

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias
Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, 2025, Volumen VI

El burnout docente en la era digital: Causas, impacto y estrategias para una enseñanza sostenible en nivel media superior

Teacher burnout in the digital era: causes, impact, and strategies for
sustainable upper-secondary education

Fanny Kristell Izquierdo Palma

fizquierdo@universidad-uic.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0007-7943-0511>

Universidad Intercontinental

Comalcalco – México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.4968>

Artículo recibido: 06 de agosto de 2025.

Aceptado para publicación: 06 de diciembre
de 2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.



Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.4968>

El burnout docente en la era digital: Causas, impacto y estrategias para una enseñanza sostenible en nivel media superior

Teacher burnout in the digital era: causes, impact, and strategies for sustainable upper-secondary education

Fanny Kristell Izquierdo Palma

fizquierdo@universidad-uic.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0007-7943-0511>
Universidad Intercontinental
Comalcalco – México

Artículo recibido: 06 de agosto de 2025. Aceptado para publicación: 06 de diciembre de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen


El presente artículo aborda de forma crítica el fenómeno del burnout docente en el nivel de educación media superior, destacando su agudización tras la pandemia de COVID-19. A partir del modelo de Herbert Freudenberger y las investigaciones de Maslach y Jackson, se explica el burnout como un proceso progresivo de desgaste físico, emocional y vocacional, acentuado por la sobrecarga digital, la presión institucional y la desconfiguración del rol educativo. El texto identifica factores como la multiplicación de funciones del docente (docente-hacedor múltiple), el exceso de estudiantes por aula, el uso intensivo de plataformas y la imposición de metodologías sin contexto. Se denuncian desigualdades laborales, afectaciones a la salud, y se exponen estrategias de resistencia a través de la innovación pedagógica, el autocuidado y el trabajo colaborativo. Finalmente, se hacen propuestas para transformar estructuralmente el sistema, dignificar la vocación docente y proteger el sentido profundo de la enseñanza.

Palabras clave: burnout profesional, docente de educación media superior, sobrecarga laboral, salud mental, innovación pedagógica

Abstract

The present article critically examines the phenomenon of teacher burnout in upper-secondary education, highlighting its intensification following the COVID-19 pandemic. Building on Herbert Freudenberger's model and the research of Maslach and Jackson, burnout is explained as a progressive process of physical, emotional, and vocational depletion, exacerbated by digital overload, institutional pressure, and the deconfiguration of the educational role. The text identifies factors such as the multiplication of teacher responsibilities (the "multi-tasking teacher"), oversized classrooms, the intensive use of digital platforms, and the imposition of decontextualized methodologies. It also exposes labor inequalities and health consequences, and presents resistance strategies through pedagogical innovation, self-care, and collaborative work. Finally, the article proposes structural reforms to dignify the teaching vocation, strengthen the educational system, and safeguard the deeper meaning of teaching.

Keywords: teacher burnout, upper-secondary education teacher, workload overload, mental health, pedagogical innovation

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Izquierdo Palma, F. K. (2025). El burnout docente en la era digital: Causas, impacto y estrategias para una enseñanza sostenible en nivel media superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (6), 1212 – 1226. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.4968>

INTRODUCCIÓN

En la última década, y especialmente tras la pandemia de COVID-19, el fenómeno del burnout docente ha cobrado una fuerza alarmante en contextos educativos de todo el mundo. Este síndrome, caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y bajo logro personal (Maslach & Jackson, 1981), se ha intensificado ante las exigencias de un modelo digitalizado que ha transformado radicalmente las formas de enseñar, evaluar y acompañar a los estudiantes.

Este artículo se enfoca particularmente en el nivel media superior, un tramo educativo que combina alta exigencia académica con una población estudiantil en transición hacia la adultez, lo cual implica retos pedagógicos, administrativos y afectivos singulares. Los docentes de este nivel no solo enfrentan demandas curriculares y tecnológicas crecientes, sino que además deben acompañar emocionalmente a jóvenes en un momento decisivo de su desarrollo. Esto ha convertido a los profesores en un grupo especialmente vulnerable al agotamiento físico y mental, con consecuencias que van más allá de lo emocional: diversos estudios clínicos han evidenciado una alta prevalencia de enfermedades cardiovasculares entre el profesorado, muchas veces asociadas a estrés crónico, falta de descanso y presión laboral constante.

Estamos ante un tema urgente, actual y con consecuencias estructurales. No se trata solo de una crisis de bienestar individual, sino de una crisis educativa silenciosa que puede afectar generaciones completas si no se atiende con seriedad. En este contexto, reflexionar no solo es académico, es ético.

Se invita a mirar con honestidad lo que pasa en las aulas y en los pasillos escolares: cómo la innovación pedagógica puede convertirse en una forma de resistencia y resiliencia ante el desgaste laboral. A partir de experiencias emergentes, se plantea que no basta con sobrevivir a la era digital: es urgente transformarla desde dentro, construyendo caminos que devuelvan sentido, dignidad y sostenibilidad al oficio de enseñar.

