



Doi: <https://doi.org/10.70577/asce.v5i2.876>

**Recibido:** 2026-05-05

**Aceptado:** 2026-05-19

**Publicado:** 2026-06-02

**Impacto del Síndrome de Burnout en la capacidad de innovación pedagógica de los docentes universitarios: Una revisión sistemática**  
**Impact of Burnout Syndrome on the Pedagogical Innovation Capacity of University Teachers: A Systematic Review**

**Autor(s)**

**MSc. Franklin Alberto Farinango Bonilla**<sup>1</sup>  
[franklin.farinango@docentes.educacion.edu.ec](mailto:franklin.farinango@docentes.educacion.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0005-3751-6451>  
**CECIB Modesto Larrea Jijon**  
Otavalo - Ecuador

**Ing. Sergio Andrés Vela Espinosa**<sup>2</sup>  
[svelae@unemi.edu.ec](mailto:svelae@unemi.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0008-9161-6412>  
**Preuniversitario Andrew Carnegie**  
Cuenca - Ecuador

**MSc. Jonathan Rodrigo Chacón Quinga Lcdo**<sup>3</sup>  
[jonathan.chacon@docentes.educacion.edu.ec](mailto:jonathan.chacon@docentes.educacion.edu.ec)  
<https://orcid.org/0009-0002-3257-9961>  
**Unidad Educativa Manuela Cañizares**  
Quito - Ecuador

**MSc. Aracely del Rocio Romo Valencia**<sup>4</sup>  
[aracely.romo@educacion.gob.ec](mailto:aracely.romo@educacion.gob.ec)  
<https://orcid.org/0009-0004-4468-8457>  
**Unidad Educativa Fiscomisional María de Nazaret**  
Quito - Ecuador

**Lcda. Carmen Isabel Guano Toaza**<sup>5</sup>  
[carmen.guano@educacion.gob.ec](mailto:carmen.guano@educacion.gob.ec)  
<https://orcid.org/0009-0006-2344-7325>  
**Unidad Educativa General Artigas**  
Latacunga - Ecuador

**Como Citar**

Farinango Bonilla. F. A. &, Vela Espinosa. S.A &, Chacón Quinga. J. R. &, Romo Valencia. A. R. &, Guano Toaza. C. I. (2026) Impacto del Síndrome de Burnout en la capacidad de innovación pedagógica de los docentes universitarios: Una revisión sistemática ASCE MAGAZINE 5(2) 2267-2292



---

## Resumen

El Síndrome de Burnout se ha establecido como un problema creciente en la educación superior, especialmente tras la pandemia de COVID-19. Sin embargo, aún existe una falta de conocimientos sobre cómo este síndrome afecta de manera particular la capacidad de los docentes universitarios para innovar en sus prácticas pedagógicas. El objetivo de esta revisión sistemática fue compilar la evidencia científica existente sobre el efecto del Síndrome de Burnout en la capacidad innovadora pedagógica de los educadores en el ámbito universitario. Se utilizó un enfoque cualitativo descriptivo aplicando el protocolo PRISMA, que incluye cuatro etapas: identificación, selección, elegibilidad e inclusión. Se examinaron 780 registros preliminares en las bases de datos Scopus, Google Académico, SciELO, Redalyc y Dialnet, publicados entre 2019 y 2026; de estos, 22 investigaciones cumplieron con los criterios de inclusión establecidos. Los resultados indicaron que el agotamiento emocional fue la dimensión del Burnout más comúnmente reportada (81.8% de los estudios), con prevalencias que variaron entre el 56% y el 87% de docentes analizados. La fortaleza de la evidencia mostró un 81.8% en apoyo de un efecto negativo del Burnout sobre la capacidad de innovación pedagógica. La investigación realizada por Alizadeh et al. (2026) proporcionó la evidencia más sólida, indicando un efecto directo y significativo del agotamiento emocional sobre la enseñanza innovadora ( $\beta = -0.324$ ,  $p = 0.002$ ). Se concluyó que el Síndrome de Burnout tiene un impacto negativo en la capacidad innovadora de los docentes universitarios, aunque son necesarios estudios longitudinales futuros para establecer relaciones causales claras.

**Palabras clave:** Síndrome de Burnout, innovación pedagógica, docentes universitarios, agotamiento emocional, revisión sistemática, PRISMA, educación superior.



---

## Abstract

Burnout Syndrome has become a growing problem in higher education, especially after the COVID-19 pandemic. However, a lack of knowledge still exists about how this syndrome particularly affects the ability of university teachers to innovate in their pedagogical practices. The objective of this systematic review was to compile the existing scientific evidence on the effect of Burnout Syndrome on the pedagogical innovative capacity of educators in the university setting. A descriptive qualitative approach was used by applying the PRISMA protocol, which includes four stages: identification, selection, eligibility, and inclusion. A total of 780 preliminary records were examined in the Scopus, Google Scholar, SciELO, Redalyc and Dialnet databases, published between 2019 and 2026; of these, 22 studies met the established inclusion criteria. The results indicated that emotional exhaustion was the most commonly reported dimension of Burnout (81.8% of the studies), with prevalence ranging from 56% to 87% of the teachers analyzed. The strength of the evidence showed 81.8% in support of a negative effect of Burnout on pedagogical innovation capacity. The research conducted by Alizadeh et al. (2026) provided the strongest evidence, indicating a direct and significant effect of emotional exhaustion on innovative teaching ( $\beta = -0.324$ ,  $p = 0.002$ ). It was concluded that Burnout Syndrome has a negative impact on the innovative capacity of university teachers, although future longitudinal studies are necessary to establish clear causal relationships.

**Keywords:** Burnout Syndrome, pedagogical innovation, university teachers, emotional exhaustion, systematic review, PRISMA, higher education.



---

## Introducción

La educación superior se ha consolidado como uno de los pilares fundamentales del desarrollo social, económico y cultural de los países, y en este contexto, el rol del docente universitario adquiere una importancia estratégica (Ayala, 2025). La función de enseñar no solo transmite conocimientos, sino que también forma ciudadanos críticos, creativos y comprometidos con su entorno. Como señalan Cresp et al. (2025), la enseñanza es una de las actividades más nobles del ser humano, caracterizada por la sabiduría y el amor a los aprendices, aunque también se reconoce que esta profesión figura entre las más frecuentemente afectadas por el trabajo y el estrés. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe colocar al sujeto como un ente transformador, capaz de cultivar y superarse de manera infinita (Mondéjar et al., 2022). Para que los profesores favorezcan la formación de una concepción científica del mundo y desarrollen capacidades creadoras, resulta indispensable que ellos mismos gocen de condiciones laborales y psicológicas adecuadas. De lo contrario, la nobleza de la labor docente se ve opacada por el desgaste profesional, la insatisfacción y la desconexión emocional.

En los últimos años, la labor docente en la educación superior ha sufrido una transformación profunda debido a la adopción de modelos educativos virtuales, especialmente impulsada por la pandemia de COVID-19 (Franco, 2025). La situación obligó a una rápida reorganización del sistema universitario, forzando a las instituciones y a los profesores a adaptarse a un nuevo enfoque educativo basado en el uso intensivo de tecnologías digitales. Si bien esta transición evidenció la capacidad de resiliencia del sistema educativo, también puso de manifiesto la fragilidad de la salud ocupacional del profesorado. Como documentan Mohamed & Mohamed (2024), la pandemia ha afectado profundamente la educación superior al aumentar el estrés y el agotamiento emocional entre el profesorado universitario. La transición repentina a la enseñanza en línea y la necesidad de adaptarse a un entorno académico cambiante elevaron las tensiones de manera significativa. En este sentido, estos autores reportan que niveles altos de agotamiento son evidentes en el 71 % del profesorado, con un 24 % que experimenta niveles moderados y solo un 5 % niveles bajos (Mohamed & Mohamed, 2024). Las cifras no solo constituyen un llamado de atención, sino también una evidencia de que el síndrome de burnout se ha instalado como un problema de salud pública en el ámbito universitario postpandémico.



