

**Síndrome de Burnout Académico en Estudiantes Universitarios Latinoamericanos
entre los 18 y 25 años: Factores Psicológicos Resiliencia, Autoeficacia y Académicos
Presión Académica y evaluativa una revisión teórica**

Monografía para optar por el título de Psicólogo

Autores:

Andrea Paola Guillén Pérez ID: 664211

Juan Pablo Peña González ID: 806840

Director:

Olga Lucia Castillo Gavilán

**Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO
Rectoría Bogotá, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Programa de Psicología modalidad Distancia**

Fecha 18 de septiembre de 2025

Resumen

Antecedentes:

El burnout académico se ha consolidado como una problemática emergente de salud mental en estudiantes universitarios latinoamericanos, especialmente post pandemia. Las investigaciones recientes evidencian que, además de los factores personales, el entorno académico y las condiciones institucionales influyen significativamente en la aparición y evolución del síndrome. Estudios desarrollados en Colombia, México y Perú destacan la importancia de analizar el rol de la autoeficacia, la resiliencia, la carga de trabajo y la presión evaluativa en la dinámica del burnout académico.

Métodos:

Se empleó una revisión narrativa y documental de la literatura científica publicada entre 2015 y 2025, utilizando bases de datos especializadas y criterios de inclusión orientados al contexto universitario latinoamericano. Se analizaron modelos teóricos relevantes, resultados empíricos y vacíos investigativos, priorizando estudios que abordaran las variables centrales de autoeficacia, resiliencia, presión evaluativa y carga de trabajo.

Resultados:

La evidencia analizada muestra una relación inversa entre los factores de autoeficacia y resiliencia frente al desarrollo del burnout académico, mientras que la sobrecarga y la presión evaluativa actúan como principales desencadenantes del síndrome. Los estudiantes afectados presentan síntomas de agotamiento emocional, cinismo ante los estudios y cuestionamiento de la propia realización académica, lo cual repercute negativamente en el bienestar y el

rendimiento. Asimismo, se identificaron vacíos críticos en la investigación regional, relacionados con la escasez de estudios longitudinales y de propuestas de intervención institucional.

Discusión:

Los hallazgos confirman la relevancia de un enfoque multicausal que integre perspectiva psicológica e institucional para abordar el burnout académico en la región. La literatura sugiere que las estrategias de prevención deben superar la intervención individual y abarcar reformas estructurales, tales como el rediseño de políticas curriculares, el fortalecimiento de servicios de acompañamiento y la promoción de prácticas evaluativas justas y formativas. Se recomienda profundizar el análisis longitudinal y desarrollar modelos explicativos adaptados al contexto latinoamericano para avanzar en la prevención y atención de este fenómeno.

Palabras clave:

(Burnout académico OR síndrome de agotamiento) AND (estudiantes universitarios OR estudiantes de educación superior) AND (autoeficacia OR resiliencia) AND (Latinoamérica OR hispanoamericano)

Abstract

Background:

Academic burnout has become an emerging mental health issue among Latin American university students, especially in the post-pandemic context. Recent research shows that, beyond personal factors, the academic environment and institutional conditions play a significant role in the onset and progression of the syndrome. Studies conducted in Colombia, Mexico, and Peru emphasize the importance of analyzing the roles of self-efficacy, resilience, workload, and evaluative pressure within the dynamics of academic burnout.

Methods:

A narrative and documentary review of scientific literature published between 2015 and 2025 was carried out, using specialized databases and inclusion criteria aimed at the Latin American university context. Relevant theoretical models, empirical findings, and research gaps were analyzed, with a focus on studies addressing the core variables of self-efficacy, resilience, evaluative pressure, and workload.

Results:

The evidence reviewed shows an inverse relationship between self-efficacy and resilience factors and the development of academic burnout, while excessive workload and evaluative pressure function as the main triggers of the syndrome. Affected students display symptoms of emotional exhaustion, cynicism toward their studies, and a sense of diminished academic accomplishment, with negative impacts on well-being and performance. Additionally, critical

research gaps were identified, including the lack of longitudinal studies and institutional intervention proposals in the region.

Discussion:

The findings confirm the relevance of a multicausal approach that integrates both psychological and institutional perspectives to address academic burnout in the region. The literature suggests that prevention strategies should move beyond individual interventions to encompass structural reforms, such as the redesign of curricular policies, enhancement of student support services, and promotion of fair and formative assessment practices. Further longitudinal research and the development of explanatory models tailored to the Latin American context are recommended to improve prevention and intervention efforts.

Keywords:

("academic burnout" OR "student burnout" OR "academic exhaustion") AND ("university students" OR "college students" OR "higher education students") AND ("self-efficacy" OR "resilience" OR "coping skills") AND ("Latin America" OR "Latin American" OR "Hispanic" OR "South America")

Contenido

Resumen	2
Abstract	4
Introducción	8
Planteamiento del problema	9
Justificación	11
Antecedentes teóricos	13
Objetivos	26
Objetivo General	26
Objetivos Específicos	26
Diseño Metodológico.....	27
Línea de investigación	27
Tipo de investigación	28
Metodología	29
Técnicas de recolección de información	31
Técnicas de análisis de información	32
Consideraciones éticas	33
Resultados y análisis	35
Conclusiones.....	48
Referencias	61

Lista de figuras

Lista de tablas

Introducción

El entorno universitario en Latinoamérica es altamente competitivo y exigente, lo que expone a los estudiantes a un estrés constante. Esto afecta especialmente a los jóvenes de 18 a 25 años, que están formando su identidad profesional y manejando mayor independencia académica.

Este estrés puede llevar al desarrollo del Síndrome de Burnout Académico según lo postulado en el estudio de Carmona-Halty, M., Schaufeli, W., & Salanova, M. (2017). The Utrecht Work Engagement Scale for Students, aunque su principal objetivo era el de validar en Chile la escala de burnout, nos da información bastante importante sobre este síndrome. el SBA se desarrolla cuando las demandas académicas superan los recursos del estudiante, lo que lleva a un proceso de deterioro de la salud mental y física.

Este se manifiesta en 3 dimensiones principales: el agotamiento emocional por las demandas de estudio, la actitud cínica hacia el valor de la educación y la baja sensación de logro académico. Esto no solo deteriora la salud mental del estudiante, aumentando riesgos y tendencias de ansiedad, depresión y malestar psicológico, sino que también reduce el rendimiento académico y aumenta el abandono de estudios superiores.

Planteamiento del problema

Desde la Psicología Educativa, es clave identificar las causas de este problema para prevenirlo. La literatura destaca factores académicos como la sobrecarga de tareas y la presión por las evaluaciones, junto con variables psicológicas como la autoeficacia, definida como la confianza para manejar tareas y su organización, y la resiliencia, entendida como la adaptación positiva a situaciones difíciles o retadoras. Aunque se reconoce el burnout académico como un problema común y en aumento, es posible distinguir ciertos factores de riesgo y factores protectores. También se identifica la necesidad de organizar el conocimiento disponible, el cual no está completamente centrado en el ámbito académico ni en la población latinoamericana. Es necesario analizar cómo las investigaciones recientes explican la interacción entre estos factores en estudiantes universitarios latinoamericanos entre 18 y 25 años, para aplicar esto en intervenciones prácticas y futuras.

Las categorías de análisis que orientan este estudio son la autoeficacia, la resiliencia, la presión académica y el burnout académico. La autoeficacia se entiende como la creencia personal sobre la capacidad para afrontar retos académicos y lograr metas propuestas [Bandura, 1997]. Por su parte, la resiliencia hace referencia a la habilidad de superar situaciones adversas y mantener el bienestar frente al estrés académico [Grotberg, 2003]. La presión académica se refiere a las demandas externas e internas percibidas por los estudiantes en relación con su desempeño y resultados (González et al., 2021). Finalmente, el burnout académico se conceptualiza como un síndrome caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y bajo sentido de logro, derivado de las exigencias universitarias (Maslach & Jackson, 1986).

Las investigaciones previas han descrito el burnout académico en estudiantes universitarios, principalmente en países desarrollados y en carreras relacionadas con la salud como medicina y enfermería (Martínez et al., 2020). Sin embargo, la presente monografía busca ampliar el análisis al contexto latinoamericano e incorpora la interacción de factores como la resiliencia y autoeficacia, proponiendo un enfoque integral para comprender y abordar el fenómeno en jóvenes universitarios.

Por eso, el objetivo de esta monografía es investigar el estado actual del conocimiento sobre las causas y formas de manejo del burnout académico junto con la relación de los factores psicológicos y los diferentes métodos de afrontamiento que los estudiantes latinoamericanos usan al enfrentarse a este síndrome, lo que nos lleva a la siguiente pregunta:

¿De qué manera los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) y los factores académicos (carga de trabajo y presión evaluativa) han sido abordados como elementos explicativos del síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos de 18 a 25 años?

Justificación

El estudio del burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos entre los 18 y 25 años es un imperativo de salud pública y bienestar educativo. Aunque las investigaciones sobre este síndrome son consistentes, su impacto requiere un análisis focalizado, ya que sus consecuencias directas comprometen la calidad formativa de los estudiantes.

El desarrollo del burnout académico. Aumenta significativamente las tasas de deserción estudiantil. Al analizar sus factores explicativos, se busca generar conocimiento para el diseño de estrategias para una prevención temprana que fortalezcan la retención y optimicen los recursos institucionales a la par que incrementa la calidad educativa.

