

Impacto del síndrome de burnout y la actividad física en el rol del docente universitario. Revisión documental

Impact of burnout syndrome and physical activity in the role of the university teacher. Documentary review

Catalina Grisales Bermúdez*, Alejandra González Gómez**, Hernán Morant Ramírez***, Mónica María Álvarez Gallego****

Universidad Católica Luis Amigó

Recibido: 20 de octubre de 2023 – Aceptado: 16 de febrero de 2024 – Publicado: 13 de enero de 2025

Forma de citar este artículo en APA:

Grisales Bermúdez, C., González Gómez, A., Morant Ramírez, H., & Álvarez Gallego, M. M. (2025). Impacto del síndrome de burnout y la actividad física en el rol docente universitario. Revisión documental. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 16(1), 209-239. <https://doi.org/10.21501/22161201.4811>

* Psicóloga. Estudiante de Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Contacto: catalina.grisalesbe@amigo.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9104-0136>, <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=IWqHpPoAAAAJ>

** Psicóloga. Estudiante de Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Contacto: maira.gonzalezgo@amigo.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-6955-098X>, <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=n286NYEAAAAJ>

*** Profesor de Educación física y deporte. Estudiante de Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Contacto: hernan.morantra@amigo.edu.co. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-2483-2098>, <https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=1JvEQ7gAAAAJ>

**** Magister en Salud Mental de la niñez y la adolescencia de la Universidad CES. Coordinadora de la Maestría en Educación de la Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. Contacto: monica.alvarezga@amigo.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3894-0554>, <https://scholar.google.com/citations?user=sw3ZQ-kAAAAJ&hl>

Resumen

El síndrome de burnout es considerado un fenómeno psicológico y laboral que ha impactado, de manera significativa, a los docentes universitarios, por tanto, el presente trabajo investigativo, llevado a cabo en Medellín, Colombia, tuvo como objetivo analizar el impacto del Síndrome de Burnout y la actividad física en el rol del docente universitario, en los contextos internacional, nacional y local entre los años 2017 y 2023, a partir de una revisión documental y un análisis categorial sustentado desde una adaptación de la cartografía conceptual de Tobón (2012), el cual arrojó como resultado un alto riesgo de Síndrome de Burnout en los docentes, consecuencia de factores como la sobrecarga laboral, el conflicto de rol, los estilos de vida poco saludables y bajos niveles de inteligencia emocional, por lo que se considera pertinente el diseño de programas de promoción de estilos de vida saludables y manejo del estrés que ayuden a prevenir y mitigar los síntomas de este síndrome en docentes de educación superior.

Palabras clave

Síndrome de burnout; Actividad física; Rol docente; Inteligencia emocional; Estilo de vida saludable; Engagement.

Abstract

Burnout syndrome is considered a psychological and work phenomenon that has significantly impacted university professor, therefore, the present investigative work, carried out in Medellín, Colombia, aimed to analyze the impact of Burnout Syndrome and the physical activity in the role of the university professor, in the international, national and local context between the years 2017 and 2023, based on a documentary review and a categorial analysis supported by an adaptation of the conceptual cartography of Tobón, the which resulted in a high risk of Burnout Syndrome in teachers, a consequence of factors such as work overload, role conflict, unhealthy lifestyles and low levels of emotional intelligence, therefore, the design of programs to promote healthy lifestyle and stress management that help prevent and mitigate the symptoms of this syndrome in higher education teachers is considered relevant.

Keywords

Burnout syndrome; Physical activity; Teaching role; Emotional intelligence; Healthy lifestyle; Engagement.

Introducción

El origen y desarrollo del Síndrome de Burnout (SB) puede darse desde diversos factores. López y Zacarías (2020, como se cita en Tito et al., 2022) consideran el SB como una afección que impacta, especialmente, a profesionales y, en efecto, genera desgaste físico y psicológico. Por su parte, Montero et al. (2020) indican que el SB es una condición de disminución de energía, falta de motivación y de compromiso con el trabajo acompañado de una serie de síntomas físicos y psicológicos.

A esto, se le suma el efecto de los hábitos de vida saludables y no saludables, los cuales han demostrado tener un impacto relevante en el desarrollo y remisión de los síntomas del SB. Si bien este síndrome ha tenido un alto grado de influencia en la salud mental de los docentes y en su satisfacción laboral, la investigación,⁸ en esta área, ha sido escasa, sobre todo a nivel nacional y local y en el ámbito de las Instituciones de Educación Superior (IES).

González Rivero (2020) manifiesta que, en la mayoría de países, han surgido cambios —efecto del mundo moderno— en la educación universitaria, que han complejizado la labor de los docentes y generado un aumento de las funciones académicas y administrativas; a esto, se suma la indispensable y constante capacitación, actualización e introspección que requiere su labor profesional y el compromiso social que implica.

El presente trabajo investigativo se enfoca en la revisión documental con relación al SB, un fenómeno psicosocial inmerso —quizá invisible— dentro del gremio de la docencia universitaria y resultado de diversos factores internos y externos con los que se ve enfrentado el docente en su labor diaria. A partir de un interés conjunto en el abordaje de esta temática, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el impacto del Síndrome de Burnout y la actividad física en el rol del docente universitario, en los contextos internacional, nacional y local entre los años 2017 y 2023?

Para responder a esta pregunta, se pretende analizar los resultados de diversas investigaciones con el fin de comprender las relaciones entre las categorías principales: Síndrome de Burnout, actividad física y rol docente, y validar la existencia de categorías emergentes.

Metodología

La presente investigación estuvo fundamentada en el paradigma cualitativo. El proceso de investigación tuvo alcances histórico-hermenéuticos y se llevó a cabo por medio de una metodología de revisión documental, la cual constituyó las bases teóricas de toda la construcción conceptual y fenomenológica. Para la recolección de la información, se realizó una búsqueda de mínimo cincuenta (50) antecedentes, relacionados con las categorías principales, en las bases de datos de Scielo, EBSCO, Redalyc, ScienceDirect, Scopus, Dialnet, Google Académico y Latindex.

Como criterios de inclusión, se tuvo en cuenta solo la revisión de artículos de investigación, capítulos de libros, libros derivados de investigación y tesis posgraduales llevadas a cabo en el contexto local, nacional e internacional entre los años 2017 y 2023 que abordaran las categorías principales de la investigación de manera individual o en conjunto.

Técnica de análisis

La estrategia metodológica propuesta para el análisis documental es una adaptación de la Cartografía Conceptual de Tobón, estrategia de investigación cualitativa que, según Ortega-Carvajal et al. (2015), permite “sistematizar, analizar, construir, comunicar y aprender conceptos y teorías” (p. 143) y está comprendida por ocho tópicos: noción, perspectiva teórica, caracterización, diferenciación, clasificación, vinculación, categorización y conclusiones, los cuales se explican en la tabla 1 a partir del tema central de investigación.

Tabla 1

Ejes de la Cartografía Conceptual de Tobón

Ejes de análisis	Pregunta central	Componentes
Noción	¿Cuál es la etimología de las categorías: síndrome de Burnout, actividad física y rol docente?	Etimología de los ejes de análisis.
Perspectiva teórica	¿Cuáles son las disciplinas desde las cuales se sustenta la investigación?	Definición teórica de las disciplinas y la interacción entre ellas.
Caracterización	¿Cuáles son las características relevantes de los estudios rastreados?	Estudios donde se abordan las categorías principales y emergentes e interacciones entre si
Clasificación	¿Cómo se clasifican los estudios hallados en la revisión documental?	Autor, año, tipo de documento, contexto, país de origen y metodología utilizada.
Diferenciación	¿Cuáles son las investigaciones encontradas que poseen un factor diferenciador y que, generan nuevos aportes con relación al SB en docentes universitarios?	Diferencias y aportes puntuales en torno a las categorías cardinales
Vinculación	¿Cuál es la relación entre las categorías centrales y las que emergen del análisis?	Análisis de las investigaciones y las categorías recurrentes que emergen del ejercicio reflexivo.
Categorización	¿Cuáles son los hallazgos que se develan en el análisis de la información?	Categorías emergentes, nuevos conceptos, interacción entre categorías, capítulos del artículo
Conclusiones	¿Cuáles son las conclusiones que emergen del trabajo investigativo?	Factor diferenciador y síntesis de los principales hallazgos

Nota: Introducción a los ejes de análisis de la Cartografía conceptual de Tobón.

Resultados

Noción

En este tópico, se abordarán los principales conceptos del trabajo investigativo que, a su vez, componen las categorías cardinales del mismo: *Síndrome de Burnout, actividad física y rol docente*.

El SB o “síndrome del quemado” es un concepto acuñado por Freudenberger, en 1973, a partir de su ejercicio en la clínica libre o gratuita. Durante esta labor, Freudenberger (1973) evidenció y examinó el “agotamiento laboral” planteando que, lo que en un principio fue una labor que generaba motivación y gratificación, terminó convirtiéndose en una labor agotadora y desesperanzadora (Fontes, 2020). A partir de estas reflexiones, Freudenberger (1973) propone una serie de signos físicos y conductuales que permiten comprender la forma en la que se da el síndrome, estos son sensación de agotamiento y fatiga, dolores de cabeza frecuentes y problemas gastroin-

testinales, dificultad para respirar e insomnio. Entre los signos conductuales están la dificultad para regular emociones, la irritabilidad y la frustración, otros son la actitud defensiva y paranoica, la rigidez e inflexibilidad y una actitud y conducta depresiva.