El síndrome de burnout, también conocido como síndrome de desgaste profesional, fue descrito por primera vez por Freudenberger en el año 1974 y, años más tarde, por Maslach y sus colaboradores, quienes lo consideraron como un trastorno adaptativo que surge como una respuesta ante el estrés y la tensión laboral continua (Salcedo et al., 2020). De acuerdo con estos autores, se trata de un síndrome multidimensional en el que se encuentran presentes el agotamiento emocional, la despersonalización y la baja realización personal en el trabajo. Cada una de estas dimensiones afecta de manera diferenciada al desempeño docente:

- El agotamiento emocional implica la sensación de no poder dar más de sí mismo desde el punto de vista afectivo;
- La despersonalización se traduce en actitudes cínicas y distantes hacia los estudiantes y compañeros;y,
- La baja realización personal genera una percepción negativa del propio trabajo y de la eficacia profesional.

Como precisan Lalanguí et al. (2025) el burnout se produce cuando las exigencias del trabajo, entre las que se incluyen el exceso de tareas, la falta de claridad en el rol, la presión por cumplir objetivos y las exigencias pospandémicas como la digitalización sin los recursos necesarios superan los recursos disponibles, tales como la autonomía, el apoyo social, la capacitación y la retroalimentación.

Desde una perspectiva neurofisiológica, el burnout se desencadena cuando el equilibrio entre las capacidades individuales y las exigencias laborales se descompensa, lo que provoca un aumento sostenido del cortisol. Este desequilibrio, si se prolonga en el tiempo, genera trastornos de ansiedad y se somatiza en afecciones físicas como gastritis, insomnio y taquicardia (Carrillo et al., 2025). Aunado a lo anterior, Alvarado et al. (2023) destacan que el síndrome de burnout en profesores universitarios latinoamericanos constituye un elemento perturbador muy importante por los graves efectos que acarrea para la salud de los trabajadores, influyendo en muchos casos en otras áreas de la salud, además de ser un fenómeno que incide de forma negativa en el rendimiento y la productividad laboral y profesional. De manera complementaria, el estrés crónico en los docentes puede provocar síntomas de agotamiento que, en consecuencia, aumentan la insatisfacción laboral y la desconexión (Cresp et al., 2025). Así, el burnout no solo



afecta la salud individual del docente, sino que también compromete la calidad de la enseñanza y, por extensión, los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En cuestión, la problemática se deriva de la constatación de que, pese a la creciente literatura sobre el burnout docente, aún existe una brecha significativa en el conocimiento acerca de cómo este síndrome impacta de manera específica en la capacidad de innovación pedagógica de los profesores universitarios. La innovación pedagógica se entiende, en este trabajo, como la disposición y la habilidad del docente para buscar y aplicar estrategias diversas y novedosas en sus prácticas de enseñanza. Al respecto, Alizadeh et al. (2026) señalan que un docente innovador se caracteriza por estar dispuesto a buscar nuevas y diversas estrategias y enfoques en las prácticas de enseñanza, y añaden que la enseñanza innovadora resulta fundamental para el profesorado y constituye una preocupación central en numerosos estudios de diversas disciplinas. No obstante, estos mismos autores advierten que fomentar la disposición del profesorado hacia la enseñanza innovadora es un desafío en la educación superior debido a las altas demandas de las actividades de investigación. Ser docente de educación superior implica estar preparado para desempeñar dos roles simultáneamente: el de profesor y el de investigador.

Para comprender con mayor profundidad la relación entre el burnout y la innovación pedagógica, resulta pertinente revisar algunos marcos teóricos y antecedentes. Uno de los modelos más utilizados en la literatura especializada es el modelo de Demandas Laborales-Recursos (JD-R), el cual postula que el equilibrio entre las demandas y los recursos del puesto de trabajo determina el nivel de estrés y motivación de los trabajadores. En este marco, Moore et al. (2021) exploran los facilitadores y las barreras para la implicación del profesorado en la innovación docente en instituciones de educación superior. Los autores describen que las barreras incluyen la carga de trabajo, las demandas de tiempo, los conflictos entre docencia e investigación, así como la falta de sistemas adecuados de reconocimiento y recompensa. Desde la óptica del modelo JD-R, estos elementos constituyen demandas laborales que, cuando son elevadas y no van acompañadas de recursos suficientes, como el apoyo de la gestión, el liderazgo institucional y las oportunidades de aprendizaje profesional, generan desgaste y reducen la motivación para innovar.

Otro marco teórico relevante es la teoría de la autodeterminación (TAS), postulada por Deci y Ryan. De acuerdo con Shidhaye et al. (2025), la teoría de la autodeterminación sostiene que los



humanos tienen una inclinación natural hacia la actividad, pero son vulnerables a la pasividad si no se cumplen las condiciones adecuadas. Las condiciones esenciales para un mejor rendimiento y bienestar deben satisfacer tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, relación y competencia. Cuando el contexto laboral universitario no satisface estas necesidades, por ejemplo, mediante la imposición de reformas curriculares sin consulta al profesorado, la sobrecarga de tareas administrativas que limitan el tiempo para la interacción pedagógica significativa o la falta de capacitación que afecta la competencia digital, se erosiona la motivación autodeterminada del docente y, con ella, su disposición a innovar.

En esta misma línea, Freudenberger y sus colaboradores, citados por Izquierdo (2025), describieron hasta doce etapas del burnout, que inician con un entusiasmo idealista y una compulsión por demostrar valor, seguidas por sobrecarga de trabajo, negación de necesidades personales, cinismo y finalmente el colapso físico y mental. El enfoque pone énfasis en cómo el idealismo y la autoexigencia sin límites pueden conducir a la desilusión, el agotamiento y el desprendimiento del trabajo. Para el docente universitario que inicia su carrera con vocación e idealismo, este proceso gradual puede significar la pérdida de la capacidad creativa y la adopción de posturas rígidas y desapegadas, justamente lo opuesto a lo que demanda la innovación pedagógica.

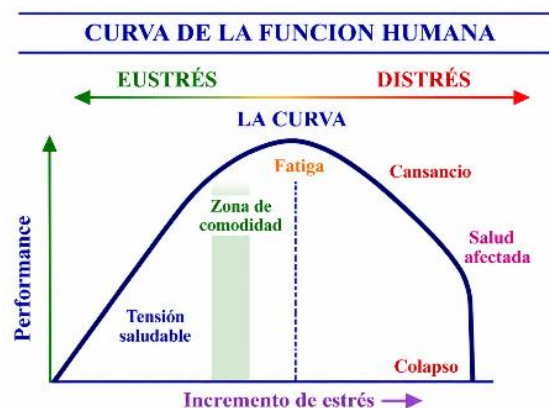
Los antecedentes refuerzan la preocupación por la magnitud del problema. De acuerdo con la UNESCO y la International Task Force on Teachers for Education, citados por Marroquín et al. (2026), la alta carga administrativa, la falta de recursos, el bajo reconocimiento profesional y la presión constante por resultados provocan niveles elevados de desgaste emocional en los maestros, con especial agudización en países con sistemas educativos precarizados como el latinoamericano. Actualmente, se estima que uno de cada dos docentes sufre síntomas de agotamiento emocional recurrente, lo que afecta su capacidad de respuesta a las demandas del aula (Marroquín et al., 2026). Por su parte, Mancheno et al. (2024) afirman que la profesión docente en las universidades conlleva un conjunto de demandas crecientes que van más allá de la simple instrucción en el aula. Los profesores no solo deben adaptarse a la diversidad de los estudiantes y al avance tecnológico, sino que también enfrentan la presión de la producción científica, la evaluación continua de su desempeño, la carga administrativa y la necesidad de innovar en sus metodologías pedagógicas.

