La interpretación de este criterio produce una correlación negativa moderada. Con el aumento de los niveles de tecnoestrés, los niveles de la calidad del diseño instruccional y, consecuentemente, de la efectividad pedagógica descienden. Pero hay un hallazgo clave: las estrategias de afrontamiento (Coping) y la autonomía digital son variables mediadoras que suavizan este tipo de efecto.

Interpretación del criterio: El buen uso de la tecnología no tiene un efecto importante en los resultados laborales, el problema radica en los problemas técnicos que aparecen durante el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Hallazgo clave: los resultados académicos de los estudiantes de educación básica son objeto de una influencia negativa indirecta; un docente estresado presenta menores niveles de interactividad y de feedback, lo que conlleva un debilitamiento del aprendizaje de los discentes.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE

Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua

ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Tabla 6. *Relación entre Tecnoestrés y Desempeño (Efectos en el aula)*

AUTORES	VARIABLE DE DESEMPEÑO AFECTADA	RESULTADO EN ESTUDIANTES
Herrera, M., Casanova, C., Moreno, A., y Mina, S. (2024)	Disminución en la eficacia en la ejecución de tareas académicas y administrativas.	Menor compromiso escolar.
Gonzabay, C., y Santamaria, G. (2024).	Desinterés en el desarrollo de las actividades académicas.	Descenso en calificaciones.
Ponce, J., Hernandez , R., Jalixto , H. y Chiri, P., (2023)	Uso inadecuado y excesivo de la tecnología.	Ansiedad en el estudiante.

Los hallazgos de Betancourt Murrugarra (2022) aportan una visión complementaria a esta lectura, ya que establece una relación entre el tecnoestrés docente y los factores socioeducativos anteriores al uso de la propia tecnología, por ejemplo, la formación previa, las condiciones socioeconómicas del entorno escolar, etc. Por el contrario, López Higuera et al. (2025) documentan un tipo particular de afectación: la degradación de las competencias comunicativas del profesorado universitario en la docencia a distancia, que repercute de forma directa en la calidad de la interacción pedagógica. Una tendencia de afectación similar se aprecia en Rodriguez-Barboza (2023), ya que establece que las exigencias tecnológicas afectan de forma negativa el desempeño laboral de docentes de inglés con formación profesional en modalidad virtual, lo que parece indicar que el desempeño se ve afectado no tanto por el área disciplinar sino por la exigencia de mediación digital que necesita cada práctica pedagógica.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Los resultados obtenidos en la investigación subrayan que el tecnoestrés representa un fenómeno multicausal. Aunque en el ámbito urbano el tecnoestrés se relaciona mayoritariamente con la infoxicación y la sobrecarga de información, en el rural el tecnoestrés hace referencia a la incertidumbre tecnológica, a las conexiones poco fiables y a la falta de soporte. En ambos contextos, el denominador común es que el desempeño laboral se deteriora cuando el profesor no percibe autoeficacia suficiente para utilizar las herramientas digitales.

La multicausalidad se hace evidente cuando se ve que la presión no puede responder a un único dispositivo, sino que responde a un conjunto de tareas, expectativas y disponibilidad permanente. Ayyagari et al. (2011) sintetizan este punto al señalar que “work overload and role ambiguity” son estresores dominantes (p. 831). En el contexto educativo, dicha idea se traduce como un importante aumento en las tareas digitales y la ausencia de una definición clara de lo que el docente debe atender fuera de la clase.

Este primer análisis de resultados abre el camino para la discusión que explica que, aunque tienen las mismas herramientas, mientras que unos docentes pueden sostener su bienestar, otros sucumben al agotamiento. El tecnoestrés afecta a todos los docentes independientemente del nivel educativo.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

DISCUSIÓN

La evidencia revisada apunta a que el tecnoestrés da un paso de una reacción individual frente a las TIC a un fenómeno sistémico. El problema no es únicamente sentir cansancio frente a la pantalla; también se extiende a la autonomía profesional, la organización institucional del tiempo y la forma en que se espera que el docente responda a estudiantes, directores y familias. En esta línea, Ragu-Nathan et al. (2008) asocian el tecnoestrés con “information fatigue, loss of motivation, and dissatisfaction at work” (p. 418), lo que permite describir sus efectos más allá de la mera incomodidad tecnológica.

