

HERRAMIENTAS DIGITALES Y SU RELACIÓN CON EL SÍNDROME DE BURNOUT EN DOCENTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Lopez Palomino, Nilton Cesar ¹ Magallanes Palomino, Yuliana Veronica ² Lopez Palomino, Pilar Del Rosario ³

RESUMEN

Este artículo analiza la relación entre el síndrome de burnout en los docentes y la necesidad de utilizar las herramientas digitales en el contexto de la educación superior en tiempos de la pandemia ocasionada por la COVID-19. La investigación fue realizada mediante una revisión sistematizada que permitió ampliar la literatura ante la fragmentación de las aproximaciones teóricas que se han alcanzado en torno a la triada “tecnología – educación superior – burnout”. Los hallazgos permiten inferir que ante las circunstancias adversas que experimentaron los docentes al migrar de la educación presencial a la modalidad online, estos percibieron que las causas de sus limitaciones eran producto de factores externos, razón que les impulsó a gestionar las herramientas digitales aplicando estrategias funcionales de afrontamiento tales como mayor planificación, búsqueda de alternativas tecnológicas, creación de entornos de aprendizaje sustentados en la colaboración y búsqueda de apoyo organizacional. Se revela también que el impacto en los docentes fue heterogéneo, puesto que mientras para algunos profesores la comunicación mediante canales de redes sociales o el uso de herramientas de videoconferencia no representaba un problema real, otros experimentaban la enseñanza remota como una carga que generaba estrés, angustia y agotamiento emocional, por lo que dependiendo de sus habilidades sociales y técnicas, del apoyo percibido y de los rasgos de personalidad, algunos profesores percibieron la situación como negativa y estresante.

Palabras claves: burnout, educación superior, enseñanza online, tecnología educativa, herramientas digitales

DIGITAL TOOLS AND THEIR RELATIONSHIP WITH BURNOUT SYNDROME IN HIGHER EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

This article analyzes the relationship between the burnout syndrome in the teaching rooms and the need to use digital tools in the context of higher education in times of the COVID-19 pandemic. The research was carried out through a systematic review that allowed the literature to be expanded in view of the fragmentation of the theoretical approaches that have been reached around the triad “technology - higher education - burnout”. The findings allow us to infer that given the adverse circumstances that teachers experienced when migrating from face-to-face education to the online mode, they perceived that the causes of their limitations were the product of external factors, a reason that prompted them to manage digital tools by applying functional strategies of coping such as greater planning, search for technological alternatives, creation of learning environments supported by collaboration and search for organizational support. It is also revealed that the impact on teachers was heterogeneous, since while for some teachers communication through social media channels or the use of videoconferencing tools did not represent a real problem, others experienced remote teaching as a burden that generated stress, Anguish and emotional exhaustion, so depending on their social and technical skills, perceived support and personality traits, some teachers perceived the situation as negative and stressful.

Keywords: burnout, higher education, online teaching, educational technology, digital tools

¹ Universidad Nacional “San Luis Gonzaga” (Perú). E-mail: niljosue2@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2264-2218>

² Universidad Nacional “San Luis Gonzaga” (Perú). E-mail: yhuveh@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1630-655X>

³ Universidad Nacional “San Luis Gonzaga” (Perú). E-mail: rosal9ene@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1947-7437>

1. Introducción

La imperiosa necesidad de migrar a una modalidad de educación sustentada en la correcta utilización de las herramientas y tecnologías digitales, a raíz de la reciente crisis causada por la pandemia de Covid-19, se ha sumado a las tensiones que ya venían experimentando los profesores universitarios en su propósito de atender sus obligaciones docentes, científicas y administrativas, y hallar el necesario equilibrio entre la vida laboral y personal (Houlden y Veletsianos 2020). La emergencia sanitaria ha provocado que el personal docente se haya visto en la obligación de preparar e impartir sus clases desde sus hogares, con todos los desafíos prácticos y técnicos que esto conlleva y, en muchas ocasiones, sin el apoyo técnico adecuado (Hodges et al., 2020). En adición a lo anterior, otro reto que debieron asumir los profesores universitarios fue el de ejercer la docencia sin la debida preparación para la enseñanza online, incluyendo los aspectos técnicos y administrativos asociados al uso de plataformas digitales y la organización de los flujos de trabajo, lo cual fue agravado por la ausencia de conocimiento sobre los fundamentos pedagógicos del proceso de enseñanza-aprendizaje y la escasa comprensión de los principios necesarios para diseñar y facilitar experiencias significativas en esta modalidad educativa en línea, cuyas principales dificultades surgen de la complejidad de la situación educativa y de las deficiencias en la planificación y organización (Rapanta et al., 2020).