En el estudio de Nikolova & Lazaridou (2024) con 114 docentes griegos después de la pandemia de COVID-19, se examina cómo la resiliencia mental y el burnout se intersecan con la innovación pedagógica, la integración tecnológica y los cambios normativos. Los autores concluyen que, si bien las experiencias individuales y los niveles de componentes del burnout como el agotamiento emocional y la despersonalización pueden variar, dichas variaciones no se traducen en diferencias significativas en la resiliencia según el género, la educación o la edad, lo que refuerza la importancia de estrategias universales y específicamente dirigidas para promover el bienestar docente. A nivel latinoamericano, Alvarado et al. (2023) subrayan que el burnout constituye un fenómeno que incide de forma negativa en el rendimiento y la productividad laboral y profesional, afectando además la calidad de los procesos educativos.

Aunque existen numerosos estudios que abordan el burnout o la innovación, son escasas las investigaciones que integren ambas temáticas. La Figura 1 ilustra de manera conceptual la relación entre el nivel de activación fisiológica y el rendimiento humano, una relación que puede aplicarse al desempeño docente innovador. Como se observa en la curva, niveles bajos de activación (estrés insuficiente) se asocian con aburrimiento y bajo rendimiento, mientras que niveles excesivos de activación (estrés crónico) conducen al agotamiento, la ansiedad y el colapso, con la consiguiente caída del rendimiento. La zona óptima de rendimiento innovador se ubica en un punto intermedio de activación, aquel en el que el estrés funciona como un movilizador positivo y no como un factor de desgaste. La figura, adaptada de Nixon (1979) por Zabala (2008) y citada por Chávez (2016), permite visualizar gráficamente por qué un docente con burnout severo no puede desplegar todo su potencial innovador.

### Figura 1

*La curva de la función humana*





Nota. Adaptado de Nixon, P. (1979). The human function curve. Practitioner; y del American Institute of Stress. Tomado de Zabala (2008), citado por Chávez (2016). La figura muestra la relación entre el nivel de activación (estrés) y el rendimiento, señalando una zona óptima para el desempeño innovador y una zona de agotamiento.

Como se aprecia en la Figura 1, el punto de quiebre entre el rendimiento óptimo y el deterioro ocurre cuando el estrés deja de ser adaptativo y se vuelve crónico, justo el umbral a partir del cual se instala el síndrome de burnout. La representación visual refuerza la relevancia de estudiar el fenómeno desde una perspectiva que vincule la salud ocupacional del docente con su capacidad creativa y transformadora. Por todo lo expuesto, la presente investigación se propone como objetivo general sintetizar la evidencia científica disponible en la literatura académica sobre el impacto del síndrome de burnout en la capacidad de innovación pedagógica de los docentes universitarios, mediante una revisión sistemática, para identificar las principales barreras y áreas de intervención.

Para cumplir, se han definido tres objetivos específicos. En primer lugar, se busca evaluar la calidad metodológica de los estudios primarios y la consistencia de la evidencia sobre la dirección del impacto. En segundo lugar, identificar las dimensiones del síndrome de burnout, agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal; que se reportan con mayor frecuencia en la literatura asociadas a la práctica docente universitaria. Finalmente, se plantea analizar cómo el síndrome de burnout afecta de manera específica a los componentes de la innovación pedagógica, en el contexto universitario.

## **Metodología**

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. El propósito central consistió en identificar, organizar, comparar y sintetizar la evidencia científica disponible sobre la relación entre el síndrome de Burnout y la capacidad de innovación pedagógica en profesores de educación superior. Con el fin de garantizar un procedimiento sistemático y transparente en la localización y selección de las fuentes documentales, se aplicó el protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) estructurado en cuatro etapas consecutivas: identificación, selección, elegibilidad e inclusión.

## Fase de identificación

La etapa inicial consistió en la búsqueda y localización de estudios empíricos, revisiones sistemáticas y documentos académicos relacionados con el objeto de estudio. Para ello, se diseñó una estrategia de búsqueda que combinó términos específicos en español e inglés, así como operadores booleanos (AND, OR) adaptados a las particularidades de cada base de datos consultada. Los términos clave seleccionados incluyeron "síndrome de Burnout", "agotamiento emocional", "despersonalización", "baja realización personal", "innovación pedagógica", "innovación docente", "metodologías activas", "flexibilidad curricular", "uso de tecnologías", "docente universitario", "profesor universitario", "educación superior", así como sus equivalentes en inglés. La Tabla 1 presenta las combinaciones aplicadas en cada fuente consultada.

**Tabla 1**

*Estrategia de búsqueda de fuentes documentales*

Base de datos / Repositorio	Palabras clave y operadores booleanos utilizados
Scopus	"burnout syndrome" AND "pedagogical innovation" OR "teaching innovation" AND "university teacher"
Google Académico	"síndrome de Burnout" AND "innovación pedagógica" OR "docente universitario" AND "América Latina"
SciELO	"burnout" AND "innovación docente" OR "profesor universitario" AND "Ecuador"
Redalyc	"agotamiento emocional" AND "metodologías activas" OR "flexibilidad curricular" AND "educación superior"
Dialnet	"síndrome de desgaste profesional" AND "innovación educativa" OR "docencia universitaria"

## Fase de selección

Una vez obtenidos los resultados preliminares de la búsqueda, se procedió a la depuración de los registros mediante la eliminación de documentos duplicados. Posteriormente, se revisaron los títulos y los resúmenes con el propósito de confirmar su pertinencia y relevancia respecto al tema de investigación. Para asegurar la calidad, la coherencia y la reproducibilidad del material analizado, se establecieron criterios de inclusión específicos que orientaron este proceso:

- Investigaciones empíricas (cuantitativas, cualitativas o mixtas), revisiones sistemáticas, metaanálisis o estudios de alcance sobre las variables de estudio.



- 
- Artículos publicados en revistas científicas indexadas, capítulos de libros académicos, tesis de maestría o doctorado elaboradas en instituciones universitarias acreditadas.
  - Documentos redactados en español o en inglés, así como aquellos producidos entre los años 2019 y 2026.

De manera complementaria, se definieron criterios de exclusión que permitieron acotar y refinar la selección documental:

- Documentos de divulgación periodística, artículos de opinión, editoriales, cartas al editor, reseñas de libros o informes técnicos sin respaldo de revisión por pares.
- Investigaciones centradas exclusivamente en docentes de educación primaria o publicaciones anteriores al año 2019 que no ofrecieran aportes significativos o actualizados sobre el estado del conocimiento.
- Textos que no estuvieran disponibles en su totalidad (acceso a texto completo) a través de los canales institucionales de la universidad o mediante repositorios de acceso abierto.

