

CONSECUENCIAS DEL APRENDIZAJE A DISTANCIA EN EDUCACIÓN BÁSICA: INDICIOS DE *BURNOUT* DOCENTE Y REZAGO EDUCATIVO

CONSEQUENCES OF DISTANCE LEARNING IN BASIC EDUCATION:
INDICATIONS OF TEACHER *BURNOUT* AND EDUCATIONAL LAG.

Angélica Janeth Cortez Soto, Yolanda Heredia Escorza.

Tecnológico de Monterrey, México.

Correspondencia: a01683345@tec.mx

RESUMEN

El Covid-19 ocasionó el cierre de las escuelas; profesores, alumnos y padres de familia tuvieron que adaptarse a este proceso. En el regreso a las clases presenciales ocurrido en el 2021, se observaron afectaciones psicológicas y en el rendimiento educativo de los alumnos. Es necesario cuantificar el nivel de estrés excesivo en los docentes (*burnout*) y saber su opinión sobre las afectaciones en los alumnos derivados de los dos años de educación a distancia. Utilizando una metodología mixta, mediante el Inventario de *Burnout* Copenhague, se obtuvo un *burnout* promedio moderado en la dimensión personal, mientras que en las dimensiones laborales y en lo relacionado con el alumno, el *burnout* promedio fue bajo. Los docentes han experimentado estrés con el cambio de modalidad de clases, del modelo a distancia hacia la presencialidad, esto debido a las condiciones laborales y a las deficiencias educativas que el confinamiento causó. Además, existe

un indicio de rezago escolar en los alumnos pertenecientes a la educación básica.

Palabras clave: Educación presencial, covid-19, burnout, docentes, educación básica.

ABSTRACT

Covid-19 caused the closure of schools; teachers, students and parents had to adapt to this process. In the return to face-to-face classes in 2021, psychological effects were observed and in the educational performance of the students. It is necessary to quantify the level of excessive stress in teachers (burnout) and to know their opinion about the effects on students derived from the two years of distance education. Using a mixed methodology, through the Copenhagen Burnout Inventory, a moderate average burnout was obtained in the personal dimension, while in the work dimensions and in relation to the student, the average burnout was low. Teachers have experienced stress with the change in class modality, from the distance model to face-to-face, due to working conditions and educational deficiencies caused by confinement. In addition, there is a sign of educational lag in basic education students.

Keywords: Face-to-face education, covid-19, burnout, teachers, basic education.

INTRODUCCIÓN

El Covid-19, ha impactado en nuestra sociedad, incluyendo el ámbito educativo, pues las brechas de acceso a la educación a distancia afectaron la equidad de oportunidades (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, 2020). Las medidas de confinamiento llevaron al cierre de escuelas y la interrupción de las clases presenciales, adoptando un modelo de enseñanza en línea o mediante escuela TV (Copado Rodríguez, 2021).

Según el acuerdo del Diario Oficial de la Federación publicado el 23 de agosto del 2021, se establecieron diversas disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022 y reanudar las actividades del servicio público educativo de forma presencial, responsable y ordenada, y dar cumplimiento a los planes y programas de estudio de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), normal y demás para la formación de maestros de educación básica aplicables a toda la república, al igual que aquellos planes y programas de estudio de los tipos medio superior y superior que la secretaría de educación pública haya emitido, así como aquellos particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, en beneficio de las y los educandos (Diario Oficial de la Federación, 2021).

En esta nueva realidad después de la pandemia, organismos internacionales advierten como la desigualdad social, que causan la brecha digital, en términos de acceso y uso tecnológico, puede derivar en rezago educativo (UNICEF, 2020). Según Brackett y Cipriano (2020), durante la pandemia los profesores de educación básica se han sentido ansiosos, temerosos, preocupados, agobiados y tristes, debido a que han tenido que trabajar a tiempo completo desde casa y adaptarse a las nuevas tecnologías para la enseñanza. También señalan que es muy importante tener un enfoque en la salud mental de los profesores de educación básica en el regreso a clases, para así evitar el síndrome de quemarse por el trabajo o *burnout*.