DESARROLLO

El síndrome de burnout

Conceptualizado por primera vez en los años 70 por Herbert Freudenberger, se entiende como un proceso gradual de desgaste en profesionales sumamente dedicados e idealistas bajo condiciones laborales adversas. Freudenberger y sus colegas (como Gail North) describieron hasta 12 etapas del burnout, iniciando con un entusiasmo idealista y compulsión por demostrar valor, seguidas por sobrecarga de trabajo, negación de necesidades personales, cinismo y finalmente el colapso físico/mental. Este enfoque pone énfasis en cómo el idealismo y la autoexigencia sin límites pueden conducir a la desilusión, agotamiento y desprendimiento del trabajo. A continuación, se presentan tres ejemplos recientes (2020 en adelante) de cómo instituciones educativas están aplicando explícitamente estos conceptos – desde las 12 etapas hasta estrategias de autocuidado profundo – para prevenir el desgaste emocional de docentes y personal educativo.

Un ejemplo destacado es el proyecto “Burnout-Pro” (Stop Teacher Burnout) cofinanciado por la Unión Europea tras la pandemia. Este programa desarrolló un manual de prevención y una herramienta digital enfocada en el burnout docente, basándose explícitamente en el modelo de Freudenberger. En sus guías de capacitación, se enseñan las 12 etapas del burnout propuestas por Freudenberger – desde la “obligación de probarse a uno mismo” y “trabajar más duro” en las fases iniciales, hasta la “despersonalización”, “vacío interior” y la “depresión” en etapas avanzadas. Esto ayuda a los educadores a reconocer tempranamente las señales de desgaste en sí mismos y en colegas, entendiendo el burnout como un proceso progresivo y no un evento repentino.

Para cada fase identificada, el proyecto propone estrategias prácticas de autocuidado y ajuste del entorno de trabajo. Por ejemplo, se entrenó a los docentes en habilidades de manejo del estrés y resiliencia, promoviendo hábitos de autocuidado profundo regulares. El manual incluye actividades concretas como:

Equilibrio y descanso: establecer un mejor balance vida-trabajo, dormir lo suficiente y tomar pausas activas durante la jornada para recargar energías.

Salud física y mental: incorporar ejercicio físico regular, alimentación saludable y técnicas de relajación como parte de la rutina, dado que mejorar la condición física ayuda a mitigar el estrés crónico.

Conexión y apoyo: mantener redes de apoyo con colegas, amigos y familiares, compartiendo problemas y delegando tareas cuando sea necesario para no “quemarse” en soledad.

Estas prácticas están alineadas con la filosofía de Freudenberg de que solo abordando las causas profundas del agotamiento – la entrega desmedida, la falta de límites y el aislamiento – se puede prevenir eficazmente. El programa piloto ha entregado este entrenamiento en escuelas de países socios del proyecto, y se espera que mejore la conciencia situacional de los docentes sobre su bienestar. Si bien aún están en evaluación formal los resultados, los docentes participantes han reportado mayor entendimiento de su propio nivel de estrés y pasos concretos para cuidarse mejor, lo cual es un indicio positivo. (Erasmus 2022)

Sobrecarga laboral en la era digital: una presión silenciosa

La sobrecarga laboral docente no es un fenómeno nuevo, pero ha adquirido nuevas dimensiones con la incorporación masiva de tecnologías. Docentes de todos los niveles han tenido que adaptarse rápidamente a plataformas digitales, diseñar materiales audiovisuales, responder mensajes fuera del horario laboral y asumir funciones de soporte emocional ante estudiantes también afectados por la crisis.

Una de las causas más profundas del burnout es la progresiva fragmentación del rol docente. Hoy el profesor ya no es solo educador: es facilitador, gestor, evaluador, técnico de plataformas, consejero emocional, animador, creador de contenido, moderador de grupos y más. Este fenómeno, que algunos han llamado el “docente-hacedor-múltiple”, ha llevado a muchos a perder la esencia de su vocación: enseñar, formar, acompañar.

El exceso de funciones no solo agota; también dispersa la atención y rompe el vínculo pedagógico. El profesor, que antes tenía tiempo para escuchar a sus estudiantes y profundizar en su disciplina, ahora corre entre entregas, reportes, actualizaciones digitales y actividades extracurriculares impuestas. Cuando el tiempo de calidad con los alumnos se convierte en excepción y no en regla, la vocación comienza a desgastarse por dentro.

Aunado a todo lo anterior, las capacitaciones que recibe el docente por parte de Subsecretaría de Educación Media Superior, se imparten a través de una plataforma llamada COSFAC (Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico), donde el docente debe capacitarse de manera virtual, en el poco tiempo libre que dispone. Aunque la capacitación es voluntaria, las constancias emitidas por la COSFAC tienen un valor máximo de 70 puntos en la promoción horizontal del docente, lo que quiere decir, que si el docente no lleva ningún curso se queda sin esa puntuación.

Según estudios recientes, el 74% de los docentes en América Latina reportaron haber experimentado altos niveles de estrés y carga emocional durante el periodo de educación remota de emergencia (UNESCO, 2022). Esta realidad no ha cambiado sustancialmente con el retorno a la presencialidad,

pues muchos de los hábitos tecnológicos, como la atención continua a plataformas educativas y la comunicación asincrónica, se han normalizado.