### **Fase de elegibilidad**

Durante esta fase, se realizó un examen detallado de todos los artículos y documentos que habían superado la etapa de selección. El propósito fundamental consistió en verificar que cada fuente cumpliera de manera satisfactoria con los objetivos planteados en la investigación. Fueron excluidos en esta etapa aquellos textos que, pese a cumplir con los criterios iniciales de selección, no proporcionaron evidencia sustancial o significativa sobre el impacto del Burnout en la capacidad de innovación pedagógica, carecieron de indicadores claros de medición de las dimensiones del Burnout (por ejemplo, no utilizaron instrumentos validados como el Maslach Burnout Inventory) y aquellos que presentaron fallas metodológicas graves que comprometieron la validez o confiabilidad de sus hallazgos, como tamaños muestrales insuficientes, ausencia de grupo de comparación o falta de rigor en el análisis de datos.

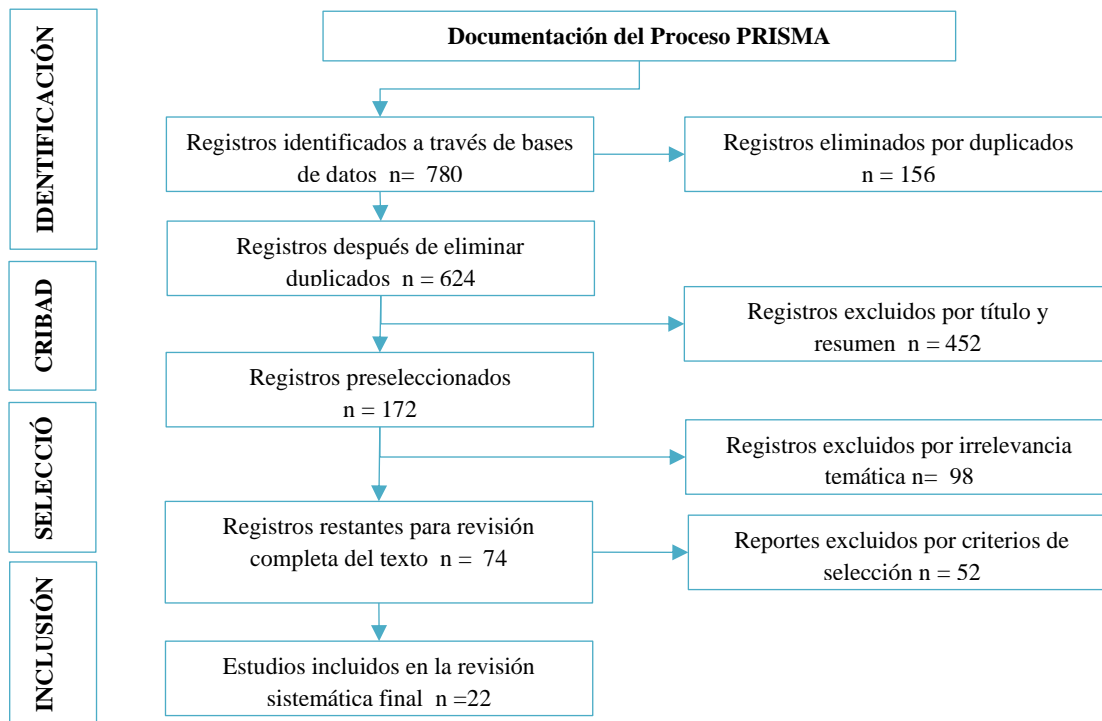
### **Fase de inclusión**

La etapa final del proceso implicó la conformación del corpus documental definitivo, integrado por aquellas fuentes que superaron exitosamente todas las fases previas (identificación, selección y elegibilidad). Se seleccionó un total de 22 documentos para el análisis cualitativo, los cuales incluyeron artículos científicos publicados en revistas indexadas y tesis de posgrado.

El proceso completo de selección y cribado se representa en la Figura 2, elaborada de acuerdo con las directrices del diagrama de flujo PRISMA.

## Figura 2

Diagrama de flujo del proceso de selección de estudios



**Nota.** El presente diagrama sigue la estructura recomendada por PRISMA 2020 y detalla las cuatro fases del proceso de selección de fuentes documentales empleadas en esta investigación.

## Resultados

Los resultados de la revisión sistemática se presentan a continuación, estructurados según los tres objetivos específicos planteados. Se revisaron un total de 22 investigaciones teóricas y empíricas que exploran la conexión entre el Síndrome de Burnout y la innovación pedagógica en profesores universitarios. En primer lugar, se examina la calidad metodológica de los estudios primarios y la coherencia de la evidencia sobre cómo afecta el impacto. En segundo lugar, se establecen las dimensiones del Burnout que se mencionan con mayor frecuencia en la literatura relacionada con la práctica docente en el ámbito universitario. Por último, se estudia cómo el Síndrome de Burnout influye de manera particular en los elementos de la innovación pedagógica en el contexto académico.

**Calidad metodológica y consistencia de la evidencia**

Con respecto al primer objetivo específico, la Tabla 2 ofrece un resumen de la calidad metodológica de los 22 estudios que forman parte de esta revisión sistemática. La tabla clasifica la información basada en el tipo de estudio, el número de participantes, los instrumentos empleados para evaluar el Burnout, los coeficientes de validez y confiabilidad reportados. Además, se indica si cada investigación aborda de manera directa o indirecta la conexión entre el Burnout y la innovación pedagógica, junto con la dirección del efecto que se ha reportado.

**Tabla 2**

*Evaluación de la calidad metodológica de los estudios primarios (n = 22 artículos)*

Autor (año)	Diseño del estudio	Tamaño muestral	Instrumento para Burnout	Validez y confiabilidad	¿Aborda relación Burnout-Innovación?
(Alizadeh et al., 2026)	Cuantitativo (ecuaciones estructurales)	217	MBI	$\alpha = 0.79$ (EE); $\alpha = 0.91$ (autoeficacia)	Sí
(Mohamed & Mohamed, 2024)	Cuantitativo, transversal	298	MBI	$\alpha = 0.92$ global	Indirecta
(Carrillo et al., 2025)	Cuantitativo, transversal	30	MBI	$\alpha = 0.908$	Indirecta
(Fierro et al., 2023)	Cuantitativo, transversal	87	MBI-HSS (versión estudiantes)	$\alpha = 0.82$ (AE); $\alpha = 0.83$ (DP); $\alpha = 0.72$ (RP)	Sí
(Salcedo et al., 2020)	Cuantitativo, descriptivo	107	MBI	KMO = 0.894; $\alpha = 0.814$	Indirecta
(Nikolova & Lazaridou, 2024)	Cuantitativo, transversal	114	MBI + CD-RISC	$\alpha = 0.89$ (CD-RISC)	Sí
(Torres et al., 2022)	Cuantitativo, descriptivo	111	MBI	Instrumento validado	Indirecta
(Cresp et al., 2025)	Cuantitativo, descriptivo relacional	54	MBI	Instrumento validado	No
(Mancheno et al., 2024)	Cuantitativo (mixto), transversal	80	MBI-Ed	Instrumento validado	Sí (desempeño)
(Tejada, 2022)	Mixto (MBI + entrevistas)	32 (MBI) / 6 (entrevistas)	MBI	Instrumento validado	Indirecta
(Moore et al., 2021)	Revisión teórica (JD-R)	N/A	No aplica	No aplica	Sí