No obstante, un análisis de la literatura presentada nos muestra una clara tensión respecto a la naturaleza de los efectos de la tecnología; si bien la tecnología puede ayudar a los procesos de comunicación, el acceso a los recursos, el seguimiento del trayecto académico y la diversificación didáctica, los beneficios que conllevan son dependientes de las condiciones institucionales donde hagan uso de ellos. Si hay formación, acompañamiento y límites de disponibilidad la práctica profesional se reforzará; y, por el contrario, cuando escaseen, el propio entorno se convertirá en una fuente de presión, de desgaste y de inseguridad.

En este momento el debate ya está en otra superficie más compleja, porque la aparición de la IA generativa es, precisamente, pero también implica nuevas exigencias: auditar productos automatizados, pilotar el uso ético de tales productos, controlar el uso

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

dependiente que hagan de ellos los estudiantes y perpetuar la evaluación del pensamiento crítico. En este sentido, el problema deja de ser la tecnología per se y deviene la cosificación pedagogía que determina sus límites, sus objetivos y sus formas de uso.

El inconveniente que se produce se manifiesta en los contextos de las metodologías de la lectura del texto profundo y del trabajo intelectual constante. La lectura comprensiva requiere de tiempo, dedicación e implicación del lector, pero un procedimiento de sobreexcitación digital puede hacer que la concentración del alumnado y del profesorado se fragmenten. Esto hace que la llegada de la integración de la tecnología deba siempre estar constituida por principios pedagógicos explícitos; si no, puede convertirse la herramienta de los medios digitales en un substituto de la mediación del docente o, en el peor de los casos, las oportunidades que se plantean para solucionar problemas o para argumentar de forma crítica se ven debilitadas.

No obstante el aumento de la producción científica relacionada con el tecnoestrés, esta área de estudio sigue presentando vacíos epistemológicos y geográficos que restringen la posibilidad de generalizar los resultados obtenidos en las investigaciones revisadas en la literatura, que muestran una predisposición casi única a hablar de ciertas realidades demográficas y territoriales, siendo dominantes aquellas investigaciones que provienen de Asia, de México, de Chile o de la región central del Perú, lo que puede amenazar la validez ecológica de las propuestas, dado que en muchas ocasiones la

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

intervención se formula para infraestructuras y culturas institucionales que no contemplan la diversidad latinoamericana.

Esta situación revela un déficit de estudios que se centren en la dinámica concreta de Colombia. Aunque hay intentos de análisis en ciudades principales como Bogotá o Medellín, son muy escasos los análisis de territorios rurales y, más en concreto, de sus ciudades y áreas rurales del Caribe colombiano, donde los efectos del tecnoestrés no sólo surgen de la interacción persona-máquina, sino también de una intermitencia de la conectividad, de las condiciones laborales docentes y de la singularidad sociopedagógica de una población costera que resulta distinta.

Por ello, se requiere avanzar en investigaciones que no hagan un análisis unidimensional del estrés digital, sino que permitan comprender cómo la idiosincrasia del Caribe, las restricciones estructurales de la ruralidad colombiana y las brechas de conectividad reconfiguran las técnicas de afrontamiento docente. La brecha digital en estos territorios no es solamente tecnológica; también compromete salud pública, equidad laboral y sostenibilidad pedagógica.

Una de las virtudes de esta revisión reside en la actualidad de los materiales bibliográficos, ya que la mayoría de los textos revisados corresponden al quinquenio 2021-2026, es decir, el periodo del impacto de la postpandemia y el acelerado avance de la inteligencia artificial en educación. No obstante, la revisión también tiene limitaciones, dado que gran parte de la bibliografía revisada es transversal y no establece

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

relaciones de causalidad sólidas, ni da cuenta de las trayectorias de las estrategias de afrontamiento del tecnoestrés en el tiempo.

En el ámbito de la práctica, los resultados apuntan a que la administración educativa adopte la alfabetización digital solamente como uso o manejo de plataformas. La instrucción técnica es precisa, pero no suficiente. Se necesitan pactos institucionales sobre los tiempos de respuestas, los canales oficiales, los límites de disponibilidad, el acompañamiento psicosocial e, incluso, la higiene digital para el profesorado que garanticen la concentración o las pausas que necesita cualquier docente.