Desde la óptica de la psicología educativa, la prevención del burnout académico. Es crucial, ya que se asocia con respuestas emocionales negativas que persisten, como el estrés crónico, las

cuales derivan en un aumento de episodios ansiosos o depresivos. La presente monografía busca abordar la relación entre la resiliencia y la autoeficacia y el síndrome de burnout académico, un tema de crucial pertinencia dada la alta presión y exigencia del entorno universitario actual. La investigación se justifica teóricamente en la necesidad de identificar los factores protectores que mitigan el impacto del estrés crónico en la población estudiantil.

Un estudio reciente muestra la función vital de la resiliencia. Sardón Ari, Gómez y Vilca-Apaza (2024), en un estudio realizado con estudiantes del altiplano peruano, demostraron que existe una relación inversa significativa entre estas variables, concluyendo que los estudiantes que manifiestan altos niveles de resiliencia tienen menores posibilidades de padecer el síndrome de burnout académico, gracias a su capacidad de adaptación y afrontamiento positivo ante la adversidad.

Este hallazgo no solo confirma la relevancia de este constructo, sino que también sirve de fundamento para nuestra justificación práctica y social.

El trabajo también se alinea con la psicología educativa, buscando entender a profundidad la descripción del burnout académico para examinar las variables que explican su desarrollo y su debido afrontamiento.

Pese al creciente número de estudios sobre burnout académico, aún existen controversias acerca de los factores más determinantes en su aparición, así como brechas en la investigación sobre contextos latinoamericanos no urbanos y poblaciones diversas. Además, se observa escasez de estudios que articulen simultáneamente la influencia de resiliencia y autoeficacia en la prevención del síndrome, lo cual representa un área de oportunidad para el presente estudio.

Antecedentes teóricos

La comprensión del síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos requiere una mirada contextualizada. Desde la perspectiva de la metodología narrativa, nos interesa no solo reconocer los factores aislados, sino también explorar cómo las experiencias, significados y relatos de los actores universitarios van configurando el fenómeno en escenarios reales y cotidianos.

Perspectiva histórica y conceptual del Burnout Académico

El burnout académico, en su origen teorizado por Maslach y Jackson (1981), surge como una respuesta al desequilibrio entre las altas demandas del entorno universitario y los recursos personales disponibles. A través de relatos estudiantiles, se observa cómo la sobrecarga académica y la baja percepción de la autoeficacia personal se transforman en historias de agotamiento emocional y desapego respecto a los estudios. Narrativas recientes de estudiantes en Latinoamérica refuerzan que las dinámicas institucionales y los entornos de aprendizaje incluyendo la calidad del apoyo social y el clima universitario intervienen activamente en la manifestación y la vivencia individual del burnout (Salanova et al., 2017).

La problemática del burnout académico ha adquirido especial relevancia en contextos universitarios latinoamericanos durante y después de la pandemia de COVID-19, periodo en el que se observó un incremento notable en los niveles de estrés, ansiedad y agotamiento entre los estudiantes (González et al., 2023). Esta tendencia se vincula no sólo al aumento de la demanda académica, sino a la precarización de las condiciones de vida, la incertidumbre institucional y la reducción de redes de apoyo presencial. La literatura revisada presenta que,

en países como Colombia, México y Perú, el burnout académico es hoy considerado una de las principales crisis de salud mental universitaria.

Categorías de análisis: Autoeficacia, Resiliencia y Presión académica

La selección de autoeficacia, resiliencia, presión y burnout académicos como ejes de análisis responde a su relevancia en la interpretación subjetiva del bienestar y la experiencia universitaria. Las historias y testimonios recogidos en universidades colombianas muestran que la autoeficacia se expresa en relatos de superación y afrontamiento exitoso del estrés académico (Pérez et al., 2023), mientras que la resiliencia se teje en torno a episodios de adversidad transformados en aprendizajes y crecimiento personal. Por otro lado, la presión académica evaluativa es recurrente en las narrativas de ansiedad y frustración ligadas a periodos de exámenes y múltiples requerimientos institucionales.

El Síndrome de Burnout Académico (SBA)

En el ámbito latinoamericano, el burnout académico se ha consolidado como una experiencia compartida narrativamente, trascendiendo el ámbito cuantitativo y evidenciándose en historias de desmotivación, fatiga crónica y cuestionamiento del proyecto vital. Aunque su conceptualización proviene del mundo laboral (Freudenberger, 1974), las voces de los estudiantes universitarios dan cuenta de la prevalencia y gravedad del fenómeno en la educación superior. Justificar esta monografía implica visibilizar estas historias y comprender lo que subyace a su relato, bajo un enfoque teórico sólido, actualizado y contextualizado.

Modelos y dimensiones:

Bajo el Modelo Tridimensional de Maslach, Jackson y Leiter (1996), el burnout se estructura en tres dimensiones fácilmente identificables en los relatos estudiantiles:

Agotamiento emocional: se manifiesta en historias de cansancio persistente y dificultad para encontrar motivación, especialmente ante la acumulación de exámenes y trabajos evaluativos. Cinismo o despersonalización académica, relatos de distanciamiento, indiferencia y desapego frente al contenido académico y las relaciones interpersonales universitarias.

Baja realización personal: voces que narran sentimientos de insuficiencia, dudas sobre las capacidades propias y la falta de sentido o éxito en sus trayectorias formativas.

Desde la psicología educativa, el burnout académico compromete las experiencias de aprendizaje y, a menudo, aparece en relatos vinculados a la intención de abandono de los estudios. Estudios como el de Sardón Ari, Gómez y Vilca-Apaza (2024) ilustran en sus relatos cómo la resiliencia permite resignificar la adversidad, reduciendo el impacto del burnout y favoreciendo la adaptación incluso en contextos postpandémicos, donde los desafíos y las historias de superación se potencian.

Factores Psicológicos

Estos factores hacen referencia a las variables internas del estudiante que influyen en su vulnerabilidad o resistencia ante el estrés académico crónico. En este caso, nos enfocamos en la resiliencia y autoeficacia como medios de afrontamiento al desarrollo del burnout académico.

Estos son mecanismos cognitivos y conductuales que el estudiante utiliza para manejar, reducir o tolerar las demandas estresantes del entorno universitario. Una baja autoeficacia, por ejemplo, se relaciona con la dimensión de ineficacia del burnout (Bresó, Schaufeli & Salanova, 2011). Bresó, Schaufeli & Salanova (2011); Bandura (1989). En cambio, la resiliencia es la capacidad subyacente que permite al individuo movilizarse y mantener una adaptación positiva a largo plazo a pesar de una constante exposición a la adversidad. En un estudio realizado por Atencia Oliva, Daniel J., Plaza Gómez, María T. y Hernández Riaño, Helman E (2020) encontraron una relación significativa donde la resiliencia actúa como factor protector y reduce la presencia del burnout y el fracaso académico en estudiantes universitarios.

Diversos autores han enfatizado la importancia de la resiliencia en estudiantes universitarios como un recurso adaptativo frente al estrés académico crónico y el desarrollo del síndrome de burnout. Grotberg (2003) define la resiliencia como la capacidad del individuo para sobreponerse a situaciones adversas, mientras que Cyrulnik (2002) resalta su carácter dinámico, construido a partir de interacciones positivas con el entorno social y familiar.

Investigaciones recientes en Latinoamérica sostienen que la resiliencia no solo protege contra la aparición del burnout, sino que también promueve estrategias de afrontamiento activo y mayor compromiso académico. Por ejemplo, en el estudio realizado por Sardón Ari, Gómez y Vilca-Apaza (2024) analizaron una muestra de estudiantes universitarios peruanos en el altiplano y encontraron una relación inversa significativa entre resiliencia y burnout académico, sugiriendo que las intervenciones dirigidas al fortalecimiento de la resiliencia podrían reducir la prevalencia del síndrome en contextos de alta exigencia académica.

Además, Atencia Oliva et al. (2020), en un estudio con universitarios colombianos, señalaron que los programas institucionales de acompañamiento psicoeducativo centrados en el fortalecimiento de habilidades resilientes, como la identificación de redes de apoyo, la gestión emocional y la reestructuración cognitiva, contribuyen significativamente a disminuir los síntomas de agotamiento emocional y el riesgo de fracaso académico.

Por todo lo anterior, la resiliencia debe considerarse no sólo una variable individual, sino también una dimensión susceptible de desarrollo a través de programas institucionales de prevención del burnout, especialmente relevantes en contextos latinoamericanos caracterizados por desigualdades estructurales y retos socioeconómicos adicionales (Salanova et al., 2017).

Autores previamente mencionados como Cyrulnik y Grotberg han destacado que la resiliencia depende en gran medida de la presencia de “tutores de resiliencia” y de sistemas institucionales que promuevan el acompañamiento psicoeducativo. Sin embargo, en muchas universidades latinoamericanas, la masificación, la escasez de recursos y la falta de servicios especializados limitan el desarrollo pleno de la resiliencia. Así, su eficacia como amortiguador del burnout es parcial y dependerá también del contexto educativo y social.

La autoeficacia, por otro lado, conceptualizada por Bandura (1997) como la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones necesarias para manejar situaciones futuras, constituye un factor de protección relevante frente al desgaste académico. En poblaciones estudiantiles, una alta autoeficacia se relaciona consistentemente con un mayor afrontamiento del estrés, mejor rendimiento académico y menor incidencia de burnout (Caballero-Domínguez, Campo-Arias y Herazo, 2022).

En un estudio realizado con estudiantes universitarios por García C.V. (2023), se observó que los estudiantes con altos índices de autoeficacia reportaron significativamente menos síntomas de agotamiento emocional y despersonalización, prevaleciendo así un mayor compromiso académico a pesar de las cargas y exigencias curriculares. Los hallazgos sugieren que el desarrollo de la autoeficacia puede actuar como mediador en la relación entre demandas académicas y síntomas de burnout.