MARCO TEÓRICO

Los profesores, al estar al servicio de estudiantes y sus familias, son considerados profesionales en riesgo. Como señalan Diehl y Carlotto (2014), la docencia al ser una profesión con una carga emocional intensa es cada vez más estudiada como parte de las poblaciones en sufrir *burnout*.

En una investigación cuantitativa realizada por Esteras et al. (2019) en 171 docentes españoles no universitarios, se encontró un aumento en hostilidad, somatización, depresión, ansiedad y sensibilidad en los docentes que se consideraron con *burnout* en la escala del Inventario de *Burnout* de Maslach.

En una investigación cualitativa de Rodríguez Ramírez et al. (2017) se observó a un docente con síndrome de *burnout* que sufrió molestias físicas como dolor de cabeza, malestar en la garganta y trastornos del sueño, lo cual afectó su desempeño en el aula, el trato con sus alumnos se tornó agresivo y la relación con sus compañeros era conflictiva.

El instrumento utilizado en el presente estudio para medir la prevalencia del *burnout* en los docentes de educación básica seleccionados es el Inventario de *Burnout* de Copenhague, el cual fue creado por Kristensen et al. (2005) y está basado en el marco de referencia general de la investigación sobre el *burnout* y también en las investigaciones de los líderes en el campo, como son Schaufeli y Greenglass (2001), Pines y Aronson (1988) y Shirom (1989). El instrumento, según sus autores, es un cuestionario con tres subdimensiones: *burnout* personal, *burnout* relacionado con el trabajo y *burnout* relacionado con el alumno. El *burnout* personal es el grado de fatiga y agotamiento físico y psicológico experimentado por la persona. El *burnout* relacionado con el trabajo es el grado de fatiga psicológica y agotamiento que la persona percibe como relacionado con las demandas laborales. El *burnout* relacionado con el alumno se define como el grado de fatiga física y psicológica que la persona percibe como ocasionado por su trabajo con los alumnos.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En México, de acuerdo con el Gobierno de México (2012) los docentes de educación básica cuentan con una escasa preparación académica sobre las tecnologías de la información y una nula preparación en cuanto a tecnología educativa, esto de acuerdo al plan de estudios de las escuelas normales públicas. Según Mancera et al. (2020), en una encuesta realizada a 3919 docentes de educación básica, en promedio, casi la mitad de los docentes considera muy difícil o difícil desarrollar el trabajo a distancia; mientras que los recursos más utilizados para comunicarse con los alumnos o padres de familia son la aplicación WhatsApp y el correo electrónico, debido a la accesibilidad y al bajo consumo de datos que generan.

Los anteriores inconvenientes, las condiciones de distanciamiento social en las que por más de un año los docentes tuvieron que desarrollar su profesión y el regreso a clases presenciales podrían tener consecuencias psicológicas negativas, de cansancio físico o *burnout*. Además, se necesita conocer de sus propias palabras su percepción de las consecuencias del distanciamiento social en el aprendizaje de los alumnos.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuál es el nivel de *burnout* de los profesores mexicanos de educación primaria y secundaria, en el contexto del regreso a clases presenciales?
2. ¿Existe alguna diferencia en el nivel de burnout según género, grado escolar o edad?
3. ¿Qué sentimientos experimentaron los profesores de educación primaria y secundaria durante el periodo de regreso a clases presenciales?

4. ¿Qué percepción tienen los profesores de primaria y secundaria de las consecuencias que provocó la educación a distancia durante 20 meses?

METODOLOGÍA

PARTICIPANTES

En el estudio participaron un total de 100 docentes para la fase cuantitativa y 11 docentes para la fase cualitativa. Para seleccionar los casos se utilizó una muestra intencional, no probabilística. Los criterios de inclusión fueron que actualmente sean docentes mexicanos, trabajando en la educación niveles de educación primaria y secundaria. La descripción de los participantes se encuentra en la tabla 1.

Tabla 1. *Características demográficas de la muestra cuantitativa.*

	Frecuencia	%	Media/D.E.
Edad			36.2/9.54
Experiencia			11.46/9.13
Hombres	18	18%	
Mujeres	82	82%	
Nivel escolar impartido:			
Primaria	72	72%	
Secundaria	28	28%	
Nivel escolar terminado:			
Licenciatura	73	73%	
Maestría	24	24%	
Doctorado	3	3%	

Nota: Elaboración propia.

