

FATIGA DIGITAL

EN DOCENTES UNIVERSITARIOS POST-PANDEMIA: ASOCIACIÓN CON RENDIMIENTO Y BIENESTAR LABORAL

DIGITAL FATIGUE IN UNIVERSITY TEACHER'S POST-PANDEMIC: ASSOCIATION WITH PERFORMANCE AND JOB WELL-BEING

Roberto Carlos Dávila Morán ^{1*}

E-mail: rdavilam@continental.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3181-8801>

Henri Emmanuel López Gómez ²

E-mail: henrilopezg@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5404-4047>

¹Universidad Continental, Huancayo. Perú.

²Universidad Peruana de los Andes, Huancayo. Perú.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Dávila Morán, R. C. & López Gómez, H. E. (2024). Fatiga digital en docentes universitarios post-pandemia: asociación con rendimiento y bienestar laboral. *Revista Universidad y Sociedad*, 17(1). e4927.

RESUMEN

La creciente adopción de tecnologías digitales en la educación superior tras la pandemia ha generado nuevos desafíos para el profesorado, especialmente en relación con la fatiga digital. Este fenómeno puede afectar tanto la calidad de la enseñanza como el bienestar de los docentes. Este estudio se propuso analizar la conexión entre la fatiga digital, el rendimiento académico y el bienestar laboral de los docentes universitarios, formulando la hipótesis de una relación inversa entre estas variables. Se empleó un diseño correlacional no experimental con una muestra de 80 docentes de una institución de educación superior. Para evaluar la fatiga digital, el rendimiento docente y el bienestar laboral, se utilizaron escalas tipo Likert. El análisis de datos se realizó mediante estadísticas descriptivas, correlaciones y regresiones múltiples utilizando el software SPSS. Los resultados indican que la fatiga digital está negativamente correlacionada con el rendimiento académico y el bienestar laboral, sugiriendo que el uso excesivo de tecnologías y la sobreexposición a entornos virtuales pueden perjudicar la eficacia docente y la satisfacción profesional. Estos hallazgos resaltan la necesidad de implementar políticas institucionales que busquen equilibrar las demandas tecnológicas con el cuidado del docente, así como ofrecer capacitación continua y promover estrategias para mitigar la fatiga digital. Esto contribuiría a mejorar la calidad de la enseñanza en entornos virtuales y la salud ocupacional del profesorado.

Palabras clave: Fatiga digital, Docentes universitarios, Rendimiento académico, Bienestar laboral, Educación virtual

ABSTRACT

The increasing adoption of digital technologies in higher education in the wake of the pandemic has created new challenges for faculty, especially in relation to digital fatigue. This phenomenon can affect both teaching quality and faculty well-being. This study set out to analyze the connection between digital fatigue, academic performance and work well-being of university teachers, hypothesizing an inverse relationship between these variables. A non-experimental correlational design was used with a sample of 80 teachers from a higher education institution. Likert-type scales were used to assess digital fatigue, teaching performance and work well-being. Data analysis was performed by descriptive statistics, correlations and multiple regressions using SPSS software. The results indicate that digital fatigue is negatively correlated with academic performance and job well-being, suggesting that excessive use of technologies and overexposure to virtual environments may impair teaching effectiveness and professional satisfaction. These findings highlight the need to implement institutional policies that seek to balance technological demands with teacher care, as

well as to provide ongoing training and promote strategies to mitigate digital fatigue. This would contribute to improving the quality of teaching in virtual environments and the occupational health of teachers.

Keywords: Digital fatigue, University teachers, Academic performance, Work well-being, Virtual education

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la transformación digital en la educación superior se ha intensificado, impulsada no solo por los avances tecnológicos, sino también por la adaptación a nuevos contextos de enseñanza y aprendizaje surgidos tras la pandemia de COVID-19 (Hodges et al., 2020). Esta circunstancia influye de forma intensa en la práctica docente: numerosos profesores universitarios tienen que, en tiempo récord, migrar hacia entornos virtuales, articular modalidades híbridas o administrar distintas herramientas tecnológicas para garantizar la continuidad académica (Bond et al., 2021; Crawford et al., 2020).