Desde una perspectiva social, la docencia ha sido considerada una profesión estresante en todas las modalidades educativas. Este estrés y el agotamiento emocional que de él se deriva (burnout), está relacionado con la falta de compromiso en el aula y con su desconexión respecto a los objetivos institucionales, incluidos los que afectan al alumno y al éxito general de la institución (Watts, 2021). Por otra parte, Méndez et al. (2020) logró demostrar que los profesores que experimentaban altos niveles de agotamiento, también mostraban síntomas de depresión y bajo nivel de autoestima. Esto es aún más significativo a nivel universitario, puesto que las instituciones de educación superior son agentes dinámicos para el desarrollo local y nacional (Gallardo-Vázquez y Folgado-Fernández, 2020), por lo que comprender los factores asociados con el síndrome de burnout en los docentes no solo es relevante para fomentar la satisfacción laboral, la salud y los resultados del aprendizaje, sino también para toda la sociedad.

El síndrome de burnout tiene tres dimensiones principales: (1) agotamiento emocional; (2) despersonalización, o sentimiento de respuesta impersonal hacia los estudiantes; y (3) falta de realización personal y pérdida de autoeficacia (Maslach et al, 1996). Diversas investigaciones centradas principalmente en los factores relacionados con la autoeficacia y la autoestima de los profesores, las relaciones con los estudiantes, la influencia del entorno hacia la inclusión, el apoyo de la organización y los factores sociodemográficos como el género, la edad y la experiencia laboral, han examinado este fenómeno en los docentes utilizando el Inventario de Burnout de Maslach (MBI).

Más recientemente se ha prestado gran atención al agotamiento sufrido por los maestros durante la pandemia del COVID-19, principalmente examinando la migración de una modalidad de clases presenciales a un nuevo entorno en línea dominado por la

necesidad de utilizar herramientas digitales en un entorno de aprendizaje asincrónico, rápidos cambios tecnológicos, diferentes formas de gestionar el tiempo, percepciones de aislamiento, diversidad de alumnos y presencia de múltiples factores y complejidades multiculturales, (Daumiller, 2021; Kumawat, 2020; Shlenskaya, 2020; Sokal, 2020).

Este nuevo escenario puede aumentar el estrés de los docentes, el síndrome de burnout y la sensación de aislamiento, afectando seriamente el desempeño pedagógico; sin embargo, los efectos psicológicos, incluido el estrés, apenas han sido analizados en el colectivo de profesores en educación superior (Parte y Herrador-Alcaide, 2021). De allí que la creciente investigación académica sobre el burnout de los docentes como consecuencia del COVID-19 se convierte en un indicativo del interés científico sobre variables como la percepción de aislamiento de los docentes, el sentido de pertenencia a la comunidad académica y la identidad profesional.

En tal sentido, dada la necesidad de mayor investigación sobre el burnout entre los profesores universitarios (Silva y Oliveira, 2019) se evidencia la existencia de tres razones principales que justifican la realización del presente estudio: en primer lugar, por la importancia que reviste el estrés de los docentes no solo para el contexto educativo, sino también para toda la sociedad; en segundo lugar, por los continuos pedidos de investigación que constan en la literatura sobre los efectos del COVID-19 en la sociedad, incluidos los problemas emocionales, mentales, físicos y psicológicos, y finalmente por la necesidad de ampliar la literatura ante la fragmentación de las aproximaciones teóricas que se han alcanzado en torno a la triada “tecnología – educación superior – burnout”

2. Metodología

El estudio es de naturaleza descriptiva y está sustentado en la información recabada durante el cuarto trimestre del año 2021 a través de consultas en la base de datos Scopus. La estrategia de búsqueda estuvo centrada en las expresiones claves “COVID-19 y herramientas digitales en educación superior”, “docencia en línea y burnout” y “burnout, pandemia y educación superior” con sus correspondientes traducciones al inglés “*COVID-19 and digital tools in higher education*”, “*online teaching and burnout*” y “*burnout, pandemic and higher education*”).