Actualmente en la educación media superior, los directivos esperan que se utilice el tiempo “libre” para elaborar planeaciones, evaluar alumnos, calificar tareas, preparar actividades extracurriculares. Además, que los docentes están presionados a tener grupos de whatsapp con los alumnos y padres de familia, pues de parte de dirección general y dirección del plantel, bajan información a cualquier hora del día de manera “urgente” y es necesario socializarla con padres y alumnos, y de los comunicados se deben enviar evidencias de que la información fue enviada. También el docente está obligado a desarrollar diferentes programas dentro del aula, entre ellos está el programa “vive sin drogas”. el cual proporciona un manual al docente con las lecciones y actividades que deben de ser desarrolladas en clases, de las cuales se tienen que enviar fotografías y vídeos para que marquen que se está implementando en el aula. Lo que nos deja con menos tiempo para emplear las horas de clases, que se deben utilizar únicamente para enseñar los temas marcados en el plan de estudios. Algo que es importante mencionar es que la mayoría de los docentes contratados son de medio tiempo, eso quiere decir que solo tienen 20 horas frente a grupo, y la exigencia es la misma que la de los docentes de tiempo completo, la diferencia es que los maestros de medio tiempo están percibiendo un salario menor. La desigualdad entre la asignación de horas, plazas y el trabajo asignado dentro de los planteles ha provocado que exista un pésimo ambiente laboral, lo que crea mayor estrés en el docente y constantes rivalidades entre ellos.

Otro aspecto a considerar en la sobrecarga laboral, es el nuevo plan de estudios para Educación Media Superior, llamado Nueva Escuela Mexicana, el cual se puso en marcha en el año 2022, (SEMS 2022). Este nuevo marco curricular nos muestra un diseño “innovador”, el cual lejos de mejorar la enseñanza, también perjudica al docente, pues los temas del plan de estudios ahora se llaman progresiones, que sin importar la dificultad de cada una de ellas, se deben de enseñar una por semana, cargando el plan de estudios de 16 progresiones por semestre, y muchas veces, dependiendo del conocimiento previo de los estudiantes, es imposible cubrir todas las progresiones en el semestre, pero exigen que se reporten evidencias de los avances dentro del aula, y hasta ahora solo han mencionado que habrá supervisión dentro del aula, donde se evaluará el avance curricular. Por otro lado, las asignaturas pasaron a ser Unidades de Aprendizajes Curriculares (UAC), los estudiantes cursan hasta 7 u 8 UACs por semestres, con un horario de clases de 7:00 a.m. a 03:00 p.m. Si reflexionamos, los estudiantes con el plan de estudios anterior llevaban 5 asignaturas por semestre, y aún así reprobaban, con el nuevo plan de estudios se ha reportado mayor deserción escolar que en generaciones anteriores. Otra forma de perjudicar a los docentes con el nuevo Marco Curricular Común (MCC), es que algunas UACs cambiaron de nombres y tienen menos horas a la semana, por ejemplo, la materia de Lectura, Expresión Oral y Escrita, en el nuevo MCC se llama Lengua y Comunicación; LEOYE en el plan de estudios anterior tenía 4 horas a la semana, y Lengua y Comunicación tiene 3 horas a la semana, por lo que el docente que tiene tiempo completo, para completar sus 40 horas a la semana debe impartir más grupos de los que impartía en el plan de estudios anterior, por lo que los pocos maestros de tiempo completo que quedan en los planteles no logran completar su carga horaria, desanimando así a los docentes de medio tiempo, quienes no tendrán esperanzas de alcanzar sus cuarenta horas a la semana debido a esta reestructuración.

Emma Patricia Salas O'Brien (2013), en su capítulo “El desarrollo profesional docente en contextos de cambio”, destaca que el desarrollo profesional docente debe entenderse como un proceso continuo y contextualizado, especialmente en escenarios de transformación educativa. Subraya que las políticas educativas deben reconocer la complejidad del trabajo docente y proporcionar espacios para la reflexión y el aprendizaje colaborativo. Además, enfatiza la importancia de construir comunidades profesionales que fomenten el intercambio de experiencias y conocimientos entre docentes, promoviendo así una cultura de mejora continua. Algo que las autoridades educativas no apoyan, y ni

se preocupan por el bienestar de los docentes. Ejemplo de ello, el actual gobierno de la presidenta Claudia Sheinbaum Pardo está proponiendo construir más preparatorias para que todos los jóvenes tengan acceso a la educación media superior. Sin embargo, en lugar de que esta propuesta beneficie a los docentes, los perjudica, pues esto provocará que muchas preparatorias que ya existen se queden con baja matrícula, lo cual provocará que muchos docentes se queden sin cubrir su carga horaria, y que los docentes basificados de medio tiempo, pierdan por completo las esperanzas de algún día alcanzar su tiempo completo o 40 horas.

Una situación preocupante y que también agobia a los docentes, es el involucramiento de los padres de familia, muchos de ellos respetan la metodología del docente en la enseñanza, pero también hay quienes quieren llegar a enseñarle al docente cómo hacer su trabajo; se ha perdido el límite que los padres de familia tienen, actualmente la SEP les da la razón en todo, y quienes llevan las de perder en cualquier situación es el docente. Lamentablemente ya se han vivido algunos casos, por ejemplo, el año pasado en Saltillo Coahuila, un grupo de padres de familia agredió a una maestra de primaria porque no les gustaba cómo impartía sus clases y porque regañó a un alumno. Lamentablemente a los padres de familia les cuesta aceptar que sus hijos se comportan de una manera en la escuela y de otra en sus casas, y como consecuencia, creen que sus hijos tienen una excelente conducta, o merecen tener 10 de calificación, y ahí es donde empiezan los problemas.

