



UNIVERSIDAD  
**COMPLUTENSE**  
MADRID

Proyecto de Innovación Convocatoria 2024/2025

Nº de proyecto 298

Título del proyecto: Competencia digital y bienestar psicoemocional en la universidad.

Responsable del Proyecto: Margarita Martín Martín

Facultad de Educación

Departamento: Investigación y Psicología en Educación

## 1. Objetivos propuestos en la presentación del proyecto

En los últimos años el bienestar psicoemocional está cobrando una relevancia no vista en épocas anteriores, muy asociada a las condiciones de vida y trabajo propias de este siglo que, en muchas ocasiones, dificultan alcanzar la estabilidad, aspecto necesario para nuestra salud mental. Uno de los factores de mayor impacto en este sentido es la creciente digitalización de la sociedad, que exige de una serie de adaptaciones que no resultan de la misma dificultad para todas las personas. Desde una perspectiva más positiva, las TIC favorecen las comunicaciones y la accesibilidad a una amplia gama de servicios de forma ágil y eficiente (Stadin et al., 2019). Por otro lado, exigen adaptarse a los contextos y procedimientos online, lo que puede suponer una ardua tarea en muchos casos. En el plano laboral, en no pocas ocasiones esto se traduce en más presión y carga de trabajo desde los distintos niveles que componen las organizaciones (Califf et al., 2020; Rohwer et al., 2022). El *tecnoestrés*, definido como un tipo de estrés derivado por el uso de la tecnología, es una de las consecuencias con mayores efectos negativos al respecto, que puede afectar al comportamiento, a la cognición e incluso provocar alteraciones fisiológicas (Niedhammer et al., 2021). En el ámbito educativo, y más específicamente en el contexto universitario, las TIC permiten una serie de innovaciones que pueden favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, a la vez que agilizar las tareas administrativas (Joo et al., 2016). Sin embargo, las demandas para los y las docentes universitarios en materia de competencia digital han aumentado en un periodo de tiempo muy corto y la adaptación a los cambios en los procesos, la forma de trabajar en el aula y los nuevos requerimientos técnicos pueden generar mayores niveles de estrés entre el profesorado universitario (Syvänen et al., 2016). Por su parte, el alumnado también ha de aprender a manejarse en los campus virtuales y a gestionar su día a día cada vez más tecnologizado dentro de las universidades. Bajo esta perspectiva, el presente proyecto de innovación ha pretendido averiguar cómo perciben el profesorado y el alumnado su competencia digital y qué consecuencias psicoemocionales experimentan en un contexto académico y profesional cada vez más exigente por la digitalización. A partir de lo expuesto, los objetivos específicos eran los siguientes:

**Objetivo específico 1.** Conocer de primera mano la realidad de las aulas en cuanto a competencia digital percibida y posibles síntomas de tecnoestrés, tanto en docentes como en estudiantes, así como al posible impacto que la digitalización tiene sobre su bienestar psicológico y emocional. Para alcanzarlo, se plantearon tres tareas, correspondientes al bloque 1 de trabajo:

- ❖ Tarea 1. Elaboración de los guiones para las entrevistas semiestructuradas y los focus groups a realizar.
- ❖ Tarea 2. Realización de las entrevistas y los focus groups.
- ❖ Tarea 3. Análisis cualitativo de la información obtenida.

**Objetivo específico 2.** Analizar el estado de la cuestión sobre el bienestar psicoemocional asociado a la competencia digital y las herramientas de evaluación existentes. El segundo bloque de tareas se orientó a alcanzar este objetivo, y el trabajo se dividió en:

- ❖ Tarea 4. Definir los protocolos a emplear más adecuados para la revisión, siguiendo la declaración PRISMA-ScR.
- ❖ Tarea 5. Realizar las revisiones (sistemática y de alcance) y los pertinentes análisis de calidad y de resultados.

- ❖ Tarea 6. Valorar la utilidad del empleo de la herramienta EDUREV como recurso educativo en abierto (REA) para la elaboración de revisiones sistemáticas.