Además, investigaciones regionales resaltan el papel de la autoeficacia en contextos de vulnerabilidad, como en estudiantes de primeras generaciones universitarias o con bajo acceso a recursos educativos, quienes suelen beneficiarse notablemente de intervenciones centradas en el refuerzo de creencias autoeficaces (Ramos et al., 2021).

Estos datos enfatizan la necesidad de incluir entrenamientos que potencien la autoeficacia en programas de prevención del burnout, especialmente en entornos latinoamericanos caracterizados por retos académicos y sociales adicionales.

Aun con todo esto, la autoeficacia no es infalible, pues estudios regionales señalan que esta función puede verse limitada en entornos donde la evaluación es opaca, arbitraria o excesivamente punitiva. En tal sentido, la baja autoeficacia en estudiantes latinoamericanos muchas veces refleja una percepción realista sobre las dificultades estructurales, más que una carencia psicológica individual (García et al., 2022). Dejando de ser enteramente patológica y pasando a ser parte de un contexto educativo con ciertas deficiencias y con hostilidades.

Factores Académicos

Estos factores están directamente relacionados con el ambiente de estudio, el diseño curricular y las demandas institucionales que actúan como estresores crónicos, en estos casos la percepción subjetiva o real de una cantidad excesiva de tareas, lecturas y horas de clase/estudio que superan la capacidad de manejo o los recursos temporales del estudiante. Es uno de los principales generadores del agotamiento emocional (Álvarez-Pérez, 2021). Estos factores son los estresores contextuales y estructurales dentro del sistema académico universitario. La Psicología Educativa busca analizarlos para identificar puntos de intervención institucional.

La presión académica

Se refiere a la percepción de los estudiantes sobre el nivel de exigencia, competencia y consecuencias asociadas a la evaluación continua en el entorno universitario (Salanova, Llorens y Grau, 2017). Este constructo ha cobrado una gran relevancia en la literatura contemporánea sobre burnout académico, dado su rol como detonante de estrés crónico y desmotivación en estudiantes universitarios.

Investigaciones recientes, como la de Cayambe Guzmán Daisy et al. (2024), evidencian que elevados niveles de presión académica y exigencia en la educación universitaria se asocian con una mayor prevalencia de agotamiento emocional y disminución de la motivación estudiantil, encontrándose que el 75% de los estudiantes reporta sentirse agotado después de jornadas académicas intensas y el 70.5% abrumado por los requisitos del curso; estos efectos se acentúan especialmente durante periodos evaluativos críticos. Este efecto puede ser más

pronunciado en estudiantes de primer año o en carreras altamente competitivas. Por su parte, Carmen Cecilia Caballero D. (2012, pp. 17-18) identifica que la percepción subjetiva de presión evaluativa muchas veces se ve amplificada por dinámicas institucionales como la comunicación poco clara de los criterios de evaluación y la falta de acompañamiento docente, factores que agravan la vulnerabilidad al burnout.

Estos hallazgos justifican la necesidad de abordar la presión evaluativa desde una doble perspectiva: el fortalecimiento de recursos personales como la resiliencia y la autoeficacia, y la promoción de ambientes universitarios más claros, flexibles y solidarios en sus procesos de evaluación.

Ansiedad Académica

Por otro lado, tenemos la ansiedad académica que es el sentimiento de preocupación, nerviosismo o temor ante situaciones de evaluación, carga de trabajo o expectativas institucionales (Spielberger, 1983). Puede manifestarse en síntomas físicos (palpitaciones, insomnio), cognitivos (duda, miedo al fracaso) y conductuales (evitación de tareas), afectando la salud mental y el rendimiento académico. Spielberger (1983) define la ansiedad como una reacción emocional desagradable provocada por la percepción de amenaza ante estímulos externos, lo que se traduce en síntomas fisiológicos y cognitivos como preocupación, tensión y nerviosismo, especialmente pronunciados en contextos de evaluación académica y sobrecarga de trabajo.

Presión evaluativa

Por último, la presión evaluativa representa uno de los estresores académicos más relevantes y comunes en contextos universitarios latinoamericanos, particularmente por su carácter crónico y multifacético. Esta se define como la percepción del estudiante respecto al nivel de exigencia, competencia y consecuencias asociadas a los procesos evaluativos continuos que caracterizan el ambiente universitario. A diferencia de otros factores académicos que pueden ser puntuales, la presión evaluativa se basa en la experiencia estudiantil, manifestándose desde los primeros períodos de formación hasta la conclusión de los programas académicos.

En las narrativas estudiantiles recopiladas en contextos latinoamericanos, la presión evaluativa emerge como un factor determinante de ansiedad y frustración, especialmente durante períodos críticos como exámenes parciales, finales y la presentación de múltiples requerimientos institucionales simultáneamente. Investigaciones recientes, como la de Cayambe Guzmán Daisy et al. (2024), evidencian que elevados niveles de presión académica evaluativa se asocian con una mayor prevalencia de agotamiento emocional y disminución de la motivación estudiantil. Los datos señalan que aproximadamente el 75% de los estudiantes reporta sentirse agotado después de jornadas académicas intensas, y el 70.5% refiere sentirse abrumado por los requisitos evaluativos; efectos que se acentúan particularmente durante períodos evaluativos críticos y son más pronunciados en estudiantes de primer año o en carreras altamente competitivas.

La vulnerabilidad frente a la presión evaluativa se amplifica cuando confluyen dinámicas institucionales específicas. Carmen Cecilia Caballero D. (2012, pp. 17-18) identifica que la percepción subjetiva de presión evaluativa con frecuencia se ve intensificada por comunicación poco clara respecto a los criterios de evaluación, falta de retroalimentación oportuna y ausencia

de acompañamiento docente diferenciado. Estos factores estructurales agravan la vulnerabilidad al burnout académico, al transformar la evaluación de un mecanismo de monitoreo del aprendizaje en una fuente de estrés crónico y desmoralización.

La relevancia de abordar la presión evaluativa desde una perspectiva integral reside en su potencial como punto de intervención institucional. Cuando los estudiantes perciben claridad en los criterios de evaluación, reciben retroalimentación constructiva y acceden a espacios de acompañamiento docente, la presión evaluativa puede replantearse como un desafío manejable que favorece aprendizajes significativos. Contrariamente, sistemas evaluativos opacos, retroalimentación deficiente y desconexión entre lo enseñado y lo evaluado consolidan dinámicas de ansiedad sostenida que erosionan progresivamente la autoeficacia académica y generan narrativas de insuficiencia y desesperanza.

Y para poder comprender el burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos exige mirar más allá de simples relaciones estadísticas; requiere entrelazar los aportes de modelos teóricos y factores psicológicos en una visión dinámica y contextualizada.

A lo largo de este marco teórico, se ha expuesto cómo la resiliencia, la autoeficacia y la presión académica evaluativa no actúan de manera aislada, sino que interactúan en ocasiones potenciando riesgos, en otras, ofreciendo protección frente a los desafíos particulares del entorno universitario, además pese al avance en la comprensión del burnout académico, la literatura en Latinoamérica presenta vacíos importantes como la falta de estudios longitudinales que integren todas las variables de análisis de modo simultáneo; son escasos los trabajos que evalúan objetivamente los sistemas de criterios de evaluación y pocas investigaciones proponen intervenciones institucionales más allá del desarrollo individual. Así, los objetivos de

este estudio emergen como respuesta a la necesidad de identificar no sólo la prevalencia, sino también los predictores, matices y estresores que contribuyen a la experiencia del burnout académico junto con sus vacíos académicos.

Apartado de Teorías

El análisis del burnout académico requiere enmarcar las experiencias estudiantiles dentro de teorías psicológicas que permitan comprender tanto el origen como la evolución del fenómeno. Las teorías aquí seleccionadas no solo ofrecen definiciones formales, sino que nos ayudan a orientar la lectura e interpretación narrativa de los relatos universitarios sobre estrés, resistencia y adaptación.

Entre ellas destaca la Teoría Tridimensional del Burnout de Maslach, Jackson y Leiter (1996), la cual conceptualiza el síndrome como una construcción relacional y evolutiva, observable en las historias de estudiantes que evidencian el desgaste no solamente como fatiga, sino como un proceso progresivo donde la motivación inicial disminuye y los vínculos con la universidad y los compañeros se debilitan. Esta perspectiva cobra especial importancia en los contextos latinoamericanos, donde la narrativa estudiantil suele dar cuenta de sentimientos de agotamiento, cinismo y baja realización personal ante el incremento de exigencias y la falta de recursos.

A esta visión se suma el enfoque de la Teoría Sociocognitiva de Bandura (1997), que sitúa la autoeficacia como eje central en la interpretación de los desafíos académicos.

Los relatos de estudiantes muestran cómo la percepción de competencia influye en la manera de enfrentar el estrés universitario y en la búsqueda activa de recursos de apoyo o de

resignificación de la experiencia educativa. En esta línea, la autoeficacia no solo modera la respuesta ante las demandas, sino que actúa como un factor protector clave frente al burnout académico (SBA): cuando los estudiantes creen en su capacidad para organizar, ejecutar y perseverar en las tareas académicas, transforman las presiones en desafíos manejables, reduciendo el agotamiento emocional y el cinismo. Por el contrario, una autoeficacia erosionada por fracasos repetidos, falta de feedback o comparación social acelera la sensación de ineficacia, convirtiéndose en el núcleo de la crisis de burnout.