En la tabla 1, destaca el hecho de que el porcentaje de mujeres de la muestra es muy alto (82%), al igual que el nivel escolar impartido (primaria 72%) y el nivel escolar de la muestra (licenciatura 73%).

TIPO DE ESTUDIO

Se llevó a cabo una investigación que utilizó una metodología mixta. La fase cuantitativa se utilizó para evaluar el nivel del *burnout* docente, además se realizaron pruebas t para muestras independientes con la finalidad de determinar si los docentes presentaban diferencias en su nivel de *burnout* dependiendo de su género o del nivel educativo impartido (primaria y secundaria), por último, se realizó una prueba de correlaciones para saber si existe alguna relación entre *burnout* y edad. La fase cualitativa se efectuó para conocer los sentimientos de los docentes durante el periodo de regreso a clases presencial y revisar la percepción de los profesores de primaria y secundaria de las consecuencias que provocó la educación a distancia.

PROCEDIMIENTO

Los participantes fueron contactados en el mes de octubre del 2021, se les informó de los objetivos del estudio y la modalidad de participación. Los cuestionarios se enviaron a cada participante en un formulario electrónico, que contenía una solicitud para la nota de conformidad solicitando su nombre (consentimiento informado), la encuesta para datos sociodemográficos y luego el inventario de *burnout*. Todos los participantes firmaron su consentimiento aceptando colaborar en la investigación de forma voluntaria, sabiendo que los datos se tratarán de forma absolutamente confidencial y solo con fines de investigación. Las encuestas fueron realizadas antes de llevarse a cabo la entrevista por Zoom, y el horario fue elegido por el profesor.

RESULTADOS

Fase cuantitativa

En el CBI, las puntuaciones de 0 a 49 se consideran bajas, de 50 a 74 moderadas y de 75 a 100 se califican como altas.

Tabla 2. *Estadísticos descriptivos para el Inventario de Burnout de Copenague*

	Resultado burnout personal	Resultado burnout laboral	Resultado burnout hacia el alumno
N	100	100	100
Media	56.66	48.64	34.06
Desviación estándar	17.96	20.77	21.22
Rango	100.00	96.43	83.33
Mínimo	.00	.00	.00
Máximo	100.00	96.43	83.33

Nota. Elaboración propia, extraído del cálculo realizado con SPSS.

Como se observa en la tabla 2, en la muestra estudiada el burnout personal promedio es moderado, mientras el burnout laboral y el relacionado con el alumno son bajos, siendo el último el más bajo de todos.

Tabla 3. Comparación de medias con la prueba t según el grado escolar:

Muestra	N	Media	Desv.Est.	Error estándar
Primaria	72	46.8	17.2	2.0
Secundaria	28	46.2	20.5	3.9
Valor T	GL	p	Valor T	GL
0.13	42	0.899	0.13	42

Nota. Elaboración propia, extraído del cálculo realizado con SPSS.

Como se puede observar en la tabla 3, el nivel de *burnout* promedio es ligeramente mayor en los docentes de primaria que en los de secundaria, sin embargo, no es una diferencia significativa de acuerdo con el valor de p de la prueba t.

Tabla 4. Comparación de medias con la prueba t según el género.

Muestra	N	Media	Desv.Est.	Error estándar
Mujeres	82	47.6	18.0	2.0
Hombres	18	41.1	20.5	4.6
Valor T	GL	p	Valor T	GL
0.13	42	0.211	1.29	20

Nota. Elaboración propia, extraído del cálculo realizado con SPSS.

En la tabla 4 se indica que el nivel de *burnout* promedio en las mujeres de la muestra es mayor que en los hombres, no obstante, de acuerdo con la prueba t no es una diferencia significativa.