**Objetivo específico 3.** Contrastar la información obtenida en las distintas técnicas de recogida de datos para conformar un cuerpo argumental sólido y representativo de la situación actual. Las correspondientes tareas, pertenecientes al bloque 3, fueron:

- ❖ Tarea 7. Elaboración de un portfolio de instrumentos de medida del bienestar psicoemocional derivado de la competencia digital que pueda ser difundido para facilitar la tarea evaluativa y la adecuación de la formación necesaria.
- ❖ Tarea 8. Diseño de un instrumento de evaluación adaptado a la universidad.
- ❖ Tarea 9. Creación de un catálogo de buenas prácticas que mitiguen las consecuencias psicológicas y emocionales no deseadas.
- ❖ Tarea 10. Difusión de los documentos creados por medio de publicaciones, participaciones en reuniones científicas y congresos de innovación e investigación educativa.

## Referencias

- Califf, C.B., Sarker, S. & Sarker, S. (2020). The Bright and Dark Sides of Technostress: A Mixed-Methods Study Involving Healthcare IT. *MIS Quarterly* 44(2), 809-856. <https://doi.org/10.25300/MISQ/2020/14818>
- Joo, Y.J., Lim, K.Y. & Kim, N.H. (2016). The effects of secondary teachers' technostress on the intention to use technology in South Korea. *Computers & Education*, 95, 114–122. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.12.004>
- Niedhammer I., Bertrais S., & Witt K. (2021). Psychosocial work exposures and health outcomes: A meta-review of 72 literature reviews with meta-analysis. *Scandinavian Journal of Work Environment and Health*. 47(7), 489–508. <https://doi.org/10.5271/sjweh.3968>
- Rohwer, E., Flöther, J.C. Harth, V. & Mache, S. (2022). Overcoming the “Dark Side” of Technology—A Scoping Review on Preventing and Coping with Work-Related Technostress, *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19, 3625. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063625>
- Stadin, M., Nordin, M., Broström, A., Linda, L., Hanson, M., Westerlund, H., & Fransson E.I. (2021). Technostress operationalised as information and communication technology (ICT) demands among managers and other occupational groups – Results from the Swedish Longitudinal Occupational Survey of Health (SLOSH). *Computers in Human Behavior*, 114, 106486. <https://doi.org/10.1016/J.CHB.2020.106486>
- Syvänen, A., Mäkinieniemi, J.-P., Syrjä, S., Heikkilä-Tammi, K., & Viteli, J. (2016). When does the educational use of ICT become a source of technostress for Finnish teachers?. *Seminar.net*, 12(2). <https://doi.org/10.7577/seminar.2281>

## 2. Objetivos alcanzados

Puesto que la digitalización de la universidad no afecta de la misma manera a todas las personas involucradas, la UNESCO (2020) reconoce iniciativas a nivel internacional que puedan facilitar la adaptación a las nuevas herramientas y ritmos de trabajo que se van implementando en las facultades. Muchas de ellas se han tomado en consideración en nuestro contexto, pero consideramos importante conocer cuál es la realidad actual, especialmente entre el profesorado universitario. Por esta razón, planteamos una serie de objetivos, enumerados y descritos en el punto anterior, que hemos podido alcanzar en mayor o menor medida a lo largo de los meses de duración de este proyecto de innovación. Así, logramos identificar la percepción del profesorado y alumnado sobre su propia competencia digital y las consecuencias psicoemocionales derivadas de los requerimientos tecnológicos para su desempeño diario y que nos permitieron generar aportaciones que contribuyan a evaluarlas y optimizarlas. A continuación se expone el grado de alcance de los objetivos específicos que se plantearon.

**Objetivo específico 1.** Conocer de primera mano la realidad de las aulas en cuanto a competencia digital percibida y posibles síntomas de tecnoestrés, tanto en docentes como en estudiantes, así como al posible impacto que la digitalización tiene sobre su bienestar psicológico y emocional.

Este primer objetivo se alcanzó con la realización y el análisis de los cuatro focus groups y las seis entrevistas que realizamos. Constatamos que las respuestas entre los docentes y las respuestas entre el alumnado eran similares, por lo que consideramos que no era necesario realizar más recogida de datos, tal y como recoge el concepto de saturación, propio de la investigación cualitativa (Ortega-Bastidas, 2020). Así, logramos una visión de los aspectos más relevantes en cuanto a formación universitaria en capacitación de competencia digital, percepción de autoeficacia digital, factores protectores, principales dificultades en el día a día y sentimientos asociados a la digitalización de la universidad.