Para el análisis se incluyeron artículos y conferencias publicadas en revistas indexadas en esa base de datos. De un total de 49 documentados descargados que abordaban este objeto de estudio, solo 27 se consideraron para el análisis. Se descartaron para el análisis 22 artículos que no abordaban el objeto de estudio desde una perspectiva multidimensional, así como aquellos que solo analizaban las limitaciones de la educación superior desde una perspectiva ajena al ámbito de la tecnología educativa en el contexto de la pandemia del Covid-19. La razón para descartar estos artículos obedeció a los criterios de exclusión impuestos por el equipo investigador, ya que al evaluar una única dimensión no sería posible conocer, desde una perspectiva integral, la relación entre el síndrome de burnout en los docentes y la necesidad de utilizar herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje online.

Para el procesamiento de la información no se emplearon técnicas de estadística descriptiva. Las unidades de análisis fueron procesadas empleando únicamente técnicas de codificación y categorización que dieran sentido a los datos obtenidos. Los hallazgos fueron posteriormente sometidos a un proceso de síntesis del que se extrajeron las conclusiones.

3. Resultados y discusión

3.1 Síndrome de burnout en educación superior

Maslach et al. (1996) explican que el burnout es un síndrome en el que se evidencia una reducción de la realización personal, mayor agotamiento emocional y mayor despersonalización que experimentan los individuos que trabajan en estrecha colaboración con otras personas. La Organización Mundial de la Salud (OMS) proporcionó una definición actualizada de burnout, conceptualizado como un:

[...] resultado del estrés crónico en el lugar de trabajo que no se ha manejado con éxito. Se caracteriza por tres dimensiones: sensación de agotamiento o agotamiento de la energía; aumento de la distancia mental del trabajo de uno, o sentimientos de negativismo o cinismo relacionados con el trabajo de uno; y eficacia profesional reducida (World Health Organization, 2019, s/p)

En el contexto de la actividad docente, Abós et al. (2019) encontraron que ciertos factores estresantes laborales afectan negativamente las necesidades psicológicas básicas de los docentes, con consecuencias no solo para el colectivo de profesores, sino también para los estudiantes, las organizaciones educativas y la sociedad en general; por ello, la comprensión de los factores asociados con el agotamiento emocional mediante el examen de las variables cognitivas, actitudinales, organizacionales y ambientales, es fundamental para el buen desarrollo de los procesos académicos; más aún si se parte de lo señalado por Maslach y Jackson (1996)] cuando afirman que las principales razones del burnout son factores asociados con el lugar de trabajo, más que con las características personales de los empleados.

Al respecto, en el estudio de Pyhältö et al. (2021) se revela que el agotamiento docente se asocia principalmente con problemas no resueltos en las interacciones sociales con los estudiantes, los padres y con los demás integrantes de la comunidad profesional, por lo que el fenómeno no es individual, sino que se percibe como social, colectivo y relacional. En sentido opuesto, Klusmann et al. (2008) ya había sugerido que la variabilidad emocional y motivacional de los profesores se explica principalmente por factores individuales más que por variables organizativas, de lo que se desprende que no existe un acuerdo en la comunidad científica sobre la influencia de las características individuales de los profesores y su relación con el contexto donde interactúan.

Adicionalmente se ha identificado una asociación inversamente proporcional entre el síndrome de burnout de los profesores y los niveles de compromiso laboral que demuestran (Klusmann et al., 2008). Por su parte, Watt y Roberson (2021) observaron que el agotamiento de los profesores está fuertemente asociado con el alto número de estudiantes, especialmente en los cursos de posgrado, lo cual parece ser coincidente

con lo que ya habían señalado otros investigadores que afirmaban la existencia de una relación directa y significativa entre el tamaño de las clases y el agotamiento de los profesores (Klusmann et al., 2008; Lowenstein, 1991). Sin embargo, este argumento a sido recientemente rebatido por Saloviita y Pakarinen (2021) al encontrar que el número de alumnos o el tamaño de las clases apenas tiene un efecto marginal sobre la aparición del síndrome de burnout en los docentes universitarios.

Otros factores que pudieran explicar la aparición de este síndrome han sido destacados por Lowenstein (1991) cuando afirma que el agotamiento de los maestros es causado por varios factores, entre ellos la ausencia de reconocimiento social, el gran tamaño de la clase, la ausencia de recursos, el aislamiento, el miedo a la violencia, la ausencia de control en el aula, la ambigüedad de roles, las oportunidades de promoción limitadas, y falta de apoyo. La interacción entre profesores y alumnos, también surge en la literatura como una variable clave (Pyhältö et al., 2021; Saloviita y Pakarinen, 2021) al revelar que la eficacia de los docentes, la relación con los estudiantes, las percepciones de apoyo y las actitudes hacia la inclusión, reducen el agotamiento de los docentes.