Este síndrome aparece como respuesta del estrés laboral crónico asociado a un déficit en las estrategias de afrontamiento empleadas por el trabajador, afirman Gilla et al. (2019). Si bien el precursor de dicho concepto fue Freudenberger (1973), quien se encarga de investigarlo en profundidad y desarrollarlo es Maslach (1976) junto con Jackson (1976), quienes definen el SB como un síndrome que puede darse entre personas cuyas tareas diarias implican el servicio a otros y está caracterizado por *agotamiento emocional* (AE) —respuesta emocional—, *despersonalización* (DP) —respuesta afectiva— y *baja realización personal* (BRP) —respuesta cognitiva—; razón por la cual, es denominado el Modelo Tridimensional del Síndrome de Burnout, afirma Olivares-Faúndez (2017).

El AE se refiere al sentimiento que las situaciones superan los recursos emocionales y a la sensación de cansancio y fatiga provocado por el contacto con otras personas. La DP hace referencia al desarrollo de actitudes interpersonales negativas como apatía, cinismo, frialdad y distanciamiento, en especial, hacia las personas receptoras del servicio. Finalmente, la BRP hace alusión a la baja percepción de realización, competencia y éxito a nivel laboral/profesional, lo que, en consecuencia, genera sentimientos de desesperanza, fracaso, baja autoestima y falta de sentido de vida (Olivares-Faúndez, 2017; Gilla et al., 2019).

González (2015) aborda el origen y desarrollo del síndrome en la población docente y afirma que, el estrés laboral, se convierte en SB cuando las condiciones de tensión a nivel laboral se mantienen a largo plazo y no se atienden a tiempo. Este autor, citando a la Sociedad Española de Cuidados Paliativos, expone cuatro premisas sobre el síndrome en las que coinciden los expertos:

- ▶ Se produce en el ámbito laboral.
- ▶ Tiene relación con la calidad de las interacciones dentro de este ámbito.
- ▶ Está relacionado con el desgaste profesional derivado de la atención y/o apoyo a clientes, pacientes y estudiantes.
- ▶ Los profesionales que laboran en las áreas de la salud y la educación son los más afectados.

El autor plantea que, el SB en el docente, suele iniciar con una desilusión gradual de su labor como resultado de la diferencia y de una disonancia cognitiva entre las expectativas del docente y la realidad. Asimismo, el docente se siente agotado debido a su baja motivación, producida por la percepción de que sus acciones no están siendo debidamente recompensadas, lo que provoca que

se distancie de los estudiantes, abandone compromisos y se sienta incapaz de resolver situaciones dentro del aula. Finalmente, con la aparición del síndrome, se activa su mecanismo de protección de energía, por lo que cada vez realiza menos esfuerzos.

Según este autor, algunos de los hábitos poco saludables o dañinos de los docentes, que pueden provocar el síndrome, son la inhibición o represión emocional, la disminución en las horas de sueño, el alto grado de sedentarismo y la falta de actividades de esparcimiento y de actividad física. Esta última es considerada, por diversos investigadores y los autores de la presente investigación, como un factor protector de alto impacto en la prevención y tratamiento del SB, razón por la cual, se convierte en la segunda categoría del estudio.

La actividad física (AF) es concebida como “el movimiento corporal de cualquier tipo producido por la contracción muscular y que conduce a un incremento sustancial del gasto energético de la persona” (1996, Sánchez Bañuelos, como se cita en Muñoz, 2019, p. 1). Por su parte, Devís y Peiró (1993) plantean que la AF resulta ser

un concepto más amplio e inclusivo, con el cual hacemos referencia a un simple paseo, a lavar la ropa, arreglar el jardín, correr o hacer un deporte como el fútbol. Se adapta a las posibilidades de muy diversos tipos de personas y permite que todas puedan obtener beneficios saludables de la realización de algún tipo de actividad. Tal vez por esa razón algunos autores y autoras prefieren referirse a una actividad física que va de una intensidad moderada a una vigorosa y otros consideran que lo importante no es el tipo de actividad, sino el consumo de energía que lleve asociado. (p. 76)

Con relación a la última categoría: el rol docente; Blanco y Recarey (1999), como se cita en Garbizo (2020), definen el rol profesional del maestro como

el de educador profesional, cuyo contenido está claramente delimitado por dos circunstancias: primero, es el único agente socializador que posee la calificación profesional necesaria para ejercer dicha función; segundo, es el único agente que recibe esa misión social, por la que se le exige y evalúa, tanto profesional como socialmente. (p. 153)

Por otro lado, García (2010) aborda el concepto de identidad docente, al cual define como una realidad y fenómeno relacional e intersubjetivo que no es fijo, sino que, por el contrario, se desarrolla y transforma a lo largo de la vida del docente, tanto a nivel personal como social. Se podría afirmar que, dicha identidad, que se construye permanentemente de manera subjetiva e intersubjetiva, permea en gran medida su quehacer.

Perspectiva teórica

En este apartado, se abordan las diferentes disciplinas desde las cuales se sustenta la investigación. Estas son la psicología, las ciencias de la actividad física y la educación superior. La ciencia de la psicología, según Ardila (2013), se encarga del estudio de las funciones mentales y de la conducta. La Ley 1090, “por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el código Deontológico y Bioético y otras disposiciones”, la define como

una ciencia sustentada en la investigación y una profesión que estudia los procesos de desarrollo cognoscitivo, emocional y social del ser humano, desde la perspectiva del paradigma de la complejidad, con la finalidad de propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales tales como: La educación, la salud, el trabajo, la justicia, la protección ambiental, el bienestar y la calidad de la vida. (Congreso de la República de Colombia, 2006, Ley 1090, Artículo 1)

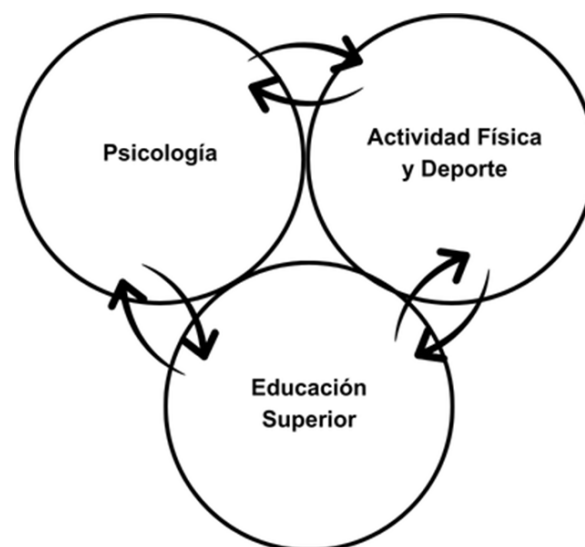
Otra de las disciplinas a las que se adscribe la presente investigación es la de las ciencias de la actividad física, la cual se refiere, según Devís (2000), “al movimiento, la interacción, el cuerpo y la práctica humana” (p. 12), así como integra las dimensiones biológica, personal y sociocultural del individuo.

La tercera y última disciplina, desde la que se aborda la presente investigación, es la educación superior, la cual es definida por la Ley 30 como

un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral, se realiza con posterioridad a la educación media o secundaria y tiene por objeto el pleno desarrollo de los alumnos y su formación académica o profesional. (Congreso de la República de Colombia, 1992, Ley 30, Artículo 1)

En la figura 1 se ilustra la interacción entre estas tres disciplinas.

Figura 1. Interacción entre disciplinas



Nota. La figura muestra de forma gráfica la interacción entre las tres disciplinas desde las que se aborda la presente investigación.

Caracterización

En este tópico, se describen las características más relevantes de las investigaciones elegidas y analizadas. Se halló un total de 55 antecedentes de los cuales 47 son artículos de investigación, en los que se abordan las categorías de Síndrome de Burnout (SB), actividad física (AF) y rol docente (RD) de manera individual, en conjunto y/o relacionadas con otro tipo de categorías emergentes. De estas investigaciones, el 45,83 % se relacionan con SB, un 27,08 %, con AF y, otro 27,08 %, con RD.

A partir del análisis de las diferentes investigaciones, se pudo evidenciar que, la mayoría de estudios encontrados de SB, se realizaron entre los años 2019 y 2021, lo que coincide con los períodos de pandemia y pospandemia. Estos hallazgos concuerdan con los resultados del estudio realizado por Puertas et al. (2022), en el que se halló una mayor producción científica de SB en el año 2021. La mayoría de investigaciones relacionadas con AF, se llevaron a cabo entre los años 2020 y 2021, lo que permite afirmar que, durante el tiempo de pandemia, se tuvo un mayor interés por los efectos de la actividad física y el estilo de vida saludable en la salud física y psicológica de los docentes. Del mismo modo, Puertas et al. (2022) encontraron que, la mayor producción investigativa relacionada con la AF en docentes universitarios, se dio entre los años 2019 y 2021.