Le comparto una experiencia personal, en el 2018, cumpliendo mi segundo año como docente en nivel media superior, me tocó impartir la materia de literatura. Recuerdo que me asignaron 4 grupos de esa asignatura, 2 en el turno matutino y 2 en el vespertino. A uno de los grupos del turno matutino era la primera vez que les impartía clases, por lo que apenas los estaba conociendo, como parte de la evaluación del primer parcial, solicité a los alumnos que elaborarían un ensayo, asigné el trabajo con dos semanas de anticipación y les expliqué paso a paso cómo debían elaborar y entregar el ensayo, después de preguntarles, todos los alumnos dijeron que no tenían dudas. Llegó el día de entrega de los trabajos, los recibí, los calificué y los devolví. Pasaron dos días después de haber devuelto los trabajos, y mientras estaba impartiendo clases me mandaron a hablar de la dirección, al llegar con el director había una señora con él, y el director con voz fuerte y de enojo me dijo: “maestra, por qué reprobó a esta alumna”. Yo le respondí que no estaba reprobada, que solo había reprobado el ensayo, pero no la materia. La señora super molesta sacó la libreta de la alumna y me empezó a decir que su hija tenía todos los apuntes, que cómo era posible que una profesora nueva (pues aún tenía 2 años en el plantel y no todos los padres y alumnos me conocían), reprobara a su hija, como haciendo de menos mis conocimientos y la forma en la que había enseñado y evaluado. Me molesté muchísimo, pero traté de guardar la calma, y solicité me dieran oportunidad de ir por mi lista de asistencia y mis rubricas. Le pedí la libreta a una de las alumnas más aplicadas de la clase que estaba impartiendo, tomé mis cosas y regresé a la dirección. Tomé mi lista de asistencia y le demostré a la señora que su hija había faltado a tres clases, luego con la libreta que le presté a la alumna, le demostré a la señora que su hija no tenía todos los apuntes, y también le mostré los apuntes de la explicación de cómo debían hacer el ensayo, le enseñé algunos ensayos que me habían entregado, y le entregué la rúbrica que estaba usando para evaluar los ensayos, la cual le había entregado a los alumnos antes. Finalmente, la señora me pidió disculpas, y me pidió oportunidad para que su hija me entregará nuevamente el ensayo, le dije que sí pero que no tendría el mismo valor, finalmente el director se quiso excusar por la actitud que había tomado y regresé a mi clase.

Comparto esta anécdota para que comprendas, que el padre de familia siempre va a tener el respaldo de los directivos, y siempre le van a dar la razón, aunque no la tenga, afortunadamente yo pude defenderme y tenía pruebas que me respaldaron. Sin embargo, hay profesores que no cuentan con la misma suerte, y terminan presos y destituidos de sus plazas.

Uso excesivo de plataformas digitales

La dependencia de plataformas digitales ha convertido el trabajo docente en una actividad de 24 horas. Herramientas como Google Classroom, Zoom, WhatsApp, y sistemas de gestión de aprendizaje institucionales se han vuelto imprescindibles, pero también implacables. La expectativa de revisar tareas, calificar en línea, responder dudas y mantener constante conectividad ha generado una sobrecarga invisible pero constante.

Los docentes de nivel media superior que trabajan en subsistemas federales, deben de cargar sus secuencias didácticas en plataformas digitales elaboradas por el gobierno, las cuales no cuentan con la capacidad para que todos los docentes trabajen al mismo tiempo en dichas plataformas, por lo que el docente puede tardar de tres días hasta dos semanas cargando sus planeaciones, y debe buscar un horario en el que no esté tan saturada la plataforma para poder cargar las planeaciones, las cuales de acuerdo al nuevo modelo educativo deben desarrollarse por progresión, es decir que al final del semestre, o antes (dependiendo las fechas que marque dirección general), deben de estar cargadas las 16 secuencias didácticas del docente.

Lo que en principio fue una solución para continuar con la enseñanza en tiempos de crisis, se transformó en un estándar de eficiencia y disponibilidad sin descanso. El “siempre conectado” ha generado una nueva forma de fatiga digital que, lejos de facilitar el trabajo, lo ha atomizado y dispersado, dejando poco espacio para la reflexión pedagógica o el descanso real (Reimers & Schleicher, 2020).

Actualmente los docentes no tienen privacidad ni en sus días libres, pues muchas veces con la excusa de que el padre de familia no tiene tiempo, el docente debe atenderlo vía telefónica y resolver la dudas que tiene, los directivos en lugar de decirle que busque al docente dentro del plantel en horario laborable, se les hace fácil proporcionar nuestros número personales a los padres de familia para que les resolvamos las dudas, lo peor es que ni siquiera respetan el horario laboral, te hablan a cualquier hora del día, esperando que les resuelvas su situación en el mismo momento, y algunos se molestan porque finalmente se les hace ir al plantel. Esta situación llega a ser agobiante, porque en algunas ocasiones ni puedes disfrutar de la compañía de tus seres queridos sin que te lleguen notificaciones del celular. Por otro lado, también está el acoso de los estudiantes y padres de familia a través de las redes sociales, algunos se molestan porque no aceptas sus solicitudes de amistad. Lamentablemente obligan al docente a mantener sus perfiles privados, porque luego andan criticando hasta la forma en la que se visten los maestros fuera de la escuela.