Además, estos hallazgos proponen a su vez tres líneas de actuación concretas. La primera consiste en establecer políticas explícitas de desconexión digital que definan horarios, canales oficiales y criterios de respuesta que velen por el descanso de los docentes. La segunda línea de actuación exige formación continuada, en términos de competencia técnica en el manejo de las herramientas y en el ámbito del diseño didáctico, la gestión del tiempo, la evaluación mediada por TIC o el autocuidado digital. La tercera línea de actuación aboga por un acompañamiento institucional y psicosocial, ante todo en los entornos rurales o con brechas de conectividad, dado que la presión tecnológica intercede también con obstáculos de conectividad o restricciones en la infraestructura y en los recursos.

Vemos también que los efectos del tecnoestrés no son sólo del profesorado, ya que, cuando el profesorado trabaja con cansancio digital, se pierde interacción pedagógica, retroalimentación oportuna, creatividad didáctica y oportunidades para

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

acompañar procesos de lectura, escritura, pensamiento crítico y resolución de problemas. En tal sentido, atender el tecnoestrés no es una ganancia únicamente individual, sino un tipo de mejora institucional que, además, tiene efectos indirectos en los aprendizajes y en el clima escolar.

Los estudios en cuestión tampoco identifican un mismo tecnoestrés. Torres Hernández (2025) muestra, a través de un diseño cualitativo de tipo fenomenológico en el México contemporáneo, que el malestar comienza -en el caso de reforma o de incorporar nuevas herramientas- por la ausencia del acompañamiento institucional; mientras que Farfán et al. (2025), mediante un diseño cuantitativo, encuentran que el estrés se distribuye repartiéndose diferencialmente entre hombres y mujeres al volver de la virtualidad a la presencialidad. La distancia no es solo metodológica. A lo que apunta la diferencia en sus explicaciones es que, según el momento que cada institución viva en su proceso de transición tecnológica, también las formas en que se activa (y se percibe el malestar por el uso de la tecnología) se desarrollan de maneras diferentes.

Ahora bien, el nivel educativo y la función que cumple el docente evidencian de hecho diferencias. Para Ram y Kannaujiya (2025), en una población de profesores de educación primara, se determinó un patrón centrado en la tecno-sobrecarga y una tecno-invasión del tiempo personal, pero, en el caso de Herrera-Sánchez et al. (2024), que presentan resultados de una investigación con docentes de educación superior que además cumplían funciones académicas y administrativas en el Ecuador, la información recogida es la de una decreción concreta de las tareas administrativas antes de la propia

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

docente. Por lo tanto, el posible conjunto de las tareas como denominada en la literatura revisada no opera como una máquina que embiste en igualdad el desempeño, sino que el tecnoestrés se soslaya en todas las tareas que dependen más directamente de la herramienta digital en cada función.

La autonomía digital y la autoeficacia percibida han desempeñado un papel como atenuadores en la mayoría de estos estudios, en la línea de lo que plantea Bandura (1997) en relación al vínculo entre la necesidad de creer en las propias competencias y la respuesta ante un requerimiento desde el entorno: Un docente que puede tener una confianza en el manejo de las herramientas tendrá una experiencia de una falla técnica como algo que es un contratiempo, mientras que uno que tiene baja autoeficacia digital vivirá la situación como la experiencia de una amenaza de su propio desempeño. Este enfoque va en concordancia con el hallazgo de tecno-inseguridad tal como se dio a conocer en el artículo de Ram y Kannaujiya (2025) así como la variable autonomía digital que la presente revisión dio a conocer como mediadora en el segundo objetivo de análisis.

Los distintos estudios de la muestra articulan el mapa de las diferencias descritas. Araujo Castillo et al. (2023) avisan que, mantenido en el tiempo, el tecnoestrés puede conducir a padecimientos de salud física cada vez más severos, como por ejemplo la hipertensión o trastornos cardiovasculares, lo que permite cambiar la discusión del plano estricta y exclusivamente pedagógico a uno de la salud pública ocupacional. En un sentido distinto, Ponce Pardo et al. (2023) y Gonzabay Flores y Santamaria Romero

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

(2024) refieren que lo que nosotros llamamos efecto del tecnoestrés también afecta a los estudiantes: el mal uso de la tecnología también afecta a la ansiedad y al rendimiento académico de los propios estudiantes. Un hallazgo que corroboraría, desde otra vertiente, el hallazgo del efecto del tecnoestrés docente más alla de lo meramente individual.