Las investigaciones relacionadas con el rol docente, asociadas a factores como el estrés ocupacional, las funciones y el desempeño del docente, han sido de gran interés, lo que se evidencia en el desarrollo de diversos estudios entre los años 2018 y 2021, sin embargo, se evidencia un declive investigativo en los años 2022 y 2023.

En términos de territorialidad, el 77 % de las investigaciones son internacionales y se destacan los países como España, México, Brasil y Perú; el 14,5 % son nacionales, a nivel Colombia y, el 8,3 %, son locales (Medellín), lo que muestra un déficit investigativo, tanto a nivel nacional como local, sobre SB y AF. A nivel de paradigmas investigativos, el 50 % se desarrolló desde el paradigma cuantitativo, el 45 %, el cualitativo y, un 5 %, un enfoque mixto.

A nivel poblacional, se evidencia que, en los diversos estudios, los tipos de población abordados con mayor frecuencia fueron docentes universitarios del ámbito de la salud y de las ciencias humanas; practicantes y especialistas en los campos de la medicina, la psicología, la enfermería y la educación física y personal administrativo de las Instituciones de Educación Superior (IES).

Clasificación

Tabla 2

Clasificación de las investigaciones halladas y revisadas

#	Autor	Año	Tipo	Contexto			País de Origen	Metodología
				Int	Nac	Loc		
1	González, L z	2015	Libro	x			México	cualitativo
2	Acosta et al	2018	Artículo		x		Colombia	cuantitativo
3	Astudillo Torres et al	2021	Artículo	x			México	cualitativo
4	Barbosa y Urrea	2018	Artículo			x	Colombia	cualitativo
5	Bedoya et al	2017	Artículo		x		Colombia	cuantitativo
6	Betancur Sánchez	2023	Tesis Posgr.			x	Colombia	cualitativo
7	Bicalho et al	2019	Artículo	x			Brasil	cuantitativo
8	Brito Laredo	2018	Artículo	x			México	cuantitativo
9	Chalapud Narváez et al	2021	Artículo		x		Colombia	cuantitativo
10	Chamorro Caballero et al	2021	Artículo	x			Paraguay	cuantitativo
11	Contreras Sequeda	2019	Artículo		x		Colombia	cuantitativo
12	Costa Cardoso et al	2020	Artículo	x			Brasil	cualitativo
13	Cuesta Capera et al	2018	Artículo		x		Colombia	cualitativo
14	Flores Nessi et al	2020	Artículo	x			Venezuela	cualitativo
15	Fontes	2020	Artículo	x			Brasil	cualitativo
16	Gañan Moreno et al	2020	Artículo			x	Colombia	cualitativo
17	Garbizo Flores et al	2020	Artículo	x			Cuba	cualitativo
18	Gilla	2019	Artículo	x			Argentina	cuantitativo
19	González et al	2023	Artículo	x			México	cuantitativo
20	González Rivero	2020	Artículo	x			Cuba	cualitativo
21	González-Valero et al	2023	Artículo	x			España	cuantitativo
22	Gurumendi España et al	2021	Artículo	x			Ecuador	cualitativo
23	Ibarra Luna et al	2018	Artículo		x		Colombia	cuantitativo
24	Jodra y Domínguez	2020	Artículo	x			España	cuantitativo
25	Lemos	2019	Artículo			x	Colombia	cuantitativo
26	Liska de León y García Arriaza	2018	Artículo	x			Guatemala	cuantitativo
27	Lozano-González	2020	Artículo	x			México	cualitativo
28	Mesurado y Laudadio	2019	Artículo	x			Argentina	cuantitativo
29	Monroy-Castillo y Juárez-García	2019	Artículo	x			México	cualitativo
30	Muñoz	2019	Artículo	x			España	cualitativo
31	Montero Yaya et al	2020	Artículo		x		Colombia	cuantitativo
32	Naczenski et al	2017	Artículo	x			Holanda	cualitativo
33	Olivares-Faúndez	2017	Artículo	x			Chile	cualitativo
34	Olivares-Fong et al	2021	Artículo	x			México	cuantitativo

#	Autor	Año	Tipo	Contexto			País de Origen	Metodología
				Int	Nac	Loc		
36	Puertas Molero et al	2022	Artículo	x			España	cualitativo
37	Puertas-Molero et al	2018	Artículo	x			España	cuantitativo
38	Ramírez Asís	2020	Artículo	x			Perú	cuantitativo
39	Rodríguez et al	2020	Artículo	x			Ecuador	cuantitativo
40	Rodríguez Villanueva y Huapaya Flores	2021	Artículo	x			Perú	cualitativo
41	Rosales Ricardo y Pedro Ferreira	2020	Artículo	x			España	cualitativo
42	Saavedra Rionda et al	2021	Artículo	x			España	cuantitativo
43	Salcedo-Zambrano y Deroncele-Acosta	2021	Artículo	x			Ecuador	mixto
44	Sanchis-Soler et al	2022	Artículo	x			España	cuantitativo
45	Solís et al	2021	Artículo	x			México	cualitativo
46	Sousa et al	2020	Artículo	x			Brasil	cuantitativo
47	Tito Huamani et al	2022	Artículo	x			Perú	cuantitativo
48	Valverde Asencios	2021	Artículo	x			Perú	cuantitativo

Nota. Clasificación de investigaciones por autor, año, tipo, contexto, país de origen y metodología.

Diferenciación

En este tópico, se destacan aquellas investigaciones que poseen un factor diferenciador y generan nuevos aportes con relación al SB en docentes universitarios. Dos de estas investigaciones fueron llevadas a cabo por Puertas et al. (2022) y Puertas-Molero et al. (2018), quienes estudian la relación entre la inteligencia emocional, el estrés, la AF y el SB, cuyos hallazgos se abordarán en profundidad en el apartado de discusión.

Otra investigación relevante fue la de Ibarra et al. (2018) en la que se halló que, la dimensión de despersonalización (DP), ha supuesto ser un elemento poco convincente debido a su baja consistencia interna. En efecto, se ha sugerido un modelo de solo dos dimensiones: la de agotamiento —que une las dimensiones de AE y la DP— y la de baja realización personal (BRP). No obstante, se considera pertinente mantener la dimensión de DP teniendo en cuenta su relevancia a nivel psicológico. Por otra parte, en estudios como el realizado por Gilla et al. (2019) encontraron que, el constructo de DP, tiene un valor alfa de 0,79. Asimismo, en la investigación de Olivares-Fong et al. (2021) — construcción de su prueba— el constructo de DP arrojó un Alfa de Cronbach de 0,682, es decir, se encuentra dentro del valor mínimo aceptable.

Por último, en una de las investigaciones más relevantes, llevada a cabo por Olivares-Fong et al., (2021), se diseñó una prueba de SB —denominada Burnout DOINAD— en la que se tuvieron en cuenta los tres roles principales del docente: rol docente, rol administrativo y rol investigativo. Esta prueba obtuvo un 0,953 para el coeficiente de Alpha de Cronbach, lo que evidencia su alta eficacia y confiabilidad en términos de resultados.

Vinculación

Dentro de ese tópico, se establece una relación entre las categorías principales y emergentes a partir del análisis categorial de las diversas investigaciones, asimismo, se exponen las categorías más recurrentes. El SB ha sido uno de los temas de mayor interés en los últimos años, lo que se pudo demostrar en el presente estudio y en investigaciones como la de Puertas-Molero et al., (2020). La prevalencia de este síndrome depende de diversos factores como la carga laboral, el nivel de estrés, la inteligencia emocional, el estilo de vida del profesional y la implementación de hábitos de vida saludables, los cuales se abordan en los diversos estudios.

Durante el análisis, se logró evidenciar que, algunas investigaciones, vinculan las tres categorías en el mismo estudio, algunas de ellas fueron la realizada por Valverde (2021), en la que se aborda el SB y el estilo de vida en docentes universitarios; y la investigación de González-Valero et al., (2023) en la que se hace hincapié en los beneficios de la AF, con relación al SB, y en los riesgos psicosociales inherentes al RD. Gran parte de las investigaciones halladas aún las categorías de SB y rol docente y están orientadas a la valoración del síndrome en los docentes de educación superior (Saavedra et al., 2021; Sousa et al., 2020; Olivares-Fong et al., 2021). Rodríguez y Huapaya (2021), en contraste con las demás investigaciones, encontraron bajos niveles de SB en la población estudiada; no obstante, también hallaron una baja carga laboral (67 %) y una carga laboral suficiente (29 %), solo una minoría tenía alta carga laboral (2,6 %).

En algunas de las investigaciones, se destacan temas como el “capital psicológico” y el *engagement* (Mesurado & Laudadio, 2019; Salcedo-Zambrano & Deroncele-Acosta, 2021; González, 2015), las reacciones psicosomáticas en los docentes universitarios, la influencia de los factores emocionales y la inteligencia emocional (Puertas-Molero et al., 2018, 2022; Gurumendi et al., 2021; Contreras, 2019). Asimismo, factores como el significado de la docencia, perspectivas sobre el sentido y el ser de la profesión docente son abordados en las investigaciones de Lozano-González (2020) y Cuesta-Capera et al. (2018).