El bajo salario que los docentes de medio tiempo en nivel medio superior tienen los obliga a tener dos o más trabajos para poder tener una vida digna, por lo que se saturan aún más, pues la presión que se tiene normalmente con un trabajo ellos la viven el doble o el triple. Esto los lleva a tener una vida estresante, a sacrificar sus tardes libres o sus fines de semana para poder desempeñar otro empleo y obtener un mejor salario en conjunto de los dos empleos. El docente no debería tener dos empleos, sino un mejor salario con todas sus garantías y prestaciones, pero al gobierno se le hace fácil dar plazas de medio tiempo, para así contratar personal nuevo y decir que generó miles de nuevos empleos, empleos que no son estables ni bien pagados.

Presión por adaptarse a nuevas metodologías

El documento “Profesores y profesoras en la pandemia: entre la vocación y el desgaste” (Cázares-Fajardo, 2023) ofrece una radiografía indispensable del impacto que tuvo la crisis sanitaria en el profesorado mexicano. Lejos de ser solo una etapa transitoria, la pandemia visibilizó la precarización estructural del trabajo docente y el abandono institucional que muchos ya experimentaban desde antes.

Según el estudio, los docentes asumieron múltiples funciones adicionales sin preparación ni recursos: gestores tecnológicos, orientadores emocionales, creadores de contenido digital, tutores familiares y acompañantes de duelo. En palabras del informe, fueron “trabajadores esenciales, pero tratados como desechables” (Cázares-Fajardo, 2023, p. 9).

Los docentes tuvieron que enfrentarse a muchas situaciones que afectaron su desempeño laboral, ellos también perdieron familiares y/o seres queridos, ellos también enfermaron de COVID, ellos también lucharon con el pésimo servicio de conectividad y buscaron diversas estrategias para cumplir con sus clases en línea. Sin embargo, nada de eso fue tomado en cuenta, no se valoró el esfuerzo que muchos docentes hicieron para cumplir con las exigencias del trabajo.

El documento también destaca cómo la virtualidad aumentó la invisibilización del esfuerzo docente. A través de encuestas y testimonios, se muestra que el “trabajo desde casa” en realidad exacerbó la carga laboral, alargando las jornadas y borrando las fronteras entre la vida profesional y personal. Para muchas maestras —especialmente mujeres— esta doble carga derivó en altos niveles de ansiedad, agotamiento y desgaste físico y emocional.

Además, el texto subraya un elemento clave: la vocación no es suficiente cuando no hay condiciones para sostenerla. Muchos docentes continuaron enseñando “por compromiso moral”, pero a costa de su salud, sus vínculos y su bienestar integral. Esto refuerza la necesidad de políticas que no solo exijan resultados, sino que protejan el cuerpo, el tiempo y el alma de quienes hacen posible la educación.

La pandemia dejó consecuencias que aún viven los docentes, uno de ellos es que el calendario escolar, al menos a nivel media superior, se haya extendido, dejando a los docentes con menos días de descanso; otra consecuencia es que la palabra “vacaciones” desaparece del vocabulario docente, abriendo paso al “receso escolar”, lo que obliga al docente a estar pendiente por cualquier situación que le requiera. Además de que calendarizan algunas capacitaciones durante el receso escolar.

Junto a la carga tecnológica, los docentes han enfrentado una presión intensa por adoptar nuevas metodologías pedagógicas —a menudo sin el acompañamiento adecuado. Modelos como la educación híbrida, el aula invertida o el aprendizaje basado en competencias han sido promovidos como innovaciones necesarias, pero en muchos contextos se han implementado sin tiempo suficiente para formación ni adaptación contextual.

También se ejerce presión para que se trabaje con la transversalidad de las Unidades de Aprendizaje Curricular, sin comprender que no todas pueden lograr ser transversales, ni se adaptan para realizar un trabajo en conjunto.

Esta presión ha creado sentimientos de insuficiencia, frustración e incluso culpa en el profesorado, especialmente en generaciones con menor familiaridad tecnológica. Se impone, muchas veces de manera implícita, una visión de “docente ideal” que domina todas las herramientas, innova constantemente y mantiene a los estudiantes motivados, lo cual ignora las condiciones reales de trabajo y los límites humanos del educador (Marcelo & Yot-Domínguez, 2019).

Una de las preguntas más crudas y a la vez necesarias en el debate actual sobre el burnout es: ¿Qué pasa cuando un docente tiene 70 alumnos? La educadora y formadora Isabel Martínez (2023) lo expresa con claridad:

“No se trata solo de impartir contenido, sino de formar personas, acompañar procesos, despertar pensamiento crítico. ¿Cómo lograr eso cuando tienes 70 alumnos? Es simplemente inhumano esperar que un maestro sea formador integral en condiciones de saturación tan extremas”.

En contextos de media superior y educación pública, este no es un escenario hipotético, sino una realidad cotidiana. Grupos numerosos impiden el acompañamiento cercano, vuelven imposible la personalización de la enseñanza, y obligan al docente a “sacar adelante el plan” en lugar de acompañar procesos humanos.