**Objetivo específico 2.** Analizar el estado de la cuestión sobre el bienestar psicoemocional asociado a la competencia digital y las herramientas de evaluación existentes.

Se realizaron las dos revisiones sistemáticas que se plantearon al inicio del proyecto, atendiendo al protocolo PRISMA (Page et al., 2020, Peters et al., 2021) por lo que se pudo analizar el estado actual del conocimiento en ambos campos. En primer lugar, los artículos científicos incluidos en la revisión sobre el tecnoestrés nos permitieron definir el constructo con coherencia en sus dimensiones principales y modelos teóricos previos que lo sustentan, así como en los factores precipitantes y protectores para los docentes. En este caso nos centramos en el tecnoestrés docente, aunque es nuestra intención, gracias a la rica base de datos que pudimos configurar, analizar las características del tecnoestrés en el alumnado en un próximo proyecto.

Por otra parte, la revisión sobre instrumentos nos permitió conocer cuáles eran las herramientas de medida del constructo más empleadas en los últimos años a nivel internacional y analizar sus principales características técnicas, entre las cuales cabe destacar: la manera en que se habían diseñado, atendiendo a las especificaciones incluidas en los artículos correspondientes, el tipo de instrumento más habitual, el tipo de respuesta más frecuente, el número de ítems planteados, así como la fiabilidad y la validez de las inferencias que se pueden hacer en cuanto a la incidencia del tecnoestrés con cada uno. En coherencia lo expuesto anteriormente, aunque se incluyeron investigaciones en las que participaron tanto estudiantes como profesores, dado el extenso número de publicaciones hechas con estudiantes como muestra, nos centramos en los docentes y dejamos para un próximo proyecto el análisis en profundidad de los instrumentos de medida referidos específicamente al alumnado.

**Objetivo específico 3.** Contrastar la información obtenida en las distintas técnicas de recogida de datos para conformar un cuerpo argumental sólido y representativo de la situación actual.

En este sentido, propusimos varias actividades orientadas a triangular la información recogida y así generar un corpus de buenas prácticas y de instrumentos que nos permita abordar el fenómeno estudiado en la universidad. La triangulación permite reducir los sesgos de cada una de las técnicas y corroborar los hallazgos (Okuda-Benavides y Gómez-Restrepo, 2005). Por un lado, y gracias a la consecución de los objetivos previos, pudimos seleccionar la información más relevante sobre el constructo y generar un guion de recomendaciones para el desempeño de los docentes. Para ello, se analizaron los resultados de la revisión sistemática sobre tecnoestrés docente en cuanto a los factores precipitantes y los factores protectores, y además se analizó el contenido de las entrevistas y focus groups de docentes en este mismo sentido. Desde ahí se elaboró el documento aglutinador de recomendaciones y buenas prácticas para mejorar el bienestar del profesorado.

Por otro lado, se ha elaborado un portfolio de quince instrumentos de medida del tecnoestrés que está previsto que sea difundido a través de una publicación para facilitar tanto la evaluación como la toma de decisiones basada en la evidencia para la adecuación de la formación necesaria. Del análisis de dicho portfolio se han sentado las bases para el diseño de un instrumento específico de evaluación para el ámbito universitario. Se plantea la necesidad de contar en España con la adaptación de un instrumento cuantitativo basado en los utilizados a nivel internacional, que cuente entre sus dimensiones con ítems a factores generadores de tecnoestrés (tecnosobrecarga, tecnoinvasión, tecnocomplejidad, tecnoinseguridad y tecnoincertidumbre), así como de inhibidores del mismo (facilitación de la alfabetización, prestación de apoyo técnico y facilitación de la participación) (Li y Wang, 2021) y, en consecuencia, posibles predictores del bienestar psicoemocional derivado de la competencia digital.

## Referencias

Li, L., Wang, X. (2021). Technostress inhibitors and creators and their impacts on university teachers' work performance in higher education. *Cogn Tech Work* 23, 315–330. <https://doi.org/10.1007/s10111-020-00625-0>

Okuda Benavides, M., Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124

Ortega-Bastidas, J. (2020). ¿Cómo saturamos los datos? Una propuesta analítica desde y para la investigación cualitativa. *Interciencia*, 45(6), 293-299.

Page, M.J. et al. (2020) Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799.