Por último, un importante componente de la investigación es el de estrés del rol docente, el cual se aborda desde el análisis de factores psicosociales diversos, factores emocionales y el uso de las nuevas tecnologías en las investigaciones de Astudillo y Chévez (2021); Salcedo-Zambraño y Deroncele-Acosta (2021); Contreras (2019), Acosta et al. (2018); Gañan (2020); Monroy-Castillo y Juárez-García (2019) y Lemos (2019).

Discusión

En este apartado, se desarrolla el tópico de *categorización*, el cual da respuesta a la pregunta de investigación propuesta en este estudio a partir del abordaje en profundidad de las tres categorías cardinales.

Síndrome de Burnout: una afectación visible entre el docente universitario y su deterioro psicológico, físico y emocional

Se ha logrado evidenciar, en una amplia gama de investigaciones, el impacto del SB en la población de docentes universitarios y su riesgo latente dentro de dicha profesión. No obstante, se evidencia un bajo interés por esta problemática, por parte de las IES y de los mismos docentes. En esta línea, Betancur (2023) argumenta que existe una escasez en la información relacionada a la prevención y tratamiento del SB en Colombia. Es importante mencionar que, el SB, puede darse a causa de factores individuales (internos) y externos asociados a los diversos roles y funciones de los docentes dentro y fuera de las IES. Dichos factores, serán abordados en profundidad durante el desarrollo de este tópico.

Existen cuatro elementos que se plantean de manera reiterativa en las diferentes investigaciones de SB: la experiencia profesional, el estrés crónico, la inteligencia emocional y los factores protectores y de riesgo. Con relación a la experiencia profesional, se logró evidenciar que, los docentes con mayor experiencia, poseen un bajo riesgo de SB, en comparación a los docentes con menor experiencia, cuyo riesgo es más alto; en esto, coinciden las investigaciones de Olivares-Fong et al. (2021); Gurumendi et al. (2021); Rodríguez y Huapaya (2021) e Ibarra et al. (2018).

En el estudio realizado por Olivares-Fong et al. (2021), el cual se enfocó en la creación de un instrumento de evaluación del SB en los docentes, a partir de tres roles principales: rol docente, rol administrativo y rol investigativo, se identificó que, a mayor experiencia como docente, menor es la presencia de SB. En esta misma línea, Gurumendi et al. (2021) encontraron que, los

docentes que llevaban menos tiempo en dicha profesión, presentaron síntomas del síndrome con mayor frecuencia. Los resultados de estos estudios coinciden con la investigación de Rodríguez y Huapaya (2021), en la que se hallaron diferencias significativas en los docentes que han laborado entre 1 y 5 años y aquellos que han ejercido la profesión durante más de 6 años, quienes poseen menor riesgo de SB.

Asimismo, Mesurado y Laudadio (2019) encontraron que, a mayor experiencia del docente, mayores son los niveles de capital psicológico y de *engagement*. Como resultado de que estos, en comparación con los menos experimentados, han afrontado diversas situaciones desfavorables, en el ámbito profesional y personal, que les han permitido fortalecer su capacidad de resiliencia para afrontar las contingencias laborales. En este mismo contexto, Bedoya et al. (2017) hallaron que, los docentes que cuentan con solo pregrado y con menos antigüedad, reportan altos niveles de SB. González et al. (2023), por su parte, plantean que, los docentes más jóvenes y los que laboran tiempo completo, presentan un mayor riesgo de padecer el síndrome. Lozano-González (2020) afirman que “iniciar en una labor profesional que no se domina genera angustia, el profesorado novel ... entra en un terreno desconocido, está fuera de su zona de confort” (p. 15).

Es posible afirmar que, la experiencia profesional del docente, ha demostrado ser un factor determinante en el desarrollo de este síndrome. En la medida en que el docente aumenta su experiencia, adquiere, a su vez, capacidades de afrontamiento a nivel laboral que le permiten dar un manejo asertivo y efectivo a los diferentes acontecimientos y retos propios del rol docente. En contraste, a menor experiencia, existe la posibilidad de que el proceso de adaptación laboral genere respuestas emocionales negativas en el docente aprendiz, lo que aumenta el riesgo de *Burnout*. En las diferentes investigaciones, se evidencia que, en los docentes cuya experiencia laboral/profesional es mayor a los 5-6 años, no solo hay una disminución en el riesgo de padecer SB y una leve presentación de los síntomas, sino, también, el uso de estrategias de afrontamiento más efectivas.

Al desarrollo de SB, anteceden reacciones psicológicas y psicosomáticas de estrés crónico. En el estudio realizado por Acosta et al., (2018) se halló que, el 45 % de los docentes universitarios, presentaba niveles altos y muy altos de estrés, de donde, además, se infiere que, el bienestar laboral de un poco más de la mitad de los docentes, se estaba viendo afectado por reacciones fisiológicas, cognitivas, emocionales, afectivas y sociales de estrés. Rodríguez et al. (2020) encontraron que, entre estas reacciones fisiológicas o psicosomáticas, se pueden evidenciar dolores de cabeza, cuello y espalda, dificultad para permanecer en quietud, sudor en las manos, trastornos del sueño, problemas cardiopulmonares, síntomas gastrointestinales y reacciones emocionales como irritabilidad y sentimientos de intranquilidad.

Por su parte, González (2015) plantea la siguiente sintomatología a nivel psicosomático de SB: inmunosupresión, fatiga crónica, dolores musculares, problemas de sueño, desórdenes gastrointestinales, pérdida o incremento de peso, problemas cardiovasculares y envejecimiento prematuro y, a nivel psicológico, irritabilidad, frustración disfuncional, ansiedad, baja autoestima, desmotivación, sentimiento de inferioridad, conductas paranoides, problemas de memoria, atención y concentración y depresión.

La investigación llevada a cabo por Ramírez y Jamanca (2020) arrojó que, el 52 % de los docentes, presentaba estrés crónico y, el 23 %, percibía estrés agudo, este último suele ser el tipo de estrés más común. También, se halló que, el 47 %, percibía un bajo nivel de capacidad de trabajo y, el 26 %, un nivel óptimo; lo que evidencia una relación negativa o inversa entre el estrés laboral y la autopercepción de capacidad de trabajo de los docentes. Estos autores plantean que, el nivel de estrés crónico, es provocado principalmente por la sobrecarga de trabajo, el grado de responsabilidad, las tensiones físicas y la falta de tiempo de ocio o tiempo libre. Esto último coincide con lo planteado por Oliveira et al. (2022), quienes consideran el ocio como un factor protector del SB.

Por otra parte, Lemos (2019) plantea que existe una relación significativa entre el nivel de estrés percibido por el docente y factores como la percepción de ambigüedad, las tareas excesivas, el trabajo en casa y el entrelazamiento entre la vida familiar y laboral. Asimismo, este autor encontró una relación inversa entre los niveles de estrés y el grado de control percibido, el tiempo de ocio y los años de labor docente.

A partir de los resultados de esta investigación, es posible inferir que son diversos los factores que pueden provocar sintomatología de estrés crónico y de SB, los cuales pueden llegar a confundirse, por lo que se considera necesario generar estrategias preventivas, dentro de las IES, que permitan interferir en el desarrollo del síndrome. Asimismo, es necesario tener en cuenta que, la autopercepción o la autoeficacia percibida por el docente, desempeña un papel esencial en el desarrollo de síntomas de estrés crónico y, por ende, en el riesgo de padecer SB.

Se ha demostrado desde el campo de la psicología, además, la importancia de desarrollar la inteligencia emocional en las diferentes esferas de vida. Son diversos los estudios e intervenciones de SB en docentes que involucran la inteligencia emocional, considerada un factor relevante y altamente influyente en la mejora de la salud mental y el bienestar laboral. La inteligencia emocional es definida por Goleman (1996) como la capacidad de motivarse a sí mismo, perseverar pese a las posibles frustraciones, controlar impulsos, retrasar gratificaciones, regular los estados de ánimo, manejar la angustia y la incertidumbre, empatizar y confiar en el otro —y en sí mismo—.

Puertas-Molero et al. (2018) hallaron que, la adecuada gestión y control de las emociones, son cualidades que favorecen la reducción del estrés y la prevención de SB. Gurumendi et al., (2021) coinciden con estos autores al considerar la inteligencia emocional como una estrategia de regulación para el SB, la cual está conformada por tres componentes: reparación emocional, claridad emocional y atención emocional, los cuales se traducen en la capacidad de percibir, asimilar, comprender y regular emociones. González et al. (2023) afirman que “el uso de estrategias de autorregulación y/o de corregulación contribuye a enfrentar no sólo [*sic*] los estresores actuales, sino los que se puedan presentar en el futuro, desde un enfoque socio-contextual” (p. 166).

En congruencia con los estudios mencionados previamente, en la investigación llevada a cabo por Contreras (2019), que se enfoca en la influencia de los factores emocionales en el desempeño laboral, se encontró que “la efectividad laboral se ve altamente influenciada por los factores emocionales de cada uno de los empleados que comprende la organización” (p. 19). En efecto, en la revisión sistemática realizada durante dicho estudio, se destacaron aspectos como la inteligencia y regulación emocional, el trabajo emocional y el riesgo psicosocial.