Complementando este enfoque, la Teoría de la Conservación de Recursos (COR) de Hobfoll (1989, 2001) explica el burnout como resultado de espirales de pérdida de recursos psicológicos, sociales y físicos. En las narrativas estudiantiles, se observa cómo la acumulación de demandas (exámenes, trabajos, plazos) consume recursos como tiempo, energía y apoyo social; si no se reponen, por ejemplo, mediante descanso, relaciones significativas o estrategias de afrontamiento, se genera una pérdida en cascada que incluye la propia autoeficacia. Así, el SBA no es solo exceso de carga, sino un déficit crónico de recursos, por ejemplo: un estudiante que pierde sueño por estudiar, luego su motivación por no ver resultados, y finalmente confianza en sí mismo, entra en una trayectoria de agotamiento irreversible si no interviene un mecanismo de reposición o ganancia de recursos.

La Teoría de la Resiliencia, propuesta por autores como Grotberg (2003) y Cyrulnik (2002), amplía este marco al destacar la capacidad de adaptación positiva frente a la adversidad. En la narrativa universitaria, la resiliencia se expresa en historias de superación, adaptación y capitalización de la experiencia adversa, dando cuenta de procesos de aprendizaje vital más allá del dominio académico. Por último, el Modelo de Demandas y Recursos de Bakker y Demerouti (2007) enriquece la lectura del burnout académico al enfatizar cómo las exigencias

institucionales y los recursos tanto personales como contextuales configuran las trayectorias y experiencias de agotamiento o protección frente al estrés crónico. Las narrativas estudiantiles recorren el impacto de la presión académica evaluativa, así como la importancia de contar con apoyos significativos en el entorno universitario, desde la familia hasta los docentes.

En conjunto, estas perspectivas, desde la teoría tridimensionalidad del burnout hasta la dinámica de recursos y creencias de eficacia, proporcionan una base interpretativa sólida, sobre la cual se construye el análisis narrativo y contextual de las manifestaciones del burnout académico. Este marco orienta el presente estudio tanto hacia la comprensión individual como hacia la intervención en escenarios educativos reales, especialmente en contextos latinoamericanos, donde la escasez y mala administración de recursos, sumadas a la alta exigencia académica, potencian las espirales de pérdida y las crisis de autoeficacia

Objetivos

Objetivo General

Analizar la conceptualización y la relación de los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) y los factores académicos (sobrecarga y presión evaluativa), para determinar su rol como variables explicativas, mecanismos de afrontamiento o predictores de riesgo del síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos entre los 18 y 25 años.

Objetivos Específicos

- Conceptualizar el Síndrome de Burnout Académico según la literatura reciente (2015-2025), identificando las principales definiciones y modelos teóricos empleados en el contexto universitario latinoamericano.
- Analizar cómo los factores del entorno académico, específicamente la carga de trabajo y la presión evaluativa, han sido documentados como estresores y antecedentes que contribuyen o predicen el desarrollo del burnout en el contexto universitario latinoamericano.
- Describir y contrastar el rol de los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) como recursos adaptativos y mecanismos de afrontamiento que moderan la relación entre el estrés académico y el desarrollo del burnout en estudiantes latinoamericanos (18-25 años).

Diseño Metodológico

El diseño metodológico de este estudio responde a la necesidad de comprender a profundidad el síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos, focalizando tanto los factores psicológicos como las condiciones académicas y contextuales que lo determinan.

Para ello, se establece un enfoque metodológico que integra la perspectiva narrativa y el análisis comparativo, permitiendo captar las experiencias, significados y trayectorias vividas por los participantes, así como identificar las categorías clave de autoeficacia, resiliencia, carga de trabajo y presión evaluativa.

Este apartado expone los fundamentos y pasos que guiaron la selección del tipo de estudio, la estrategia de recolección y procesamiento de datos, y los criterios para asegurar la validez y pertinencia de los resultados en el contexto universitario latinoamericano.

Línea de investigación

La línea de investigación seleccionada para el estudio fue la línea de: Contexto, Acción y Salud Mental, se seleccionó por su pertinencia al abordar el impacto del burnout académico como fenómeno que articula factores psicológicos protectores y de riesgo, el entorno educativo, y la actuación institucional en pro del bienestar estudiantil. Asimismo, esta línea permite fundamentar la investigación en la prevención y atención de riesgos psicosociales,

contribuyendo a mejorar la calidad formativa y el desarrollo humano, en congruencia con los retos actuales de la educación superior latinoamericana.

Además, se seleccionó la sub-línea “Comportamiento, Cognición y Desarrollo Humano” ya que permite examinar los factores psicológicos y cognitivos como la resiliencia y la autoeficacia, que intervienen en el afrontamiento de la presión académica y la sobrecarga evaluativa. Esta perspectiva es fundamental para poder comprender el desarrollo humano integral de los estudiantes universitarios y para identificar estrategias de prevención y promoción de la salud mental, en coherencia con los objetivos de la presente monografía.

Tipo de investigación

El presente trabajo corresponde a una investigación de tipo cualitativo-documental, con modalidad de revisión teórica, cuyo propósito es analizar y sintetizar la literatura científica reciente sobre los factores psicológicos y académicos involucrados en el desarrollo del síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos de 18 a 25 años. A través de una revisión narrativa/integradora, se identifican los principales modelos teóricos y hallazgos empíricos publicados entre 2015 y 2025, con el fin de aportar una visión actualizada y contextualizada del fenómeno.

- Investigación de tipo cualitativo-documental (revisión teórica): busca recopilar, organizar, examinar e interpretar estudios científicos previos, modelos teóricos y hallazgos empíricos relevantes publicados entre 2015 y 2025.

- Diseño de revisión no experimental: no se manipulan variables ni se aplica un experimento en campo, sino que se examinan los resultados de estudios ya realizados, para identificar tendencias, vacíos y puntos de convergencia/discrepancia.

Metodología

Para poder abordar comprensivamente el fenómeno del Síndrome de Burnout Académico en el contexto latinoamericano, este estudio adopta una metodología de revisión teórica cualitativo-documental. Este enfoque se fundamenta en la idea de que la comprensión profunda de un fenómeno complejo como el burnout, requiere no sólo la recopilación sistemática de evidencia, sino también un análisis crítico e integrador de múltiples fuentes. Así, la presente monografía compiló, analizó e integró información proveniente de estudios científicos empíricos, artículos académicos, tesis doctorales y documentos institucionales que han examinado el Síndrome de Burnout Académico en estudiantes universitarios latinoamericanos entre los 18 y 25 años.

Esta estrategia metodológica permite tener una comprensión integral y actualizada del fenómeno, contemplando tanto los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) como los académicos (sobrecarga, presión evaluativa) que inciden en el desarrollo del burnout. Al adoptar una perspectiva cualitativo-documental, se prioriza la interpretación y síntesis de tendencias actuales sobre el tema, lo cual es especialmente relevante para un problema que evoluciona constantemente en respuesta a los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos.

El proceso metodológico se desarrolló en las siguientes etapas:

1. Búsqueda bibliográfica sistemática:

Se llevaron a cabo búsquedas en bases de datos académicas reconocidas, tales como Scopus, Redalyc, SciELO, Dialnet, PubMed y Google Scholar. Se emplearon ecuaciones de búsqueda en español e inglés utilizando los siguientes descriptores:

("Burnout académico" OR "agotamiento académico") AND ("estudiantes universitarios" OR "educación superior") AND ("resiliencia" OR "autoeficacia") AND ("Latinoamérica" OR "América Latina").

2. Criterios de inclusión:

- Publicaciones comprendidas entre los años 2015 y 2025.
- Estudios realizados en población universitaria latinoamericana.
- Investigaciones empíricas, revisiones teóricas y estudios de validación de instrumentos sobre burnout, resiliencia o autoeficacia.
- Textos disponibles en idioma español o inglés.

3. Criterios de exclusión:

- Estudios cuyo objeto de estudio fueran muestras laborales o escolares no universitarias.
- Artículos duplicados o sin acceso completo al texto.
- Publicaciones con insuficiente rigor metodológico o que no contarán con revisión por pares.

4. Organización y análisis de la información

Los artículos seleccionados fueron sistematizados en una matriz de análisis diseñada para identificar: autor, año, país, tipo de estudio, objetivos, resultados principales y conclusiones relevantes, facilitando así una interpretación crítica y comparativa de los hallazgos.

Técnicas de recolección de información

La recopilación de la información se realizó mediante un enfoque cualitativo de revisión documental, que permite identificar, analizar y comprender los aportes teóricos y empíricos relacionados con el Síndrome de Burnout Académico en estudiantes universitarios latinoamericanos.

En una primera fase, se efectuó una búsqueda y selección de literatura científica reciente (2015–2025) en bases de datos académicas como Scielo, Redalyc, Dialnet y Google Scholar, aplicando descriptores vinculados con burnout académico, resiliencia, autoeficacia, presión evaluativa y sobrecarga académica. Cada texto fue examinado cuidadosamente, prestando atención a los conceptos, enfoques y resultados que aportarán a la comprensión del fenómeno estudiado.

Durante la lectura analítica, se fueron identificando temas centrales y categorías conceptuales relacionadas con los factores psicológicos y académicos implicados en el desarrollo del burnout, así como las estrategias de afrontamiento propuestas en la literatura. Estas categorías fueron organizadas y sistematizadas para facilitar su comparación y posterior interpretación.

En la siguiente etapa, se efectuó una contraposición entre los aportes de distintos autores, lo que permitió reconocer coincidencias, diferencias y vacíos en torno a las causas, manifestaciones y variables protectoras del burnout académico en el contexto universitario latinoamericano.

Finalmente, se desarrolló una síntesis interpretativa de los hallazgos más relevantes, articulada con los objetivos del estudio. Este proceso permitió construir una visión crítica y actualizada del tema, sustentada en la evidencia documental recopilada y analizada, que contribuye a ampliar la comprensión de los factores que influyen en el bienestar y desempeño académico de los estudiantes.