La importancia del problema se fundamenta en que, por un lado, la digitalización educativa permite flexibilidad y extensión de la enseñanza, mientras que, por otro lado, la fatiga digital puede llegar a poner en riesgo la calidad de la enseñanza y la satisfacción profesional del docente. Investigaciones previas en la literatura sobre el estrés laboral y salud ocupacional ponen de manifiesto el efecto perjudicial del agotamiento, del cansancio tecnológico y de la sobrecarga informacional sobre la eficacia del docente y sobre la motivación intrínseca para innovar (Salanova et al., 2013). También las investigaciones sobre bienestar en entornos laborales virtuales ponen en relación la sobreexposición a la tecnología con niveles más altos de ansiedad o con una menor productividad del docente, lo que puede dar a entender que se hace necesario la evaluación de cómo las demandas digitales pueden incidir en el rendimiento académico del profesorado (Panadero et al., 2022).

Teóricamente, el estudio se apoya en el modelo de demandas y recursos laborales, que argumenta que: una combinación de altas demandas y pocos recursos, deriva en agotamiento (Bakker & Demerouti, 2007), así como también en investigaciones sobre la alfabetización digital docente y salud ocupacional, que proponen formas de reducir el impacto negativo a través de estrategias de autogestión, de apoyo institucional y del uso reflexivo de la tecnología, entendiendo la fatiga digital no solo como un problema de ergonomía, sino como un factor multidimensional que afecta la calidad de la enseñanza, de la relación docente-estudiante y del clima del aula (Fernández-Batanero et al., 2021; Lai & Hong, 2015; Redecker, 2017).

Las implicaciones teóricas se centran, por una parte, a la necesidad de ampliar el debate en torno a los

efectos colaterales de la digitalización educativa (Leka & Nicholson, 2019), mientras que las implicaciones prácticas generan la producción de políticas institucionales, formaciones docentes específicas y recursos de soporte que equilibran el uso de la tecnología con la salud y el bienestar del docente (Skaalvik & Skaalvik, 2017). Desde otra perspectiva, las dinámicas en torno a la fatiga digital podría ser una base de intervención para mejorar la calidad del servicio educativo y para el sostenimiento de unas carreras académicas saludables.

Partiendo de ese planteamiento, el objetivo general de esta investigación es **examinar la relación entre la fatiga digital y el rendimiento académico del docente universitario en la era post-pandemia, así como la misma relación con el bienestar laboral, a partir de identificar las dimensiones tecnológicas, pedagógicas y organizativas que influyen en dichos resultados.** De dicho objetivo general se derivan las siguientes hipótesis: (1) La fatiga digital se relaciona negativamente con el rendimiento docente en entornos virtuales e híbridos, y (2) Altos niveles de fatiga digital se relacionan negativamente con el bienestar laboral, lo cual se refleja en una menor satisfacción profesional y mayor propensión al agotamiento.

MATERIALES Y MÉTODOS

Definición Operacional de las Variables

Fatiga digital: Se entiende como el estado de cansancio físico, mental y emocional que se presenta a causa del uso intensivo de herramientas tecnológicas, plataformas virtuales y dispositivos digitales (Ayyagari et al., 2011; Barber & Santuzzi, 2015; Day et al., 2010). Por ende, en el estudio se operacionalizó mediante una escala tipo Likert (1 a 5) que mide frecuencia e intensidad de síntomas (cansancio ocular, dificultad de la concentración, irritabilidad, desmotivación cuando hay que enfrentarse a tareas digitales) así como también la intensidad de los mismos.

Rendimiento académico del docente: Se definió como la calidad del desempeño del profesor en enseñanza en línea o entornos híbridos, evaluada a partir de indicadores como la efectividad en la planificación de actividades, la claridad de las instrucciones, la retroalimentación a los estudiantes y las evaluaciones obtenidas en estudios de satisfacción estudiantil (Bangert, 2008; Eom et al., 2006). Estos datos se obtuvieron de informes institucionales y encuestas aplicables a los estudiantes.

Bienestar laboral: Se entendió como la percepción subjetiva de satisfacción, motivación e identificación positiva con la labor docente (Klassen & Chiu, 2010; Kyriacou, 2001). Se obtuvo mediante una escala validada anteriormente y que hace referencia a los aspectos como el equilibrio entre vida personal y laboral; satisfacción con

las condiciones de trabajo virtual, y la sensación de logro profesional.