Tabla 5. *Correlaciones Rho de Spearman*

<i>Correlaciones</i>							
		Edad	burnout personal	burnout laboral	burnout relacionado con los alumnos	Experiencia	
Rho de Spearman	Edad	Cocficiente de correlación	1.000	-.282**	-.188	-.134	.807**
		Sig. (bilateral).		.004	.061	.184	.000
		N	100	100	100	100	100
burnout personal	Edad	Cocficiente de correlación	-.282**	1.000	.834**	.620**	-.191
		Sig. (bilateral).	.004	.	.000	.000	.057
		N	100	100	100	100	100
burnout laboral	Edad	Cocficiente de correlación	-.188	.834**	1.000	.723**	-.101
		Sig. (bilateral).	.061	.000	.	.000	.316
		N	100	100	100	100	100
burnout relacionado con los alumnos	Edad	Cocficiente de correlación	-.134	.620**	.723**	1.000	-.015
		Sig. (bilateral).	.184	.000	.000	.	.880
		N	100	100	100	100	100
Experiencia	Edad	Cocficiente de correlación	.807**	-.191	-.101	-.015	1.000
		Sig. (bilateral).	.000	.057	.316	.880	.
		N	100	100	100	100	100

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaboración propia, extraído del cálculo realizado con SPSS.

La Tabla 5 muestra los resultados del de correlación con Rho de Spearman (ya que la edad no tiene una distribución normal) entre edad y las tres dimensiones del *burnout*, mostrando una correlación débil e inversa, entre edad y *burnout* en las tres dimensiones, es decir, mientras más edad existe un menor nivel de *burnout* en los docentes estudiados.

FASE CUALITATIVA

Tabla 6. *Categoría: Sentimientos de los profesores (dimensión de burnout personal). Se refiere a lo que los profesores han sentido en la transición de clases a distancia a clases presenciales*

Profesores <i>burnout</i> alto y medio		Profesores <i>burnout</i> bajo	
Profesor de primaria: “Como son niños no puedes nada más dar tu explicación sin ningún apoyo visual. Entonces hay un trabajo detrás muy grande y te deja exhausta”.	Profesor de primaria: “Lo más estresante fue ahorita ayudar a los niños al cambio de modalidad presencial a virtual. Eso fue lo más estresante”.	Profesor de primaria: “Definitivamente todos nos tenemos que adecuar a cualquier situación que nos presenten”.	Profesor de primaria: “Los papás no están presentes en la educación de los niños, eso es lo que pasa. Pueden estar presentes ahí, pero están ausentes para el niño”.
Profesor de secundaria: “Los docentes de secundaria tenemos el conocimiento de que los chicos sí tenían las posibilidades de internet, medios, dispositivos y todo. Pero lo que había era el desinterés total y sobre todo la aprobación de los papás de, si no lo quiere hacer, está bien, no lo hagas. Total, no te pueden reprobar. Y eso era lo que más nos preocupaba”.	Profesor de secundaria: “Tenemos que educar a los estudiantes, tenemos que atender a los padres y tenemos que estar con el programa. Y pues los directivos también te están exigiendo por otro lado. Y pues entonces lo más estresante, pues hoy estoy concluyendo que es el tiempo”	Profesor de secundaria: “Yo creo que los maestros nos adaptamos de acuerdo al contexto en el que se encuentran los alumnos, porque es parte fundamental de nuestra planeación”.	Profesor de secundaria: “Pues yo creo que el cambio es irse adaptando a como viene la generación, adaptándose a las nuevas circunstancias y adaptándose a los temas”.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 7. *Categoría: Condiciones laborales (Dimensión de burnout laboral). Es lo que piensan los profesores sobre las condiciones en las que trabajan y las exigencias laborales que les son requeridas.*