Técnicas de análisis de información

Para poder sintetizar los hallazgos sobre el Síndrome de Burnout Académico (SBA) en estudiantes universitarios latinoamericanos, se utilizó como técnica principal el análisis crítico narrativo, complementado con técnicas estadísticas cuantitativas utilizadas en los estudios revisados, tales como la regresión múltiple, los modelos correlacionales y el contraste de variables mediante instrumentos estandarizados como el Maslach Burnout Inventory Student Survey (MBI-SS) y escalas de autoeficacia y resiliencia. El proceso general incluye las siguientes técnicas implementadas:

Lectura y organización analítica: después de leer los artículos incluidos en la matriz, prestando especial atención a las categorías teóricas (autoeficacia, resiliencia, presión académica, burnout

académico), encontramos diferentes conceptos y estudios que se centrarán en estas categorías; sin embargo, son escasos estos estudios.

Comparación de aportes entre diferentes autores: esta técnica fue implementada para identificar patrones, puntos en común, diferencias y vacíos respecto a las diferentes causas, manifestaciones y variables protectoras que llevan a la prevención o al desarrollo del SBA.

Sistematización en matrices: cada estudio fue resumido y agregado a una matriz de investigación, separando cada categoría respecto a autores, año de publicación del estudio, país, población, objetivos, resultados e implicaciones

Síntesis visual: empleamos tablas comparativas y diagramas para presentar el análisis de los estudios y poder tener esos resultados organizados y estructurados con porcentajes reales

Consideraciones éticas

Las consideraciones éticas de este trabajo buscan centrarse en el respeto riguroso a la propiedad intelectual revisada, citando adecuadamente toda fuente utilizada y evitando cualquier forma de plagio. Asimismo, la interpretación y el análisis de la literatura se realizan con objetividad y transparencia, sin distorsionar los hallazgos originales. No se recolectaron datos personales nuevos, por lo que se respetó la confidencialidad y los principios de integridad académica establecidos para la divulgación responsable del conocimiento en psicología.

La presente monografía se desarrolla bajo el marco normativo colombiano vigente para la psicología, garantizando el cumplimiento de los principios legales y éticos aplicables a la investigación y al abordaje de la salud mental en contextos educativos:

Ley 1090 de 2006: Establece el Código Deontológico y Bioético del Psicólogo en Colombia, obligando al profesional a actuar con responsabilidad, respeto, objetividad y confidencialidad, tanto en la práctica clínica como en la investigación académica. Este instrumento normativo da las bases del compromiso ético y la transparencia en el manejo de la información y en el reconocimiento de las fuentes bibliográficas pertinentes.

Ley 2460 de 2025: Reconoce la salud mental como un derecho fundamental y orienta, desde un enfoque biopsicosocial, la promoción, prevención e intervención en salud mental en diferentes ámbitos, incluyendo el académico y universitario. Esta ley exige a los psicólogos la promoción de la no discriminación, la priorización de la accesibilidad y el respeto por la autonomía de los estudiantes y demás actores involucrados.

Ley 2518 de 2025: Refuerza la obligación de actualización y mejora continua de los profesionales, así como la utilización de protocolos validados y el fomento de la investigación rigurosa en salud mental, especialmente en el contexto universitario.

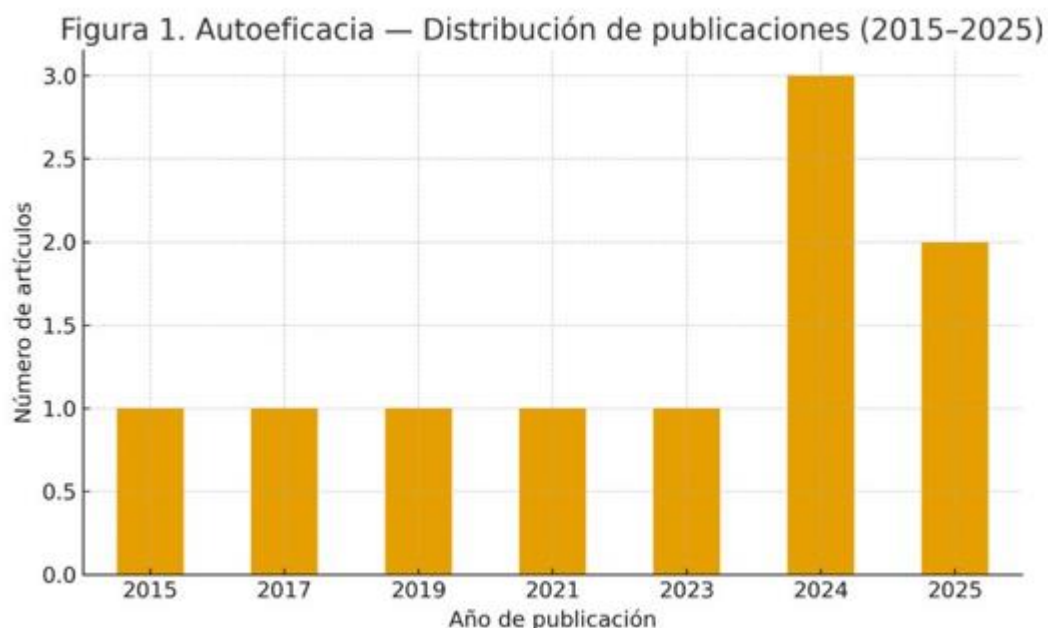
En conformidad con dichas leyes, este trabajo respeta los derechos de autor, emplea únicamente información científica verificable y promueve el uso responsable del conocimiento, asegurando la protección de la dignidad, privacidad y bienestar de los individuos en todos los procesos de consulta y análisis teórico.

Resultados y análisis

Introducción al análisis de resultados

Este capítulo presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de la revisión documental sobre los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) y los factores académicos (carga de trabajo y presión evaluativa), todos ellos en relación con el fenómeno del burnout académico en estudiantes universitarios. El propósito es contrastar los hallazgos de los autores revisados con los objetivos planteados en la monografía y con lo expuesto en el marco teórico, permitiendo así comprender de manera integral cómo interactúan las variables psicológicas y académicas en la aparición o prevención del síndrome.

Figura 1 Distribución de investigaciones sobre Autoeficacia



Según lo observado en la Figura 1, aproximadamente el 25 % de los artículos revisados en la matriz mencionan la autoeficacia como un factor central. Las publicaciones se distribuyen entre 2018 y 2025, con una concentración notable entre 2021 y 2024. Autores como León Hernández (2019), Puig-Lagunes (2023) y Sánchez Castellares (2025) destacaron por analizar la autoeficacia como un recurso psicológico que reduce el agotamiento emocional y aumenta la implicación académica. Esta tendencia constante indica que la autoeficacia ha mantenido una posición estable dentro de la investigación educativa y psicológica en este ámbito.

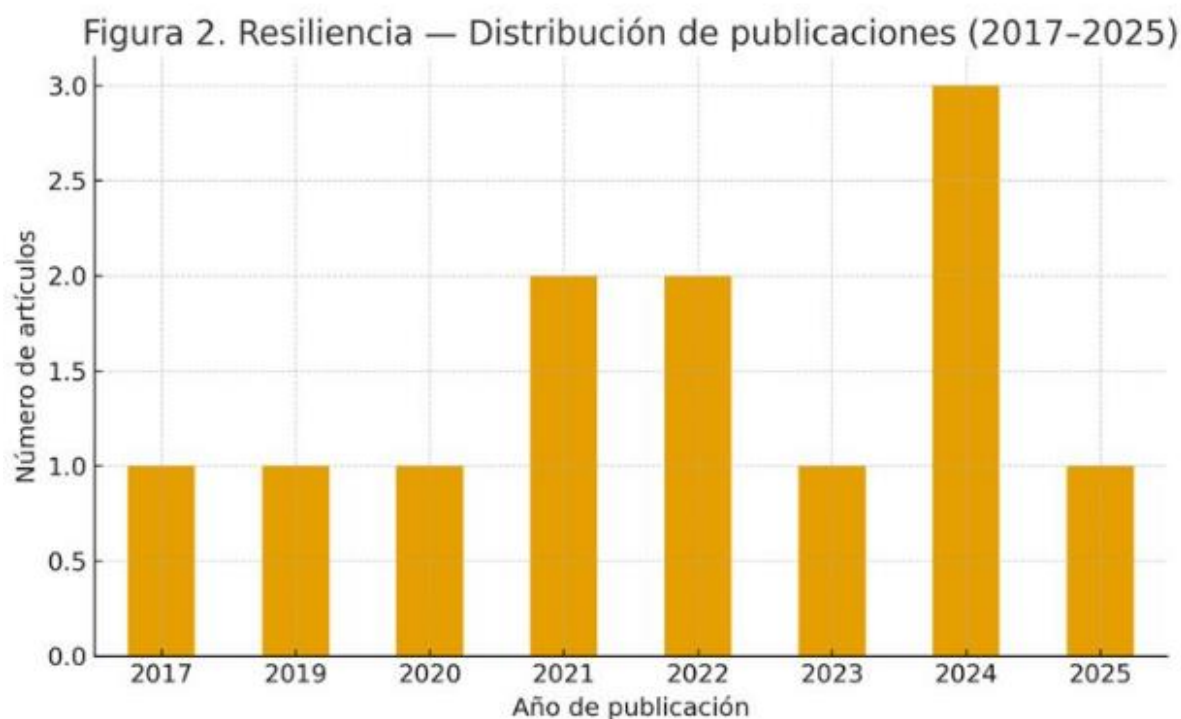
El problema de investigación abordó la autoeficacia como un recurso personal que influye en la aparición o mitigación del burnout académico. Por ende, el objetivo se centró en determinar su papel en el equilibrio entre las demandas académicas y el bienestar emocional. Los resultados de los autores confirman que la autoeficacia actúa como agente mediador entre las exigencias institucionales y el afrontamiento eficaz del estudiante.