Participantes

La muestra estuvo compuesta por 80 docentes universitarios de una institución de educación superior, con experiencia mínima de un semestre en enseñanza virtual o híbrida post-pandemia. Los criterios de inclusión fueron: (a) impartir al menos un curso con componente virtual durante el semestre de estudio; (b) tener disponibilidad para responder encuestas en línea; y (c) otorgar consentimiento informado. No se establecieron criterios de exclusión más allá de la imposibilidad de recopilar datos completos.

Las edades de los participantes oscilaban entre 30 y 60 años, con una distribución de género equilibrada y diversidad disciplinar (Ciencias Sociales, Ingeniería, Humanidades, Ciencias de la Salud, entre otras). Esta heterogeneidad permitió obtener una perspectiva amplia del fenómeno.

Recolección de Información

Medidas e Instrumentos:

Escala de Fatiga Digital Docente (EFDD): Cuestionario tipo Likert (1 = nunca, 5 = siempre) con 20 ítems que miden síntomas físicos (cansancio visual, dolor de cabeza), cognitivos (dificultad para concentrarse, sensación de saturación digital) y emocionales (ansiedad, irritabilidad).

Cuestionario de Rendimiento Docente (CRD): Instrumento diseñado *ad hoc*, validado mediante juicio de expertos, que recoge información sobre la calidad de la planificación, la interacción con el estudiante, la pertinencia de las evaluaciones y la claridad en la comunicación. Las respuestas se graduaron en escala Likert (1 a 5). Se complementó con datos institucionales sobre encuestas de satisfacción del estudiante.

Escala de Bienestar Laboral (EBL): Adaptada de instrumentos previos en el área de psicología ocupacional, consta de 15 ítems en escala tipo Likert (1 a 5) que miden el grado de satisfacción, motivación y percepción de apoyo institucional.

Procedimiento de Recolección:

Al inicio del semestre académico, se contactó vía correo electrónico a los docentes elegibles. Tras el consentimiento, se les envió un enlace a un formulario en línea que contenía el EFDD, el CRD y la EBL. El tiempo estimado de respuesta fue de 20 minutos. Al finalizar el semestre, se recogieron las encuestas estudiantiles de satisfacción y se cotejaron con la información aportada por los docentes.

Selección y Características de la Muestra

La selección de la muestra fue no probabilística por conveniencia, incluyendo a docentes de diferentes facultades,

con experiencia variada en entornos virtuales. El tamaño de la muestra (n=80) se consideró suficiente para realizar análisis correlacionales y de regresión con potencia estadística adecuada, de acuerdo con estándares recomendados en investigaciones anteriores.

Diseño de Investigación

Se empleó un diseño correlacional no experimental de corte transeccional, ya que la intención fue determinar la relación entre la fatiga digital (variable predictora), el rendimiento académico docente (variable dependiente) y el bienestar laboral (variable dependiente), sin manipular las condiciones existentes. De este modo, se buscó identificar patrones y asociaciones entre variables en un contexto real.

Manipulaciones Experimentales

No se realizaron manipulaciones experimentales ni intervenciones. El estudio se limitó a observar y medir las condiciones naturales de la docencia universitaria post-pandemia.

Análisis de Datos

Los datos fueron analizados utilizando el software estadístico SPSS (versión 29.0). Se realizaron los siguientes procedimientos:

Estadística descriptiva: Cálculo de medias, desviaciones estándar y frecuencias para describir el nivel de fatiga digital, el rendimiento docente y el bienestar laboral.

Análisis de correlación: Se aplicó el coeficiente de Pearson para examinar la relación entre fatiga digital, rendimiento docente y bienestar laboral.

Regresión múltiple: Se llevaron a cabo modelos de regresión para determinar la capacidad predictiva de la fatiga digital sobre el rendimiento académico y el bienestar laboral, controlando por variables sociodemográficas.

Pruebas de supuestos: Se verificaron supuestos de normalidad, homocedasticidad, ausencia de multicolinealidad y linealidad.