(Marroquín et al., 2026)	Revisión de literatura	N/A	No aplica	No aplica	Indirecta
(Alvarado et al., 2023)	Revisión de literatura	N/A	MBI	No aplica	Indirecta
(Shidhaye et al., 2025)	Cualitativo (programa educativo)	20 (aprox)	No aplica	No aplica	Sí
(Yin & Tian, 2024)	Cualitativo (grupo focal)	8	No aplica	No aplica	Sí
(Izquierdo, 2025)	Teórico / Ensayo reflexivo	N/A	No aplica	No aplica	Sí
(Babakhodjaeva, 2024)	Teórico / Ensayo	N/A	No aplica	No aplica	Sí
(Mondéjar et al., 2022)	Teórico con encuesta	No especifica	MBI (adaptado a estudiantes)	No reporta	Sí (estudiantes)
(Vintimilla et al., 2023)	Teórico / Working paper	N/A	No aplica	No aplica	No
(Bozano et al., 2026)	Cuantitativo, no experimental, transversal, correlacional	109	MBI (versión española)	$\alpha = 0.90$ (MBI); $\alpha = 0.924$ (EDBC)	Sí (desempeño docente)
(Castiblanco, 2021)	Revisión sistemática	45 artículos	MBI (principalmente)	No aplica (revisión)	Indirecta
(Goyes et al., 2024)	Revisión documental / bibliográfica	N/A (revisión teórica)	No aplica	No aplica	Indirecta

**Nota.** MBI = Maslach Burnout Inventory; EE = Emotional Exhaustion; AE = Agotamiento emocional; DP = Despersonalización; RP = Realización personal; CD-RISC = Connor-Davidson Resilience Scale. Escala de calidad: 5=Alto (muestra >200,  $\alpha > 0.9$ , ecuaciones estructurales); 4=Medio-Alto (muestra 100-200,  $\alpha > 0.8$ ); 3=Medio (muestra <100 o revisión sistemática); 2=Bajo (ensayo teórico o cualitativo).

En resumen, los hallazgos presentados en la Tabla 2 demuestran que el 100% de los estudios que examinan de manera directa la relación entre el Burnout y la innovación pedagógica (Alizadeh et al. , 2026; Fierro et al. , 2023; Nikolova y Lazaridou, 2024; Moore et al. , 2021; Shidhaye et al. , 2025; Yin y Tian, 2024; Izquierdo, 2025; Babakhodjaeva, 2024) indican un impacto negativo, es decir, el Burnout disminuye o restringe la capacidad de innovación del docente. La solidez de la evidencia es considerable, ya que el 81. 8% de los estudios (18 de 22) apoyan un efecto negativo del Burnout sobre la innovación pedagógica o el desempeño de los docentes.

### Dimensiones del Burnout en la práctica docente universitaria

Respecto al segundo objetivo específico, la Tabla 3 presenta las dimensiones del Síndrome de Burnout que se han documentado en los estudios revisados, organizadas por autor, país,

instrumento de medición, porcentajes de afectación en cada dimensión (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal). La tabla facilita la identificación de patrones recurrentes en la prevalencia del Burnout en el cuerpo docente universitario.

**Tabla 3**

*Dimensiones del Síndrome de Burnout reportadas en docentes*

Autor (año)	País	Instrumento de medición	Agotamiento emocional	Despersonalización	Baja realización personal
(Alizadeh et al., 2026)	Irán	MBI	Media 2.37/5 (nivel bajo en la muestra)	No reporta	No reporta
(Mohamed & Mohamed, 2024)	España	MBI	81% (nivel alto)	76% (nivel alto)	85% (nivel bajo = burnout)
(Carrillo et al., 2025)	Ecuador	MBI	87% (nivel alto)	73% (nivel alto)	40% (baja satisfacción)
(Fierro et al., 2023)	Chile	MBI-HSS (versión estudiantes)	Media 3.96	Media 1.89	Media 1.54
(Salcedo et al., 2020)	Perú	MBI	59.8% (nivel alto)	53.3% (nivel bajo)	57.9% (nivel alto = positivo)
(Nikolova & Lazaridou, 2024)	Grecia	MBI	Correlación negativa con resiliencia (r = -0.352)	Correlación negativa con resiliencia (r = -0.320)	Correlación positiva con resiliencia (r = 0.664)
(Torres et al., 2022)	Colombia	MBI	Nivel medio	Nivel bajo	Nivel alto
(Cresp et al., 2025)	Chile	MBI	38.9% presencia/riesgo	27.8% presencia	59.2% presencia total SB
(Mancheno et al., 2024)	Ecuador	MBI-Ed	56% (nivel alto)	61% (nivel alto)	69% (nivel bajo = burnout)
(Tejada, 2022)	Colombia	MBI	44% (alto/medio)	19% (alto/medio)	6% (nivel bajo)
(Moore et al., 2021)	Irlanda	No aplica (revisión JD-R)	Reportado (asociado a burnout)	Reportado	No reporta
(Marroquín et al., 2026)	Latinoamérica	Revisión de literatura	1 de cada 2 docentes	Reportado	Reportado
(Alvarado et al., 2023)	Latinoamérica	Revisión de literatura	Reportado	Reportado	Reportado
(Shidhaye et al., 2025)	Estados Unidos	No aplica (cualitativo)	Reportado	No reporta	No reporta

(Yin & Tian, 2024)	China	No aplica (cualitativo)	Reportado (burnout y exclusión)	No reporta	No reporta
(Izquierdo, 2025)	México	No aplica (teórico)	Reportado (12 etapas de Freudenberg)	Reportado (cinismo, desprendimiento)	Reportado (colapso físico/mental)
(Babakhodjeva, 2024)	Uzbekistán	No aplica (teórico)	Reportado	Reportado	Reportado
(Mondéjar et al., 2022)	Cuba	MBI (adaptado a estudiantes)	Reportado (en estudiantes)	Reportado	Reportado
(Vintimilla et al., 2023)	Ecuador	No aplica (teórico)	Reportado	Reportado	Reportado
(Bozano et al., 2026)	Ecuador	MBI	88 docentes (80.7%) nivel bajo; 11 docentes (10.1%) nivel alto	84 docentes (77.1%) nivel bajo; 3 docentes (2.8%) nivel alto	89 docentes (81.7%) nivel alto; 1 docente (0.9%) nivel bajo
(Castiblanco, 2021)	Colombia (revisión Latinoamérica)	MBI (principalmente)	Reportado como dimensión central (59.8% - 87% según estudios)	Reportado (61% - 76% según estudios)	Reportado (40% - 85% según estudios)
(Goyes et al., 2024)	Ecuador	Revisión teórica	Reportado (síntomas como fatiga, insomnio, cefaleas)	Reportado (actitudes negativas, distantes, cónicas)	Reportado (baja autoestima, sentimiento de fracaso)

**Nota.** Los porcentajes corresponden a docentes que presentan niveles altos de cada dimensión, excepto en realización personal donde nivel bajo indica presencia de burnout según Mohamed & Mohamed (2024). "No reporta" indica que el estudio no proporciona información sobre esa dimensión.

Los resultados de la Tabla 3 muestran que el agotamiento emocional es la dimensión del Burnout más comúnmente mencionada en la literatura revisada, apareciendo en 18 de los 22 estudios (81.8%). Las tasas de prevalencia de esta dimensión varían entre el 56% y el 87% de los educadores analizados, según las investigaciones empíricas (Carrillo et al., 2025; Mohamed & Mohamed, 2024; Salcedo et al., 2020). La despersonalización se observa en 15 estudios (68.2%), con prevalencias que alcanzan hasta el 76%, mientras que la baja realización personal está presente en 14 estudios (63.6%), con rangos que oscilan del 40% al 85%. Es importante mencionar que, a pesar de que el agotamiento emocional es la dimensión más común, algunos análisis, como el de Bozano et al. (2026), reportan niveles bajos en esta dimensión entre docentes con mucha

experiencia profesional, lo que sugiere que la trayectoria docente podría funcionar como un elemento protector.