Actualmente las preparatorias tienen prohibido aperturar grupos con menos de 50 alumnos, si los grupos tienen menos de 50 alumnos no son autorizados, por lo que obligan a los directivos a abrir menos grupos con un mínimo de 50 alumnos, en la mayoría de las preparatorias que ya tienen años funcionando, la infraestructura no permite trabajar con esa mínima cantidad de alumnos dentro de un aula de clases, y aun así lo docentes se esfuerzan en enseñar a grupos de 50 a 70 estudiantes. Si se toma en cuenta que el gobierno actual quiere construir nuevas preparatorias, como propuesta, ese dinero que piensan invertir en las nuevas escuelas, se deban invertir en mejorar la infraestructura de las prepas ya existentes, y así garantizar una mayor carga horaria a los docentes que ya tienen sus plazas, principalmente a los de medio tiempo, para que puedan aspirar a ser docentes de tiempo completo.

Este nivel de saturación rompe la posibilidad de ejercer la docencia como vocación formativa. En lugar de generar pensamiento crítico, se recurre al cumplimiento técnico. En vez de cultivar relaciones pedagógicas, se gestionan grupos desde la lógica del control. Esta situación deshumaniza tanto al maestro como al alumno, convirtiendo la escuela en un espacio de supervivencia más que de aprendizaje.

Frente a este reto, se hace urgente que las políticas educativas:

Revisen el tamaño de los grupos en función del nivel educativo.

Reconozcan que la calidad no se sostiene con cantidad.

Defiendan el derecho de cada estudiante a un acompañamiento digno, y el derecho del docente a ejercer su vocación sin desbordarse.

El desgaste no es sólo producto del exceso de tareas digitales, sino también del modelo estructural que exige formar ciudadanos con pensamiento crítico... pero sin las condiciones humanas mínimas para lograrlo.

El informe de la UNESCO (2021) propone la creación de un nuevo contrato social para la educación, fundamentado en los derechos humanos, la justicia social, la equidad, la solidaridad y el respeto a la diversidad cultural. Este contrato busca reparar las injusticias del pasado y transformar el futuro, reconociendo la educación como un bien común y un esfuerzo colectivo.

En el contexto del burnout docente, este nuevo contrato social enfatiza la necesidad de valorar y apoyar al profesorado, promoviendo su autonomía profesional y su participación activa en la transformación educativa. Se aboga por una pedagogía basada en la cooperación, la colaboración y la solidaridad, que permita a los docentes y estudiantes trabajar juntos en la construcción de un futuro sostenible.

Además, el informe destaca la importancia de garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida, ampliando el acceso al conocimiento y fomentando la participación de todos los actores sociales en el debate educativo. Esto implica repensar las relaciones entre alumnos, docentes, conocimiento y mundo, promoviendo una educación más inclusiva y equitativa.

En el corazón del desgaste docente se encuentra una disyuntiva constante: las presiones institucionales contra la función esencial de educar.

Las instituciones educativas —muchas veces movidas por objetivos administrativos, rankings, entregables burocráticos o exigencias externas— terminan imponiendo a los docentes tareas que desvían o distorsionan su rol formativo. El maestro, llamado a ser guía del pensamiento, cultivador del criterio y acompañante del crecimiento humano, se ve reducido con frecuencia a un ejecutor de formatos, recopilador de evidencias u operador de plataformas.

REFLEXIÓN

El resultado es una paradoja peligrosa: Mientras se le exige al docente formar personas críticas, se le inhabilita con estructuras que no le permiten ejercer dicha tarea.

La presión por cumplir con auditorías, llenar rúbricas, responder informes o adoptar modelos pedagógicos sin pertinencia contextual, erosiona el tiempo, la energía y la inspiración que requiere la verdadera enseñanza. En lugar de pensar en los estudiantes como sujetos únicos con procesos diversos, el docente se ve obligado a encajar todo en formatos uniformes y métricas impersonales.

Esta desconexión entre lo que se espera y lo que se permite ha sido reconocida por múltiples investigadores como una de las causas más profundas del burnout profesional (Maslach & Leiter, 2016; Marcelo & Yot-Domínguez, 2019). Si el sistema no reconoce la pedagogía como un acto relacional, flexible y profundamente humano, entonces transforma al docente en un operario más del sistema, ahogando la vocación y secando el sentido.

Por eso, cualquier política seria sobre bienestar docente debe comenzar con una pregunta valiente:

Reflexión

¿Estamos permitiendo a nuestros maestros ser maestros?

Restituir la función esencial del educador —ser un formador de personas, no solo de competencias— implica:

Disminuir la carga administrativa improductiva.

Reconocer el valor del juicio pedagógico, por encima de la uniformidad burocrática.

Brindar autonomía, tiempo y apoyo real para ejercer la enseñanza como un acto profundamente humano.

Solo así podrá el sistema ser coherente con su misión más profunda: educar para la vida, y no solo certificar aprendizajes.

Innovar para resistir: pedagogía como estrategia de supervivencia

Frente a este panorama, muchas experiencias educativas han optado por responder no solo con quejas o renuncias, sino con creatividad transformadora. La innovación pedagógica, cuando surge desde el propio docente como un acto reflexivo y liberador, se convierte en una forma de resistencia frente a la lógica de sobreproducción, eficiencia y control que caracteriza la era digital.

En su capítulo “Los profesores después de la pandemia”, António Nóvoa y Yara Alvim (2022) reflexionan sobre los desafíos que enfrenta el profesorado tras la crisis sanitaria global. Los autores critican tres ilusiones que se han acentuado con la pandemia:

La creencia de que el aprendizaje ocurre de manera natural en cualquier tiempo y espacio.