Peters, M. D. J., Marnie, C., Colquhoun, H. et al. (2021). Scoping reviews: reinforcing and advancing the methodology and application. *Systematic Reviews*, 10, 263. <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01821-3>

UNESCO (2020). 1.370 millones de estudiantes ya están en casa con el cierre de las escuelas de COVID-19, los ministros amplían los enfoques multimedia para asegurar la continuidad del aprendizaje. <https://es.unesco.org/news/1370-millones-estudiantes-ya-estan-casa-cierre-escuelas-covid-19-ministros-amplian-enfoques>

### 3. Metodología empleada en el proyecto

La metodología de trabajo empleada en el proyecto se ha basado principalmente en el trabajo cooperativo entre los miembros del equipo. Puesto que los objetivos requerían de distintas acciones, en parte de las tareas se ha optado por realizar grupos de trabajo por preferencias en las temáticas, si bien en todo momento la comunicación y la coordinación han sido fluidas y frecuentes. De esta manera, cada persona del equipo ha sabido en cada momento qué estaban haciendo los demás integrantes y los avances y resultados de las diversas tareas. Como se recoge en Kalra (2020), la colaboración entre docentes permite intercambiar ideas y crear conocimiento mediante la realización de actividades conjuntas.

Para alcanzar el objetivo general del trabajo, se ha empleado una metodología cualitativa, que nos ha permitido generar una comprensión en profundidad de la percepción y los efectos psicoemocionales de la competencia digital por parte de los docentes y el alumnado participante. Dentro de este enfoque metodológico, se han realizado entrevistas en profundidad, grupos focales y revisiones sistemáticas de la literatura, cada una de ellas con un objetivo claro de búsqueda de conocimiento y comprensión de la realidad del fenómeno a estudiar. Se organizaron 4 grupos de 6-10 docentes y estudiantes de las Facultades de Educación involucradas en el proyecto, así como 6 entrevistas en profundidad a alumnas y docentes. En todo momento el equipo ha aplicado los principios éticos de transparencia, anonimato y consentimiento informado.

Por otro lado, se llevaron a cabo dos revisiones sistemáticas de la literatura utilizando la metodología PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) (Moher et al., 2009, Page et al., 2020, Peters et al., 2021) para identificar instrumentos de recopilación de información similares y prácticas para mejorar el bienestar emocional en el contexto de la competencia digital. Para ello se emplearon bases de datos académicas, como PubMed, PsycINFO, Scopus y Web of Science, utilizando términos de búsqueda específicos relacionados con la competencia digital, tecnoestrés, bienestar emocional y herramientas de evaluación.

Los miembros del equipo se han involucrado en su propia formación teórica y metodológica desde el inicio del proyecto, según necesidades por los distintos perfiles, lo que se ha traducido en un enriquecimiento mutuo al compartir distintos conocimientos desde distintas perspectivas educativas.

### Referencias

Kalra, A. (2020). *OECD Education and Skills Today*. OECD.

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., The PRISMA Group (2009). Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and MetaAnalyses: The PRISMA Statement. *PLoS Med* 6(7): e1000097. doi:10.1371/journal.pmed1000097

Page, M.J. et al. (2020) Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799.

Peters, M. D. J., Marnie, C., Colquhoun, H. et al. (2021). Scoping reviews: reinforcing and advancing the methodology and application. *Systematic Reviews*, 10, 263. <https://doi.org/10.1186/s13643-021-01821-3>

#### 4. Recursos humanos

El equipo de trabajo es eminentemente interdisciplinar, interdepartamental e interuniversitario, en el que confluye la experiencia de profesores e investigadores expertos en psicología educativa, metodología de investigación y tecnología educativa. Todos ellos poseen una sólida trayectoria docente, tanto en grados como en másteres. Sus cargos académicos les permiten detectar necesidades de formación, acceder a las poblaciones diana e implementar medidas de mejora y seguimiento. El grupo de trabajo está conformado por 9 profesores, 1 estudiante y 1 persona de administración y servicios (PAS) de la UCM, la universidad Nebrija y la universidad Alfonso X el Sabio:

- 7 profesores del Departamento de Investigación y Psicología en Educación, Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (UCM).
- 1 profesor del Departamento de Educación de la Facultad de Lenguas y Educación de la Universidad Antonio de Nebrija (UAN)
- 1 profesor de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Alfonso X el Sabio (UAX).
- 1 PAS de la biblioteca de la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid (UCM).
- 1 estudiante del Grado del Doble Grado de Primaria-Pedagogía.