La mayoría de estudios convergen en que, la inteligencia emocional y el SB, presentan una asociación estadística directa. Los resultados arrojan que, a mayores niveles de inteligencia emocional, menores indicios de SB y viceversa. Por esta razón, Puertas et al. (2022) hacen el llamado a las comunidades científicas y a las administraciones educativas de establecer programas de intervención basados en el tratamiento y cuidado de la salud emocional.

Teniendo en cuenta que el SB es un fenómeno psicológico laboral constituido por respuestas cognitivas, fisiológicas y comportamentales, es necesario resaltar el papel que desempeña la inteligencia —o capacidad de regulación— emocional en los docentes, el cual podría significar un factor protector de SB o, en su defecto, ayudar a tratar los síntomas de una manera más efectiva.

En el estudio del SB, convergen diversos factores que juntos pueden provocar un mayor riesgo de padecer el síndrome o, por otro lado, prevenirlo y mejorar su tratamiento, por ello, se consideran de suma relevancia no solo para prever el riesgo de SB, sino, también, en el momento de diseñar estrategias de prevención y de intervención.

En cuanto a los factores de riesgo, Saavedra et al. (2021) hallaron una relación estadísticamente significativa entre SB y factores laborales del docente como la supervisión; el ajuste de responsabilidad con las competencias adquiridas; el nivel de satisfacción con la docencia, las rotaciones, su formación y especialidad; su calidad de vida y el impacto emocional.

Para otros autores, la carga laboral puede ser un factor de alta influencia en el desarrollo de SB. En esta línea, Sousa et al. (2020) afirman que, las horas de trabajo, pueden provocar altos niveles de AE y DP; asimismo, a mayor número de clases, mayor es el riesgo de desarrollar DP. El tra-

bajo en diferentes IES, de manera simultánea, puede generar en el docente bajo rendimiento; no obstante, el riesgo de desarrollar AE y DP es menor, esto, puede deberse al cambio de ambiente y al alto nivel de socialización.

En contraste, más trabajo en casa se traduce en altos niveles de AE y DP, lo que puede influir en otras áreas de vida del docente y en su desempeño profesional. En este mismo contexto, Rodríguez y Huapaya (2021) encontraron una relación significativa entre el SB y la carga laboral, afirmando que, aunque el síndrome no esté en un nivel alto, puede ser riesgoso, lo que podría generar mayores problemas de salud en un futuro. También, hallaron relación entre el apoyo social y la DP, por lo que consideran el apoyo social como un factor protector que debe tenerse en cuenta en la prevención del síndrome.

En esta misma línea, Monroy-Castillo y Juárez-García (2019) afirman que, algunos factores psicosociales que se asocian al desarrollo de enfermedades en docentes universitarios, son la edad, el sexo, el estilo de vida, los antecedentes médicos en la familia y la interacción con un ambiente laboral inestable. Por su parte, Gurumendi et al., (2021) plantean que “aspectos como la edad, la remuneración, el estrés laboral, la relación con los estudiantes y el reconocimiento institucional son factores determinantes en la presentación de casos de burnout entre los profesores universitarios” (p. 217).

Haciendo alusión a los factores protectores, González-Valero et al. (2023) evidenciaron que, la actividad física, se asocia con bajos niveles de *burnout* y una mayor capacidad de resiliencia, además, afirman que la actividad física puede ser un factor preventivo del SB.

Oliveira et al. (2022) destacan un factor protector diferencial: el ocio, afirmando que, este, mostró una relación estadísticamente significativa con el SB, fenómeno —psicológico— que suelen padecer los docentes de educación superior y se relaciona con distintos factores psicosociales y organizacionales, afirman Solís et al., (2021) quienes destacan, además, la necesidad de generar mayores contribuciones, en la prevención de este fenómeno, a partir de la observación y análisis de los factores protectores.

Estilos de vida saludable en el docente. Pronósticos de bienestar

Teniendo en cuenta la influencia de los factores emocionales en el SB, se considera pertinente destacar el impacto positivo de la práctica de la AF en el bienestar emocional y psicológico de los docentes. En el estudio llevado a cabo por Sanchis-Soler et al. (2022), se halló que, luego de cinco semanas de entrenamiento y dos semanas posentrenamiento, los participantes de la investigación

mostraron mejoras significativas en el nivel de AF, salud mental, calidad del sueño, depresión y ansiedad, asimismo, una sensación de mayor energía al despertarse. Estos autores afirman la posibilidad de que estas mejoras se hayan dado debido a los efectos a nivel fisiológico del ejercicio físico, lo que genera un aumento de endorfinas en el cuerpo que disminuyen la sensación de ansiedad y fortalecen el autoconcepto.

En este mismo contexto, en la revisión documental realizada por Rosales y Ferreira (2020), la mayoría de las investigaciones arrojaron que, los participantes de los grupos de intervención con diferentes modalidades de ejercicio físico, presentaron una reducción significativa de SB, en comparación con los participantes de los grupos de control. Asimismo, Barbosa y Urrea (2018) hallaron que, el deporte y la actividad física, influyen de manera positiva en factores como la depresión, la ansiedad, el estrés y el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, la resiliencia, las habilidades sociales y el autoconcepto. Estos autores encontraron que, además, los efectos del ejercicio físico en los síntomas de ansiedad son igual de beneficiosos que los ejercicios de meditación o relajación.

En esa misma línea, Chamorro et al. (2021) evidenciaron que dos horas semanales de ejercicio físico disminuyeron el SB en practicantes de Pediatría. Costa et al. (2020) encontraron que los profesores de educación física tenían mejores resultados con relación a los beneficios de la actividad física y niveles más bajos de estrés que los profesores de enfermería, ya que, los primeros, son mayormente activos a nivel físico (70 %). Asimismo, González-Valero et al. (2023) hallaron que, la actividad física, se asociaba con menor sintomatología de *burnout* y una mayor capacidad de resiliencia, afirmando que, los docentes que no cumplían con las recomendaciones de actividad física de la Organización Mundial de la Salud (OMS), mostraron mayor estrés y AE; Jodra y Domínguez (2020) apoyan esta postura al afirmar que, los docentes que son más activos físicamente, perciben menos cansancio emocional y, la actividad física moderada, produce efectos positivos.

Son diversas las investigaciones que han coincidido no solo en los beneficios de la práctica de la actividad física, sino, también, en tener estilos de vida saludables en los que convergen hábitos de ejercicio, alimentación y bienestar físico y mental. Bicalho et al. (2019) asocian los estilos de vida saludables a hábitos como la nutrición, las actividades de prevención de la salud, el ejercicio físico frecuente, entre otros factores, los cuales se relacionan con el bienestar físico y mental y la calidad de vida.

Se considera que, los estilos de vida saludables, pueden impactar positivamente en la disminución del riesgo de *Burnout*. Valverde (2021) argumenta que el SB y el estilo de vida presentan una asociación negativa significativa; es decir, al tener un estilo de vida adecuado, el nivel de SB tiende a disminuir, lo que evidencia que, un estilo de vida saludable, puede ser un factor protector ante el riesgo de padecer el síndrome. Asimismo, Bicalho et al. (2019) afirma que, los hábitos de

vida saludables y factores como la calidad en las relaciones personales y el control del estrés, pueden disminuir la frecuencia de los síntomas de *burnout* en un 16 %. De igual manera, Naczenski et al. (2017) indican que, la actividad física y la dimensión de AE, tienen una correlación inversa significativa.

No obstante, una gran parte de la población docente no realiza actividad física ni posee hábitos de vida saludables. Chalapud et al., (2021) hallaron que, el 2,5 % de los participantes, entre los que había estudiantes y docentes, tenían hábitos personales deficientes, el 74,2 % hábitos personales suficientes y, el 23,3 %, hábitos personales saludables. Asimismo, el 74 % consumía alimentos que elevan la presión arterial; el 17,5 %, no consumía las tres comidas diarias y, únicamente, entre el 25 – 30 %, planificaba una dieta saludable en su alimentación. En cuanto al ejercicio físico, el 57,1 % no realiza o cumple con un mínimo de tres días de actividad física a la semana. Estos autores hallaron, además, que la mayoría de los participantes no presentaban unos hábitos adecuados para el manejo del estrés.

Liska de León y García (2018) coinciden con los resultados anteriormente mencionados. En su investigación, encontraron que, el 58 % del personal docente, no realiza ejercicio físico, razón por la cual, consideran necesario aumentar la accesibilidad del personal docente a la práctica de actividad física y generar orientaciones para el cambio de hábitos de alimentación y la promoción de estilos de vida saludable.

En esta misma línea, Barbosa y Urrea (2018) afirman que “la práctica del deporte y la actividad física como hábito saludable puede favorecer progresos a nivel terapéutico y preventivo basados en la promoción de estilos de vida saludable” (p. 172). Aunado a lo anterior, Sanchis-Soler et al. (2022) plantean que un

programa de ejercicio físico realizado en el marco de acciones saludables dentro de la universidad, puede ser una opción adecuada para la mejora y mantenimiento de los niveles de actividad física, de la salud mental y la calidad del sueño. (p. 1050)

Costa et al. (2020) consideran que, la docencia, es una profesión valiosa, pero ardua y fatigosa, en la que el docente se abstiene de realizar algunas actividades en su vida cotidiana; por ello, se recomienda que el docente examine los factores que obstaculizan y fortalecen la práctica de conductas saludables que permitan, posteriormente, diseñar estrategias personales de fortalecimiento y mantenimiento de estilos de vida saludables.