Esta metodología permite evaluar la relación entre las variables clave del estudio, garantizando la posibilidad de replicar las condiciones del entorno y de los instrumentos, así como de interpretar los resultados con rigor y coherencia.

RESULTADOS-DISCUSIÓN

Descripción de la Muestra y Variables

La muestra total estuvo conformada por 80 docentes universitarios. La media de la escala de FD fue de 3.2 (DE = 0.7), lo que sugiere que el nivel de sintomatología es moderado. En el RAD, en la que se puntúa de 1 a 5, la media de 4.0 (DE = 0.5), lo que sugiere una percepción

muy positiva del desempeño. El BL también se mide de 1 a 5, una media de 3.8 (DE = 0.6), lo que indica un nivel alto de satisfacción y de motivación.

Análisis Correlacional

El análisis de correlación de Pearson muestra las relaciones significativas entre las variables principales. La FD se relaciona negativamente con el RAD ($r = -0.45$, $p < 0.01$) y el BL ($r = -0.52$, $p < 0.01$), lo que indica que, a mayor cansancio percibido, derivado del uso excesivo de tecnologías, se relaciona con un menor rendimiento docente y menor satisfacción laboral. Por otro lado, el RAD se correlaciona positivamente con el BL ($r = 0.35$, $p < 0.05$), lo que indica que, a mayor desempeño de los docentes se relaciona con mayor bienestar laboral (Ver Tabla 1).

Tabla 1: Medias, Desviaciones Estándar y Correlaciones entre las Variables.

Variable	M	DE	Fatiga Digital	Rendimiento Docente	Bienestar Laboral
Fatiga Digital	3.2	0.7	—	-0.45**	-0.52**
Rendimiento Docente	4	0.5	-0.45**	—	0.35*
Bienestar Laboral	3.8	0.6	-0.52**	0.35*	—

Nota: $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

Fuente: Elaboración propia.

Análisis de Regresión

Para examinar la capacidad predictiva de la fatiga digital sobre el rendimiento y el bienestar se realizaron análisis de regresión lineal. Cuando se considera al RAD como variable dependiente, el modelo que incluye la FD y el BL resulta significativo ($R^2 = 0.28$, $F(2,77) = 15.4$, $p < 0.001$). La FD muestra un coeficiente beta negativo significativo ($\beta = -0.38$, $p < 0.01$), mientras que el BL contribuye positivamente ($\beta = 0.26$, $p < 0.05$), indicando que la fatiga digital perjudica el rendimiento, pero contar con un mayor bienestar laboral mitiga parcialmente este efecto.

En el caso del BL, se produjo la asociación negativa significativa de la FD ($R^2 = 0.27$, $F(1,78) = 29.7$, $p < 0.001$; $\beta = -0.52$, $p < 0.001$), que confirma que, a mayor fatiga digital, menor bienestar laboral.

DISCUSIÓN

La propuesta de la hipótesis principal propone que la fatiga digital tiene un efecto negativo sobre el rendimiento académico en la enseñanza virtual post-pandemia, es decir, que la fatiga digital provoca un descenso en el rendimiento académico. Los resultados obtenidos confirman dicha hipótesis, en el sentido de que se ha encontrado una relación inversa significativa, a mayor fatiga digital, su rendimiento académico fue mucho menor. Este resultado también encuentra sintonía con los trabajos previos que señalan la sobrecarga tecnológica como una fuente de agotamiento y estrés (Bakker & Demerouti, 2017; Molino et al., 2020)

Además, se plantea que la fatiga digital se asociaría con un menor bienestar laboral. Los datos también sustentan esta hipótesis, ya que se encuentra una correlación negativa significativa entre ambos constructos. Este resultado es coherente con la literatura sobre salud ocupacional en contextos virtuales, que indica que la hiper conectividad y la demanda constante de disponibilidad pueden afectar negativamente la motivación, la satisfacción laboral y el equilibrio entre trabajo y vida personal (Boswell & Olson-Buchanan, 2007). Así, la fatiga digital emerge como un factor que no sólo reduce la calidad del trabajo docente, sino que amenaza su bienestar integral.