En cuanto a los factores sociodemográficos que pudieran tener relación con el burnout de los profesores en el ámbito de la educación superior, Lau et al. (2005) encontraron que los síntomas de agotamiento eran mayores en los docentes más jóvenes, solteros, con menos experiencia y sin creencias religiosas. Algunos estudios, como el de Watts (2021), demuestran que los profesores de mayor edad experimentan menos burnout, especialmente en la dimensión de agotamiento emocional; no obstante, desde una perspectiva neutral, Salovita et al. (2021) consideran que las variables de edad y género no son estadísticamente significativas, aunque otros estudios revelan que los hombres tienen un puntaje alto en la dimensión de despersonalización y las mujeres tienen un puntaje alto en cuanto al agotamiento emocional y falta de realización personal (Watt y Roberson, 2021).

3.2 *Síndrome de burnout en la educación universitaria online*

En lo referente a los entornos virtuales de aprendizaje, Hogan y McKnight (2007) encontraron que los instructores en línea experimentan un alto grado de despersonalización, bajo grado de realización personal y una puntuación promedio en el agotamiento emocional, pero también detectaron que el síndrome de burnout en el entorno en línea es más bajo que en las clases presenciales, sin diferencias estadísticamente significativas en la variable de género. Estos resultados fueron confirmados por McCann y Holt (2009) quienes evidenciaron que los docentes en la modalidad online estaban menos estresados que los profesores que ejercían sus funciones en la modalidad presencial, especialmente en aquellos que acumulaban mayor experiencia laboral online. De lo anterior se desprende que un aumento de la pericia y confianza en la modalidad online, resulta en una docencia más familiar y cómoda, y por lo tanto no da pie para experimentar mayores niveles de estrés.

En este contexto online, un área de especial interés para su estudio está relacionada con la influencia de la tecnología en el estrés de los docentes (Fernández et al., 2021).

Al hacer referencia a la tecnología, dichos autores aluden de manera concreta a los cambios y desarrollos en materia de tecnología educativa, y los conocimientos adquiridos respecto a la relación entre tecnología y pedagogía. Otro aspecto de significativa relevancia al que se la ha prestado especial atención ha sido el de determinar las consecuencias de la pandemia de COVID-19 en la salud mental, incluido el estrés, el deterioro de la salud física y los trastornos psiquiátricos de los profesores. Al respecto, Daumiller et al. (2021) examinaron el cambio de la enseñanza presencial a la enseñanza online, pudiendo evidenciar que mientras algunos instructores tuvieron éxito, otros experimentaron importantes dificultades, argumentando que estas contradicciones estaban fundamentalmente ocasionadas por las diferencias que tenían los docentes en cuanto a los objetivos del enfoque de aprendizaje y por sus actitudes. Según los autores señalados, ambas variables están asociadas con el éxito.

En esta misma línea de investigación sobre la migración desde la modalidad presencial a la modalidad online, Sokal et al. (2020) evidenciaron que durante los primeros tres meses de la pandemia, los docentes experimentaron un aumento en el cansancio, pero también un aumento en la eficacia en la gestión del aula y un mayor sentido de logro; a pesar de ello, también observaron que las actitudes cognitivas y emocionales de los profesores hacia el cambio fueron más negativas. En un estudio previo, Arquero y Donoso (2013) ya habían encontrado que variables como el género, la inversión de tiempo dedicado a la investigación, el reconocimiento por parte de los estudiantes, el grado de independencia para la toma de decisiones y la intención de deserción, se asocian con el agotamiento que mostraba los profesores.

El síndrome de agotamiento se asocia de manera paralela con el problema del aislamiento de los profesores, sobre todo en la educación remota o a distancia. Al respecto, existen indicios sobre el alto nivel de individualismo de los profesores universitarios, (Sánchez, 2009) el cual está fuertemente relacionado con el aislamiento profesional y la idea de sentirse parte de una comunidad, lo cual se aleja del ideal de la profesión docente, donde las relaciones sociales y las interacciones entre pares facilitan el conocimiento y la información. Esta problemática es más evidente en la educación superior, ya que tal como lo indicaron Hadar y Brody (2010), las universidades suelen estar organizadas en departamentos, lo que no favorece el discurso interdisciplinario sobre el desempeño de los estudiantes, y genera dificultades para discutir contenidos académicos.