Los resultados de estas investigaciones coinciden en que un estilo de vida saludable puede ser un factor protector para la prevención e intervención del SB, teniendo en cuenta el alto impacto que tiene en la salud física y mental.

Rol docente: percepciones y realidades frente a su quehacer profesional

El rol del docente universitario no se reduce al diseño y ejecución de las clases, a estas funciones se suman algunas otras asociadas a la labor administrativa e investigativa, esencial en el ámbito universitario. Garbizo et al. (2020) destacan la responsabilidad del docente universitario ante el desafío de educar, en distintos contextos, donde predominan múltiples predicamentos y factores a nivel educativo y el docente afronta exigencias a nivel institucional, social y familiar.

En esta misma línea, Cuesta-Capera et al. (2018) plantean que, el rol del docente, está presente en todos los lugares del mundo y los problemas sociales a los que se ven enfrentados no varían mucho, pues, en su profesión, se ven obligados a enfrentar problemáticas sociales, culturales y políticas lo que, inevitablemente, permea su rol. Sin embargo, estos autores evidencian que, la mayoría de docentes, han elegido esta profesión por vocación y la ejercen con agrado. Lozano-González (2020) contó con la participación de 38 docentes del área de la salud en su investigación, cuyo objetivo era el de conocer sus percepciones con respecto a su quehacer profesional. Algunas de las percepciones brindadas por los docentes entrevistados fueron

Ser docente es ... un gran compromiso para conmigo y con la profesión...; Significa mucho, desde un aspecto profesional significa asunción, no tengo mucho como profesora, pero comienzo a asumirme como tal. Me asumo como responsable del proceso de enseñanza y aprendizaje y de lo que se transmita en dicho proceso. También como parte de una institución que tiene calidad y expectativas de que yo mantenga esa calidad. Me asumo como persona con un compromiso propio de ser mejor cada día, de mejorar mi trabajo porque me gusta y lo disfruto...; Con los años me he dado cuenta de que ser docente no es un trabajo sencillo, necesitas preparación constante y estar verdaderamente comprometido para ver resultados en la formación de los futuros profesionales. Se ha convertido en parte de mi estilo de vida. (pp. 12-15)

A partir de los planteamientos de estas investigaciones y teniendo en cuenta las percepciones de los docentes frente a su quehacer profesional, es fundamental reflexionar si la docencia es el resultado de la vocación o de la necesidad. Sería posible pensar que, los profesionales que no se identifican con su quehacer y no sienten satisfacción, pueden presentar un mayor riesgo de padecer SB, ya que, su gestión emocional, puede ser baja y no satisfacer su esfera de autorrealización.

En coherencia con lo expuesto, se considera necesario abordar las implicaciones que tienen el *engagement* (compromiso) y el estrés del rol en la prevalencia del SB.

Salcedo-Zambrano y Deroncele-Acosta (2021) realizaron un estudio cuyo propósito era evaluar el nivel de *engagement* y *estrés de rol* en los docentes universitarios. El término *Engagement* hace referencia al compromiso y a una actitud positiva hacia el trabajo y se suele medir a partir de tres componentes: el vigor (resiliencia mental y alta energía), la dedicación (alto nivel de involucramiento, inspiración y entusiasmo) y la absorción (alto nivel de concentración). El concepto

estrés de rol hace referencia al estrés experimentado por los docentes dentro de su rol y se compone de tres factores: el *conflicto de rol* (expectativas incompatibles con el rol), la *ambigüedad de rol* (percepción de falta de claridad) y la *sobrecarga de rol* (sensación de que el tiempo y los recursos superan las expectativas).

En esta investigación, los autores hallaron que hay una asociación negativa entre el *engagement* y el estrés de rol, es decir, a mayor *engagement*, menor estrés y viceversa. Se encontró, además, que el estrés de rol suele ser causado, mayormente, por el conflicto y la sobrecarga de rol; por último, evidenciaron que, la sobrecarga de rol, genera bajos niveles de dedicación, lo que la convierte en la dimensión de *engagement* mayormente afectada. En esta línea, Brito (2018) indica que, uno de los principales síntomas de las personas que padecen el SB, es la disminución del *engagement* en el trabajo.

De acuerdo con los resultados, el desgaste emocional (AE) de los docentes podría afectar su actitud hacia los estudiantes (DP) y verse reflejado en la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esto, podría explicar el por qué algunos autores consideran que, la dimensión de DP, debería ser erradicada y aunada a la dimensión de AE.

Mesurado y Laudadio (2019) estudiaron el concepto de *engagement* con relación a dos factores: la experiencia profesional y el capital psicológico, este último está compuesto por cuatro dimensiones: la autoeficacia, el optimismo, la esperanza (perseverancia) y la capacidad de resiliencia. En su investigación, encontraron que, a mayor experiencia del docente, se presentan niveles más altos de *engagement* y de capital psicológico, en especial, en las dimensiones de autoeficacia y resiliencia, lo que se traduce en una mayor autoconfianza y alta realización personal, y en un adecuado afrontamiento de situaciones complejas a nivel laboral. Estos autores concluyen su investigación afirmando que, el SB en los docentes, suele ser causado, principalmente, por las características individuales y falta de *engagement* del docente, más que por el agotamiento físico y mental resultado de los años de labor docente. Se considera que este hallazgo sería fundamental tenerlo en cuenta en futuros estudios asociados al SB.

En esta misma línea, Tito et al. (2022) plantean que “la eficacia profesional percibida (autoeficacia) ejerce un efecto mediador en la relación entre SB y el agotamiento” (p. 62); así mismo, afirman que, la calidad de la práctica pedagógica de los docentes, tiende a disminuir como resultado de un alto nivel de AE y DP. Lo anterior, evidencia una relación significativa entre la autopercepción de las propias capacidades (autoeficacia) y la presencia del SB.

Otro aspecto por tener en cuenta con relación al SB son los diversos roles que desempeña el docente dentro de las IES. Olivares-Fong et al. (2021) diseñaron una prueba que permite medir el SB con base en los distintos roles del docente: rol investigativo, rol docente y rol administrativo y evidenciaron, en los resultados, que el 47 % de los docentes presentaban SB asociado al rol ad-

ministrativo, principalmente, en las dimensiones de AE y de BRP, el 42 %, al rol investigativo y, el 35 %, al rol docente, lo que permite dar cuenta de la sobrecarga de rol asociada a las funciones de los roles administrativo e investigativo que se suman a las funciones del rol docente.

Con relación al rol investigativo, Flores et al. (2020) indican que “en la actualidad el docente debe desarrollar un conjunto de habilidades, aptitudes, actitudes, conocimientos, destrezas y valores necesarios para llevar a cabo su función como investigador y tutor-asesor de investigaciones aplicables en entornos socio-educativos y socio-productivos” (p. 117) y, además, “debe adquirir competencias cognitivas, académicas, personales y sociales que le permiten asumir con un buen desempeño el rol de docente investigador, supervisor y asesor de las investigaciones llevadas a cabo por sus estudiantes” (p. 120).

Al interior de la universidad e, incluso, fuera de ella, el docente debe desempeñarse en diversos roles que no solo complementan su labor docente, sino que hacen parte de los requerimientos de calidad de la IES. Esto, permite afirmar que, el rol docente, es en esencia extensivo e intensivo, lo que puede provocar, en menor o mayor grado, el riesgo de padecer estrés crónico y, consecuentemente, SB. A lo anterior, se añaden las características individuales del docente y su nivel de *engagement*, los cuales pueden influir en el riesgo y disminución, mantenimiento o aumento de los síntomas del síndrome en el docente, quien, además, debe formarse y actualizarse constantemente con el fin de agregar mayor valor a su quehacer y desempeñarse de manera exitosa en las aulas de clase y en los diferentes roles.

Un último factor no menos importante que se considera necesario abordar es el tecnoestrés. Gañan et al., (2020) hallaron que, los docentes universitarios, sienten tecnoestrés laboral, lo que se traduce en un sentimiento de sobrecarga laboral generada por los aparatos electrónicos. Estos autores afirman que “las causas de tecnoestrés se pueden dar por factores externos o internos al trabajo, dichas causas incluyen síntomas, procesos adaptativos y en otros casos produce malestar por el uso constante o inadecuado de las TIC” (p. 2). Con relación a los factores internos, plantean que, el tecnoestrés laboral, puede ser provocado por la sobrecarga laboral que implica la virtualidad, en la cual se genera una mayor atención a las necesidades de los estudiantes, de manera que, la vida laboral y personal del docente, se suele mezclar.

Betancur (2023) afirma que, durante el período de pandemia y pospandemia, se dieron cambios en distintos ámbitos, particularmente, a nivel laboral, lo que provocó un número significativo de casos de afectación mental y psicológica como resultado del aumento en las jornadas y la disminución de la vida personal y familiar. En esta misma línea, Astudillo y Chévez (2021) expresan que, los cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje en tiempos de pandemia, obligaron a los docentes a realizar una planificación rigurosa para un mayor aprovechamiento del tiempo, por lo que estos debían actualizarse en todo lo relacionado con herramientas virtuales para fortalecer dichos procesos.