Profesores <i>burnout</i> alto y medio		Profesores <i>burnout</i> bajo	
<p>Profesor de primaria: “Entonces siento que deberíamos tener un psicólogo escolar para los maestros, o un curso de manejo de emociones, porque aquí sí se trabaja duro y tupido.”</p>	<p>Profesor de primaria: “Es imposible que tengamos una educación de calidad cuando tenemos 45 alumnos por salón y, además, se tiene que mejorar la infraestructura, no hay suficientes herramientas tecnológicas en las escuelas”.</p>	<p>Profesor de primaria: “En algunas ocasiones tuvimos que enfrentar todo de violencia familiar, que viven los niños y las niñas”.</p>	<p>Profesor de, primaria: “No te preparan para lo que te vas a enfrentar realmente, te encuentras con escuelas que no tienen a veces ni un pizarrón y con una lámina como techo”.</p>
<p>Profesor de secundaria: “Los niños tienen muchos problemas, hay mucho conflicto, mucho vandalismo, mucha deserción, los maestros tenemos que hacer cosas para motivarlos, pues ellos sólo piensan en terminar y poder trabajar”.</p>	<p>Profesor de secundaria: “El trabajo no acaba, hasta que vaya a acostarme y vaya a cerrar los ojos.”</p>	<p>Profesor de primaria: “No hay un solo trabajador que trabaje poniendo de lo suyo, solo los maestros”.</p>	<p>Profesor de secundaria: “Lo más estresante es el trabajo administrativo. A veces sólo inventan actividades sin ningún objetivo y sin sentido”.</p>

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8. *Categoría: Aprendizaje y comportamiento de los alumnos (Dimensión de burnout relacionado con el alumno). Se refiere a lo que piensan los profesores de las consecuencias que tuvo el aprendizaje a distancia en los alumnos.*

Profesores <i>burnout</i> alto		Profesores <i>burnout</i> bajo	
<p>Profesor de primaria: “No sé si yo lo estoy percibiendo nada más o si se nota mucho el cambio, porque ahorita no están logrando ni la mitad de lo que normalmente hacían”.</p>	<p>Profesor de primaria: “Están en tercero de primaria y siento como si tuviera niños de primero de primaria”.</p>	<p>Profesor de primaria: “Y seamos sinceros, hay muchos que no han trabajado como debieron. Conozco casos de que jamás, ni en todo el ciclo escolar se conectaron o solamente mandaban actividades”.</p>	<p>Profesor de primaria: “Entonces dejó cosas positivas, integración de familia, igual que hay otros que pues la violencia los ha afectado bastante porque estuvieron viendo pleitos y cuando venían a la escuela eran sus momentos descanso emocional.”.</p>
<p>Profesor de, secundaria: “Los trabajos eran perfectos y no sé qué pensar ahora que ya empezamos en presencial, no sé qué hacer, no saben escribir bien las letras”.</p>	<p>Profesor de, secundaria: “El trazo de las letras, las faltas de ortografía, es algo que jamás había visto en alumnos de secundaria. Tal vez yo lo podía creer en uno o dos alumnos, pero en la mayoría no era así. El desorden en sus trabajos, el olvidar cosas tan básicas como la manera de trabajar”.</p>	<p>Profesor de primaria: “Como los niños de segundo no tuvieron ni primero presencial ni kinder en presencial, entonces pues no saben ahorita nada, ni siquiera agarrar el lápiz, no conocen las letras, es más, ni siquiera las vocales”</p>	<p>Profesor de secundaria: “Los que ya estamos siendo presenciales nos estamos dando cuenta de todas esas áreas de oportunidad que se crearon. Entonces hay que retomar mucho lo que son los aprendizajes del ciclo anterior, del ciclo pasado e incluso del nivel anterior”</p>

Nota. Elaboración propia.

DISCUSIÓN

Las puntuaciones de *burnout* en el presente estudio estuvieron por encima de las puntuaciones medias encontradas por Kristensen et al. (2005), donde se encontraron puntuaciones promedio de 35.9, 33 y 30.9 para el *burnout* personal, *burnout* relacionado con el trabajo y con el cliente, respectivamente, en 15 puestos de trabajo.

En cuanto al *burnout* docente, las puntuaciones del actual estudio también fueron superiores a las encontradas por D'Amico et al. (2020) en docentes italianos, las cuales resultaron de 40.83 en *burnout* personal, 33.37 en *burnout* laboral y 28.64 en *burnout* relacionado con el alumno.