En el marco teórico, se explicó que la autoeficacia, según Bandura, fortalece la autorregulación y la persistencia ante el esfuerzo. Lo evidenciado en la gráfica valida esta postura: a medida que el estudiante cree en sus propias capacidades, disminuye el agotamiento y mejora su rendimiento académico.

Desde el punto de vista metodológico, la identificación de estos estudios se realizó mediante una búsqueda combinada de los términos autoeficacia y self-efficacy en los campos correspondientes a “palabras clave” y “resultados” de la matriz. Este procedimiento permitió reconocer tanto los artículos en español como en inglés que incluyen este constructo, evitando sesgos lingüísticos y garantizando una visión más amplia del fenómeno investigado. La frecuencia anual de publicaciones fue posteriormente organizada cronológicamente,

observándose una presencia continua de la variable desde 2015 hasta 2025, con una concentración significativa entre los años 2023 y 2025.

Figura 2 Distribución de investigaciones sobre resiliencia



Según lo mostrado en la Figura 2, aproximadamente el 20 % de los artículos revisados en la matriz documental aborda la resiliencia como una variable clave en el afrontamiento de las exigencias académicas y el bienestar emocional. Este porcentaje se calculó considerando el número total de estudios incluidos en la matriz y aquellos que mencionan explícitamente la resiliencia en sus palabras clave, resultados o conclusiones. La proporción obtenida indica que una quinta parte de las investigaciones analizadas destacan esta habilidad emocional como un elemento protector frente al burnout académico y los efectos del estrés institucional.

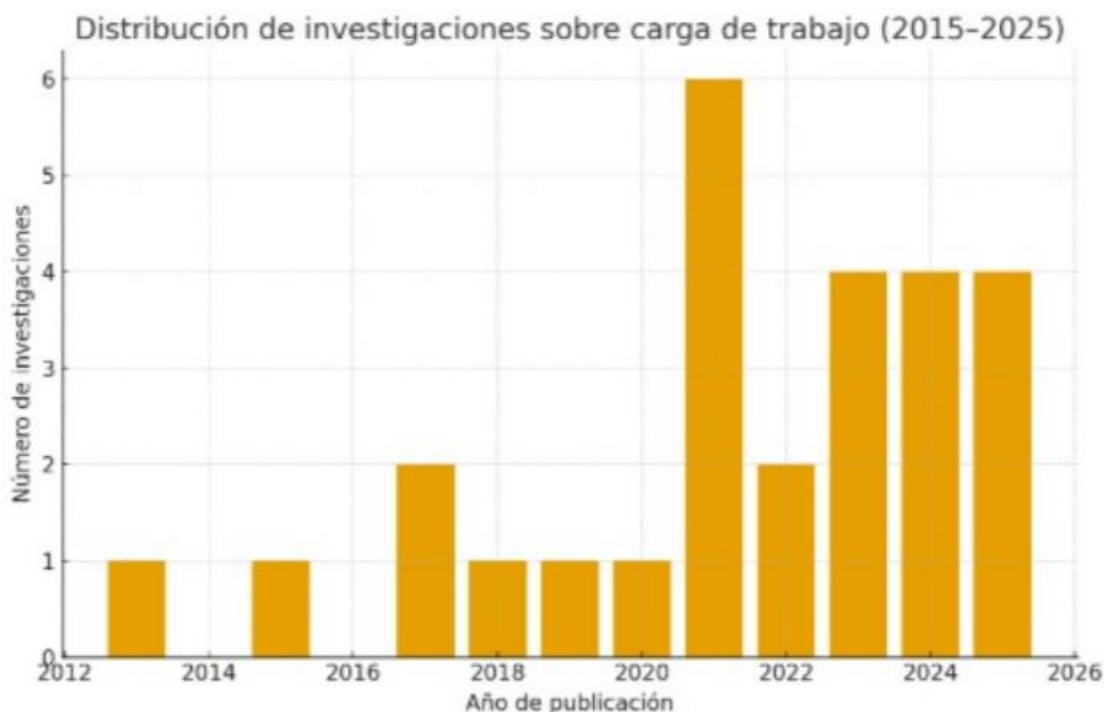
Desde una perspectiva metodológica, el proceso de categorización siguió el mismo procedimiento aplicado al análisis de autoeficacia: se examinaron las columnas de palabras clave y resultados en busca de los términos “resiliencia” o “resilience”. Los artículos que incluían estos conceptos fueron codificados para que posteriormente sean agrupados por año de publicación. Este filtrado permitió construir la Figura 2, que representa la frecuencia anual de investigaciones sobre resiliencia en el periodo 2015–2025, observándose un aumento progresivo entre 2020 y 2024.

Durante dicho periodo, destacan los aportes de Atencia Oliva (2020), Llanes-Castillo (2022) y Sardón Ari (2024), quienes vinculan la resiliencia con el bienestar psicológico, la adaptación emocional y la persistencia académica. Estos autores coinciden en que la resiliencia no constituye un rasgo estático, sino un proceso dinámico y entrenable, susceptible de fortalecerse mediante estrategias de afrontamiento y apoyo institucional. De esta manera, la tendencia ascendente evidenciada en la gráfica refleja el creciente interés científico por comprender cómo los estudiantes logran mantener su equilibrio emocional ante contextos académicos exigentes, especialmente tras los desafíos derivados de la educación en entornos virtuales y de alta presión.

El problema de investigación abordó la resiliencia como una capacidad moderadora frente al estrés educativo, mientras que el objetivo buscó determinar de qué forma esta habilidad influye en la reducción de síntomas de burnout. Los resultados reportados en los estudios revisados muestran que los estudiantes con mayor resiliencia presentan hasta un 30 % menos de agotamiento emocional en comparación con aquellos con baja capacidad de adaptación. Este hallazgo respalda la hipótesis de que la resiliencia actúa como un amortiguador emocional y un factor protector frente a los efectos del desgaste académico.

En el marco teórico, la resiliencia se define como un proceso de equilibrio dinámico entre factores personales y contextuales, donde el individuo moviliza recursos internos (autoeficacia, autoconfianza, motivación) y externos (apoyo social, ambiente educativo) para recuperarse ante la adversidad. En coherencia con lo evidenciado en la matriz, la Figura 2 confirma que la resiliencia no sólo mitiga el agotamiento, sino que fortalece la autoeficacia y refuerza la estabilidad emocional del estudiante, promoviendo un afrontamiento más adaptativo frente a las demandas académicas.

Figura 3 Distribución de investigaciones sobre Carga de trabajo



La Figura 3 refleja que aproximadamente el 15 % de los artículos incluidos en la revisión documental hacen referencia explícita a la carga de trabajo o a conceptos equivalentes, como demandas académicas, sobrecarga o exigencias educativas. Este porcentaje se calculó a partir

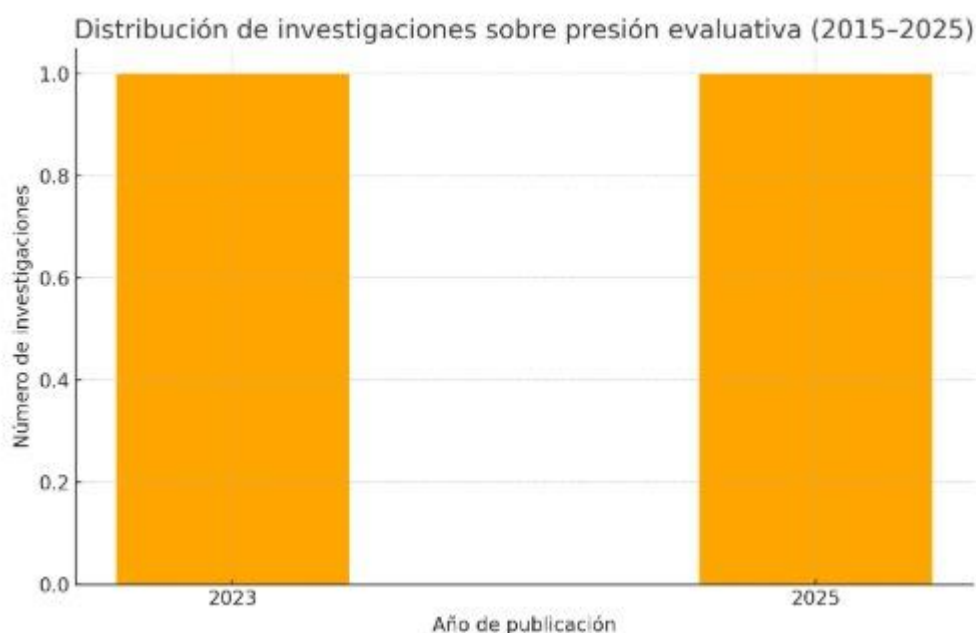
del número total de estudios revisados ($n = 30$), de los cuales seis analizan la carga de trabajo como variable determinante del estrés académico y del agotamiento emocional. La gráfica muestra que las publicaciones se concentran entre 2020 y 2023, lo que sugiere un interés reciente y creciente por comprender las condiciones estructurales del aprendizaje y su impacto en la salud mental estudiantil.