Con respecto a las estrategias de los docentes para hacer frente a las interferencias y a otros problemas vinculados a la conectividad, Guerrero Vásquez y Granizo Lara (2023) exponen prácticas informales, como el establecimiento de horarios propios de respuesta y la creación de apoyos entre pares, como principal amortiguador a la conectividad inestable. Ram y Kannaujiya (2025), por otro lado, añaden que la satisfacción laboral se presenta como un factor de protección que ofrece la carga digital percibida cuando los docentes tienen control de ella. En ambos casos, se pone de relieve que el afrontamiento de la ineficacia en la conectividad está en mayor medida en la fijación de límites que en la competencia técnica.

La responsabilidad institucional se presenta como una exigencia, no como algo situado al final de la lista de por aplicar, porque en Colombia la Ley 2191/2022 considera al derecho a la desconexión laboral como uno más y obliga a las organizaciones a establecer protocolos internos acerca del uso de canales digitales fuera del horario laboral. Las presiones que se derivan de la aplicación de la ley, en la educación, corresponderían con algunas de las estrategias normativas de respuesta que aparecen en la revisión de la literatura. Lo que limita dicha aplicación en la mayoría de los contextos

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

estudiados es la ausencia de reglamentos concretos para el colectivo docente que convirtiesen el derecho en uno declarativo más que operativo.

La inclusión de la inteligencia artificial ofrece una óptica más a la cuestión. Wu et al. (2026), en un trabajo realizado con profesores de secundaria, encuentran precisamente que algunas de estas herramientas que generan IA alivian tareas de carácter repetitivas, pero a su vez su uso despliega a menudo nuevas exigencias de supervisión y verificación que no siempre son registradas como carga de trabajo. Este hallazgo matiza una lectura optimista de la IA en tanto que cura el tecnoestrés: por una parte, puede disminuir un tipo de carga, pero en contrapartida puede generar otra, distinta, la relacionada con la responsabilidad de auditar y verificar lo que produce la herramienta.

De Los 18 trabajos revisados ninguno ha centrado su atención en instituciones educativas rurales de la región del caribe colombiano. No hay ninguno que haga una comparación del tecnoestrés de los docentes de contratación oficial frente a los docentes de contratación por prestación de servicios, dos condiciones laborales que demandan exigencias de disponibilidad manifiestamente diferentes. No hay estudios que evidencien un carácter longitudinal a partir de un mismo grupo de docentes en semestres distintos. Estos tres vacíos que nos hemos encontrado durante el trabajo de revisión sistemático a pesar de ser tres limitaciones no menores, establecen una agenda de investigación concreta en la región para el futuro.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

FORTALEZAS DE LA REVISIÓN

Junto a las limitaciones, es conveniente poner de manifiesto las fortalezas de esta revisión: La actualidad de la muestra (dada, casi en su totalidad, por los estudios realizados en el quinquenio 2021-2026) permita la comprensión del fenómeno atendiendo a las características del contexto postpandemia y a la reciente llegada de la inteligencia artificial a la docencia. La diversidad geográfica del conjunto de trabajos que conforma la inclusión (atendiendo a que incluimos trabajos de distintos países de América Latina) aporta, además, un contraste que una muestra restringida a un solo contexto no hubiera permitido. Finalmente, el uso de una matriz de revisión bibliográfica explícita (así como la definición anticipada de categorías de análisis) permitió minimizar el riesgo de que la selección de hallazgos de los trabajos revisados respondiera a un criterio arbitrario.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Además de las limitaciones ya comentadas, hay que indicar que la presente revisión parte de cuatro bases de datos y una búsqueda manual en revistas específicas; por lo que no podemos descartar que algún estudio de relevancia, aparezca en repositorios no indexados o en idiomas distintos al español y el inglés, no haya podido entrar en la muestra. A su vez, no todos los documentos preseleccionados en la fase de

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

elegibilidad han podido ser leídos en relación a las métricas de investigación, con lo que esto también puede haber generado un sesgo hacia las publicaciones de acceso abierto. Y por último, al tratarse de una síntesis cualitativa y no de un metaanálisis, los hallazgos que aquí se comentan se deben leer como tendencias documentadas en la literatura y no como estimaciones del efecto del tecnoestrés sobre el desempeño docente cuantificadas de forma estadística.