Varias investigaciones intentan explicar los factores asociados con el aislamiento docente, incluyendo variables como la deficiente o incluso nula interacción con los compañeros (Herrington et al., 2006), la ausencia de apoyo por parte de la comunidad docente (Ortega-Jiménez et al., 2021; Şimşek et al., 2021) y la falta de satisfacción en el entorno social, lo cual revela la existencia de dos enfoques principales para estudiar dicho fenómeno: (1) las condiciones en las que los profesores trabajan e interactúan con sus colegas, y (2) el estado psicológico personal del docente.

En el caso de las universidades a distancia, estudios recientes destacan la importancia de la interacción entre todos los miembros de la comunidad de aprendizaje para aliviar y prevenir el aislamiento y la deserción (Parte y Mellado, 2021) Sobre este particular,

aunque la educación en línea tiene marcos sólidos que permiten la interacción cognitiva, docente y social, la introducción de las tecnologías de información y comunicación puede conducir a lo que Ahn (2020) denomina una “soledad desigual” que está asociada con problemas psicológicos y sociológicos que son causantes de distorsiones cognitivas e insatisfacciones (Şimşek et al., 2021). Es tanto el interés que despierta el aislamiento social causado por el COVID-19 que este ha sido objeto de una amplia investigación para examinar cómo los profesores se han enfrentado a esta situación inesperada, encontrándose relación con un aumento significativo en los niveles de estrés, aparición de problemas emocionales, altos niveles de ansiedad y síntomas de efectos negativos en la salud mental. Es en este punto donde el aislamiento parece encontrar un vínculo con el agotamiento emocional y el síndrome de burnout (Ostovar-Nameghi y Sheikahmadi, 2016).

Manteniendo este hilo conductor, Lowenstein (1991) sugirió que el aislamiento, la falta de apoyo, la ausencia de reconocimiento social, el gran tamaño de la clase, el miedo a la violencia, la ausencia de control en el aula, la ambigüedad de roles y las limitadas oportunidades de promoción contribuyen al agotamiento de los profesores. Por su parte, Ortega et al. (2021) documentó que el estrés psicológico, la soledad y la inflexibilidad psicológica se relacionan con una peor salud mental y desempeño profesional, mientras que López-Núñez et al. (2020) argumentan que las personas con altos niveles de autoeficacia, optimismo, esperanza y resiliencia pueden aumentar sus habilidades para hacer frente al agotamiento. Teniendo en cuenta lo anterior, se revela que la identidad profesional juega un papel clave en el desempeño de los docentes, ya que puede alejar sentimientos cercanos al síndrome de burnout. El sentido de pertenencia en los profesores en línea es aún más necesario porque, siguiendo a Leung et al. (2021), su aislamiento social y profesional puede conducir a una mayor sensación de soledad.

Es indiscutible que la acelerada digitalización tecnológica y el crecimiento de la educación en línea en todo el mundo ha cambiado gradualmente el enfoque tradicional de los procesos de enseñanza-aprendizaje. De allí que el síndrome de burnout en los docentes de educación superior en línea sea un tema de relevante interés social y de alta pertinencia científica, no solo en el actual contexto de la pandemia, sino también en una situación de normalidad.

El burnout de los profesores es motivo de preocupación si se considera que los sentimientos de aislamiento pueden conducir a la desmotivación, a la negatividad, la insatisfacción, niveles extremadamente bajos de eficiencia y bajos niveles de optimismo (Méndez et al., 2020) con graves consecuencias para la salud física y mental (Ortega-Jiménez et al., 2021; Simsek et al., 2021). No obstante, las evidencias empíricas sugieren que en las universidades a distancia, los niveles de agotamiento de los docentes y tutores no han crecido después de la interrupción del COVID-19, lo cual puede explicarse por la amplia experiencia en el manejo de esos entornos tecnológicos, apoyando la presencia social, la presencia docente y la presencia cognitiva en el aprendizaje. Por ello, tal como categóricamente lo señalan Parte y Herrador-Alcaide (2021) la disrupción provocada por COVID-19 no ha aumentado significativamente los

síntomas de burnout, tal como se ha observado en otros contextos y para otros modelos educativos, incluso con resultados dispares.