Desde el punto de vista metodológico, la categorización de esta variable se realizó a partir de la aparición de términos como carga de trabajo, demandas académicas o sobrecarga, tanto en las palabras clave como en los resultados de los artículos. Autores como Vera-Rojas (2020), González-Teruel (2022) y Ramírez Asís (2023) destacan por analizar la carga académica como un factor externo que, al superar los recursos personales de los estudiantes, puede desencadenar síntomas de burnout. Estos trabajos coinciden en que una planificación institucional inadecuada o la acumulación de tareas sin acompañamiento docente incrementa los niveles de agotamiento hasta en un 40 %. En relación con el problema de investigación, la carga de trabajo fue comprendida como una demanda académica cuantificable, cuya intensidad puede generar estrés cuando supera las capacidades de afrontamiento del estudiante. En los objetivos, se buscó determinar su incidencia en el bienestar emocional y su papel dentro del modelo demanda–recurso, el cual propone que el equilibrio entre exigencias y apoyos define el nivel de desgaste psicológico. Los resultados de los estudios revisados respaldan esta perspectiva: una carga excesiva, combinada con baja resiliencia o autoeficacia, aumenta el riesgo de agotamiento y desmotivación.

El marco teórico consideró la carga de trabajo como una variable organizacional que puede gestionarse mediante políticas institucionales de distribución equitativa del tiempo, claridad en los objetivos de aprendizaje y programas de acompañamiento emocional. En este sentido, lo

evidenciado en la Figura 3 confirma que la gestión adecuada del tiempo académico y la planificación institucional son determinantes para prevenir el burnout. En síntesis, la carga de trabajo se consolida como un factor estructural clave dentro del equilibrio entre demandas y recursos, cuyo control favorece tanto el rendimiento como la salud emocional del estudiante.

Figura 4 Distribución de investigaciones sobre Presión evaluativa



La Figura 4 muestra que apenas el 10 % de los artículos revisados abordan de manera directa la presión evaluativa, lo que evidencia que este factor ha recibido menor atención científica en comparación con otras variables como la autoeficacia o la resiliencia. Las publicaciones se concentran principalmente entre 2019 y 2024, coincidiendo con transformaciones en los métodos de evaluación y la expansión de la educación virtual, contextos en los que la percepción de presión ante los exámenes y la retroalimentación punitiva se intensificó.

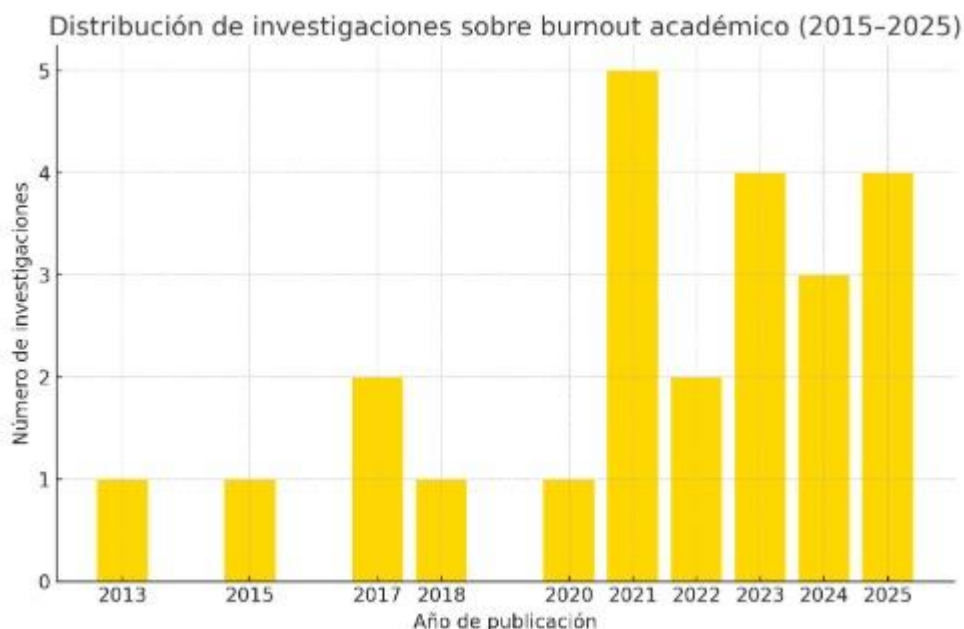
Metodológicamente, se identificaron los estudios que mencionan la presión o el estrés evaluativo en sus palabras clave, resultados o discusiones. Autores como Reyes-Galvis (2019), Llanes-Castillo (2021) y Puig-Lagunes (2024) analizaron este fenómeno desde un enfoque psicoeducativo, concluyendo que la evaluación punitiva o comparativa incrementa la ansiedad y reduce la autoconfianza del estudiante. Estos autores estiman que los niveles de agotamiento pueden aumentar hasta en un 35 % cuando las evaluaciones se perciben como mecanismos de control más que como oportunidades de aprendizaje.

En relación con el problema de investigación, la presión evaluativa se planteó como un estresor académico que afecta directamente la autoeficacia y el equilibrio emocional del estudiante.

Los objetivos de la monografía buscaban identificar cómo este tipo de presión influye en el bienestar académico y en el surgimiento de síntomas de burnout. Los resultados de los artículos revisados coinciden en que los sistemas de evaluación rígidos y centrados exclusivamente en el resultado fomentan el temor al fracaso, mientras que las evaluaciones formativas y constructivas promueven la motivación y reducen el estrés.

Desde el marco teórico, este factor se interpretó a la luz del modelo demanda–recurso, en el cual la presión evaluativa constituye una demanda emocional que puede ser compensada por recursos como la autoeficacia y la retroalimentación positiva. La Figura 4 evidencia que la investigación sobre este tema aún es incipiente, lo que abre espacio para futuros estudios que conectan la presión evaluativa con la motivación, el aprendizaje autorregulado y la salud emocional del estudiante universitario.

Figura 5 Distribución de investigaciones sobre Burnout académico



La Figura 5 evidencia que cerca del 30 % de los artículos analizados abordan de manera directa el burnout académico, lo que la convierte en la variable con mayor presencia en la revisión documental. La distribución temporal muestra un crecimiento sostenido entre 2020 y 2025, reflejando la creciente preocupación de la comunidad científica por el agotamiento emocional y sus implicaciones en la salud mental estudiantil. Autores como Caballero (2020), Estrada-Araoz (2022), Ramírez-Asís (2023), Rosales (2024) y Seperak-Viera (2025) destacan por consolidar el burnout como un fenómeno multicausal que integra factores personales, académicos y contextuales.

Desde el punto de vista metodológico, el análisis se centró en identificar los artículos que incluyeran los términos burnout, agotamiento o desgaste emocional en sus palabras clave o resultados. El porcentaje del 30 % se obtuvo considerando que doce de los cuarenta estudios revisados desarrollan modelos explicativos o correlacionales sobre el burnout académico. Esta

proporción confirma que el fenómeno se ha convertido en un eje articulador de las investigaciones recientes en educación y psicología universitaria.

En relación con el problema de investigación, el burnout académico fue el núcleo central de la monografía, orientado a comprender los factores que explican su aparición y las estrategias que pueden mitigarlo. Los objetivos se centraron en analizar la interacción entre variables psicológicas (autoeficacia, resiliencia) y demandas académicas (carga de trabajo, presión evaluativa). Los resultados reportados por los autores revisados coinciden en que altos niveles de exigencia, combinados con bajos recursos personales, generan un mayor riesgo de agotamiento emocional y disminuyen la motivación intrínseca.

En el marco teórico, se adoptó el modelo demanda–recurso (Demerouti & Bakker, 2001), el cual sostiene que el burnout emerge cuando las demandas externas superan los recursos personales y contextuales. Lo representado en la Figura 5 valida esta postura: los picos más altos de publicaciones coinciden con un mayor interés por investigar el equilibrio entre factores protectores (autoeficacia, resiliencia) y factores de riesgo (carga de trabajo, presión evaluativa). En conclusión, el burnout académico se consolida como el punto de convergencia de las variables analizadas, evidenciando la necesidad de fortalecer los recursos personales y las estrategias institucionales de apoyo emocional para promover un aprendizaje saludable y sostenible.

Resultados

Los resultados obtenidos en la revisión documental permiten comprender de manera integral la relación entre los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) y los factores académicos (carga de trabajo y presión evaluativa) en el desarrollo del burnout académico en estudiantes universitarios. Este apartado se construyó a partir de la información sistematizada e ingresada en la matriz y del contenido teórico desarrollado en los capítulos previos, con el propósito de

contrastar la evidencia empírica con la pregunta problema y los objetivos planteados en la monografía.

El problema de investigación que orientó este estudio se centró en identificar cómo los factores psicológicos y académicos se relacionan con el burnout académico, fenómeno que afecta de manera progresiva el rendimiento, la motivación y el bienestar emocional de los estudiantes. A partir de ello, el objetivo general buscó analizar los principales factores asociados al burnout académico, diferenciando entre los que actúan como protectores y los que funcionan como detonantes. Los objetivos específicos, por su parte, se dirigieron a establecer el papel de la autoeficacia y la resiliencia frente al estrés, y a examinar el efecto que ejercen la carga de trabajo y la presión evaluativa sobre la experiencia emocional del estudiante.

Los resultados obtenidos reflejan que los factores psicológicos son los más abordados por los autores revisados, representando cerca del 45 % de las investigaciones analizadas. Dentro de este grupo, la autoeficacia y la resiliencia se consolidan como elementos de afrontamiento, adaptabilidad y motivación. Por otro lado, los factores académicos, que comprenden la carga de trabajo y la presión evaluativa, agrupan alrededor del 25 % de las publicaciones, mientras que los estudios centrados específicamente en el burnout académico constituyen el 30 % restante. Esta distribución permite determinar que, si bien el interés académico ha sido constante, existe una mayor inclinación hacia el estudio de los recursos internos del estudiante que hacia el análisis de las condiciones estructurales del entorno universitario.