La idea de que la escuela física será reemplazada por la virtual.

La suposición de que la pedagogía puede ser sustituida por tecnologías.

Frente a estas concepciones, Nóvoa y Alvim enfatizan que la educación requiere intencionalidad y que el papel del docente es insustituible en la construcción de un espacio público común para la educación, la creación de nuevos entornos escolares y la composición de una pedagogía del encuentro.

Los autores abogan por una transformación profunda de la profesión docente, que incluya:

La mejora de las condiciones laborales, con menores ratios y más recursos.

El fortalecimiento de la autonomía profesional y la confianza en el profesorado.

El desarrollo de políticas educativas basadas en acuerdos y en el reconocimiento del trabajo docente.

Esta perspectiva se alinea con la necesidad de abordar el burnout docente no solo desde el ámbito individual, sino también desde una reconfiguración estructural que dignifique y valore la labor educativa.

Un ejemplo de ello son las comunidades docentes que diseñan experiencias de aprendizaje basadas en proyectos interdisciplinarios, donde la evaluación es compartida y colaborativa. Estas iniciativas no solo reducen la carga repetitiva de tareas administrativas, sino que reconfiguran el rol del docente como guía, y no como ejecutor incansable de procesos burocráticos (Pérez Gómez, 2020).

Otras estrategias incluyen la implementación de modelos de aula invertida con apoyo tecnológico, en los que el tiempo sincrónico se aprovecha para el diálogo profundo y el acompañamiento, reduciendo la presión por cubrir contenidos extensos de manera unidireccional (Bergmann & Sams, 2014).

También ha cobrado relevancia el redescubrimiento del cuidado de sí mismo como acto pedagógico. Los docentes que integran prácticas de autocuidado, límites claros en la conectividad y espiritualidad cotidiana, están encontrando formas de sostener su vocación sin sucumbir al agotamiento. Esta innovación no siempre implica herramientas nuevas, sino nuevas actitudes ante las viejas herramientas.

Cuidado socioemocional y salud integral del profesorado

La salud del profesorado no puede entenderse únicamente desde la perspectiva del rendimiento laboral. El burnout docente no solo afecta la calidad educativa, sino que también tiene consecuencias físicas y emocionales graves. Estudios recientes han documentado casos de docentes que han sufrido infartos y otras enfermedades cardiovasculares relacionadas con el estrés crónico y la presión laboral constante (Neffa, 2015).

Además, investigaciones han evidenciado una alta prevalencia del síndrome de burnout en docentes universitarios durante la pandemia de COVID-19, con un 62% de los encuestados presentando niveles altos del síndrome, lo que refleja un desgaste significativo de los recursos emocionales del profesorado (Mohamed-Amar & Mohamed-Amar, 2022).

La dimensión socioemocional del cuidado docente es fundamental. El bienestar del profesorado influye directamente en el bienestar y el éxito académico del alumnado. Invertir en el bienestar del personal de enseñanza es crucial no solo por el bien del colectivo docente, sino también por el de los estudiantes y el sistema escolar en su conjunto (International Baccalaureate, 2024).

Estrategias institucionales para el bienestar docente

Algunas instituciones han comenzado a implementar programas y políticas para cuidar la salud integral de sus docentes. Por ejemplo, el Instituto de Educación Secundaria Neil Armstrong en Valdemoro, España, ha sido reconocido por su Plan de Bienestar, que incluye proyectos de formación en salud, primeros auxilios y bienestar emocional para estudiantes, padres y docentes. Una de las iniciativas destacadas es el proyecto 'A caballo por la Luna', que utiliza caballos para intervenciones emocionales y educativas, especialmente para alumnos en situaciones difíciles o con Trastorno del Espectro Autista (Cadena SER, 2024).

En Chile, el Ministerio de Educación y la Organización de Estados Iberoamericanos organizaron el II Congreso Internacional de Bienestar Docente, donde más de 500 educadores y académicos discutieron sobre los desafíos del bienestar docente, abordando temas como la salud mental, el trabajo colaborativo y las políticas educativas (El País, 2024).

En México, el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 establece como objetivo prioritario revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio. Esto incluye generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional (Secretaría de Educación Pública, 2020).

¿Qué puede hacer el docente? ¿Qué debe cambiar el sistema?

Se les puede sugerir que pueden asumir pequeñas decisiones con gran impacto, pero esto es únicamente decisión personal:

Establecer límites saludables con el trabajo digital (desconexión fuera del horario laboral).

Practicar autocuidado físico y espiritual, reconociendo que no todo depende de uno.

Buscar redes de apoyo entre colegas: acompañarse, escucharse, aconsejarse.

Retomar el sentido profundo de la enseñanza: no todo es innovación ni técnica; también hay ternura, presencia, y amor por la verdad.

Pero estas acciones personales no son suficientes si el sistema educativo sigue operando bajo una lógica de presión y eficiencia productiva.

Desde las políticas y las instituciones se sugiere lo siguiente:

Es urgente reducir las cargas administrativas innecesarias que fragmentan el trabajo docente.

Se debe garantizar espacios reales para formación continua, sin sobrecarga ni simulación.

Las escuelas deben contar con programas institucionales de acompañamiento emocional, como los que ya implementan algunas universidades (ej. TQueremos, del Tecnológico de Monterrey).

Deben existir mecanismos legales para la desconexión digital docente, al menos fuera del horario de clases.