La mayor parte de los miembros del equipo han participado en proyectos anteriores de Innova-Docencia desde el curso 2013-14, por lo que se observa un interés continuado por la investigación e innovación en Educación. Desde el curso 2020-21 los proyectos han sido:

##### 2023-24

- EDUREV: elaboración de recursos visuales para el proceso de aprendizaje de revisiones sistemáticas en Educación
- 2022-2023
- EDUREV: validación de un recurso en abierto para la elaboración de revisiones sistemáticas en Educación
- Plan estratégico para el análisis y mejora de la comunicación, la participación y la rendición de cuentas en relación a los grupos de interés, y para la participación sistemática de estudiantes en el aseguramiento de la calidad (Innova-Gestión).

##### 2021-2022

- EDUREV: la evaluación de la calidad metodológica de los estudios en las revisiones sistemáticas en Educación
- Fomento de la participación de los diferentes agentes implicados en el SGIC: actualización del material informativo, mejora del espacio web y creación de plataforma de gestión de reclamaciones, quejas, sugerencias y felicitaciones. (Innova-Gestión)

##### 2020-2021

- EDUREV, recurso educativo en abierto para asistir a la generación de revisiones sistemáticas en Educación.
- Motivar en el Máster de Formación del Profesorado a través de un Escape Room (MOTIVER), Universidad Politécnica de Madrid
- Transparencia de los procesos de garantía de calidad en la gestión de reclamaciones: estrategias de comunicación y difusión de información a los agentes implicados. (Innova-Gestión)

## 5. Desarrollo de las actividades

Para alcanzar los objetivos propuestos y favorecer la organización de las tareas, se han realizado reuniones frecuentes con todo el equipo y con los subgrupos de trabajo. La comunicación a través de email también ha sido constante, garantizando así la información y la actualización de los avances en cada una de las tareas a todos los miembros del equipo. En la tabla 1 (anexo 1) se muestra la organización del trabajo a lo largo de todo el curso.

Durante el primer trimestre del curso se realizaron las tareas 1, 2 y 4:

- ❖ Tarea 1. Elaboración de los guiones para las entrevistas semiestructuradas y los focus groups a realizar.
- ❖ Tarea 2. Realización de las entrevistas y los focus groups.

Se comenzó estableciendo los guiones para recogida de datos cualitativos, tanto para las entrevistas como para los focus groups. Una vez que estuvieron definidos, todos los integrantes del equipo participamos en la búsqueda de muestra, que se realizó de manera intencional, pidiendo la colaboración de docentes y alumnado. Tras acceder a participar y ser informados del propósito de la investigación, pudimos realizar 6 entrevistas en profundidad, de las cuales 4 se realizaron a docentes y 2 a alumnado. Además, se hicieron 4 focus groups, dos a docentes y otros dos a alumnado. El tamaño de los grupos osciló entre 6 y 10 participantes.

- ❖ Tarea 4. Definir los protocolos a emplear más adecuados para la revisión, siguiendo la declaración PRISMA.

Para poder realizar las dos revisiones sistemáticas, el equipo al completo se reunió para definir la manera de abordar las dos temáticas, tanto la exploración sobre el tecnoestrés como la búsqueda de instrumentos de medición del mismo. Se acordaron los términos de búsqueda, los criterios de exclusión e inclusión y las bases de datos a consultar, siguiendo la metodología Prisma (Page et al., 2021). Una vez estuvieron bien definidos ambos protocolos, se formaron dos equipos de trabajo para que cada uno se centrara en una de las revisiones, en función de las preferencias, afinidad con la temática y la formación previa de cada participante.

En el segundo trimestre se desarrollaron las tareas 2, 3, 5 y 6:

- ❖ Tarea 2. Realización de las entrevistas y los focus groups.
- ❖ Tarea 3. Análisis cualitativo de la información obtenida.

Se continuó realizando las entrevistas que faltaron en el primer trimestre y se procedió a analizar los datos obtenidos con el software [Atlas.ti](#) v.25 (ver anexo 2).

- ❖ Tarea 5. Realizar las revisiones sistemáticas y los pertinentes análisis de calidad y de resultados.