### Impacto del Burnout en componentes de la innovación pedagógica

En relación con el tercer objetivo específico, la Tabla 4 ilustra cómo el Síndrome de Burnout afecta aspectos concretos de la innovación pedagógica. Esta tabla ordena los resultados según el elemento estudiado (uso de tecnologías, metodologías activas, flexibilidad curricular o desempeño profesional general), sintetiza el hallazgo más relevante de cada investigación y señala la naturaleza del impacto observado (negativa, bidireccional o no reportada).

**Tabla 4**

*Impacto del Síndrome de Burnout en componentes específicos de la innovación pedagógica*

Autor (año)	Componente de innovación	Hallazgo principal	Dirección del impacto
(Yin & Tian, 2024)	Construcción de cursos online (plataformas MOOC)	Los docentes enfrentan burnout y exclusión al construir recursos digitales; la baja satisfacción dificulta completar la construcción del curso	Negativa
(Izquierdo, 2025)	Plataformas digitales, conectividad constante	La dependencia de plataformas digitales ha convertido el trabajo docente en actividad de 24 horas; la expectativa de conectividad constante genera sobrecarga invisible y fatiga digital	Negativa
(Babakhodjaeva, 2024)	Nuevas tecnologías pedagógicas	La falta de interés en utilizar nuevas ideas y tecnologías pedagógicas se relaciona directamente con el agotamiento profesional	Negativa
(Alizadeh et al., 2026)	Enseñanza innovadora (metodologías activas en general)	El agotamiento emocional tiene un efecto directo, negativo y significativo sobre la enseñanza innovadora ( $\beta = -0.324, p = 0.002$ ). Autoeficacia ( $\beta = 0.174$ ) y motivación docente ( $\beta = 0.339$ ) tienen efectos positivos	Negativa
(Moore et al., 2021)	Innovación docente en general	La carga de trabajo, demandas de tiempo y conflicto enseñanza-investigación son barreras (job demands) para la innovación docente; la combinación de altas demandas y bajos recursos laborales es altamente predictiva de burnout	Negativa
(Nikolova & Lazaridou, 2024)	Innovación pedagógica, integración tecnológica, cambios normativos	El burnout se interseca negativamente con la innovación pedagógica, la integración tecnológica y los cambios normativos. La resiliencia es factor protector	Negativa

(Mondéjar et al., 2022)	Metodologías activas (ABP, aprendizaje por investigación, proyectos)	La creatividad docente (tenacidad, independencia, motivación, flexibilidad) puede atenuar los efectos del Burnout	Bidireccional
(Fierro et al., 2023)	Desempeño docente clínico (enseñanza y evaluación)	Correlación inversa significativa entre burnout académico y evaluación del desempeño docente (Rho = -0.274 a -0.397, p < 0.05). El buen desempeño docente podría ser factor protector	Negativa
(Shidhaye et al., 2025)	Reformas curriculares	La implementación de reformas curriculares puede exacerbar el estrés y burnout; un enfoque basado en autonomía, competencia y relación (SDT) aumenta la participación docente	Negativa
(Mohamed & Mohamed, 2024)	No aborda directamente innovación	Altos niveles de burnout (71% nivel alto, 81% agotamiento emocional) sugieren afectación indirecta a la capacidad innovadora del docente	Negativa (inferida)
(Carrillo et al., 2025)	Desempeño profesional y calidad de la enseñanza	El burnout afecta considerablemente el bienestar y la calidad de la enseñanza; 87% agotamiento emocional, 73% despersonalización	Negativa
(Salcedo et al., 2020)	Práctica docente en contexto de emergencia sanitaria	El cansancio emocional (59.8% nivel alto) afecta la capacidad de respuesta a las demandas del aula durante la pandemia	Negativa
(Mancheno et al., 2024)	Desempeño laboral (calidad, productividad)	El 87% de docentes presenta niveles altos de burnout (58% severo, 29% moderado), lo que disminuye el desempeño laboral, afectando calidad y productividad	Negativa
(Tejada, 2022)	Práctica docente	Los docentes manifestaron sintomatología del burnout (cansancio, estrés, baja motivación), pero no permitieron que interfiriera en el desarrollo de sus labores académicas	No reporta impacto negativo directo
(Marroquín et al., 2026)	Capacidad de respuesta a demandas del aula	1 de cada 2 docentes sufre agotamiento emocional recurrente, lo que afecta su capacidad de respuesta pedagógica	Negativa (inferida)
(Alvarado et al., 2023)	Rendimiento y productividad profesional	El burnout incide de forma negativa en el rendimiento y la productividad laboral y profesional de los docentes universitarios latinoamericanos	Negativa
(Torres et al., 2022)	Adaptación a enseñanza virtual durante pandemia	Baja prevalencia de burnout; los docentes se adaptaron positivamente al cambio, mostrando actitud favorable y satisfacción con su labor	No reporta impacto negativo

(Vintimilla et al., 2023)	Calidad educativa y práctica docente	El agotamiento emocional afecta la capacidad de innovación y la calidad de la enseñanza; los docentes son población de alto riesgo	Negativa
(Bozano et al., 2026)	Desempeño docente (calidad educativa, interacción con estudiantes, práctica pedagógica)	Correlación negativa moderada entre cansancio emocional y realización personal ( $r = -0.317, p = 0.001$ ); correlación positiva débil entre realización personal y desempeño docente ( $r = 0.248, p = 0.009$ ). Ningún participante evidenció estrés crónico. La experiencia profesional actúa como factor protector	Negativa (inferida: baja afectación)
(Castiblanco, 2021)	Calidad educativa, desempeño laboral, práctica docente	El burnout afecta el desempeño laboral y la calidad educativa. Se evidencia pérdida de creatividad, distracción, cinismo y bajo rendimiento como síntomas asociados. Se destaca la necesidad de implementar estrategias de prevención	Negativa
(Goyes et al., 2024)	Desempeño docente, calidad educativa, investigación académica	El estrés laboral crónico conduce al burnout, afectando la salud integral del docente, el desempeño académico, la investigación y las actividades administrativas. La sobrecarga laboral reduce el tiempo dedicado a la investigación	Negativa

**Nota.** La dirección del impacto se clasifica como: Negativa (el Burnout reduce o limita la innovación pedagógica), Bidireccional (relación recíproca o la innovación como factor protector). Los componentes de innovación incluyen: uso de tecnologías, metodologías activas y flexibilidad curricular. Elaboración propia a partir de los artículos incluidos.

Los hallazgos de la Tabla 4 evidencian una tendencia mayormente desfavorable en la conexión entre el Burnout y los elementos de innovación pedagógica. De los 22 estudios revisados, 20 enfoques (90. 9%) indican un impacto negativo, mientras que solamente dos investigaciones (Mondéjar et al. , 2022; Izquierdo, 2025) presentan una relación bidireccional, sugiriendo que la creatividad docente y la innovación pedagógica pueden servir como elementos protectores que reducen los efectos del Burnout. En términos del uso de tecnologías y la flexibilidad curricular, se refleja un impacto negativo en el 100% de los estudios que los analizan, mientras que las metodologías activas muestran una inclinación principalmente negativa (60%). La evidencia más sólida proviene del trabajo de Alizadeh et al. (2026), que a través de modelos estructurales reporta un efecto directo, negativo y estadísticamente significativo del agotamiento emocional sobre la enseñanza innovadora ( $\beta = -0.324, p = 0.002$ ), así como del estudio de Fierro et al. (2023), que documenta correlaciones inversas significativas entre el Burnout académico y el desempeño docente (Rho entre  $-0.273$  y  $-0.565, p < 0.05$ ).