Gañan Moreno et al. (2020) recomiendan como posibles estrategias, para disminuir el malestar generado por el tecnoestrés laboral, la realización de actividades cotidianas alejadas de los espacios tecnológicos como leer, cocinar, realizar actividad física, entre otros. Así mismo, Betancur (2023) plantea tres estrategias que permiten interrumpir el desarrollo de SB, estas son el apoyo social, la meditación y acciones preventivas a nivel personal y desde el contexto organizacional. El cambio abrupto que produjo los fenómenos de pandemia y pospandemia, en los procesos de enseñanza-aprendizaje, impactaron indefectiblemente la labor de los docentes y, a su vez, aspectos a nivel psicológico y emocional.

Conclusiones

El presente trabajo investigativo se diferencia de otros estudios en dos aspectos principales: el primero, es la metodología implementada, una adaptación de la Cartografía Conceptual de Tobón, la cual permitió un alto nivel de profundización de los hallazgos y su vinculación. El segundo, es su objeto de estudio: la relación entre el Síndrome de Burnout, el estilo de vida saludable (actividad física) y el rol del docente universitario.

A partir de los diversos hallazgos y convergencias entre las diferentes investigaciones, es posible afirmar que, la experiencia profesional, es un predictor del riesgo de SB en los docentes universitarios. Se pensaría que el docente goza de una gran preeminencia, desde el significado externo que se le da a su rol. No obstante, son numerosos los retos con los que este debe enfrentarse a diario en su labor. Es en ese contexto, precisamente, en el que la inteligencia emocional cobra sentido y comienza a desempeñar un papel fundamental. La identificación, asimilación, comprensión y regulación emocional del docente puede disminuir significativamente el riesgo de SB y mejorar su capacidad de afrontamiento.

Teniendo en cuenta los diversos factores de riesgo, expuestos durante el desarrollo de esta investigación y a partir del hallazgo de los diferentes factores protectores del SB como los hábitos de vida saludable, entre los que se encuentran la actividad física, la alimentación saludable, los hábitos de sueño, las prácticas de cuidado personal y emocional, el tiempo de ocio, el apoyo social, el reconocimiento por su labor y la inteligencia emocional, se considera pertinente que, las IES, diseñen e implementen programas y acciones preventivas y de promoción de la salud física y mental de los docentes, respondan a la necesidad de disminuir el riesgo de SB y generen una mayor satisfacción personal y laboral.

Por otra parte, se recomienda a los docentes adquirir hábitos de vida saludables, realizar actividad física, practicar técnicas de meditación y relajación y fortalecer la inteligencia emocional. Es necesario tener en cuenta, además, que las características individuales tienen un impacto significativo en la realización personal, la identidad docente, el significado que dan a su profesión y, por supuesto, en el riesgo de SB. Asimismo, cabe señalar que un alto nivel de *engagement* y un alto capital psicológico se traducen en mayor satisfacción laboral y en una menor exposición a los síntomas de SB.

Por último, atendiendo a las implicaciones que tiene el posible desconocimiento de esta problemática de salud pública en el gremio de los docentes, se considera fundamental que, dentro de las IES, se brinden herramientas que permitan reconocer las causas, factores de riesgo, síntomas y estrategias de intervención del SB. Entretanto, se espera que, en futuros trabajos investigativos a nivel local, se genere un mayor interés por profundizar en esta temática y evaluar la presencia de este síndrome en los docentes a partir de la modalidad de investigación aplicada.

Conflicto de intereses

Los autores declaran la inexistencia de conflicto de interés de tipo personal o con institución o asociación comercial de cualquier índole.

Nota de autoría

Investigador Principal:

Grisales Bermúdez Catalina: recolección de datos, análisis de datos, marco teórico, redacción y revisión final del manuscrito

Coinvestigadores:

González Gómez Alejandra: recolección de datos, análisis de datos

Hernán Morant Ramírez: recolección de datos, análisis de datos

Álvarez Gallego Mónica María: marco teórico, redacción y revisión final del manuscrito

Referencias

- Acosta, A. C., Ruiz, L. K. J., Marín, M. R., & Guerrero, E. G. P. (2018). Estrés Ocupacional y Evaluación de Desempeño en Docentes Universitarios del Departamento del Cesar. *Revista Encuentros*, 17(01), xx-xx. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/encuentros/article/view/1595/1221>
- Ardila, R. (2013). *El mundo de la psicología*. Manual Moderno.
- Astudillo, M., & Chévez, F. (2021). Análisis del rol del docente universitario a partir de una crisis sanitaria: El proceso de una resignificación de lo presencial a lo virtual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 171-186. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/465391/303681>
- Barbosa, S. H., & Urrea, Á. M. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: Una revisión bibliográfica. *Revista Katharsis*, 25, 141-159. <https://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/1023/1403>
- Bedoya, E. A., Vega, N. E., Severiche, C. A., & Meza, M. J. (2017). Síndrome de Quemado (Burnout) en Docentes Universitarios: El Caso de un Centro de Estudios del Caribe Colombiano. *Formación Universitaria*, 10(6), 51-58. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000600006>
- Betancur Sánchez, L. (2023). *Síndrome de Burnout: una mirada documental a la intervención y tratamiento en Colombia* [Tesis de grado especialización, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/34057/9/BetancurLaura_2023_SindromeDeBurnout.pdf
- Bicalho, C. C. F., Carvalho, M. V., Andrade, N. C. L., & Guimarães, J. B. (2019). O estilo de vida influencia nos índices de burnout em professores. *Brazilian Journal of Development*, 5(10), 19160-19169. <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/3767/3567>
- Brito, J. (2018). Calidad educativa en las instituciones de educación superior: Evaluación del síndrome de burnout en los profesores. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 516-534. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=498159332022>

- Chalapud Narváez, L. M., Molano Tobar, N. J., & Roldán González, E. (2021). Estilos de vida saludable en docentes y estudiantes universitarios. *Retos*, 44, 477-484. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/89342/67304>
- Chamorro, Z. E., Godoy, L. E., Martínez, G. D. J., & Mesquita, M. N. (2021). Implementación de una actividad física en residentes de pediatría y síndrome de Burnout. *Pediatría (Asunción)*, 48(1), 31-36. <https://www.revistaspp.org/index.php/pediatria/article/view/620/522>
- Contreras, P. (2019). *Influencia de los factores emocionales en el rendimiento de los trabajadores*. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/24460019-ca3b-4a97-b915-1d661b6bb32a/content>
- Costa, B. L., Teixeira, T. D., Nascimento, B., & Pinto, C. (2020). Estilo de vida e nível de atividade física em docentes universitários. *Revista Unimontes Científica*, 18(1), 16-23. <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/unicientifica/article/view/1820/1950>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1090 de 2006. Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones*. Diario Oficial N.º 46383 del 06 de septiembre de 2006. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66205>
- Cuesta-Capera, Y, Clavijo, L, Triviño, C., & Triviño, J. (2018). *Perspectivas sobre el sentido y el ser de la profesión docente*. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/5593ebc4-453a-499a-8456-c195fcf0222f/content>
- Devís, J. (2000). ¿Qué es la actividad física, la salud y el bienestar? En N. Apellido (Ed.), *Actividad física, deporte y salud* (pp.7-18). Barcelona INDE (Biblioteca temática del deporte). <https://plaproanenef.files.wordpress.com/2013/02/actividad-fisica-y-salus-i.pdf>
- Devís, J., & Peiró, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: la escuela y la educación física. *Revista de psicología del deporte*, 2(2), 0071-86. <https://ddd.uab.cat/pub/revpsidep/19885636v2n2/19885636v2n2p71.pdf>
- Flores, E. M., Loaiza, A. C., & Rojas de Ricardo, G. N. (2020). Rol del docente investigador desde su práctica social. *Revista Científica*, 5(15), 106-128. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/283/762

- Fontes, F. F. (2020). Herbert J. Freudenberger and the making of burnout as a psychopathological syndrome [Herbert J. Freudenberger y la elaboración del burnout como un síndrome psicopatológico]. *Memorandum: Memory and History in Psychology*, 37, 1676-1669. https://www.researchgate.net/publication/346586006_Herbert_J_Freudenberger_and_the_making_of_burnout_as_a_psychopathological_syndrome
- Gañan, A., Correa, J. J., Ochoa, S. A., & Orejuela, J. J. (2020). Tecnoestrés laboral derivado de la virtualidad obligatoria por prevención del Covid-19 en docentes universitarios de Medellín (Colombia). *Trabalho (En)Cena*, 6, e021003. <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/encena/article/view/9673/18157>
- Garbizo, N., Ordaz, M., & Lezcano, A. M. (2020). El profesor universitario ante el reto de educar: Su formación integral desde la Responsabilidad Social Universitaria. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(40), 151-168. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201940garbizo8>
- García, C. M. (2010). La identidad docente: Constantes y desafíos. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 3(1), 15-42. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/view/1301/1499>
- Gilla, M. A., Giménez, S. B., Moran, V. E., Olaz, F. O. (2019). Adaptación y validación del Inventario de Burnout de Maslach en profesionales argentinos de la salud mental. *Liberabit*, 25(2), 179-193. <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v25n2/a04v25n2.pdf>
- González, L. F. A. E. S. (2015). *Burnout: consecuencias y soluciones*. Editorial El Manual Moderno.
- González, M. L. G., González-Ocampo, G., Terés, M. C. Q., & Salazar, L. C. N. (2023). Burnout en profesores universitarios: autorregulación y corregulación como estrategias de afrontamiento. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 21(59), 147-172. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/6650/7725>
- González, B. M. (2020). La actividad del profesor universitario y su ideal de profesor. *Revista Conrado*, 16(75), 291-298. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1422/1410>
- González-Valero, G., Gómez-Carmona, C. D., Bastida-Castillo, A., Corral-Pernía, J. A., Zurita-Ortega, F., & Melguizo-Ibáñez, E. (2023). Could the complying with WHO physical activity recommendations improve stress, burnout syndrome, and resilience? A cross-sectional study with physical education teachers [Podría el cumplimiento de las recomendaciones