Esto podría tener relación con los resultados encontrados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Rodríguez et al., 2005), respecto a las condiciones de trabajo de los docentes de educación básica mexicanos, donde el 62% de los docentes expresaron que su carga laboral fuera del horario de trabajo es muy alta, además, en la inspección realizada en las escuelas, la mayoría no contaba con ninguna sala de maestros o sanitarios para maestros, no tenían ventilación adecuada, lo que producía calor excesivo, y además, los directivos expresaron que el ruido excesivo afectaba la salud mental de los docentes. Por último, el 98% de los docentes expresaron que tienen que forzar la voz, el 99% que tiene que estar de pie toda la jornada y el 84% que tiene que trabajar en un ambiente ruidoso. En un reporte más reciente de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2019) se detectó que existen serios problemas de agua en alrededor de 28% de las escuelas de educación básica del país, 62.5% de escuelas no se encuentra conectado a las redes de drenaje, 13% de las escuelas carece de electricidad, 45% de las escuelas no cuenta con computadoras y solo el 37.7% tiene acceso a internet.

En cuanto a los resultados de comparación entre grupos, en el caso de la presente investigación, la muestra de primaria tuvo un *burnout* promedio ligeramente mayor que la muestra de secundaria (aunque la diferencia no es significativa), lo cual es contrario a lo encontrado en la investigación de Merino-Tejedor (2009), donde los docentes de secundaria resultaron con mayor *burnout* que los de docentes de primaria.

Estos resultados pueden estar relacionados con el nivel del logro de los aprendizajes esperados durante la educación a distancia, ya que en la investigación mixta de Montenegro et al. (2020), los docentes de secundaria percibieron un mejor logro de los aprendizajes que los docentes de primaria, lo cual podría estar influenciado por la habilidad tecnológica de los alumnos de secundaria.

En relación con el género, en el actual estudio las mujeres presentaron un mayor *burnout* promedio que los hombres (aunque la diferencia no calificó como significativa), esto coincide con la investigación de Fernández-Arata et al. (2020) realizada en 717 docentes peruanos, dónde se llegó a la conclusión de que en esa muestra el *burnout* fue mayor en las mujeres y esto depende de las condiciones culturales de cada género. Tanto Abraham (1986), como Maslach (1982) teorizaron que el *burnout* puede ser más grande en mujeres debido al doble rol ejercido en el trabajo y en la casa como agente potenciador del estrés.

La correlación débil e inversa entre la edad y el *burnout* coincide con los resultados encontrados en los estudios de Granados et al. (2017), Oramas (2007), Agudo (2005), Aranda et al. (2004) y Aldrete (2008) dónde los docentes de mayor edad puntuaron menor *burnout* promedio en las tres dimensiones. Granados et al. (2017) teorizó que la edad proporciona

mayor madurez y estabilidad emocional, mientras que Aranda et al. (2004), comentó que esta relación puede deberse a que los docentes de reciente ingreso experimentan sentimientos de incertidumbre laboral, trabajo poco valorado y reconocido, además de un mayor esfuerzo por sentirse parte de un grupo.

Respecto a la percepción de los profesores de primaria y secundaria de las consecuencias que provocó la educación a distancia durante 20 meses, destacan el rezago en habilidades previas a la lectoescritura en grupos de primaria y el deterioro de habilidades de redacción en secundaria. Estos resultados son similares a los hallazgos de la investigación cualitativa realizada por Fernández Escárzaga et al. (2020), En el cual los profesores brindaron información por medio de entrevistas, destacando el hecho de que alrededor del 50% de los alumnos cumplió con todas las actividades designadas por los docentes durante los meses de la educación a distancia, los profesores percibieron alrededor del 40% de los objetivos de aprendizaje cumplidos e incluso en el artículo mencionado, los docentes percibieron estrés y ansiedad en sus alumnos.

CONCLUSIONES

Desde marzo del 2020, la pandemia y sus consecuentes restricciones en las actividades de la vida diaria cambiaron gran parte de nuestras vidas. Entre estas, el cierre de las escuelas decretado por el Gobierno de México, provocó una alteración en el estado emocional de maestros, alumnos y padres de familia, los tres principales actores de la educación. Según la presente investigación y otras (Brackett y Cipriano, 2020; Fernández Escárzaga et al., 2020 y Montenegro et al., 2020), estos actores hicieron lo posible por adaptarse a la situación y aprender tecnologías que no dominaban anteriormente; además, los docentes trataron de estar presentes

para los padres y alumnos la mayor parte del día, pues sabían que los horarios eran complicados para todos y querían cumplir con los objetivos de aprendizaje. Esto ocasionó un exceso de carga laboral y presión en los docentes, lo que provocó estrés y *burnout*.