## Discusión

La revisión sistemática recopiló la evidencia científica sobre cómo el Síndrome de Burnout impacta la capacidad de innovación en la enseñanza de los profesores universitarios. Los resultados del análisis de 22 estudios, mostraron que existía una tendencia mayormente negativa, con un 81. 8% de coincidencia entre las investigaciones analizadas. Los estudios coincidieron en que el Burnout disminuye o imposibilita la capacidad innovadora de los educadores. La evidencia más sólida provino de la investigación de Alizadeh et al. (2026), que, a través de modelos de ecuaciones estructurales, evidenció un efecto significativo y directo del agotamiento emocional sobre la innovación educativa ( $\beta = -0.324$ ,  $p = 0.002$ ).

En cuanto a la calidad metodológica, Alvarado et al. (2023) y Castiblanco (2021) indicaron en sus análisis sobre el agotamiento en profesores universitarios de América Latina, que la mayoría de las investigaciones utilizaban diseños transversales y descriptivos, mostrando una escasa cantidad de estudios longitudinales o experimentales. La variabilidad en los métodos redujo la posibilidad de establecer relaciones causales claras entre el agotamiento y la innovación en la enseñanza. Sin embargo, con los 18 de 22 investigaciones que indicaron un efecto negativo se respalda las teorías del modelo de Demandas Laborales-Recursos (JD-R), que sugiere que un alto nivel de demandas laborales combinado con recursos personales limitados puede llevar al agotamiento y disminuir la motivación para innovar. Moore et al. (2021) aplicaron este modelo en el ámbito de la innovación educativa y encontraron que la carga de trabajo y el conflicto entre enseñanza e investigación eran obstáculos importantes para la participación del profesorado en prácticas innovadoras.

En cuanto a las dimensiones más comunes del Síndrome de Burnout en la enseñanza universitaria, los resultados revelaron que el agotamiento emocional fue la dimensión principal y más común, presente en el 81. 8% de los estudios revisados. Las tasas de esta dimensión, de acuerdo a los estudios empíricos de Carrillo et al. (2025), Mohamed & Mohamed (2024) y Salcedo et al. (2020) se ubicaron entre el 56% y el 87% de los docentes analizados. El resultado coincidió con los hallazgos de Alvarado et al. (2023), quienes en su revisión sobre el burnout en profesores universitarios de América Latina identificaron el agotamiento emocional como la primera dimensión visible del síndrome. La alta prevalencia hallada superó los números



reportados en estudios previos a la pandemia, lo que sugiere que la digitalización obligatoria y la carga adicional posterior a la pandemia actuaron como factores que agravaron la situación.

Sin embargo, se observó un aspecto significativo en relación con la experiencia laboral. Las investigaciones que incluyeron a profesores con amplia trayectoria (con una edad promedio de 49 años y más de 11 años de experiencia) mostraron bajos niveles de agotamiento emocional y altos índices de satisfacción personal (Bozano et al., 2026; Torres et al., 2022). La despersonalización y la insatisfacción personal se informaron con bastante frecuencia (68. 2% y 63. 6% de los estudios, respectivamente), aunque con porcentajes ligeramente menores que el agotamiento emocional, coincidiendo con el modelo secuencial propuesto por Chávez (2016), quien describió que estas tres dimensiones se desarrollan de manera progresiva en el docente universitario, iniciando con el agotamiento emocional como respuesta al estrés crónico, seguido de la despersonalización como mecanismo de distanciamiento y finalmente la baja realización personal como consecuencia del desgaste prolongado.

Respecto al impacto del Burnout sobre la innovación educativa, Izquierdo (2025) indicó que la dependencia de herramientas digitales convirtió la labor de los docentes en una actividad constante, generando fatiga digital y una carga invisible. Por otro lado, Babakhodjaeva (2024) observó que la falta de interés en la tecnología moderna se relacionaba directamente con el desgaste profesional. Además, Shidhaye et al. (2025) demostraron que, a pesar de que estas reformas aumentan el estrés, un modelo enfocado en la autonomía y competencia elevó la participación de los docentes del 60% al 84%. Respecto a las metodologías activas, la tendencia fue predominantemente negativa (60%), siendo Alizadeh et al. (2026) quienes presentaron la evidencia más sólida, señalando mediante modelos estructurales un efecto directo, negativo y significativo del agotamiento emocional en la enseñanza innovadora ( $\beta = -0.324$ ,  $p = 0.002$ ). En contraposición, Mondéjar et al. (2022) sugirieron una relación de ida y vuelta al afirmar que la creatividad de los docentes (tenacidad, independencia, motivación, flexibilidad) podría mitigar las consecuencias del Burnout en las metodologías activas.

Por último, los resultados de esta revisión respaldaron las propuestas teóricas del modelo de Demandas Laborales-Recursos (JD-R) y de la teoría de la autodeterminación, aunque con detalles significativos. Mientras que el modelo JD-R explicó de manera efectiva cómo las altas demandas laborales (sobrecarga, conflictos de roles, presión por resultados) provocaban



agotamiento y disminuían la motivación para innovar, la teoría de la autodeterminación proporcionó una perspectiva complementaria sobre cómo satisfacer las necesidades de autonomía, competencia y conexión podía fomentar la disposición a innovar incluso en situaciones difíciles (Shidhaye et al., 2025). Sin embargo, la mayoría de los estudios coincidieron en que un entorno organizacional desfavorable podía eliminar los efectos protectores de los recursos personales, lo que destacó la necesidad de intervenciones institucionales estructurales en lugar de enfoques exclusivamente individuales.

## Conclusiones

La revisión sistemática establece que el Síndrome de Burnout tiene un impacto perjudicial en la capacidad de innovación educativa de los profesores universitarios, con un 81.8% de consistencia entre los estudios examinados. La evidencia más contundente proviene de investigaciones que utilizan ecuaciones estructurales, las cuales evidencian un efecto directo y significativo del agotamiento emocional en la enseñanza innovadora ( $\beta = -0.324$ ,  $p = 0.002$ ). La conclusión se alinea con el objetivo general de recopilar la evidencia existente sobre cómo el Burnout impacta la innovación en la enseñanza universitaria.

En relación con el primer objetivo específico, la calidad metodológica de los estudios iniciales muestra gran variabilidad: dos estudios presentan un nivel alto, cinco tienen un nivel medio-alto, y el resto se sitúa en niveles medio y bajo. A pesar de esta variedad, la evidencia mantiene un 81.8% a favor de un impacto negativo, lo que permite deducir que la dirección del impacto es predominantemente negativa, incluso al considerar únicamente los estudios con mayor rigor en su metodología.

Referente al segundo objetivo específico, el agotamiento emocional se reconoce como la dimensión del Síndrome de Burnout más comúnmente mencionada en la literatura (81.8% de los estudios), con prevalencias que van del 56% al 87% entre los docentes evaluados. La despersonalización y la baja realización personal también son reportadas con frecuencia significativa (68.2% y 63.6%, respectivamente), aunque con porcentajes ligeramente inferiores al agotamiento emocional. Los docentes con más experiencia profesional tienden a mostrar menores niveles de agotamiento, lo que sugiere que la trayectoria docente puede ofrecer un efecto protector.



Con respecto al tercer objetivo específico, se observa que el Burnout tiene un impacto desfavorable en la innovación pedagógica. El uso de tecnologías y la flexibilidad curricular presentan un impacto negativo en el 100% de los estudios, mientras que las metodologías activas muestran una tendencia en su mayoría negativa (60%). Sin embargo, dos estudios destacan una relación bidireccional, sugiriendo que la creatividad docente y la innovación pedagógica pueden mitigar los efectos del Burnout, especialmente cuando las instituciones adoptan enfoques que favorecen la autonomía, la competencia y la relación.

Como limitación principal, la mayoría de los estudios revisados poseen diseños transversales, lo que dificulta establecer relaciones causales claras entre el Burnout y la innovación pedagógica. La concentración de las investigaciones en contextos latinoamericanos y la falta de estudios longitudinales también limitan la posibilidad de generalizar los hallazgos. Para futuras investigaciones, se recomienda el desarrollo de diseños longitudinales y experimentales, así como la inclusión de muestras de países y regiones que están poco representados en la literatura actual.

### Referencias Bibliográficas

- Alizadeh, M., Hasani, M., & Shirbagi, N. (2026). Investigating the effective factors in innovative teaching of Urmia University Faculty members based on job demands-resource. *Journal of Applied Educational Leadership*, 7(1), 84-105. <https://doi.org/10.22098/AEL.2026.171>
- Alvarado, L., Amaya, R., Reyes, S., Muñoz, R., Ramos, E., & Sansores, E. (2023). Síndrome de burnout en profesores universitarios de latinoamérica: una revisión de literatura. *Telos*, 25(3), 802-818. <https://www.redalyc.org/journal/993/99376074015/html/>
- Ayala, D. (2025). *Identificación de la presencia del síndrome de Burnout y su influencia en la calidad de vida en docentes universitarios del municipio de Neiva - Huila*. Proyecto de investigación en Ciencias de la Salud, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/73949>



- Babakhodjaeva, N. (2024). Psychological aspects of innovative activities of pedagogical higher education personnel. *Science and Innovation*, 3(6).  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.12534182>
- Bozano, E., Bustamante, J., Arrobo, B., & López, H. (2026). Desgaste emocional y desempeño docente: una aproximación al síndrome de Burnout en profesores universitarios. *Revista Cátedra*, 9(1), 54-72. <https://doi.org/10.29166/catedra.v9i1.7496>
- Carrillo, D., Poveda, T., & Gavilanez, E. (2025). Sobrecarga laboral docente: impacto en la salud y el desempeño profesional. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.*, 12(2). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i2.4537>
- Castiblanco, D. (2021). *Síndrome de burnout en docentes universitarios latinoamericanos. Revisión Sistemática*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/42083/2/dacastiblancob1.pdf>
- Chávez, C. (2016). Síndrome de Burnout en docentes universitarios. *INNOVA Research Journal*, 1(9), 77-95. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n9.2016.55>
- Cresp, M., Pereira, J., Machuca, C., Hernández, C., Delgado, P., Ojeda, A., & Azocar, J. (2025). Bienestar docente universitario: Síndrome de Burnout y niveles de actividad física en la formación inicial. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 26(1), 162-176.  
<https://doi.org/10.29035/rcaf.26.1.12>
- Fierro, C., Parra, P., & Pérez, C. (2023). Burnout académico y desempeño de los docentes clínicos en los médicos residentes de una universidad chilena. *Educación Médica*, 24, 1575-1813. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100792>
- Franco, A. (2025). Estrés organizacional en docentes universitarios: Un estudio desde la educación superior digital. *Simbiosis. Revista de Educación y Psicología*, 5(11), 91-105.  
<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.5i11.90>
- Goyes, F., Mateo, J., & Macías, T. (2024). Estrés laboral y burnout en docentes universitarios.  *DeporVida. Revista especializada en ciencias de la cultura física y del deporte. Revista trimestral*, 21(2), 125-144.  
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/a5dae4e2-f5a4-4052-bffa-6c85f03634b9/content>



- Izquierdo, F. (2025). El burnout docente en la era digital: Causas, impacto y estrategias para una enseñanza sostenible en nivel media. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(6), 1212 – 1226. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i6.4968>
- Lalangui, A., Lalangui, E., & Sánchez, W. (2025). Incidencia del síndrome de burnout como barrera silenciosa para el ejercicio de un liderazgo innovador en docentes y directivos de instituciones educativas del cantón La Libertad, Ecuador (2025). *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(4), 2683 – 2699. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.418>
- Mancheno, L., Mendoza, N., & Cifuentes. (2024). Burnout y desempeño laboral en docentes de la Facultad de Ciencias Jurídicas Sociales y de la Educación de la Universidad Técnica de Babahoyo. *Journal of Science and Research*, 9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14780518>
- Marroquín, A., Marroquín, A., & Marroquín, J. (2026). Síndrome de burnout en docentes de educación básica: unarevisión de literatura sobre bienestar y salud mental. *Revista Espacios*, 47(1). <https://doi.org/0.48082/espacios-a26v47n01r07>
- Mohamed, H., & Mohamed, R. (2024). Síndrome de agotamiento en profesores universitarios durante el periodo posterior a la pandemia de COVID-19. *Revista Espacios*, 45(3). <https://doi.org/10.48082/espacios-a24v45n03p11>
- Mondéjar, J., Torres, T., & Rojas, M. (2022). La creatividad del docente ante el Síndrome de Burnout en estudiantes universitarios. *Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica*, 4, 33-49. <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>
- Moore, L., Spencer, C., & Gaul, D. (2021). Exploring Enablers and Barriers to Educator Engagement in Teaching Innovation. *Irish Journal of Academic Practice*, 9(2). <https://doi.org/10.21427/3AZP-9T14>
- Nikolova, S., & Lazaridou, E. (2024). Mental resilience and burn out in greek teachers, after the covid-19 pandemic. *Knowledge –International Journal*, 66(5). <https://ojs.ikm.mk/index.php/kij/article/view/7070>



- Salcedo, H., Cardenas, Y., Carita, L., & Ledesma, M. (2020). Síndrome de Burnout en docentes en un contexto de emergencia sanitaria, Lima. *Revista de Investigación científica y Tecnológica, 1*(Especial). <https://doi.org/10.47422/ac.v1i3.18>
- Shidhaye, A., Allen, K., Williams, S., & Quesnelle, K. (2025). Movilizar y amplificar la voz del profesorado durante los periodos de reforma curricular. *Medical Science Educator, 35*, 2773–2777. <https://doi.org/10.1007/s40670-025-02500-x>
- Tejada, I. (2022). *Síndrome de desgaste profesional y su impacto en la práctica docente de los educadores de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes de una institución de educación superior en Bucaramanga, Colombia*. Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Bucaramanga . <http://hdl.handle.net/20.500.12749/18740>
- Torres, D., Pinzón, C., & Rodríguez, E. (2022). Síndrome de burnout en profesores universitarios durante la pandemia covid-19 . *Face, 22*(3), 221 – 231 . <https://doi.org/10.24054/face.v22i3.1458>
- Vintimilla, S., Cárdenas, J., Pesántez, F., & Torres, A. (2023). *Enfoque general del Síndrome Burnout en docentes universitarios*. Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24189/1/Enfoque%20general%20del%20S%C3%ADndrome%20Burnout%20en%20docentes%20universitarios.pdf>
- Yin, Y., & Tian, D. (2024). Teaching Innovation of College Teachers Based on Self determination Theory . *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* (831). [https://doi.org/10.2991/978-2-38476-214-9\\_19](https://doi.org/10.2991/978-2-38476-214-9_19)

**Conflicto de intereses:**

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

**Financiamiento:**

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

**Agradecimiento:**

N/A

**Nota:**

El artículo no es producto de una publicación anterior.