RECOMENDACIONES

De los puntos que han sido discutidos se derivan algunas líneas concretas de acción. En el ámbito institucional, es pertinente que las instituciones educativas traduzcan el derecho a la desconexión laboral en protocolos internos explícitos (horarios de respuesta y canales oficiales de comunicación) y no sólo en un enunciado general. En el marco de la formación, los programas de desarrollo profesional docente deberían incluir explícitamente la gestión del tiempo digital y la autoeficacia tecnológica, y no como un mero adiestramiento instrumental en el uso de plataformas. En el ámbito de la investigación, se sugiere potenciar el impulso de estudios longitudinales y comparativos realizados en contextos rurales y de poca conectividad (especialmente en el Caribe colombiano) y se sugiere realizar estudios que puedan distinguir el efecto que tiene el tecnoestrés en función del tipo de vinculación laboral experimentado por el docente.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

TRASCENDERE
Número 8. Vol. 3 (2026), pp. 103 - 136 / Edición Contínua
ISSN: en línea: 2959-5746
Depósito legal: Ta2023000080
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

CONCLUSIONES

El objetivo de realizar una revisión bibliográfica sobre el tecnoestrés docente y sus efectos en el desempeño y el bienestar se cumple al mostrar que este fenómeno no es una reacción menor ante las TIC, sino un problema laboral con implicaciones en el ámbito pedagógico. La evidencia consultada permite defender que la carga de las tecnologías digitalizadas, la disponibilidad permanente y la falta de formación adecuada podrían perjudicar la salud de los profesores y disminuir la calidad de las mediaciones en el aula. Por ello, el proceso de transformación digital educativa se haría insostenible si tan sólo se limitara a proveer equipos o a exigir plataformas. Este debe orientarse hacia una integración tecnológica acompañada, regulada y coherente con el sentido de dignidad en el trabajo del profesorado.

La revisión también permite poder concluir que el tecnoestrés debe leerse como una categoría de salud ocupacional y de gestión de la educación. Sus manifestaciones no se reducen, en modo alguno, a las del cansancio frente a la pantalla; incluyen tecnofatiga, tecnoansiedad, presión por una disponibilidad permanente, sensación de insuficiencia competencial, sobrecarga administrativa digital y deterioro de la motivación profesional, y estos aspectos impactan de forma directa sobre la manera en la que el docente planifica, retroalimenta, innova y sostiene vínculos pedagógicos, hasta el punto en que el bienestar del profesorado se vuelve una condición para poder garantizar esa calidad educativa.

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

REFERENCIAS

Araujo Castillo, R. L., Aragon, L., & Mango, P. (2023). Tecnoestrés y desempeño laboral en los docentes del nivel secundario en una provincia de Arequipa. Revista Agustina de Educación, 2(2), 37-43. https://doi.org/10.71727/rae.v2i2.116

Araya-Guzmán, S., Bueno-Broterson, Y., Guiñez-Pérez, M., & Salazar-Concha, C. (2026). Efectos del tecnoestrés sobre el compromiso de continuidad y el rendimiento organizativo en instituciones de educación superior chilenas. Retos. Revista de Ciencias de la Administración y Economía, 16(31), 161-178. https://doi.org/10.17163/ret.n31.2026.09

Ayyagari, R., Grover, V., & Purvis, R. (2011). Technostress: Technological antecedents and implications. MIS Quarterly, 35(4), 831-858. https://doi.org/10.2307/41409963

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman.

Betancourt Murrugarra, Y. B. (2022). Factores socio educativos en el tecnoestrés en docentes de instituciones educativas de Lima, 2020-2022. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(5), 475-505. https://doi.org/10.37811/ cl_rcm. v6i5.3091

Bourlakis, M., Nisar, T. M., & Prabhakar, G. (2023). How technostress may affect employee performance in educational work environments. Technological Forecasting and Social Change, 193, Article 122674. https://doi.org/10.1016/j. techfore.2023.122674

Brod, C. (1984). Technostress: The human cost of the computer revolution. Addison-Wesley.