Al tener ya definidos los protocolos, desde enero se empezó a trabajar de manera paralela en cada una de las revisiones sistemáticas, con varias reuniones de intercambio de información y seguimiento para comprobar la buena marcha de ambas y la congruencia en los resultados.

- ❖ Tarea 6. Valorar la utilidad del empleo de la herramienta EDUREV como recurso educativo en abierto (REA) para la elaboración de revisiones sistemáticas.

Puesto que la gran mayoría del equipo habíamos participado en el proyecto anterior, con el que desarrollamos el REA EDUREV, y en el actual proyecto también realizamos dos revisiones sistemáticas, la alumna participante empleó la herramienta en una de las revisiones y nos dio feedback sobre su experiencia, aspectos de mejora y puntos fuertes de la misma (ver anexo 3).

En el tercer trimestre se desarrollaron las tareas 7, 8, 9 y 10:

- ❖ Tarea 7. Elaboración de un portfolio de instrumentos de medida del bienestar psicoemocional derivado de la competencia digital que pueda ser difundido para facilitar la tarea evaluativa y la adecuación de la formación necesaria.

Desde los resultados obtenidos en la revisión sistemática sobre instrumentos de medida, y comparando con los instrumentos hallados en la revisión sobre buenas prácticas en lo relativo a tecnoestrés, se elaboró un portafolio de instrumentos en el que se incluyen las fichas técnicas de todos los hallados, en los que se incluye autoría, tipo de instrumento, número de ítems, tipo de respuesta, fiabilidad, validez, dimensiones y otros datos relevantes. Se han recopilado 15 instrumentos, cuya difusión se prevé mediante una publicación científica, disponible bajo petición a las autoras.

- ❖ Tarea 8. Diseño de un instrumento de evaluación adaptado a la universidad.

Los resultados de la revisión sistemática realizada han llevado a la conclusión de que existen a nivel internacional importantes aproximaciones a la medida tanto de los principales creadores de tecnoestrés como de los factores inhibidores del mismo, que podrían ser adaptados para su uso en las universidades españolas. En consecuencia, con base a la evidencia obtenida se han diseñado las bases del mismo, en el que se contemplan como principales subdimensiones aspectos como la complejidad tecnológica o desajuste entre capacidades y exigencias y entre necesidades y suministros tanto a nivel organizativo como a nivel tecnológico (percepción de las demandas tecnológicas, de la competencia digital y de los apoyos institucionales y de los compañeros) (Awofala y Oladipo, 2023, Saleem y Malik, 2023, Wang y Li, 2019); las actitudes ante la tecnología, la invasión de las TIC y la sobrecarga tecnológica (Saleem y Malik, 2023); el impacto del tecnoestrés en el estudio y en el trabajo en la universidad en fuera de ella; o las respuestas físicas (o en las funciones vitales) y psicológicas (o en el ánimo y las emociones) como trastornos en el sueño en la alimentación, fatiga, ansiedad, escepticismo, sentimiento de ineficacia... (Alcas, et al., 2019, Vásquez-Pajuelo et al., 2024)

- ❖ Tarea 9. Creación de un catálogo de buenas prácticas que mitiguen las consecuencias psicológicas y emocionales no deseadas.

Para realizar esta tarea, se organizaron dos subgrupos de trabajo. El primero se encargó de extraer las ideas principales de la revisión de la literatura previamente realizada. Así, se generó un cuerpo de propuestas fundamentadas, orientadas a promover el bienestar de los docentes en las tareas universitarias en las que se involucra la tecnología, partiendo de la conceptualización y las dimensiones principales del tecnoestrés docente. El otro subgrupo analizó las entrevistas y focus groups para, igualmente, recopilar las dificultades, quejas y estrategias para lidiar con el posible malestar que los docentes nos plantearon desde sus experiencias personales. Posteriormente se recopilaron todas ellas y se generó un único documento de buenas prácticas, que se espera difundir próximamente.

- ❖ Tarea 10. Difusión de los documentos creados por medio de publicaciones, participaciones en reuniones científicas y congresos de innovación e investigación educativa.