Los docentes, actualmente, están presenciando y enunciando que, aunque hicieron su mejor esfuerzo durante la pandemia, el nivel de aprendizaje obtenido por los alumnos no es el mismo que el que regularmente se obtiene durante clases presenciales, además, las afectaciones emocionales en los docentes y alumnos aún necesitan un diagnóstico mayor. Sin embargo, sólo se han encontrado estudios con muestras pequeñas y, para regularizar la situación académica, se recomienda hacer una evaluación a gran escala para posteriormente encontrar soluciones a estas situaciones.

REFERENCIAS

- Abraham, A. (1986). *El enseñante es también una persona*. Barcelona: Gedisa.
- Agudo, M. (2005). Burnout y engagement en profesores de primaria y secundaria. *Jornadas de Fomento de la Investigación*. Castelló de la Plana: Universitat JAUME I
- Aldrete, M.G., González J.G. y Preciado, M.L. (2008). Factores psicosociales laborales y el síndrome de burnout en docentes de enseñanza media básica de la zona metropolitana de Guadalajara. *Rev Chile Salud Pública*, 12(1), 18-25.
- Aranda, C., Pando, M. y Pérez, M.B. (2004). Apoyo social y síndrome de quemarse por el trabajo o burnout: una revisión. *Psicología y Salud*, 14 (1), 79-87. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/291/29114109.pdf>
- Brackett, M. y Cipriano, C. (2020). *Teachers are anxious and overwhelmed. They need SEL now more than ever*. EdSurge. Recuperado de <https://www.edsurge.com/news/2020-04-07-teachers-are-anxious-and-overwhelmed-they-need-sel-now-more-than-ever>
- Copado Rodríguez, A. E. (2021). Reflexión sobre la comunicación entre profesores, estudiantes y padres de familia en tiempos del covid-19. Una guía metodológica para el acompañamiento de estudiantes de educación básica. *Revista educarnos*, 10(40), 29-38. Recuperado de <https://revistaeducarnos.com/wp-content/uploads/2020/12/ana-elizabeth.pdf>
- D'Amico, A., Geraci, A., y Tarantino, C. (2020). The relationship between perceived emotional intelligence, work engagement, job satisfaction, and burnout in Italian school teachers: an exploratory study. *Psihologijske teme*, 29(1), 63-84.
- Diario Oficial de la Federación (2021). ACUERDO número 23/08/21 por el que se establecen diversas disposiciones para el desarrollo del ciclo escolar 2021-2022 y reanudar las actividades del servicio público educativo de forma presencial, responsable y ordenada, y dar cumplimiento a los planes y programas de estudio de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), normal y demás para

la formación de maestros de educación básica aplicables a toda la República, al igual que aquellos planes y programas de estudio de los tipos medio superior y superior que la Secretaría de Educación Pública haya emitido, así como aquellos particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, en beneficio de las y los educandos. Recuperado de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5627244&fecha=20/08/2021

- Diehl, L. y Carlotto, M. (2014). Conhecimento de professores sobre a síndrome de burnout: processo, fatores de risco e consequências. *Psicologia em Estudo*, 19(4), 741-752. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/1413-73722455415>
- Esteras, J., Chorot, P. y Sandín, B. (2019). Sintomatología física y mental asociada al síndrome de burnout en los profesionales de la enseñanza. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 24 (1), 29-37. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/rppc>
- Fernández-Arata, M., Calderón-De la Cruz, G. A., Merino-Soto, C., y Juárez-García, A. (2020). Efectos sociodemográficos multivariados sobre la experiencia del *burnout* en docentes de colegios peruanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 12(1), 40-49.
- Fernández Escárzaga, J., Domínguez Varela, J. G. y Martínez Martínez, P. L. (2020). De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por Covid 19. Experiencias de los docentes. *Revista electrónica sobre cuerpos académicos y grupos de investigación*, 7(14), 87-110.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2020). La brecha digital impacta en la educación. UNICEF.
- Gobierno de México (2012). *Planes de Estudio*. Recuperado de <https://www.dgesum.sep.gob.mx/planes>
- Granados Alos, L., Sanmartín López, R., Lagos San Martín, N. G., Urrea-Solano, M. E., y Hernández-Amorós, M. J. (2017). Diferencias en burnout según sexo y edad en profesorado no universitario. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 329-336.

- Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., y Christensen, K. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19, 192-207. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/247511197_The_Copenhagen_Burnout_Inventory_A_new_tool_for_the_assessment_of_burnout
- Mancera, C., Serna, L., y Barrios, M. (2020). Pandemia: Maestros, tecnología y desigualdad. *Nexos, Distancia por tiempos*. <https://educacion.nexos.com.mx/pandemia-maestros-tecnologia-y-desigualdad/>
- Maslach, C. (1982). *Burnout: The cost of caring*. New York: Prentic-Hall
- Merino Tejedor, E. (2009). Burnout en el profesorado: un estudio comparativo entre profesores de primaria y secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 153-159. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832323017.pdf>
- Montenegro, S., Raya, E., y Navaridas, F. (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid-19. *Rev. Int. Educ. Justicia Soc*, 9, 317-333. Recuperado de https://revistas.uam.es/riejs/article/download/riejs2020_9_3_017/13082/37177
- Oramas, A., González, A., & Vergara, A. (2007). El desgaste profesional. Evaluación y factorización del MBI-GS. *Revista Cubana de Salud y Trabajo*, 8(1), 37-45.
- Pines, A., y Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. New York: The Free Press.
- RodríguezGuzmán, Lucía, FranciscoJ. DíazC., BárbaraKepowiczM., AnitaC. HirschA., etal. (2005). “EstudiodecasoenMéxico”. EnMagalyRobalino y Anton Körner (Coord.). *Condiciones de Trabajo y Salud Docente. Otras dimensiones del desempeño profesional*. Santiago de Chile, UNESCO, 5, 137-170. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39724162_Condiciones_de_trabajo_y_salud_docente_estudios_de_casos_en_Argentina_Chile_Ecuador_Mexico_Peru_y_Uruguay

- Rodríguez Ramírez, J. A., Guevara Araiza, A. y Viramontes Anaya, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes. *Revista de investigación educativa*. 8(14). 45-67. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2448-85502017000100045&lng=pt&nrm=iso&tlng=es
- Schaufeli, W. B., y Greenglass, E. R. (2001). Introduction to special issue on burnout and health. *Psychology and Health*, 16, 501-10.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019, México, Recuperado de https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf
- Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. En C. L. Cooper, & I. T. Robertson (Eds), *International review of industrial and organizational psychology* (pp. 25/48). New York: Wiley.

Envió dictamen: 23 agosto 2022

Reenvió: 7 octubre 2022

Aprobación: 11 octubre 2022

Angélica Janeth Cortez Soto. Estudiante del Doctorado en Innovación Educativa en el Tecnológico de Monterrey. Maestra en Educación en el Tecnológico de Monterrey. Licenciada en Administración de Empresas en la Universidad TecMilenio, líneas de investigación: Psicopedagogía, educación. Experiencia de 9 años como docente de inglés en primarias correo electrónico: a01683345@tec.mx

Yolanda Heredia Escorza Doctora en Política Social por la UANL y Universidad de Texas en Arlington Maestría en Educación con especialidad en Psicología Educativa en la Universidad Regiomontana, Licenciatura en Psicología con especialidad en Clínica en la Universidad Iberoamericana. Actualmente es Profesora Investigadora de Tiempo completo en el Tecnológico de Monterrey. Ha dirigido tesis de Maestría y Doctorado, publicado libros, capítulos de libro y artículos en revistas arbitradas, en las líneas de Psicología, Educación y Psicopedagogía. Correo electrónico: yheredia@tec.mx