Al interpretar estos hallazgos, es importante considerar marcos teóricos como el modelo de demandas y recursos laborales (Bakker & Demerouti, 2007), que señala que las altas demandas tecnológicas, combinadas con recursos insuficientes (por ejemplo, formación deficiente en herramientas digitales, escaso apoyo institucional), pueden conducir a un desgaste profesional más rápido. En esta línea, los resultados sugieren que, si bien la tecnología es clave para la educación virtual, el sobreuso y la poca regulación de las horas frente a la pantalla aumentan el riesgo de fatiga. La sintonía con investigaciones previas aporta solidez a la interpretación, situando la fatiga digital dentro de la constelación de factores psicosociales que influyen en el desempeño docente.

Sin embargo, aunque el estudio ofrece interesantes aportaciones, el mismo presenta limitaciones que deben ser asumidas. En primer lugar, el investigador debe conocer que el diseño correlacional no garantiza la posibilidad de establecer relaciones causales; en definitiva, no se puede afirmar que la fatiga digital cause el bajo rendimiento o una

menor sensación de bienestar, puesto que esta puede ser debida a otros factores contextuales asociados. La segunda limitación estuvo en que las medidas empleadas sustentan en el autoinforme, lo cual puede constituir una fuente de error (sesgos derivados de la deseabilidad social o de una percepción subjetiva). Finalmente, aunque la muestra fue diversa, se obtuvo de una sola institución, de manera que la generalización de los resultados a otros contextos académicos o culturales debe hacerse con mucha cautela.

Las implicaciones teóricas se centran en considerar la fatiga digital como un constructo que se refleja no sólo en una mayor la efectividad del rol docente sino también en la salud laboral; esto último implica la necesidad de que el debate sobre la educación virtual y el uso sostenible de la tecnología no solo implique cuestiones concernientes a la comunicación sino también a la idea de que futuros modelos teóricos tengan en consideración la fatiga digital como una variable relevante. Prácticamente, los hallazgos del estudio advierten sobre la necesidad para las instituciones de crear políticas de apoyo, formación y prevención del desgaste digital. Estrategias como la delimitación de las franjas horarias, la diversidad de los recursos, la mejora de la formación en la capacitación técnica o la práctica de las pausas activas pueden ser estrategias para el control negativo de los efectos derivados del uso intensivo de las plataformas digitales.

CONCLUSIONES

El trabajo tiene como objetivo examinar la relación entre la fatiga digital y el rendimiento académico docente en la era post-pandemia, así como su impacto en el bienestar laboral. Se plantea que la fatiga digital afecta negativamente el rendimiento docente y el bienestar laboral, y que una mayor sobrecarga tecnológica perjudica la calidad del desempeño académico.

Los resultados confirman que la fatiga digital se relaciona inversamente con el rendimiento académico y el bienestar laboral, evidenciando que docentes con alta fatiga digital reportan menor desempeño en la enseñanza en línea y menos satisfacción laboral. Esto respalda las hipótesis iniciales sobre el efecto negativo de la sobreexposición a entornos digitales en la práctica docente.

Se argumenta que la constante demanda de presencia virtual y la saturación informativa contribuyen al agotamiento y a la calidad del trabajo académico. Estos hallazgos coinciden con estudios previos que identifican la hiper conectividad como un riesgo para el bienestar laboral, explicando el desgaste docente desde el modelo de demandas y recursos laborales.

Teóricamente, el estudio introduce la fatiga digital como una variable relevante en la investigación sobre el rendimiento docente en entornos virtuales. Se sugiere la

necesidad de políticas institucionales que regulen el tiempo de exposición digital, promuevan la capacitación tecnológica y ofrezcan soporte técnico y psicológico, para mejorar la calidad de la enseñanza y la salud ocupacional del profesorado.

Entre las limitaciones, se destaca el carácter correlacional del estudio, que no permite establecer causalidades, y el uso de autoinformes, que puede introducir sesgos. La muestra fue de una única institución, lo que limita la generalización de los resultados.