La tarea 10 se planteó a medio plazo por los tiempos que requieren las diversas tipologías de publicaciones. Las dos revisiones sistemáticas se han planteado como artículos científicos para publicar en revistas indexadas y de reconocido prestigio, por lo que se estima que su publicación en open access tendrá lugar en los próximos meses. Además, para aumentar el impacto y la difusión, se presentarán los resultados en congresos científicos durante el próximo curso académico, ya que por la fecha de finalización de las mismas no ha sido posible hacerlo en el presente curso. Por otro lado, el análisis cualitativo de focus, entrevistas y guías también han generado unos resultados muy valiosos que van a dar lugar a un artículo y comunicaciones próximamente.

## Referencias

Alcas, N. et al. (2019) Tecnoestrés docente y percepción de la calidad de servicio en una universidad privada de Lima. *Propós. represent*, 7(3), 231-239. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.388>

Awofala, A.O., Oladipo, A.J. (2023) A simulation study of preservice STM teachers' technostress as related to supposed utility, attitudes towards portable technology and continuance intents to use portable technology. *Digital Education Review*, 44, <http://doi10.1344/der.2023.44.23-29>

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74 (9), 790-799.

Saleem, F., & Malik, M. I.. (2023). Technostress, Quality of Work Life, and Job Performance: A Moderated Mediation Model. *Behavioral Sciences*. 13. 1014. [10.3390/bs13121014](https://doi.org/10.3390/bs13121014). <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>

Vásquez-Pajuelo, L., Rodríguez Barboza, J, Bartra Rivero, K., Andrade-Díaz, E., Tuesta-Vila, J., Obando-Peralta, E., Alarcón-Villalobos, Y. (2024). Assessing The Relationship Between Digital Competencies and Technostress in Higher Education. *Journal of Ecohumanism*, 3, 1119-1132. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3339>

Wang, X., & Li, B. (2019). Technostress Among University Teachers in Higher Education: A Study Using Multidimensional Person-Environment Misfit Theory. *Frontiers in Psychology*. 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01791>

## 6. Anexos

### Anexo 1. Tabla de distribución de las tareas.

EQUIPO	FASE I	FASE II	FASE III	TOTAL
Inmaculada Asensio Muñoz		T4, T5	T8	3
Delia Arroyo Resino	T2		T8, T9	3
José Antonio Bueno Álvarez	T1, T2		T10	3
Margarita Martín Martín	T1, T3		T9, T10	4
Enrique Navarro Asencio		T5	T8, T10	3
M. Isabel Seller Suárez		T4, T5	T7	3
Virgilio García Aparicio	T1	T4, T6	T7	3
Laura Rodríguez García			T7, T9, T10	3
Eva Ponte Velón	T2, T3		T10	3
Isis Colom		T6		1
Covadonga Ruiz de Miguel	T3	T5	T9	3
<b>TOTAL</b>				

<b>FASE I</b>	<i>Revisión sistemática y diseño entrevistas y grupos focales</i>
<b>FASE II</b>	<i>Recogida y análisis de datos y completar revisión sistemática</i>
<b>FASE III</b>	<i>Finalizar análisis y preparar difusión resultados</i>

### Anexo 2. Análisis de datos en [Atlas.ti](https://atlas.ti.com/)

The screenshot displays the Atlas.ti software interface. The top menu includes 'Archivo', 'Inicio', 'Buscar & Codificar', 'Analizar', 'Importar & Exportar', 'Herramientas', and 'Ayuda'. The main workspace is divided into several panes:

- Explorador del proyecto:** Shows a tree view of the project structure with folders for 'Documentos (10)', 'Códigos (10)', 'Memos (0)', 'Redes (0)', 'Grupos de documentos (4)', 'Grupos de códigos (1)', 'Grupos de memos (0)', and 'Grupos de redes (0)'.
- Administrador de documentos:** A table listing document groups. The table has columns for 'Nombre', 'ID', 'Nombre', 'Tipo', 'Localidad', and 'Grupos'. It lists 8 document groups (D 1 to D 8) with their respective names, types (all 'Texto'), and locations (all 'Biblioteca').
- Diagrama:** A bar chart titled 'Distribución del código en los documentos' showing the frequency of various codes. The codes and their counts are: CDD (85), digitalización ur (74), estresor invasor (17), estresor sobreca (36), estresor-falta de (21), formación TIC (28), IA (16), límites (14), protector-apoyc (5), and sentimientos (75).

The bottom status bar indicates '10 documentos'.

Anexo 3. Captura de pantalla de la validación del REA EDUREV.