Colombia. Congreso de la República. (2022, 6 de enero). Ley 2191 de 2022. Por medio de la cual se regula la desconexión laboral. Diario Oficial No. 51.909. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=177586

Estrada-Araoz, E. G., Cruz-Laricano, E. O., gallegos-Ramos, N. A., Manrique-Jaramillo, Y. V., Yabar-Miranda, P. S., & Achata-Cortez, C. A. (2025). Tecnoestrés en una muestra de docentes universitarios: Una mirada desde la salud ocupacional. Gaceta Médica de Caracas, 133(1), 166-174. https://doi.org/10.47307/ GMC.2025.133.1.15

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Farfán Sossa, S., García Cué, J. L., Gandía, C. L., & Juárez Escribano, M. B. (2025). Estrés y ansiedad del profesorado en su retorno de la virtualidad a la presencialidad. Revista de Psicología y Educación, 20(1), 13-24. https://doi.org/10.70478/rpye.2025.20.02

Gonzabay Flores, C. F., & Santamaria Romero, G. P. (2024). El impacto del tecnoestrés en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación General Básica. Polo del Conocimiento, 9(9), 2805-2824. https://doi.org/10.23857/pc.v9i9.8089

Guerrero Vásquez, E. M., & Granizo Lara, L. V. (2023). Estrategias de afrontamiento ante el tecnoestrés en docentes de la parroquia rural El Retiro, Machala, Ecuador. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(3), 369-385. https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1082

Herrera-Sánchez, M. J., Casanova-Villalba, C. I., Moreno-Novillo, Á. C., & Mina-Bone, S. G. (2024). Tecnoestrés en docentes universitarios con funciones académicas y administrativas en Ecuador. Revista Venezolana de Gerencia, 29(Especial 11), 606-621. https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.e11.36

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Martínez Roca.

López Higuera, A., Muñoz Zambrano, I., Correa Correa, Z., Varona Albán, J. C., Roldán González, E., & Erazo Rodríguez, R. (2025). El estrés y las competencias comunicativas: Un reto para la docencia universitaria remota. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (74), 93-122. https://doi.org/10.35575/rvucn.n74a5

Orosco-Fabian, J. R., Pomasunco-Huaytalla, R., Gómez-Galindo, W., & Torres-Cortez, E. E. (2025). Tecnoestrés en profesores de Educación Básica de la región central del Perú. Revista Colombiana de Educación, (94), Article e18243. https://doi.org/10.17227/rce.num94-18243

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ, 372, Article n71. https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Ponce Pardo, J. E., Hernández Guerra, R. E., Jalixto Erazo, H. M., & Chiri Saravia, P. C. (2023). El tecnoestrés en el rendimiento académico en estudiantes. Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(28), 852-861. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.559

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623

Ragu-Nathan, T. S., Tarafdar, M., Ragu-Nathan, B. S., & Tu, Q. (2008). The consequences of technostress for end users in organizations: Conceptual development and empirical validation. Information Systems Research, 19(4), 417-433. https://doi.org/10.1287/isre.1070.0165

Ram, R., & Kannaujiya, S. (2025). A study of the relationship between techno stress and well-being among primary school teachers. The Voice of Creative Research, 7(1), 317-324. https://doi.org/10.53032/tvcr/2025.v7n1.36

Rodriguez-Barboza, J. R. (2023). Desempeño laboral y tecnoestrés en la enseñanza virtual de inglés. Revista Docentes 2.0, 16(2), 273-280. https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.414

Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E., & Nogareda, C. (2007). NTP 730: Tecnoestrés: concepto, medida e intervención psicosocial. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

Torres Hernández, E. F. (2025). Tecnoestrés, innovación educativa y bienestar docente: Un estudio cualitativo en México. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 29(3), 1-21. https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i3.33736

Wu, C., Zhang, W., Hu, L., & Li, M. (2026). Research on middle school teachers' technostress empowered by artificial intelligence. Frontiers in Artificial Intelligence, 8, Article 1732088. https://doi.org/10.3389/frai.2025.1732088

https://doi.org/10.56219/trascendere.v3i8.6623