Al respecto, el estudio realizado por Shlenskaya et al. (2020) da cuenta que aun cuando los profesores reconocen los beneficios de la enseñanza a distancia para ellos mismos, los resultados muestran que el grupo de docentes con bajo nivel de burnout se caracterizó por un bajo nivel de agotamiento emocional y despersonalización y por un alto nivel de realización personal, lo cual es contrario a lo que se evidenció en el grupo con alto nivel de burnout, caracterizado por un alto nivel de agotamiento emocional. Los autores señalan que el grupo de docentes con nivel moderado de burnout consideró difícil cumplir sus responsabilidades durante la pandemia COVID-19 ya que no habían estado inmersos en la docencia online y no poseían formación previa, pero un dato significativo es que el alto nivel de agotamiento no apareció de manera repentina sino que tendía a desarrollarse con el tiempo, de lo que se deduce que en la medida que más profesores usaban la forma de educación en línea antes de la pandemia, más experiencia tenían y por lo tanto menor nivel de burnout experimentaron. Lo anterior invita a considerar que la actitud de los docentes ante el impacto negativo en la enseñanza online durante la pandemia, ha sido el producto del desconocimiento en cuanto al uso de las herramientas tecnológicas que son propias de esa modalidad educativa.

Ante estas evidencias se destaca que la pandemia de COVID-19 y las restricciones a la educación presencial se convirtieron en un desafío para los profesores universitarios, quienes no solo eran responsables de organizar las sesiones de clase fuera de los correspondientes recintos académicos, sino que también tenían que considerar los nuevos métodos de enseñanza y las estrategias de aprendizaje, brindar apoyo y retroalimentación a los estudiantes y permanecer en línea mucho más tiempo que las horas de trabajo reales, llevándoles a trabajar en exceso.

Estas condiciones de trabajo, signadas por el empleo de herramientas digitales para las que no estaban preparados, un contexto inédito de alta incertidumbre, escaso equipamiento técnico, excesivas cargas de trabajo, baja motivación de los estudiantes y preocupación por las propias condiciones de salud y vida de los docentes, representaron un enorme desafío. Es por ello que gran parte de los docentes experimentaron altos niveles de estrés debido a las barreras técnicas que se presentaban ante la nueva modalidad de enseñanza a distancia, pero la mayoría de ellos lo superó empleando estrategias funcionales de afrontamiento para desarrollar sus habilidades digitales, y obtener un mejor equipamiento con el hardware y software necesarios (Klapproth et al., 2020)

4. Conclusiones

Los hallazgos obtenidos mediante este estudio de revisión revelan que durante la pandemia del COVID-19, la gran mayoría de los docentes enfrentaron problemas tecnológicos que ya eran conocidos (Harwardt, 2020, como se citó en Klapproth, 2020), pero que se hicieron más críticos y visibles durante el confinamiento. Además de ello, los profesores universitarios se sintieron limitados por la excesiva carga de trabajo, la

baja capacidad para facilitar el aprendizaje en línea y superar las barreras tecnológicas, y la escasa motivación de los estudiantes; razones estas que dificultaban obtener los objetivos de aprendizaje.

Ante tales circunstancias y sintiéndose capaces de gestionar de forma activa y deliberada las herramientas digitales que son propias de la educación online, la mayoría de los docentes aplicaron estrategias funcionales de afrontamiento, tales como mayor planificación, apropiación de equipamientos tecnológicos, búsqueda de alternativas para compartir audio y vídeo, creación de entornos de aprendizaje sustentados en la colaboración entre estudiantes y profesores, y búsqueda de apoyo organizacional. Este hallazgo es particularmente importante puesto que la adopción de tales estrategias revela que las causas de sus limitaciones eran entendidas como el resultado de factores externos, lo cual hace sugerir que no se sentían responsables del bajo nivel de apropiación de conocimientos y habilidades para el uso de las herramientas digitales de enseñanza. Esta afirmación encuentra sustento en las afirmaciones de Klapproth et al. (2020) cuando señalan que al internalizar las restricciones causadas por la escasa capacidad de organización o por el bajo nivel de competencia digital, los docentes prefieren afrontar la situación con estrategias disfuncionales, incluyendo el abandono de las metas personales.

Por otra parte, la literatura destaca que las escuelas y los profesores se volvieron cada vez más dependientes de las herramientas digitales para los procesos de enseñanza y comunicación, pero ni los estudiantes ni los profesores estaban bien preparados para dominar los múltiples desafíos que estos cambios les imponían. Muchos estudiantes percibieron desestructuración, escasa planificación y una significativa falta de retroalimentación por parte de los docentes, mientras que estos luchaban para mantener las relaciones con sus estudiantes y reducir la brecha en el rendimiento académico que se derivaba de las diferencias de nivel socioeconómico que se traducían en la posibilidad de disponer de los recursos materiales y educativos necesarios, el espacio vital o la disponibilidad de tiempo.