Investigaciones futuras podrían explorar metodologías longitudinales o experimentales, analizar factores culturales y sociales, evaluar intervenciones para reducir la fatiga digital y estudiar estrategias de afrontamiento que ayuden a los docentes a manejar las demandas tecnológicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayyagari, Grover, & Purvis. (2011). Technostress: Technological Antecedents and Implications. *MIS Quarterly*, 35(4), 831. <https://doi.org/10.2307/41409963>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The Job Demands-Resources model: State of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22(3), 309-328. <https://doi.org/10.1108/02683940710733115>
- Bangert, A. W. (2008). The Development and Validation of the Student Evaluation of Online Teaching Effectiveness. *Computers in the Schools*, 25(1-2), 25-47. <https://doi.org/10.1080/07380560802157717>
- Barber, L. K., & Santuzzi, A. M. (2015). Please respond ASAP: Workplace telepressure and employee recovery. *Journal of Occupational Health Psychology*, 20(2), 172-189. <https://doi.org/10.1037/a0038278>
- Bond, M., Bedenlier, S., Marín, V. I., & Händel, M. (2021). Emergency remote teaching in higher education: Mapping the first global online semester. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 50. <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00282-x>
- Boswell, W. R., & Olson-Buchanan, J. B. (2007). The Use of Communication Technologies After Hours: The Role of Work Attitudes and Work-Life Conflict. *Journal of Management*, 33(4), 592-610. <https://doi.org/10.1177/0149206307302552>
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Malkawi, B., Glowatz, M., Burton, R., Magni, P., & Lam, S. (2020). COVID-19: 20 countries' higher education intra-period digital pedagogy responses. *Journal of Applied Learning & Teaching*, 3(1), 9-28. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>

- Day, A., Scott, N., & Kevin Kelloway, E. (2010). Information and communication technology: Implications for job stress and employee well-being. En P. L. Perrewé & D. C. Ganster (Eds.), *Research in Occupational Stress and Well-being* (Vol. 8, pp. 317-350). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S1479-3555\(2010\)0000008011](https://doi.org/10.1108/S1479-3555(2010)0000008011)
- Eom, S. B., Wen, H. J., & Ashill, N. (2006). The Determinants of Students' Perceived Learning Outcomes and Satisfaction in University Online Education: An Empirical Investigation*. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4(2), 215-235. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4609.2006.00114.x>
- Fernández-Batanero, J.-M., Román-Graván, P., Reyes-Rebollo, M.-M., & Montenegro-Rueda, M. (2021). Impact of Educational Technology on Teacher Stress and Anxiety: A Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2), 548. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020548>
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (March 27, 2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Educause Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Klassen, R. M., & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher Stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35. <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>
- Lai, K., & Hong, K. (2015). Technology use and learning characteristics of students in higher education: Do generational differences exist? *British Journal of Educational Technology*, 46(4), 725-738. <https://doi.org/10.1111/bjet.12161>
- Leka, S., & Nicholson, P. J. (2019). Mental health in the workplace. *Occupational Medicine*, 69(1), 5-6. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqy111>
- Mheidly, N., Fares, M. Y., & Fares, J. (2020). Coping With Stress and Burnout Associated With Telecommunication and Online Learning. *Frontiers in Public Health*, 8, 574969. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.574969>
- Molino, M., Ingusci, E., Signore, F., Manuti, A., Giancaspro, M. L., Russo, V., Zito, M., & Cortese, C. G. (2020). Wellbeing Costs of Technology Use during Covid-19 Remote Working: An Investigation Using the Italian Translation of the Technostress Creators Scale. *Sustainability*, 12(15), 5911. <https://doi.org/10.3390/su12155911>
- Panadero, E., Fraile, J., Pinedo, L., Rodríguez-Hernández, C., Balerdi, E., & Díez, F. (2022). Teachers' Well-Being, Emotions, and Motivation During Emergency Remote Teaching Due to COVID-19. *Frontiers in Psychology*, 13, 826828. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.826828>
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Joint Research Centre (Seville site).
- Salanova, M., Llorens, S., & Cifre, E. (2013). The dark side of technologies: Technostress among users of information and communication technologies. *International Journal of Psychology*, 48(3), 422-436. <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.680460>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Teacher Stress and Teacher Self-Efficacy: Relations and Consequences. En T. M. McIntyre, S. E. McIntyre, & D. J. Francis (Eds.), *Educator Stress* (pp. 101-125). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-53053-6_5