- de actividad física de la OMS mejorar el estrés, el síndrome de burnout y la resiliencia? Un estudio transversal con profesores de educación física]. *Sport Sciences for Health*, 19(1), 349-358. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11332-022-00981-6>
- Gurumendi I. E., Panunzio, A. P., Calle, M. A., & Borja, M. A. (2021). Síndrome burnout en docentes universitarios. *RECIMUNDO*, 5(3), 205-219. <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/1246/1769>
- Ibarra, M., Erazo, P. A., & Gallego, F. A. (2018). Síndrome De Burnout En Profesores De Una Institución De Educación Superior De Manizales-Colombia. *Revista De Investigaciones*, 18(32), 69-83. <https://revistas.ucm.edu.co/index.php/revista/article/view/114/pdf>
- Jodra, P., & Domínguez, R. (2020). Efectos De La Actividad Física En La Salud General Percibida De Docentes. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 20(77), 155. <https://revistas.uam.es/rimcafd/article/view/rimcafd2020.77.010/11925>
- Lemos, M. (2019). *Factores psicosociales asociados al estrés en profesores universitarios colombianos*, 15(9), 59-70. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2019.0001.05>
- Liska, C., & García, E. (2018). Caracterización antropométrica, nivel de actividad física y estilos de vida saludables en el personal docente, administrativo y de servicio de la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. *Revista Científica*, 28(1), 21-33. <https://rcientifica.com/index.php/revista/article/view/60/64>
- Lozano-González, E. O. (2020). Significado de la docencia y procesos formativos del profesorado en el área de la salud: Los inicios en la docencia. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-21. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n1/1409-4258-ree-24-01-253.pdf>
- Martínez, M. Á. (2012). Teorías psicológicas. *Estado de México: Red tercer milenio*, xx(xx), 1-243.
- Mesurado, B., & Laudadio, J. (2019). Experiencia profesional, capital psicológico y engagement. Su relación con el burnout en docentes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 12. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/327/723>
- Monroy-Castillo, A., & Juárez-García, A. (2019). Factores de riesgo psicosocial laboral en académicos de instituciones de educación superior en Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 248. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n3/a10v7n3.pdf>

- Muñoz, S. P. (2019). *Actividad Física y Salud: aclaración conceptual*. <https://www.efdeportes.com/efd193/actividad-fisica-y-salud-aclaracion-conceptual.htm>
- Montero, K. L., Cortés, G. A., & Hernández, A. U. (2020). Síndrome de Burnout en policías de Colombia y su relación con el sistema de beneficios e incentivos. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 12(2), 32-43. <https://revistalogos.policia.edu.co:8443/index.php/rlct/article/view/1161/1493>
- Naczenski, L. M., de Vries, J. D., van Hooff, M. L. M., & Kompier, M. A. J. (2017). Systematic review of the association between physical activity and burnout [Revisión sistemática de la asociación entre actividad física y el burnout]. *Journal of Occupational Health*, 59(6), 477-494. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1539/joh.17-0050-RA>
- Olivares-Faúndez, V. (2017). Christina Maslach, comprendiendo el burnout. *Ciencia y Trabajo*, 19(58), 59-62. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492017000100059>
- Olivares-Fong, L. C., Nieto-López, G., Velázquez-Victorica, K. I., & López-Guerrero, A. (2021). Síndrome de burnout. La multiplicidad de roles y su impacto en la labor docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 203-219. https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/120394/1/03_REIFO_V24_n3_2021_La%20multiplicidad%20de%20roles%20y%20su%20impacto%20en%20la%20labor%20docente.pdf
- Oliveira, H. J. P. de, Silva, V. M. P. da, Silva, R. A. da, Vasconcelos, S. C., Oliveira, M. de J. G. da S., Inácio, A. S., Lima, M. D. da C., & Silva, F. P. da. (2022). Síndrome de burnout em docentes universitários dos cursos de saúde. *Revista de Salud Pública*, 23(6), 1-8. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/download/92326/85242/599824>
- Ortega-Carbajal, M. F., Hernández-Mosqueda, J. S., & Tobón-Tobón, S. (2015). Análisis documental de la gestión del conocimiento mediante la cartografía conceptual. *Ra Ximhai*, 11(4), 141-160. <https://raximhai.uaim.edu.mx/index.php/rx/article/view/580/540>
- Puertas, P., González, G., Melguizo, E., Valverde, M., Ortega, M., & Ubago, J. L. (2022). Evolución de la producción científica del síndrome de burnout, inteligencia emocional y práctica de actividad físico-saludable en docentes. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 359-368. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/2364/2044>

- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Martínez-Martínez, A., Castro-Sánchez, M., & González-Valero, G. (2018). An Explanatory Model of Emotional Intelligence and Its Association with Stress, Burnout Syndrome, and Non-Verbal Communication in the University Teachers. *Journal of Clinical Medicine*, 7(12), 524. <https://pdfs.semanticscholar.org/8d77/f53157ac0f72824cff013432abd867ad056b.pdf>
- Ramírez, E. H., & Jamanca, R. P. (2020). Estrés y percepción de la capacidad de trabajar en docentes de una universidad pública. *Delectus*, 3(2), 78-89. <https://revista.inicc-peru.edu.pe/index.php/delectus/article/view/53/90>
- Rodríguez, A., Basurto, A., Giniebra, R., Loor, R. (2020). Reacciones psicosomáticas producidas por el estrés y la salud mental de los docentes universitarios. *Rehuso*, 5(3), 16-25. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.2596>
- Rodríguez, M. N., & Huapaya, G. A. (2021). Carga laboral y el Síndrome Burnout en el personal administrativo y docente universitario. *Revista Ecuatoriana de Psicología*, 4(8), 5-17. <https://repsi.org/index.php/repsi/article/view/55/138>
- Rosales, Y., & Pedro, J. (2020). Revisión sistemática sobre intervenciones con ejercicio físico en pacientes con síndrome de burnout. SPORT TK. *Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 9(2), 57-68. <https://revistas.um.es/sportk/article/view/454181/292621>
- Saavedra, I., García, J. V., Llamazares, F. J., Arbesú, E., & López, Á. (2021). Grado de burnout en especialistas en formación de medicina y psicología clínica. *Educación Médica*, 22, 55-61. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-grado-burnout-especialistas-formacion-medicina-S1575181319301032>
- Salcedo-Zambrano, R. J., & Deroncele-Acosta, A. (2021). *Engagement y estrés de rol en una comunidad de docentes universitarios de Ecuador*, (número especial), 38-57. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5444/5141>
- Sanchis-Soler, G., García-Jaén, M., Sebastia-Amat, S., Diana-Sotos, C., & Tortosa-Martínez, J. (2022). Acciones para una universidad saludable: Impacto sobre la salud mental y física de los jóvenes. *Retos*, (44), 1045-1052. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/91940/67931>
- Solís, J. L. R., Reyes, B. A. T., & Vásquez, D. J. R. (2021). Síndrome de Burnout en docentes universitarios latinoamericanos: Una revisión sistemática. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 14(29), 13. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/ESPIRAL/article/view/4657/5217>

DOI: <https://doi.org/10.21501/22161201.4811>

- Sousa, J. C. de, Oliveira, A. M. B. de, Silva, P. M. M. da, & Brito, L. M. P. (2020). Burnout na atividade docente: Evidências de um estudo envolvendo instituições de ensino superior. *Revista de Administração da UFSM*, 13(3), 554-565. <http://www.spell.org.br/documentos/ver/58849/burnout-na-atividade-docente—evidencias-de-um-estudo-envolvendo-instituicoes-de-ensino-superior>
- Tito, P. L., Torres Pecho, M., & Pérez Palacios, E. E. (2022). Predictores del síndrome de burnout en docentes universitarios: Un análisis factorial exploratorio. *Enfermería Global*, 21(3), 50-81. <https://dx.doi.org/10.6018/eglobal.496901>
- Tobón, S. (2012). Cartografía Conceptual: Estrategia para la formación y evaluación de conceptos y teorías. México: CIFE. <https://es.scribd.com/doc/293866858/Cartografia-Conceptual-Para-Formacion-y-Evaluacion>
- Valverde, M. (2021). Síndrome de burnout y estilos de vida en docentes de la facultad de salud de una universidad privada de Perú en tiempos de pandemia. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 14(1), 19-26. https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/1478/1840