Finalmente debe destacarse que mientras para algunos profesores, el uso de Internet, la comunicación a través de los canales de redes sociales o el uso de herramientas de videoconferencia no representaba un problema real, otros docentes experimentaban la enseñanza remota como una carga que generaba estrés, angustia y agotamiento emocional, por lo que dependiendo de sus habilidades sociales y técnicas, el apoyo percibido y los rasgos de personalidad, algunos profesores podían percibir la situación como negativa y estresante, lo que podría resultar en una experiencia de burnout y pérdida de bienestar.

Esto pone en evidencia la multidimensionalidad de los factores que intervienen en la aparición del síndrome de burnout en los docentes de educación superior en un contexto marcado por la irrupción del Covid-19, invitando a seguir analizando este fenómeno desde la perspectiva del pensamiento complejo y la transdisciplinariedad, de manera tal que pueda establecerse un fructífero diálogo epistemológico entre educación, tecnología, psicología, salud y sociedad.

Referencias bibliográficas

- Abós, Á., Sevil-Serrano, J., Kim, L. E., Klassen, R. M., & García-González, L. (2019). How should stressors be examined in teachers? Answering questions about dimensionality, generalizability and predictive effects using the Multicontext Stressors Scale. *International journal of environmental research and public health*, 16(18), 3388. <https://doi.org/10.3390/ijerph16183388>
- Ahn, J. (2020). Unequal Loneliness in the Digitalized Classroom: Two Loneliness Effects of School Computers and Lessons for Sustainable Education in the E-Learning Era. *Sustainability*, 12(19), 7889. Education in the E-Learning Era. *Sustainability* 2020, 12, 7889. <https://doi.org/10.3390/su12197889>
- Arquero, J. L., & Donoso, J. A. (2013). Docencia, investigación y burnout: el síndrome del quemado en profesores universitarios de Contabilidad. *Revista de contabilidad*, 16(2), 94-105. <https://doi.org/10.1016/j.rcsar.2013.04.001>
- Chen, H., Liu, F., Pang, L., Liu, F., Fang, T., Wen, Y., ... & Gu, X. (2020). Are you tired of working amid the pandemic? The role of professional identity and job satisfaction against job burnout. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(24), 9188. <https://doi.org/10.3390/ijerph17249188>
- Daumiller, M., Rinas, R., Hein, J., Janke, S., Dickhäuser, O., & Dresel, M. (2021). Shifting from face-to-face to online teaching during COVID-19: The role of university faculty achievement goals for attitudes towards this sudden change, and their relevance for burnout/engagement and student evaluations of teaching quality. *Computers in Human Behavior*, 118, 106677. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106677>
- 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>
- Gallardo-Vázquez, D., & Folgado-Fernández, J. A. (2020). Regional Economic Sustainability: Universities' Role in Their Territories. *Land*, 9(4), 102. <https://doi.org/10.3390/land9040102>
- Hadar, L., & Brody, D. (2010). From isolation to symphonic harmony: Building a professional development community among teacher educators. *Teaching and teacher education*, 26(8), 1641-1651. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.015>
- Herrington, A., Herrington, J., Kervin, L., & Ferry, B. (2006). The design of an online community of practice for beginning teachers. *Contemporary issues in technology and teacher education*, 6(1), 120-132. <https://www.learntechlib.org/primary/p/21095/>
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T., & Bond, M. A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Virginia Tech. <http://hdl.handle.net/10919/104648>
- Hogan, R. L., & McKnight, M. A. (2007). Exploring burnout among university online instructors: An initial investigation. *The Internet and Higher Education*, 10(2), 117-124. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.03.001>
- Houlden, S., & Veletsianos, G. (2020). Coronavirus pushes universities to switch to online classes— but are they ready. *The Conversation*. <https://theconversation.com/coronaviruspushes-universities-to-switch-to-online-classes-but-arethey-ready-132728>
- Klapproth, F., Federkeil, L., Heinschke, F., & Jungmann, T. (2020). Teachers' Experiences of Stress and Their Coping Strategies during COVID-19 Induced Distance Teaching. *Journal of Pedagogical Research*, 4(4), 444-452. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2020062805>

- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Baumert, J. (2008). Engagement and emotional exhaustion in teachers: Does the school context make a difference? *Applied Psychology, 57*, 127-151. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00358.x>
- Kumawat, K. (2020). Perceived stress and burnout in online teaching in teachers in India during pandemic COVID-19. *Indian Journal of Health & Wellbeing, 11* (10-12), 486-492.
- Sokal, L., Trudel, LE y Babb, J. (2020). Actitudes de los profesores canadienses hacia el cambio, la eficacia y el agotamiento durante la pandemia de COVID-19. *Revista Internacional de Investigación Educativa Abierta, 1*, 100016. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100016>
- Lau, PS, Yuen, MT y Chan, RM (2005). Do Demographic Characteristics Make a Difference to Burnout Among Hong Kong Secondary School Teachers? *Quality-of-life research in Chinese, western and global contexts* (pp. 491-516). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-3602-7_17
- Leung, H. T. T., Bruce, H., & Korszun, A. (2021). To see or not to see: Should medical educators require students to turn on cameras in online teaching. *Medical Teacher, 43*(9), 1099. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2021.1873258>
- López-Núñez, M. I., Rubio-Valdehita, S., Diaz-Ramiro, E. M., & Aparicio-García, M. E. (2020). Psychological capital, workload, and burnout: what's new? The impact of personal accomplishment to promote sustainable working conditions. *Sustainability, 12*(19), 8124. <https://doi.org/10.3390/su12198124>
- Lowenstein, L. F. (1991). Teacher stress leading to burnout: Its prevention and cure. *Education Today, 41*, 12–16. <https://psycnet.apa.org/record/1991-34571-001>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International journal of educational research, 105*, 101714. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Maslach, C.; Jackson, S.E.; Leiter, M. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual*, 3º ed.; Consulting Psychologists Press, Inc.: Palo Alto, CA, USA
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior, 2*(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- McCann, J. T., & Holt, R. (2009). An exploration of burnout among online university professors. *Journal of distance education, 23*(3), 97-110. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ865349.pdf>
- Méndez, I., Martínez-Ramón, J. P., Ruiz-Esteban, C., & García-Fernández, J. M. (2020). Latent profiles of burnout, self-esteem and depressive symptomatology among teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(18), 6760. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186760>
- Ortega-Jiménez, D., Ruisoto, P., Bretones, F. D., Ramírez, M. D. R., & Vaca Gallegos, S. (2021). Psychological (In) Flexibility Mediates the Effect of Loneliness on Psychological Stress. Evidence from a Large Sample of University Professors. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(6), 2992. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062992>
- Ostovar-Nameghi, S. A., & Sheikahmadi, M. (2016). From Teacher Isolation to Teacher Collaboration: Theoretical Perspectives and Empirical Findings. *English Language Teaching, 9*(5), 197-205. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1099601.pdf>
- Parte, L., & Herrador-Alcaide, T. (2021). Teaching Disruption by COVID-19: Burnout, Isolation, and Sense of Belonging in Accounting Tutors in E-Learning and B-Learning. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 18*(19), 10339. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910339>

- Pyhältö, K., Pietarinen, J., Haverinen, K., Tikkanen, L., & Soini, T. (2020). Teacher burnout profiles and proactive strategies. *European Journal of Psychology of Education*, 1-24. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00465-6>
- Rapanta, C., Botturi, L., Goodyear, P., Guàrdia, L., & Koole, M. (2020). Online university teaching during and after the Covid-19 crisis: Refocusing teacher presence and learning activity. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 923-945. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00155-y>
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103221. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Sánchez-Franco, MJ, Martínez-López, FJ y Martín-Velicia, FA (2009). Explorando el impacto del individualismo y la evitación de la incertidumbre en el aprendizaje electrónico basado en la web: un análisis empírico en la educación superior europea. *Computadoras y educación*, 52 (3), 588-598. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.11.006>
- Shlenskaya, N., Karnaukhova, A., Son, L., & Lapteva, E. (2020, July). Teachers' burnout in online university courses in the time of pandemic. In *2020 The 4th International Conference on Education and Multimedia Technology* (pp. 95-99). <https://doi.org/10.1145/3416797.3416841>
- Silva, S. M. F., & Oliveira, Á. D. F. (2019). Burnout among teachers in private institutions of higher education. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019017785>
- Şimşek, O. M., Koçak, O., & Younis, M. Z. (2021). The impact of interpersonal cognitive distortions on satisfaction with life and the mediating role of loneliness. *Sustainability*, 13(16), 9293. <https://doi.org/10.3390/su13169293>
- Sokal, L. J., Eblie Trudel, L. G., & Babb, J. C. (2020). Supporting teachers in times of change: The job demands-resources model and teacher burnout during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Contemporary Education*, 3(2) 67-74 <https://doi.org/10.11114 / ijce.v3i2.4931>
- Watts, J., & Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research*, 53(1), 33-50. <https://doi.org/10.1080/00131881.2011.552235>
- World Health Organization (2019). *Burn-Out an "Occupational Phenomenon": International Classification of Diseases* [página web]. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>