Y, sobre todo, es imprescindible volver a confiar en el criterio pedagógico del maestro, en lugar de imponer manuales impersonales, plataformas saturadas o vigilancia permanente.

CONCLUSIONES

La sobrecarga laboral en la era digital ha expuesto las grietas de un sistema educativo que exige mucho y ofrece poco. Esta situación se vuelve aún más crítica en el nivel media superior, donde el papel del docente exige una presencia constante, versatilidad didáctica y acompañamiento emocional continuo, todo ello bajo un contexto de creciente digitalización y poca contención institucional.

El burnout ya no se expresa únicamente en cansancio o frustración, sino también en afecciones físicas concretas —como el creciente número de docentes con problemas cardíacos o fatiga crónica— que reflejan el costo real de una profesión ejercida al límite. Sin embargo, también han surgido experiencias que, desde la creatividad, la colaboración y la pedagogía crítica, buscan resistir el desgaste con propuestas transformadoras.

Innovar, en este contexto, no es un lujo ni una moda, sino una estrategia vital para sostener la esperanza pedagógica. Solo una educación donde los docentes estén cuidados, respetados y empoderados puede aspirar a formar generaciones capaces de habitar el futuro con sentido.

Por ello, es imprescindible replantear las prioridades del sistema educativo. Se requiere pasar de una lógica basada en la eficiencia productiva a una basada en el cuidado y el respeto por la labor docente. Esto implica reconocer que el bienestar de los maestros no es un accesorio, sino una condición indispensable para una educación de calidad y para el sostenimiento mismo de la vida democrática.

No basta con pedir resiliencia a los profesores; es necesario construir entornos que no los enfermen. Un nuevo contrato social para la educación debe garantizar su derecho a condiciones laborales dignas, a tiempos de descanso reales, a la autonomía pedagógica y a ser reconocidos no como operadores de plataformas, sino como formadores de humanidad.

El futuro de la enseñanza no podrá sostenerse sobre docentes agotados ni sobre estructuras deshumanizantes. Sostener la vocación educativa implica resistir la fragmentación del trabajo, la saturación administrativa y la instrumentalización tecnológica. Implica también reclamar el derecho a enseñar con sentido, con tiempo, y con dignidad.

El cuidado del docente es, en última instancia, el cuidado del futuro.

Hoy, más que nunca, el aula necesita ser un refugio y no una trinchera. Necesitamos escuelas donde los maestros no sean sobrevivientes solitarios, sino arquitectos de esperanza colectiva. Porque cada maestro que renuncia no es solo una pérdida laboral: es una voz que se apaga, una mente que deja de sembrar, un corazón que deja de acompañar. Defender al profesorado es defender el alma misma de la educación. Y hacerlo es, sin duda, apostar por un mañana más humano, más justo y verdaderamente más libre.

REFERENCIAS

Bergmann, J., & Sams, A. (2014). Flip your classroom: Reach every student in every class every day. International Society for Technology in Education.

Cadena SER. (2024, octubre 16). Un instituto de Valdemoro premiado por el Ministerio de Educación por favorecer el bienestar en las aulas. <https://cadenaser.com/cmadrid/2024/10/16/un-instituto-de-valdemoro-premiado-por-el-ministerio-de-educacion-por-favorecer-el-bienestar-en-las-aulas-ser-madrid-sur/>

Cázares-Fajardo, M. (2023). Profesores y profesoras en la pandemia: entre la vocación y el desgaste. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141. <https://upnmorelos.edu.mx>

El País. (2024, diciembre 6). El Ministerio de Educación realiza un congreso de bienestar docente en Chile. <https://elpais.com/educacion/2024-12-06/bienestar-docente-congreso-internacional.html>

International Baccalaureate. (2024). The role of teacher wellbeing in education quality. <https://ibo.org>

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

Marcelo, C., & Yot-Domínguez, C. (2019). Competencia digital docente y uso de plataformas en la enseñanza universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(1), e21. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e21.1872>

Martínez, I. (2023). Docentes: ¿Formadores o ejecutores? El límite de la vocación en aulas saturadas. *Revista Educación Crítica*, 18(2), 55–62.

Mohamed-Amar, A., & Mohamed-Amar, A. (2022). Burnout y salud mental en docentes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 25(2), 135–150.

Neffa, J. C. (2015). *El trabajo humano en la transición hacia el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO.

Nóvoa, A., & Alvim, Y. (2022). Los profesores después de la pandemia. En M. C. Rodríguez & F. Imbernón (Coords.), *De las políticas educativas a las prácticas escolares* (pp. 29–47). Madrid: Morata.

Pérez Gómez, Á. (2020). *Educarse en la era digital. La inteligencia que aprende*. Morata.

Reimers, F. M., & Schleicher, A. (2020). *Schooling disrupted, schooling rethought: How the COVID-19 pandemic is changing education*. OECD/HARVARD.

Salas O'Brien, E. P. (2013). El desarrollo profesional docente en contextos de cambio. En M. Poggi (Coord.), *Políticas docentes: Formación, trabajo y desarrollo profesional* (pp. 183–196). Buenos Aires: UNESCO-IIEP.

Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5602228

UNESCO. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. París: UNESCO. Recuperado de <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/unesco-un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion>

UNESCO. (2022). Docentes en América Latina y el Caribe: Panorama y desafíos. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381797>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons 