

# Afrontamiento y *burnout* académico en México: perfiles de riesgo universitario

Maricela Osorio-Guzmán, Ph. D.<sup>a</sup>

Elisa Macias-Vazquez, Mg.<sup>b</sup>

Carlos Prado-Romero, Ph. D.<sup>c</sup>

Universidad Nacional Autónoma de México

 maricela.osorio@iztacala.unam.mx

## Resumen

El *burnout* académico afecta a los universitarios, quienes atraviesan una etapa de desarrollo determinante. El objetivo fue analizar el efecto de los tipos de afrontamiento en el *burnout*, su prevalencia y los perfiles vulnerables en una muestra de universitarios de una institución pública del centro de México. Se compararon grupos relevantes y se analizó la relación entre variables. El 56.6 % presentaron niveles de *burnout* bajos/nulos y el 14 % niveles altos/muy altos. Se identificaron tres perfiles vulnerables: ser mujer, cursar los primeros semestres y estudiar carreras del área Ciencias Biológicas y de la Salud. Se encontraron relaciones significativas entre *burnout* y afrontamiento. La autofocalización negativa y la focalización en la solución del problema explicaron el 13.4 % de la varianza [ $F(2.1729) = 135.101$ ;  $p = .000$ ], de manera que, a mayor uso de la primera y a menor uso de la segunda, incrementan los niveles de *burnout*. Se subraya la necesidad de diseñar programas preventivos, promoviendo estrategias de afrontamiento adaptativas.

## Palabras clave

Estrategias de afrontamiento; *burnout*; prevención; estudiantes.

## Tesauro

Tesauro Mesh.

## Puntos clave

- El 14 % de los universitarios padece *burnout* académico elevado, siendo las mujeres, los estudiantes de nuevo ingreso y del área de salud los más vulnerables.
- La autofocalización negativa predice el riesgo de agotamiento crónico, mientras que la focalización en problemas actúa como protectora.
- Es fundamental implementar programas que promuevan estrategias adaptativas para evitar el *burnout* y proteger el bienestar estudiantil.

## Para citar este artículo

Osorio-Guzmán, M., Macias-Vazquez, E., & Prado-Romero, C. (2026). Afrontamiento y *burnout* académico en México: perfiles de riesgo universitario. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 24(2), 1-24. <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.24.2.6801>

## Historial

Recibido: 03.06.2025

Aceptado: 06.10.2025

Publicado: 30.04.2026

## Información artículo

El artículo se deriva del proyecto «Repercusiones psicosociales de la pandemia por covid-19 en diferentes muestras mexicanas», aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México (Oficio CE/FESI/082021/1413), llevado a cabo entre el 1.º de agosto del 2021 y el 31 de agosto del 2022. Área: psicología. Subárea: psicología.

## Ciencia abierta

Este artículo no permite acceso a material suplementario y a los datos originales de la investigación.

## Coping and academic burnout in Mexico, university risk profiles

### Abstract

Academic burnout affects university students who are going through a crucial stage of development. The objective of this study was to analyze the effect of coping styles on burnout, its prevalence, and vulnerable profiles in a sample of university students from a public institution in central Mexico. Relevant groups were compared, and the relationship between variables was analyzed. 56.6 % had low/no burnout levels, while 14 % had high/very high levels. Three vulnerable profiles were identified: being female, being in the first semesters, and studying health-related degrees. Significant relationships were found between burnout and coping. Negative self-focus and problem-solving focus explained 13.4 % of the variance [ $F(2.1729) = 135.101$ ;  $p = .000$ ]. Greater use of the former and less use of the latter indicated higher levels of burnout. The need to design preventive programs promoting adaptive coping strategies is emphasized.

### Keywords

Coping strategies; burnout; prevention; students.

## Lidando com o Burnout Acadêmico no México, Perfis de Risco Universitário


### Resumo


O *Burnout* acadêmico afeta os estudantes universitários que estão a passar por uma fase determinante do seu desenvolvimento. O objetivo deste estudo foi analisar o efeito dos tipos de enfrentamento no *Burnout*, a sua prevalência e os perfis vulneráveis numa amostra de estudantes universitários de uma instituição pública no centro do México. Foram comparados grupos relevantes e analisada a relação entre as variáveis. 56.6 % apresentaram níveis baixos/nulos de *Burnout*, 14 % níveis altos/muito altos. Foram identificados três perfis vulneráveis: ser mulher, cursar os primeiros semestres e estudar carreiras nas áreas das ciências biológicas e da saúde. Foram encontradas relações significativas entre o *Burnout* e o enfrentamento. A autofocalização negativa e a focalização na resolução do problema explicaram 13.4 % da variância [ $F(2.1729)=135.101$ ;  $p = .000$ ], de maneira que o maior uso da primeira e o menor uso da segunda indicaram níveis superiores de *Burnout*. Ressalta-se a necessidade de elaborar programas preventivos, promovendo estratégias de enfrentamento adaptativas.


### Palavras-chave

Estratégias de enfrentamento; burnout; prevenção; estudantes.

### Información autores

(a) Psicóloga. Doctora en Ciencias Psicológicas y Pedagógicas. Psicología de la Salud, prevención del riesgo individual y social, Università degli Studi di Napoli Federico II (Italia). Académica e investigadora de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. H5: 18. Correo electrónico: [maricela.osorio@iztacala.unam.mx](mailto:maricela.osorio@iztacala.unam.mx)  0000-0001-7798-5301.

(b) Psicóloga. Maestra en Psicología, Universidad de las Américas. Doctorante en psicología de la salud, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. H5: 0. Correo electrónico: [elisa.macias.v@gmail.com](mailto:elisa.macias.v@gmail.com)  0009-0006-6510-4929.

(c) Psicólogo. Doctor en Psicología y Salud, Universidad Nacional Autónoma de México. Académico de la carrera de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores Iztacala. H5: 8. Correo electrónico: [carlos.prado@iztacala.unam.mx](mailto:carlos.prado@iztacala.unam.mx)  0000-0003-0809-0672.

## Introducción

El presente estudio se inscribe epistemológicamente en el modelo biopsicosocial de Engel y en la psicología de la salud (Belard *et al.*, 1987). Estos consideran que fenómenos psicosociales como el *burnout* académico son resultado de la interacción de factores biológicos (fatiga, sueño), psicológicos (agotamiento, cinismo/despersonalización, autoeficacia) y sociales/académicos (demandas curriculares, rol evaluador del docente, redes de apoyo y conflicto).

De esta manera, el *burnout* puede definirse como un síndrome que presentan las personas expuestas al estrés crónico (Maslach *et al.*, 2008), constituido a su vez por tres dimensiones: agotamiento (sensación de fatiga y debilidad que dificulta la adaptación a las demandas del entorno), despersonalización (respuesta de desapego e indiferencia hacia otras personas y hacia la actividad que se ejerce) y baja realización personal (autoevaluación negativa y dudas acerca de la propia habilidad para desempeñarse en forma efectiva; Edú-Valsania *et al.*, 2022). Se trata de un constructo importante para la salud que ha sido incluido en la clasificación internacional de enfermedades CIE-11 por la Organización Mundial de la Salud (2025).

Originalmente se asumió que este síndrome se presentaba únicamente en trabajadores; sin embargo, la investigación se extendió a otro tipo de actividades y se determinó que los estudiantes son una de las poblaciones en las que este se presenta (Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a; Schaufeli *et al.*, 2002). Se ha afirmado que los universitarios se enfrentan a estresores asociados a sus estudios como las entregas con fecha límite y la sobrecarga académica, así como a exigencias relacionadas con el dominio de otro idioma o la asistencia a clases de larga duración, así como también a la necesidad de gestionar horarios, actividades académicas, proyectos y tareas; además de sobrellevar relaciones conflictivas con compañeros, docentes y familiares (Hederich-Martínez & Caballero-Domínguez, 2016; McCarthy *et al.*, 1990; Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a; Schaufeli *et al.*, 2002). Todas estas exigencias han sido equiparadas con las que enfrentan los trabajadores (Hederich-Martínez & Caballero-Domínguez, 2016; Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a), pues psicológica y

socialmente presentan numerosas similitudes, como pertenecer a una organización dentro de la cual desempeñan un rol, tener objetivos y obligaciones, así como ser evaluados o recompensados por los docentes cuya función sería similar a la del superior, jefe directo o supervisor del trabajador (Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a).

Los estudiantes de nivel superior representan una población relevante para el crecimiento y el desarrollo de los países. La etapa universitaria es un periodo en el que emergen gran cantidad de problemas de naturaleza psicológica como la ansiedad y el abuso de sustancias (Auerbach *et al.* 2018; De Girolamo *et al.*, 2012; Kessler *et al.*, 2007) y se enfrentan dificultades sociales, académicas y económicas (Özhan & Boyaci, 2018). El abandono de los estudios en este nivel educativo se incrementa con la baja en su motivación y en su capacidad para cumplir con las metas. Esto se ha convertido en un problema de alta relevancia (Hernández-Vargas & García-Castro, 2022), ya que se considera que esta etapa es determinante en la vida de los individuos y contribuye de manera importante a moldear su futuro.

Lo anterior justifica ampliamente la necesidad de indagar acerca de los factores psicosociales que afectan a los estudiantes (Huizi & Xianwei, 2018; Özhan, 2021). Al respecto, Martínez y Marques (2005) señalan que la detección de la sintomatología del síndrome de *burnout* en la etapa universitaria puede representar un indicador de dificultades futuras en la trayectoria académica y profesional; además, es un momento oportuno para la intervención temprana, lo que ha incrementado el interés por la investigación relacionada con el bienestar de los estudiantes universitarios y con el riesgo y la prevalencia del *burnout* en dicha población (Mostert & Pienaar, 2020). La presencia del síndrome en estudiantes se conoce como *burnout* académico; para Özhan y Boyaci (2022), este emerge como un problema común durante la etapa universitaria y se ha definido como una respuesta emocional negativa y persistente, relacionada con los estudios y compuesta por las dimensiones establecidas de agotamiento, despersonalización y baja realización personal o inadecuación (Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a; Schaufeli *et al.*, 2002).

Así como los trabajadores, los estudiantes que sufren *burnout* académico se ven afectados en aspectos importantes de su vida como la salud física y psicológica, además de su rendimiento académico. Dentro de las afectaciones físicas asociadas al síndrome se destacan dolores de cabeza, alteraciones del sueño, infecciones gastrointestinales e incremento en el riesgo de desarrollar padecimientos cardíacos (Bakker & de Vries, 2021; Maslach *et al.*, 2001). Las afectaciones psicológicas incluyen baja autoestima, aumento de conductas como el alcoholismo y el tabaquismo, abuso de sustancias y aumento de pade-

cimientos como ansiedad y depresión (Bakker & de Vries, 2021; Maslach *et al.*, 2001). En cuanto a las afectaciones sociales y escolares, se tiene que el desempeño académico se ve afectado negativamente (Taris, 2006), lo que se refleja en un bajo rendimiento académico (Madigan & Curran, 2021).

En México y América Latina se cuenta con limitada evidencia acerca de la prevalencia y los perfiles de riesgo para esta población específica (Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a). Rosales-Ricardo *et al.* (2021) encontraron una alta prevalencia en estudiantes universitarios, con un estimado del 55.4 % para el agotamiento, 31.6 % para la despersonalización y 30.9 % para la baja realización personal. De igual manera, identificaron índices ligeramente mayores en estudiantes latinoamericanos en comparación con muestras estadounidenses y europeas; además encontraron que, entre los estudiantes universitarios, las mujeres se ven más afectadas (62.7 %) que los hombres (37.3 %). En contraste, Benavides *et al.* (2020) hallaron una menor prevalencia en estudiantes de medicina colombianos (11.41 %), sin identificar diferencias entre hombres y mujeres.

Para el caso de México, Miranda-Ackerman *et al.* (2019) analizaron una muestra de estudiantes de medicina e identificaron un 20 % con *burnout*, mientras Osorio-Guzmán *et al.* (2020a) establecieron índices generales de *burnout* medios a altos en más del 50 % de los estudiantes universitarios, en una muestra de 2707. Por su parte, Llanes-Castillo *et al.* (2022) encontraron que el 17.9 % de los estudiantes de una muestra de 184 presentaron el síndrome. Es importante el estudio de esta población en México considerando la cantidad de jóvenes estudiantes en el país, ya que en el ciclo 2022-2023 había 4 032 931 universitarios matriculados solo en sistemas escolarizados, de acuerdo con cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (s. f.) y la Secretaría de Educación Pública y la Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2023).

En diferentes pesquisas se han identificado en esta población perfiles con mayores probabilidades de padecer el síndrome como ser del sexo femenino, trabajar además de estudiar y cursar semestres de la primera mitad de la carrera (Llanes-Castillo *et al.*, 2022; Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a). Por ejemplo, para este último perfil, Osorio-Guzmán *et al.* (2020a) reconocieron un mayor riesgo para los estudiantes en los primeros semestres, mientras que Benavides *et al.* (2020) detectaron mayores niveles del síndrome en los estudiantes que cursaban el cuarto semestre (21.1 %). Estos hallazgos podrían asociarse al estrés ocasionado por la transición de la educación básica a la superior, la cual implica, entre otras cosas, el establecimiento de nuevas relaciones, la modificación de relaciones previas, adecuarse a un nuevo ambiente de aprendizaje, una mayor exigencia académica

y tener que comportarse de forma más independiente (Hernández-Vargas & García-Castro, 2022).

Otro posible perfil es el área de conocimiento. Existen diversos estudios que reportan el síndrome en carreras relacionadas con la salud, principalmente en estudiantes de medicina (Erschens *et al.*, 2019; Haile *et al.*, 2019; Stacey *et al.*, 2022). No obstante, se requiere mayor investigación en estudiantes de otras áreas para representar adecuadamente la prevalencia (Rosales-Ricardo *et al.*, 2021).

Al igual que el *burnout*, el afrontamiento es un constructo relacionado con el estrés y con el impacto que este tiene en las personas (Hernández *et al.*, 2004). Se define como un proceso dinámico que se compone de los esfuerzos tanto cognitivos como conductuales realizados con el fin de enfrentar las demandas que se presentan en la relación entre el individuo y su entorno y que este percibe como estresantes. Además, se distingue entre el afrontamiento centrado en la emoción —que regula las emociones experimentadas— y el afrontamiento centrado en el problema —que se orienta a solucionar dicha complicación— (Lazarus & Folkman, 1986). Es un proceso complejo y tradicionalmente se han identificado siete diferentes estrategias de afrontamiento: búsqueda de apoyo social (en adelante, BAS), expresión emocional abierta (en adelante, EEA), religión (en adelante, RLG), focalización en la solución del problema (en adelante, FSP), evitación (en adelante, EVT), autofocalización negativa (en adelante, AFN) y reevaluación positiva (en adelante, REP; Sandín & Chorot, 2003).

Folkman y Lazarus (1985) encontraron que, en este proceso, se tiende a modificar las estrategias de afrontamiento directas y activas por estrategias de distanciamiento o centradas en la emoción cuando se percibe que no se tiene control. Además, Sandín y Chorot (2003) señalaron asociaciones positivas entre estrategias centradas en el problema (FSP, REP y BAS) y tipos de reacciones al estrés que consideraron saludables; también asociaciones positivas entre algunas estrategias centradas en la emoción (AFN y EEA) y tipos de reacción no saludables, así como con sintomatología somática.

Según Verdugo-Lucero *et al.* (2013), los tipos de afrontamiento en los jóvenes que dejan la adolescencia y se aproximan a la edad adulta se modifican: los más jóvenes pueden recurrir con mayor frecuencia a la búsqueda de apoyo social, lo que es consistente con la relevancia que dan a las relaciones en esta etapa, mientras que los jóvenes más grandes tienden a experimentar más control y, por tanto, a recurrir con mayor frecuencia a los tipos de afrontamiento centrados en el problema.

Aun cuando existe una alta heterogeneidad de resultados, diversos estudios encontraron asociaciones significativas (pequeñas o medias) y positivas entre las estrategias de afrontamiento centradas en las emociones y las dimensiones del *burnout*, así como asociaciones negativas con las estrategias centradas en el problema (Shin *et al.*, 2014). En investigaciones posteriores, Georgiou y Fotiou (2019) obtuvieron asociaciones similares entre las estrategias de afrontamiento centradas en las emociones y niveles altos de cinismo y bajos de realización personal. En contraste, García-Arroyo y Osca (2017) hallaron relaciones en direcciones opuestas: negativas entre afrontamiento centrado en las emociones y agotamiento-cinismo, y positivas con la realización personal; además, señalaron que el afrontamiento centrado en emoción puede ser un primer medio para el manejo del estrés.

Sumado a lo anterior, se han detectado efectos mediadores del afrontamiento entre los estresores y el *burnout* (Popov *et al.*, 2013), lo que sugiere relaciones o efectos relevantes entre estas variables. Por su parte, Li *et al.* (2017) identificaron un efecto de moderación del uso frecuente de estrategias activas de afrontamiento (centradas en el problema) entre el cuidado de pacientes y el desempeño laboral de personal de salud, así como moderación de estrategias de afrontamiento pasivas (centradas en la emoción) entre la carga de trabajo y el desempeño.

Aunque la relación entre el afrontamiento y el *burnout* ha sido ampliamente estudiada no se tienen datos concluyentes, ya que se han obtenido resultados inconsistentes entre distintos estudios, lo que Shin *et al.* (2014) atribuyeron a diversas conceptualizaciones, formas de evaluación y diferentes análisis estadísticos. Para García-Arroyo y Osca (2017), una posible explicación son las diferencias culturales en las poblaciones estudiadas.

Según Brooke *et al.* (2020), los estudiantes emplean afrontamientos de tipo adaptativo y desadaptativo, razón por la cual las intervenciones que se diseñen para prevenir y reducir el *burnout* deben enfocarse en promover los primeros; sin embargo, los autores identifican diferentes efectos en un mismo tipo de afrontamiento. Por ejemplo, señalaron comportamientos como escuchar música, hacer ejercicio o cocinar como conductas adaptativas, mientras que comer en exceso o consumir alcohol como desadaptativas; estas estrategias se clasifican como centradas en las emociones. En el caso del consumo excesivo de alimentos y el acto de cocinar, ambos pueden ser considerados como conductas de tipo evitativo, aunque los autores encontraron una diferencia en la dirección de la influencia de estos comportamientos en el *burnout*, lo que implica que la forma en que se

operacionalizan los conceptos afecta las potenciales asociaciones con este constructo, así como su dirección.

En general, las investigaciones concluyen que las estrategias de afrontamiento tienen una influencia importante en el desarrollo del *burnout*, aunque la complejidad de las relaciones podría ocasionar heterogeneidad en los resultados (Li *et al.*, 2017; Maresca *et al.*, 2022).

A la luz de dicho contexto, estudiar la prevalencia y las variables asociadas al *burnout* académico en estudiantes universitarios de distintas áreas y semestres, así como las estrategias de afrontamiento que emplean, forma parte de un esfuerzo necesario para aportar datos que incrementen el conocimiento en el área y permitan diseñar programas para hacerle frente.

En consonancia con lo expuesto, en el presente estudio se plantearon las siguientes preguntas de investigación: ¿cuál es la relación de los tipos de afrontamiento con el *burnout* académico en los estudiantes de una universidad pública del centro de México?, ¿cuáles son los perfiles vulnerables al síndrome de *burnout* académico dentro de la muestra de estudiantes universitarios?, y ¿cuál es el efecto de los tipos de afrontamiento en el *burnout* académico de los estudiantes de una universidad pública del centro de México?

De acuerdo con lo anterior, el estudio tuvo como objetivo analizar el efecto de los tipos de afrontamiento en el *burnout* académico, su prevalencia y los perfiles vulnerables en una muestra de estudiantes de una universidad pública del centro de México. Partiendo de estos argumentos se establecieron las siguientes hipótesis:

- $H_1$ : Los tipos de afrontamiento tienen una relación significativa con el síndrome de *burnout* académico en estudiantes universitarios.
- $H_2$ : Existen perfiles vulnerables al síndrome de *burnout* dentro de la muestra de estudiantes universitarios.
- $H_3$ : Los tipos de afrontamiento centrados en las emociones tienen efecto en el síndrome de *burnout* académico en estudiantes universitarios.

## Método

Se seleccionó un estudio cuantitativo de tipo transversal en una muestra de estudiantes de una universidad pública del centro de México para responder a las preguntas planteadas. La muestra incluyó estudiantes de nivel superior, de ambos sexos, de todos los semestres y de diversas áreas de conocimiento. Estas características se establecieron

en función de la evidencia, la cual sugiere que pueden influir en los análisis y ser relevantes en la identificación de perfiles vulnerables.

Se empleó un diseño *ex post facto*, de tipo transversal con alcance explicativo (Hernández *et al.*, 2014; Monje, 2011), debido a que permite describir las puntuaciones de los participantes, comparar los subgrupos de la muestra, evaluar el grado de asociación entre variables y analizar el porcentaje de varianza explicada (efecto) de la variable independiente (afrentamiento) sobre la variable dependiente (*burnout*), lo que permite responder a las preguntas del estudio (Monje, 2011).

### Criterios de inclusión y exclusión

Se incluyeron hombres y mujeres mayores de edad (condición indispensable para formalizar su participación voluntaria y firmar el consentimiento informado) e inscritos en alguna licenciatura de la universidad, en cualquier semestre y área de conocimiento. Se excluyó a aquellos estudiantes menores de dieciocho años, a quienes no firmaron el consentimiento informado y a aquellos que no diligenciaron el formulario completo.

### Participantes

Participaron 1732 estudiantes pertenecientes a una universidad pública del centro de México que cursaban alguna carrera de las cuatro áreas del conocimiento: 1) Ciencias Fisicomatemáticas y de las Ingenierías; 2) Ciencias Biológicas y de la Salud; 3) Ciencias Sociales; y 4) Artes y Humanidades, con edades entre los 18 y los 39 años, reclutados mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández *et al.*, 2014).

Los instrumentos se aplicaron mediante un formulario en línea dirigido a estudiantes universitarios. La invitación a participar se difundió a través de redes sociales institucionales. En la presentación de la batería se informó a los posibles participantes sobre los objetivos del estudio, la naturaleza anónima y confidencial de la información, así como su derecho a abandonar la investigación en cualquier momento sin repercusión alguna. También se indicó el tiempo promedio requerido para completar el cuestionario. La participación fue totalmente voluntaria y se formalizó mediante el consentimiento informado, otorgado al marcar la casilla correspondiente en el formulario electrónico.

La presente investigación se llevó a cabo cumpliendo con los estándares éticos de la Asociación Americana de Psicología en el tratamiento de participantes en investigaciones con humanos y estuvo conforme a las disposiciones de la Declaración de Helsinki de

1995 y modificaciones posteriores, lo estipulado en el Código Ético del Psicólogo de la Sociedad Mexicana de Psicología y el Comité de Ética de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (Oficio: CE/FESI/082021/1413).

## Instrumentos

### *Cédula de datos personales*

Se obtuvo información demográfica que incluyó la edad, el sexo, el lugar de residencia, con quién(es) residen y el número de hermanos. En cuanto a la información académica, se obtuvo información sobre la carrera, el semestre, el área de estudios y el promedio de los estudiantes; además se indagó si habían o estaban trabajado y si eran independientes económicamente.

### *Cuestionario de afrontamiento del estrés*

Los estilos de afrontamiento se evaluaron con el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés validado por Sandín y Chorot (2003), el cual consta de 42 ítems distribuidos en siete factores (con seis ítems cada uno): BAS ( $\alpha = .91$ ), EEA ( $\alpha = .79$ ), RLG ( $\alpha = .87$ ), FSP ( $\alpha = .83$ ), EVT ( $\alpha = .68$ ), AFN ( $\alpha = .66$ ) y REP ( $\alpha = .67$ ) (González & Landero, 2007). Los ítems del instrumento tienen cinco opciones de respuesta en escala Likert que van de nunca (1) a casi siempre (5), donde puntajes altos indican uso frecuente del tipo de afrontamiento (Sandín & Chorot, 2003).

### *School Burnout Inventory Student (SBI-U-9)*

Para medir el *burnout* se utilizó el School Burnout Inventory Student, prueba diseñada por Salmela-Aro *et al.* (2009) y validada en la población de estudiantes universitarios en México por Osorio-Guzmán *et al.* (2020b). El cuestionario original se compone de nueve ítems puntuados con una escala Likert desde 1 (totalmente en desacuerdo), hasta 6 (totalmente de acuerdo); cuatro de estos ítems corresponden a la dimensión agotamiento, tres a cinismo y dos a inadecuación. La escala presentó un alfa de Cronbach de  $\alpha = .83$ .

## Análisis de datos

Con el fin de validar la adecuación de los instrumentos para la muestra se realizaron análisis factoriales exploratorios y confirmatorios de los instrumentos. El análisis factorial confirmatorio se hizo con el método de máxima verosimilitud con *bootstrapping* de 500

muestras. Se calcularon los índices de confiabilidad de los instrumentos; también se adelantó un análisis descriptivo de las variables sociodemográficas y se estimaron los puntajes de las escalas de *burnout* y afrontamiento.

Por otra parte, para probar las hipótesis del estudio se obtuvieron las correlaciones (*r* de Pearson) entre las variables y los niveles de *burnout* y los niveles de uso del afrontamiento ( $H_1$ ). Se compararon las medias de los subgrupos por sexo, área de conocimiento y edad en niveles de *burnout* por medio del análisis de varianza de un factor (Anova) y se realizaron comparaciones *post hoc* a través de la prueba HSD de Tukey para determinar las diferencias entre subgrupos ( $H_2$ ). Se llevaron a cabo análisis de regresión lineal para evaluar la relación entre el *burnout* y cada uno de los tipos de afrontamiento por medio de un tamaño del efecto estandarizado (beta), así como regresiones multivariable ( $H_3$ ).

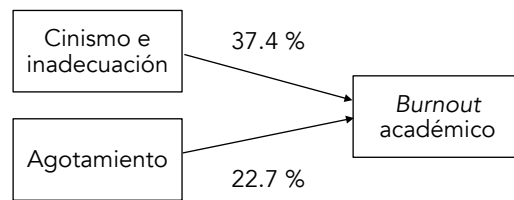
## Resultados

### Análisis psicométrico de los instrumentos

Con el Cuestionario de afrontamiento del estrés se confirmó la estructura de siete dimensiones. Se suprimió el ítem 40 de la escala EVT debido a su impacto en la fiabilidad de la subescala, que fue de  $\alpha = .35$  con el ítem y mejoró al suprimirlo, obteniéndose  $\alpha = .69$ . La fiabilidad de cada escala se describe a continuación: BAS ( $\alpha = .89$ ), EEA ( $\alpha = .81$ ), RLG ( $\alpha = .91$ ), FSP ( $\alpha = .80$ ), EVT ( $\alpha = .69$ ), AFN ( $\alpha = .78$ ) y REP ( $\alpha = .71$ ).

En la medición del *burnout*, el análisis factorial reveló una estructura de dos dimensiones que explican el 60.17 % de la varianza; los dos ítems que en la escala original determinaban el factor inadecuación, junto con los ítems de cinismo, componen un solo factor (figura 1).

En el análisis factorial confirmatorio se suprimió el ítem 1, siguiendo a Gaskin y Happell (2014), quienes indican que la eliminación de ítems con cargas factoriales  $< 0.4$  aumenta el alfa de Cronbach. Además de las indicaciones emitidas por el *software* (Gaskin & Lim, 2016), se obtuvieron los siguientes índices:  $\chi^2/gl = 4.581$ ;  $p < .001$ ; CFI = .969; TLI = .934; SRMR = .042; RMSEA = .079; IC 90 % [.060 - .100]. La confiabilidad de la escala fue de  $\alpha = .827$ . El modelo confirmado resultó ser bidimensional, donde el *burnout* académico se compone de las dimensiones cinismo/inadecuación y agotamiento, como se muestra en la figura 1.

**Figura 1***Modelo bidimensional del burnout académico*

**Nota.** Los porcentajes indicados son la varianza explicada por el factor, por lo que el total de la varianza explicada fue del 60.17 %.

**Análisis descriptivo de la muestra**

De los 1732 participantes se tiene que el 54 % fueron mujeres, el 44.2 % hombres y el 1.8 % prefirieron no responder. La media de edad fue de 20.7 (DE = 2.21), con un mínimo de 18 años y un máximo de 39 (el 4.7 % de los participantes decidieron no reportar su edad). Las áreas de conocimiento a las que pertenecen las diferentes licenciaturas que cursaban los participantes del estudio se exponen en la tabla 1.

**Tabla 1***Áreas de conocimiento de las licenciaturas*

Área	Porcentaje
1. Ciencias Fisicomatemáticas y de las Ingenierías	10.0
2. Ciencias Biológicas y de la Salud	46.5
3. Ciencias Sociales	28.9
4. Artes y Humanidades	14.5

**Niveles de *burnout* y afrontamiento**

El 24.5 % de los estudiantes presentaron niveles nulos de *burnout*, el 32.1 % niveles bajos, el 29.3 % presentó niveles medios, el 11.5 % altos y el 2.5 % niveles muy altos. La clasificación de los resultados del *burnout* académico en cinco niveles (nulo, bajo, medio, alto y muy alto) se realizó a partir de la distribución teórica de las puntuaciones del instrumento. Con base en este criterio, el rango total posible se dividió en cinco intervalos equivalentes. Este procedimiento, de carácter descriptivo y no diagnóstico, permitió la comparación entre grupos y la exploración de asociaciones con las estrategias de afrontamiento (Kiss & Pikó, 2025).

La mayoría de los estudiantes (69.4 %) utilizaron el afrontamiento a nivel medio; esto quiere decir que recurren con regularidad al afrontamiento en general utilizando distintas estrategias (tabla 2); las más comunes resultaron ser la FSP ( $\bar{x} = 21.49$ ) y la REP ( $\bar{x} = 21.46$ ), cada una con el 17 % del uso de afrontamiento total, mientras que el menos empleado fue RLG ( $\bar{x} = 12.04$ ), con el 10 % del uso de afrontamiento total.

**Tabla 2**

*Uso de estrategias de afrontamiento reportado por los estudiantes*

Tipo	Media	Porcentaje
Búsqueda de apoyo social (BAS)	19.75	16.02
Expresión emocional abierta (EEA)	16.38	13.29
Religión (RLG)	12.04	9.77
Focalización en la solución del problema (FSP)	21.49	17.44
Evitación (EVT)	19.20	12.97
Autofocalización negativa (AFN)	16.14	13.10
Reevaluación positiva (REP)	21.46	17.41

Con respecto a los perfiles con niveles elevados de *burnout* ( $H_2$ ), se encontró que los estudiantes de tercer semestre ( $\bar{x} = 25.35$ ) presentaron puntajes más altos en comparación con los de segundo ( $\bar{x} = 21.99$ ), cuarto ( $\bar{x} = 22.71$ ) y séptimo ( $\bar{x} = 20.61$ ) ( $F = 3.667$ ;  $p < .001$ ). También se obtuvieron puntajes mayores en estudiantes del área 2 (Ciencias Biológicas y de la Salud;  $\bar{x} = 23.81$ ); con respecto al área 3 (Ciencias Sociales;  $\bar{x} = 22.42$ ) ( $F = 3.169$ ;  $p < .01$ ). A su vez, las mujeres ( $\bar{x} = 23.74$ ) tuvieron niveles mayores que los hombres ( $\bar{x} = 22.58$ ) ( $t = -2.846$ ;  $p < .01$ ).

En el análisis de las correlaciones entre las variables sociodemográficas y los niveles de *burnout*, se identificaron correlaciones significativas y negativas con las variables edad ( $r = -.066$ ;  $p < .01$ ) y tener alguna experiencia laboral ( $r = -.059$ ;  $p < .05$ ) y positivas con el uso global del afrontamiento ( $r = .166$ ;  $p < .01$ ). Este último se asoció negativa y significativamente con tener alguna experiencia laboral ( $r = -.097$ ;  $p < .01$ ) y positivamente con no ser independiente económicamente ( $r = .320$ ;  $p < .01$ ). No se identificaron correlaciones significativas con las variables lugar de residencia, con quién viven, el número de hermanos o el promedio académico. A su vez se identificó que las mujeres utilizan el afrontamiento con mayor frecuencia ( $\bar{x} = 129.92$ ) que los hombres ( $\bar{x} = 122.26$ ) ( $t = -6.078$ ;  $p < .001$ ).

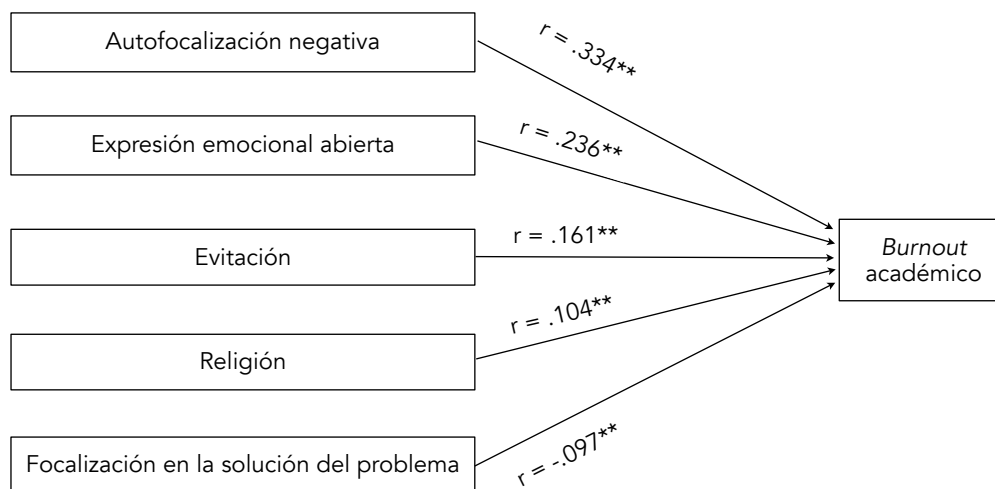
## Análisis de las relaciones y efectos entre afrontamiento y *burnout*

Los análisis de correlaciones revelaron que cinco de las estrategias de afrontamiento tuvieron asociación estadísticamente significativa con el *burnout* ( $H_1$ ): FSP ( $r = -.097$ ;  $p < .01$ ), RLG ( $r = .104$ ;  $p < .01$ ), EVT ( $r = .161$ ;  $p < .01$ ), EEA ( $r = .236$ ;  $p < .01$ ) y AFN ( $r = .334$ ;  $p < .01$ ), todos los tamaños del efecto fueron pequeños ( $\leq .29$ ) con excepción de AFN, que puede considerarse un tamaño del efecto mediano ( $\geq 0.3$ ; Cohen, 1988).

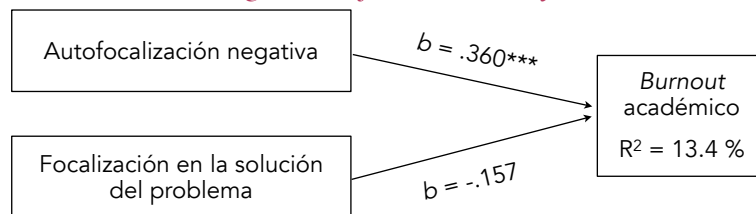
Las variables con asociaciones significativas se analizaron por medio de regresión múltiple y todas resultaron ser predictores significativos; sin embargo, las estrategias de afrontamiento EEA, EVT y RLG no aportaban al modelo, por lo que se retiraron siguiendo el principio de parsimonia. El modelo final explicó el 13.4 % de la varianza en el *burnout* y fue significativo estadísticamente [ $F(2.1729) = 135.101$ ;  $p = .000$ ], es decir, tuvo una  $R^2 = .132$ , lo que implica un tamaño del efecto mediano ( $f^2 = .154$ ; Cohen, 1988). El modelo incluyó los tipos de afrontamiento: FSP ( $b = -.157$ ;  $t = -4.049$ ;  $p < .001$ ) y AFN ( $b = .360$ ;  $t = 15.857$ ;  $p < .001$ ). Como predictores significativos del *burnout*, las direcciones de las betas indican que a mayor uso de AFN y menor de FSP se presentan mayores niveles de *burnout*; esto es, para estas estrategias de afrontamiento puede aceptarse la  $H_3$ . Las correlaciones significativas se muestran en la figura 2 y el modelo final en la figura 3.

**Figura 2**

### Relaciones entre estrategias de afrontamiento y *burnout* académico



Nota. \*\*  $p < .01$ .

**Figura 3***Modelo de regresión lineal: estrategias de afrontamiento y burnout académico*Nota. \*\*\* $p < .001$ .

## Discusión

Debido a la importancia del *burnout* académico y sus efectos significativos en la salud, así como en la trayectoria académica y personal de los estudiantes universitarios (quienes atraviesan una etapa de desarrollo determinante), el objetivo del presente estudio fue analizar el efecto de las estrategias de afrontamiento en el *burnout* académico, su prevalencia y los perfiles vulnerables en una muestra de universitarios del centro México. Los resultados psicométricos revelaron un hallazgo crucial, puesto que la medición del *burnout* en esta población no se adhirió a la estructura trifactorial clásica, sino que se confirmó un modelo bidimensional. En esta estructura los ítems correspondientes a la dimensión de *inadecuación*, junto con los ítems de *cinismo*, conformaron un solo factor. Este resultado, en el que se integran dos dimensiones, revela una posible especificidad cultural o contextual del constructo (García-Arroyo & Osca, 2017), lo que sugiere la pertinencia de realizar adaptaciones de los instrumentos en poblaciones similares en el ámbito nacional (Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a). Esta consideración es vital, dado que las inconsistencias reportadas en la literatura en cuanto a la relación entre *burnout* y afrontamiento a menudo son atribuidas a las diferencias culturales existentes en las poblaciones de estudio, como indican García-Arroyo y Osca (2017) y Shin *et al.* (2014).

De acuerdo con los análisis, los estudiantes que experimentan niveles medios y elevados de *burnout* académico se encuentran ya afectados o en riesgo, por lo que su trayectoria profesional y de vida podría verse dañada. Este hallazgo subraya la necesidad de investigar e intervenir de manera temprana en esta etapa, como señalan Huizi y Xianwei (2018) y Özhan (2021). Partiendo de la prevalencia identificada en la muestra, donde el 14 % de los estudiantes exhibió niveles altos o muy altos del síndrome, se deduce que en el ámbito nacional entre universitarios escolarizados aproximadamente 1 746 259 estarían padeciendo o en riesgo de padecer las afectaciones físicas, psicológicas y sociales-académicas del síndrome según las cifras de matrícula reportadas por la Secretaría de

Educación Pública y Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa (2023). Esto resalta la importancia del desarrollo de estrategias de apoyo y prevención dirigidas a esta población.

Aunado a lo anterior, los individuos con perfiles vulnerables que se identifican con mayor riesgo de padecerlo son aquellos que cursan los primeros semestres, en especial el tercer semestre, lo que coincide con lo presentado por Osorio-Guzmán *et al.* (2020a); aquellos que estudian carreras del área 2 (Ciencias Biológicas y de la Salud) y las mujeres, dato que concuerda con lo hallado por Llanes-Castillo *et al.* (2022) y por Osorio-Guzmán *et al.* (2020a), confirmando la H<sub>2</sub>, que indica que existen perfiles vulnerables al síndrome de *burnout* en la muestra. También se identificaron factores protectores como la edad, tener o haber tenido empleo y la independencia económica. Estos factores se consideran protectores porque se asocian a habilidades que reducen el impacto del estrés académico y favorecen mejores estrategias de afrontamiento (Morales & Chávez, 2019). Los hallazgos refuerzan los argumentos de este estudio y pueden apoyar el diseño de programas preventivos que faciliten la adaptación de los nuevos estudiantes y profundicen en el análisis de las habilidades desarrolladas en contextos laborales.

En relación con el uso de estrategias de afrontamiento, se observó que las mujeres las emplean con mayor frecuencia que los hombres; este hallazgo respalda estudios que señalan patrones de afrontamiento más activos en este grupo. Sin embargo, esto no se traduce en menores niveles de *burnout*; por el contrario, los resultados confirman que el sexo femenino constituye un perfil vulnerable, lo que concuerda con la alta prevalencia reportada en la literatura para esta población (Llanes-Castillo *et al.*, 2022; Osorio-Guzmán *et al.*, 2020a; Rosales-Ricardo *et al.*, 2021). En este sentido, la paradoja de un mayor uso de estrategias sin una protección efectiva contra el síndrome sugiere que la calidad y la orientación del afrontamiento empleado puede ser más determinante que su frecuencia y es, además, indicativo de un contexto con mayores estresores presentes en las estudiantes de sexo femenino, lo cual, en sí mismo, amerita una investigación más profunda.

Los resultados apuntan a la necesidad de analizar los factores que contribuyen a incrementar el estrés en los perfiles vulnerables para responder preguntas como: ¿cuáles son los factores que se presentan o incrementan los niveles de estrés de las estudiantes mujeres?, o ¿cuáles son los factores que se presentan o incrementan niveles de estrés de los estudiantes del área de conocimiento 2?

En cuanto a la implementación del afrontamiento, la variedad en los estilos empleados en la muestra, así como la mayor frecuencia de uso de las estrategias dirigidas al

problema, podrían contribuir a explicar los niveles de *burnout* reducidos, ya que, de acuerdo con la literatura (Verdugo-Lucero *et al.*, 2013), la flexibilidad en el uso de estrategias es importante para manejar los estresores. Dado que se encontró esta variedad en la muestra, lo anterior podría facilitar a los universitarios responder en diferentes contextos y momentos, tanto ante situaciones en las que pueden ejercer algún control como en las que no. Esto coincide con los hallazgos de Verdugo-Lucero *et al.* (2013), quienes identificaron una asociación entre el uso variado de los tipos de afrontamiento y el bienestar subjetivo. El uso medio del afrontamiento podría ser indicativo de la relativamente baja presencia de *burnout*, debido a que el uso frecuente podría conducir al agotamiento, mientras que un uso bajo podría implicar una falta de respuestas adaptativas ante los estresores o bien la baja presencia de estos.

El conocimiento de las estrategias de afrontamiento y el desarrollo de la habilidad de seleccionar las estrategias adecuadas según las situaciones y capacidades pueden ser útiles para manejar los estresores académicos, por lo que son elementos adecuados para ser integrados en intervenciones (psicoeducativas) que busquen prevenir y reducir los índices del *burnout* académico. Esta noción no es nueva y se ha afirmado en varios estudios (Brooke *et al.*, 2020; de la Fuente *et al.*, 2014, 2021); sin embargo, la distinción de las estrategias particulares que favorecen la salud y el bienestar de los estudiantes puede precisarse con el fin de desarrollar intervenciones más específicas. Algunas habilidades que pueden entrenarse son la distinción de los niveles de control ante los estresores y la selección de estrategias adecuadas para su manejo, además de promover los enfoques centrados en soluciones y también permitir la combinación de la regulación emocional con la solución de problemas, en caso de ser necesario. Lo anterior considerando lo planteado por García-Arroyo y Osca (2017) acerca de este tipo de afrontamiento como útil para regular las emociones en un primer momento, para luego emplear el afrontamiento centrado en el problema, que ha sido consistentemente asociado con resultados favorables como el bienestar subjetivo, la resiliencia, el desempeño académico y el compromiso (de la Fuente *et al.*, 2014, 2021).

Los resultados del análisis de correlaciones y de la regresión multivariable del presente estudio, aunados con la literatura, son indicativos de la importancia de considerar los tipos de afrontamiento en conjunto. La combinación del uso frecuente de estrategias de afrontamiento como la AFN y la FSP favorecen la aparición del *burnout*, lo que coincide con lo encontrado por Shin *et al.* (2014) y por Georgiou y Fotiou (2019). En cuanto al tamaño del efecto, para el modelo de regresión resultó ser mediano, lo que es relevante

considerando que cerca del 30 % de los estudiantes que se ubican en niveles medios de *burnout* podrían pasar a niveles elevados de no atenderse las circunstancias que están atravesando.

Además de lo anterior, los resultados indican que las estrategias de afrontamiento centrados en la emoción difieren entre sí en cuanto a su efectividad. Estrategias de afrontamiento como la EEA o la AFN se correlacionaron con el *burnout* positivamente, mientras que la REP no tuvo relación significativa. Es posible que esto se deba a las implicaciones de cada estrategia, pues cognitivamente la reevaluación positiva implica una visión favorable de las situaciones dando sentido a lo ocurrido y esperanza al individuo, mientras que la autofocalización negativa lo responsabiliza y le ocasiona desesperación, culpa e indefensión, debido a que puede atribuir las experiencias negativas a características personales inmutables.

Por último, es importante subrayar la necesidad de la investigación y la intervención de variables externas a los individuos que se asocian al estrés o lo causen en los estudiantes; es decir, los factores psicosociales presentes en su experiencia académica susceptibles de ser modificados.

## Conclusión

A partir de los análisis de este estudio se concluye que el abordaje de fenómenos como el *burnout* con un enfoque biopsicosocial y desde el ámbito de la psicología de la salud, permite integrar variables y perfiles diversos; ello aporta evidencia multifactorial que puede incorporarse en el diseño de nuevos estudios y de programas de prevención e intervención.

En términos generales, el estudio aporta evidencia empírica sobre la relación entre afrontamiento y *burnout* académico en estudiantes universitarios. Los análisis psicométricos confirmaron en esta muestra una estructura bidimensional del *burnout* (agotamiento, cinismo/inadecuación) con adecuada consistencia interna, lo que sugiere particularidades de medición. En este orden de ideas, se recomienda realizar estudios en el futuro incluyendo análisis de invarianza.

Se concluye que, de acuerdo con la literatura científica previa y la evidencia empírica encontrada en la muestra, la relación entre el afrontamiento y el *burnout* es compleja pero relevante para la promoción de la salud y el éxito en esta población. Sumado a lo anterior, la evidencia identificada para las estrategias de afrontamiento AFN y FSP, así

como la utilización de todas las estrategias de afrontamiento, pueden incluirse en el diseño de intervenciones, considerando y priorizando los perfiles vulnerables ya mencionados.

Se espera que estos resultados sirvan a las autoridades de las instituciones universitarias públicas en México y América Latina para implementar oportunamente programas de atención al alumnado y, así, incentivar la investigación de los factores asociados y causantes de estrés crónico en esta población.

En cuanto al trabajo de investigación, se recomienda la realización de estudios similares, la aplicación de más escalas y la inclusión de muestras de instituciones universitarias de distintos tipos y ubicaciones. Además, es necesario abarcar en la indagación los factores de riesgo y los riesgos específicos a los que están expuestos los individuos con los perfiles vulnerables identificados. Asimismo, se sugiere la inclusión de variables como la autoeficacia, ya que se trata de un constructo asociado al *burnout* (Morales & Chávez, 2019).

Es preciso sensibilizar a los profesores y al personal administrativo, promover el análisis y la mejora constante de la calidad de vida académica, así como desarrollar programas que permitan capacitar a diferentes personas como guardianes en emergencias psicológicas. Se sugiere la implementación de programas dirigidos a los estudiantes universitarios para la reducción y el control del estrés, así como el uso variado y adaptativo del afrontamiento.

Como una de las limitaciones de este estudio, se señala que la mayoría de los participantes residía en el centro de México, lo que reduce la representatividad de otras regiones del país. Por otra parte, el tamaño de la muestra representa una fortaleza debido a que incrementa la precisión de los resultados, aspecto especialmente relevante en variables como las del presente estudio y los tamaños del efecto esperados. De igual manera, la inclusión de participantes de las diferentes áreas académicas, así como de todos los semestres del nivel superior, es una fortaleza del estudio con respecto a otros que se han enfocado en estudiantes de una sola área académica o etapa universitaria.

## Referencias

Auerbach, R., Mortier, P., Bruffaerts, R., Alonso, J., Benjet, C., Cuijpers, P., Demyttenaere, K., Ebert, D., Green, J., Hasking, P., Murray, E., Nock, M., Pinder-Amaker, S., Sampson, N., Stein, D., Vilagut, G., Zaslavsky, A., Kessler, R., & WHO WMH-ICS Collabora-

- tors. (2018). WHO World Mental Health Surveys International College Student project: Prevalence and distribution of mental disorders. *Journal of Abnormal Psychology*, 127(7), 623-638. <https://doi.org/10.1037/abn0000362>
- Bakker, A. B. & de Vries, J. D. (2021). Job demands–resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 34(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
- Belard, C. Deardoff, W., & Kelly, K. (1987). *The practice of clinical health psychology*. Pergamon Press.
- Benavides, V. K., Palacios, A. J., & Zambrano, C. A. (2020). Relación entre el *burnout* académico y la autoestima, en estudiantes de pregrado de medicina. *Informes Psicológicos*, 20(1), 19-31. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v20n1a02>
- Brooke, T., Brown, M., Orr, R., & Gough, S. (2020). Stress and burnout: Exploring post-graduate physiotherapy students' experiences and coping strategies. *BMC Medical Education*, 20, 433-455. <https://doi.org/10.1186/s12909-020-02360-6>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Lawrence Earlbaum Associates.
- De Girolamo, G., Dagani, J., Purcell, R., Cocchi, A., & McGorry, P. (2012). Age of onset of mental disorders and use of mental health services: needs, opportunities and obstacles. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 21(1), 47-57. <https://doi.org/fr4f76>
- De la Fuente, J., Santos, F., Garzón-Umerenkova, A., Fadda, S., Solinas, G., & Pignata, S. (2021). Cross-sectional study of resilience, positivity and coping strategies as predictors of engagement-burnout in undergraduate students: Implications for prevention and treatment in mental well-being. *Frontiers in Psychiatry*, 12, 596453. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.596453>
- De la Fuente, J., Zapata, L., Vera, M., González-Torres, M. C. & Artuch-Garde, R. (2014). Bullying, personal self-regulation, resilience, coping strategies and engagement-burnout: Implications for an intervention with university students. En P. Triggs (Ed.), *Handbook on bullying: prevalence, psychological impacts and intervention strategies* (pp. 91-107). Nova Science Publishers.
- Edú-Valsania, S., Laguía, A., & Moriano, J. A. (2022). Burnout: A review of theory and measurement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1780-1795. <https://doi.org/10.3390/ijerph19031780>
- Erschens, R., Keifenheim, K., Herrmann-Werner, A., Loda, T., Schwille-Kiuntke, J., Bugaj, T., Nikendei, C., Huhn, D., Zipfel, S., & Junne, F. (2019). Professional burnout among

- medical students: Systematic literature review and meta-analysis. *Medical Teacher*, 41(2), 172-183. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1457213>
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(1), 150-170. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.48.1.150>
- García-Arroyo, J., & Osca, A. (2017). Coping with burnout: Analysis of linear, non-linear and interaction relationships. *Anales de Psicología*, 33(3), 722-731. <https://doi.org/g59kqm>
- Gaskin, C. J., & Happell, B. (2014). On exploratory factor analysis: A review of recent evidence, an assessment of current practice, and recommendations for future use. *International Journal of Nursing Studies*, 51(3), 511-521. <https://doi.org/f5vph2>
- Gaskin, C. J., & Lim, J. (2016). Model fit measures. *Gaskination's StatWiki*, 37(3), 814-822.
- Georgiou, Y. S., & Fotiou, A. (2019). Burnout and coping strategies among private fitness centre employees. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 8(2), 33-38. <https://doi.org/10.26773/mjssm.190905>
- González, M. T., & Landero, R. (2007). Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE): validación en una muestra mexicana. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 12(3), 189-198. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.12.num.3.2007.4044>
- Haile, Y., Senkute, A., Alemu, B., Bedane, D. M., & Kebede, K. B. (2019). Prevalence and associated factors of burnout among Debre Berhan University medical students: A cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 19(1), 413-435. <https://doi.org/ggwhjc>
- Hederich-Martínez, C., & Caballero-Domínguez, C. (2016). Validación del cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en contexto académico colombiano. *Revista CES Psicología*, 9(1), i-xv. <https://doi.org/10.21615/cesp.9.1.1>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hernández-Vargas, B., & García-Castro, L. I. (2022). Persistencia académica en estudiantes universitarios: ¿cómo se manifiesta la autoeficacia emocional? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 1-25. <https://doi.org/krkv>
- Hernández, G., Olmedo, E., & Ibáñez, I. (2004). Estar quemado (*burnout*) y su relación con el afrontamiento. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(2), 323-336.
- Huizi, S., & Xianwei, L. (2018). Meta-analysis of factors affecting Chinese university students' learning burnout. *Journal of Beijing University of Aeronautics and Astronautics Social Sciences Edition*, 31(3), 109-114.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (s. f.). *Matrícula escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2022/2023*.

- <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=ac13059d-e874-4962-93bb-74f2c58a3cb9>
- Kessler, R., Amminger, G., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Lee, S., & Üstün, T. B. (2007). Age of onset of mental disorders: A review of recent literature. *Current Opinion in Psychiatry*, 20(4), 359-364. <https://doi.org/10.1097/YCO.0b013e32816ebc8c>
- Kiss, H., & Pikó, B. F. (2025). Risk and protective factors of student burnout among medical students: a multivariate analysis. *BMC Medical Education*, 25, 386-397. <https://doi.org/10.1186/s12909-025-06956-8>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca.
- Li, L., Ai, H., Gao, L., Zhou, H., Liu, X., Zhang, Z., Sun, T., & Fan, L. (2017). Moderating effects of coping on work stress and job performance for nurses in tertiary hospitals: A cross-sectional survey in China. *BMC Health Services Research*, 17, 401-423. <https://doi.org/10.1186/s12913-017-2348-3>
- Llanes-Castillo, A., Pérez-Rodríguez, P., Reyes-Valdéz, M., & Cervantes-López, M. (2022). *Burnout: efectos del confinamiento en estudiantes universitarios en México*. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(3), 69-81. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i3.38451>
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33, 387-405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Maresca, G., Corallo, F., Catanese, G., Formica, C., & Lo Buono, V. (2022). Coping strategies of healthcare professionals with burnout syndrome: A systematic review. *Medicina*, 58(2), 327-339. <https://doi.org/10.3390/medicina58020327>
- Martínez, I., & Marques, A. (2005). *Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas*. *Aletheia*, (21), 21-30.
- Maslach, C., Leiter, M. P., & Schaufeli, W. (2008). Measuring burnout. En S. Cartwright, & C. Cooper (Eds.), *The Oxford handbook of organizational well being* (pp. 86-108). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199211913.003.0005>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- McCarthy, M., Pretty, G. M., & Catano, V. (1990). Psychological sense of community and student burnout. *Journal of College Student Development*, 31(3), 211-216.
- Miranda-Ackerman, R., Barbosa-Camacho, F., Sander-Möller, M., Buenrostro-Jiménez, A., Mares-País, R., Cortes-Flores, A., Morgan-Villela, G., Zuloaga-Fernández, C., Solano-Genesta, M., Fuentes-Orozco, C., Cervantes-Cardona, G. A., Cervantes-Guevara, G., & González-Ojeda, A. (2019). Burnout syndrome prevalence during

- internship in public and private hospitals: A survey study in Mexico. *Medical Education Online*, 24(1), 1593785. <https://doi.org/10.1080/10872981.2019.1593785>
- Monje, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
- Morales, M., & Chávez, J. K. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6(12).
- Mostert, K., & Pienaar, J. (2020). The moderating effect of social support on the relationship between burnout, intention to drop out, and satisfaction with studies of first-year university students. *Journal of Psychology in Africa*, 30(3), 197-202. <https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1767928>
- Organización Mundial de la Salud. (2025). *ICD-11 for mortality and morbidity statistics*. <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fclid%2fentity%2fi29180281>
- Osorio-Guzmán, M., Parrello, S., & Prado-Romero, C. (2020a). Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 27-37. <https://doi.org/10.62364/by4k8no5>
- Osorio-Guzmán, M., Prado-Romero, C., Parrello, S., & Bazán-Riverón, G. (2020b). Características psicométricas y estructura factorial del School Burnout Inventory Student (SBI-U-9) en estudiantes universitarios mexicanos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-Avaliação Psicológica*, 2(55), 141-150.
- Özhan, M. B. (2021). Academic self-efficacy and school burnout in university students: Assessment of the mediating role of grit. *Current Psychology*, 40(9), 4235-4246. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02023-9>
- Özhan, M. B., & Boyacı, M. (2018). Grit as a predictor of depression, anxiety and stress among university students: A structural equation modeling. *Alpha Psychiatry*, 19(4), 370-376. <https://doi.org/10.5455/apd.285042>
- Özhan, M. B., & Boyacı, M. (2022). Adjustment to school as the predictor of school burnout in university students. *Acta Educationis Generalis*, 12(2), 62-76. <https://doi.org/10.2478/atd-2022-0014>
- Popov, B., Miljanović, M., Stojaković, M., & Matanović, J. (2013). Work stressors, distress, and burnout: The role of coping strategies. *Primenjena Psihologija*, 6(4), 355-370. <https://doi.org/10.19090/pp.2013.4.355-370>

- Rosales-Ricardo, Y., Rizzo-Chunga, F., Mocha-Bonilla, J., & Ferreira, J. P. (2021). Prevalence of burnout syndrome in university students: A systematic review. *Salud Mental*, 44(2), 91-102.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School-Burnout Inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48-57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Sandín, B., & Chorot, P. (2003). Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8(1), 39-54. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.8.num.1.2003.3941>
- Schaufeli, W., Martínez, I., Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Secretaría de Educación Pública, & Dirección General de Planeación, Programación y Evaluación Educativa. (2023). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2022-2023*. [https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2022\\_2023\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2022_2023_bolsillo.pdf)
- Shin, H., Park, Y., Ying, J., Kim, B., Noh, H., & Lee, S. M. (2014). Relationships between coping strategies and burnout symptoms: A meta-analytic approach. *Professional Psychology: Research and Practice*, 45(1), 44-56. <https://doi.org/10.1037/a0035220>
- Stacey, A., D'Eon, M., Andersen, M., Koehncke, N., Campoli, J., Thompson, G., & Riou, K. (2022). Warning: Medical education is hazardous to your mental health: Medical students should make an informed decision to begin and continue training. *Canadian Medical Education Journal*, 13(5), 39-44. <https://doi.org/10.36834/cmej.73959>
- Taris, T. W. (2006). Is there a relationship between burnout and objective performance? A critical review of 16 studies. *Work and Stress*, 20(4), 316-334. <https://doi.org/c9vpxp>
- Verdugo-Lucero, J., Ponce de León-Pagaza, B. G., Guardado-Llamas, R. E., Meda-Lara, R. M., Uribe-Alvarado, J. I., & Guzmán-Muñiz, J. (2013). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar subjetivo en adolescentes y jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1). <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.11.1.834>

---

## Transparencia

### Financiamiento

Los autores declaran que la presente investigación no recibió financiamiento externo de agencias, organismos públicos o entidades comerciales para su realización.

### Agradecimientos

Los autores agradecen a todos los jóvenes participantes en el estudio.

### Conflictos de interés

Los investigadores no reportan ningún tipo de conflicto de interés.

### Datos abiertos de la investigación

En estricto apego a los protocolos de ética y protección de datos personales, el acceso público a los datos originales está restringido para salvaguardar el anonimato de los participantes. Los investigadores interesados en consultar la base de datos anonimizada pueden solicitarla formalmente a la primera autora a través de su correo electrónico institucional.

### Materiales abiertos de la investigación

Al igual que los datos, los materiales del estudio se encuentran protegidos por criterios de confidencialidad; no obstante, pueden ser solicitados a la autora principal para fines exclusivamente académicos y de réplica de la investigación.

### Pares revisores del artículo (comité científico)

**Benjamín Esteban Cárcamo Morales**, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

**Rafael Egúsqiza Loayza**, Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú.

### Revisión académica (revisión de escritorio)

**Héctor Fabio Ospina**, Universidad de Manizales, Cinde. Doctor en Educación de la Nova University-Cinde.

**Simón Montoya-Rodas**, Corporación Akará. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

### Revisión editorial

**David Arturo Acosta-Silva**, Universidad de Manizales, Corporación Universitaria Unitec. Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el Cinde.

### Licencia

Este es un artículo de acceso abierto distribuido en concordancia con los términos de la licencia Creative Commons 4.0 Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional, la cual permite compartir (copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato) o adaptar (remezclar, transformar y construir a partir del material), si y solo si, se da crédito de manera adecuada, se brinda un enlace a la licencia y se indica si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo del licenciante. No se permiten los usos comerciales del material. Si se remezcla, transforma o crea a partir del material, se debe distribuir la contribución bajo la misma licencia del original. Véase: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

---