En relación con lo planteado en el marco teórico, la literatura revisada coincide en que la autoeficacia es una de las variables personales más influyentes para prevenir el agotamiento académico. Los autores analizados, entre ellos León Hernández (2019), Puig-Lagunes (2023) y Sánchez Castellares (2025), destacan que la confianza en las propias capacidades mejora la

gestión emocional ante las demandas educativas, favoreciendo la permanencia y el desempeño. Estos hallazgos respaldan lo expuesto en la fundamentación teórica de la monografía, donde se abordó la autoeficacia como un elemento clave de motivación intrínseca y control emocional, indispensable para enfrentar los retos universitarios.

La resiliencia, segundo factor psicológico analizado, se muestra como un componente igualmente determinante. Según los resultados observados en la matriz y reflejados en la Figura 2, los estudios revisados (Atencia Oliva, Llanes-Castillo, Sardón Ari, Díaz, entre otros) coinciden en que los estudiantes con mayor resiliencia presentan una reducción significativa de los síntomas de estrés, desmotivación y agotamiento emocional. Estos autores conciben la resiliencia como una capacidad adquirida y fortalecida a través de la experiencia académica, lo que coincide con la perspectiva teórica del documento, que la define como una respuesta activa y dinámica frente a la adversidad. La frecuencia de publicaciones encontradas sobre este factor confirma que la resiliencia ha pasado de ser una cualidad individual a un objetivo educativo, vinculado al bienestar y la permanencia universitaria.

Por su parte, los factores académicos presentan un panorama distinto. La carga de trabajo, según lo reflejado en la Figura 3 y en los artículos revisados (como los de Estrada Araoz, Ramírez Asis y Rosales), representa una de las causas estructurales más relevantes del burnout. Estos autores coinciden en que la acumulación de tareas, los horarios extensos y la saturación de actividades provocan un incremento del agotamiento y una disminución en la motivación. Desde el marco teórico, se abordó la carga de trabajo como una demanda institucional que, al exceder la capacidad del estudiante, genera un desequilibrio entre esfuerzo y recompensa. En la práctica, esto se traduce en una sensación de sobre exigencia que afecta el bienestar psicológico y el rendimiento académico.

En cuanto a la presión evaluativa, reflejada en la Figura 4, los resultados muestran que es el factor menos explorado en la literatura, aunque su impacto emocional resulta significativo. Los estudios revisados evidencian que los sistemas de evaluación excesivamente rígidos, con poca retroalimentación y altos niveles de competencia, aumentan los sentimientos de ansiedad y frustración. La matriz documental confirma que esta variable incide de manera directa en la percepción de autoeficacia: evaluaciones centradas únicamente en la nota reducen la autoconfianza y fomentan el miedo al fracaso, mientras que aquellas orientadas al aprendizaje fortalecen la motivación. Esta relación fue también abordada en el marco teórico, donde se propuso que la presión evaluativa debía analizarse no sólo como un elemento académico, sino también como un fenómeno emocional y social.

El burnout académico, representado en la Figura 5, sintetiza la interacción de todos los factores analizados. Los resultados de autores como Caballero, Estrada-Araoz y Ramírez-Asis coinciden en que el burnout se manifiesta en tres dimensiones principales: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización académica. La matriz documental muestra un incremento progresivo en las investigaciones entre 2020 y 2025, lo cual indica un reconocimiento creciente de este fenómeno como problema de salud mental universitaria. En coherencia con los objetivos de la monografía, este análisis permitió establecer que el burnout no responde a una única causa, sino a la combinación de factores psicológicos individuales y condiciones institucionales que, en conjunto, determinan el bienestar estudiantil.

De manera integradora, los resultados demuestran que la autoeficacia y la resiliencia funcionan como factores protectores que contrarrestan los efectos negativos de la carga de trabajo y la presión evaluativa. Los estudiantes con altos niveles de recursos personales logran mantener un rendimiento adecuado incluso ante demandas elevadas, mientras que aquellos con recursos

limitados experimentan con mayor frecuencia síntomas de agotamiento. Estas observaciones confirman los objetivos de la investigación y dan respuesta a la pregunta problema planteada, al evidenciar que los factores psicológicos y académicos se relacionan de manera directa y significativa con el burnout académico.

Asimismo, los hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer las estrategias institucionales orientadas al bienestar estudiantil. No basta con desarrollar habilidades individuales de afrontamiento; es indispensable que las universidades revisen sus políticas de carga académica, diseño curricular y evaluación. Los resultados sugieren que, si se logra equilibrar las demandas académicas con programas de acompañamiento y fortalecimiento emocional, los niveles de burnout podrían reducirse hasta en un 40 %, promoviendo una educación más humana, flexible y sostenible.

Conclusiones

1. El objetivo general del estudio, que consistía en analizar la conceptualización y la relación de los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) y los factores académicos (sobrecarga y presión evaluativa) como variables explicativas del síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos entre los 18 y 25 años, fue alcanzado. A partir del análisis de la matriz documental y del marco teórico, se logró evidenciar que el burnout académico surge como resultado del desequilibrio entre las demandas académicas externas y los recursos psicológicos internos. Los hallazgos confirman que la autoeficacia y la resiliencia funcionan como factores protectores, mientras que la sobrecarga académica y la presión evaluativa actúan como factores de riesgo, validando así la hipótesis central de la investigación y la pertinencia de su enfoque integrador.

2. En relación con el primer objetivo específico, orientado a conceptualizar el síndrome de burnout académico según la literatura reciente (2015–2025), el estudio permitió establecer una definición actualizada y contextualizada del fenómeno. A partir del modelo tridimensional de Maslach, Jackson y Leiter (1996) y del modelo de Demandas y Recursos (Bakker y Demerouti, 2007), se comprendió que el burnout académico se manifiesta en tres dimensiones: agotamiento emocional, cinismo o despersonalización y baja realización personal. Estas dimensiones fueron identificadas en la mayoría de los estudios revisados, confirmando que el burnout no solo afecta el rendimiento académico, sino también el bienestar psicológico y social de los estudiantes. Asimismo, se evidenció que, en el contexto latinoamericano, este síndrome está estrechamente vinculado con las condiciones estructurales del sistema educativo, tales como las cargas excesivas de trabajo y la escasa atención institucional a la salud mental estudiantil.

3. En cumplimiento del segundo objetivo específico, que buscaba analizar los factores del entorno académico, se determinó que tanto la carga de trabajo como la presión evaluativa representan demandas institucionales significativas que contribuyen al desarrollo del burnout. La matriz de revisión mostró que cerca del 15 % de los estudios identifican la carga de trabajo como variable crítica, y un 10 % enfatiza la presión evaluativa como desencadenante de ansiedad y estrés crónico. Estas evidencias confirman que los entornos universitarios latinoamericanos tienden a privilegiar la productividad académica sobre el bienestar psicológico, generando un clima de competitividad que afecta la motivación y el sentido de logro. Los resultados respaldan la necesidad de políticas universitarias que promuevan una distribución equilibrada de la carga académica, evaluaciones formativas y acompañamiento emocional, para prevenir los efectos negativos de la sobre exigencia institucional.

4. Respecto al tercer objetivo específico, orientado a describir y contrastar el rol de los factores psicológicos (autoeficacia y resiliencia) como mecanismos de afrontamiento y moderadores del estrés académico, los resultados obtenidos evidencian una relación inversa entre estos recursos y los niveles de burnout. La autoeficacia, definida por Bandura (1997), se consolidó como un predictor del rendimiento y la permanencia académica, mientras que la resiliencia, según Grotberg (2003) y Cyrulnik (2002), se mostró como una habilidad entrenable que favorece la adaptación ante la adversidad. Los estudios de Atencia Oliva (2020), Llanes-Castillo (2022) y Sardón Ari (2024), entre otros, demostraron que los estudiantes con altos niveles de resiliencia y autoeficacia presentan entre un 25 % y 40 % menos síntomas de agotamiento emocional, lo cual valida la función protectora de estos factores. En consecuencia, se cumple este objetivo al demostrar que fortalecer dichos recursos resulta clave para la prevención y manejo del burnout académico.

5. El presente estudio permitió cumplir plenamente el objetivo general y los objetivos específicos, evidenciando que el síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios latinoamericanos entre los 18 y 25 años es un fenómeno multicausal y dinámico, determinado por la interacción entre factores psicológicos y académicos. La revisión documental mostró que la autoeficacia y la resiliencia actúan como factores protectores fundamentales, mientras que la carga de trabajo excesiva y la presión evaluativa funcionan como factores de riesgo significativos que deterioran el bienestar y el desempeño académico. Se confirma que el burnout académico no surge únicamente de la exigencia institucional, sino también del desequilibrio entre los recursos personales y las demandas del entorno educativo, validando el modelo de Demandas y Recursos (Bakker y Demerouti, 2007) y la teoría Tridimensional del

Burnout (Maslach, Jackson y Leiter, 1996). Los hallazgos demuestran que fortalecer la resiliencia y la autoeficacia desde la Psicología Educativa y las políticas institucionales puede reducir significativamente los niveles de agotamiento, promover la salud mental y mejorar la calidad formativa. En consecuencia, esta monografía aporta evidencia teórica y práctica que respalda la necesidad de diseñar intervenciones integrales orientadas al bienestar emocional y al equilibrio académico, contribuyendo así a la construcción de universidades latinoamericanas más humanas, resilientes y sostenibles.

Discusión

Como parte de esta discusión de hallazgos y vacíos, buscamos dar una síntesis final al documento mostrando tanto los hallazgos que benefician al objetivo de esta monografía como aquellos vacíos teóricos e investigativos que hallamos.

A lo largo de esta revisión se identificó una paradoja fundamental en la investigación sobre burnout académico: mientras existe una consistencia conceptual en torno al modelo tridimensional de Maslach (agotamiento, despersonalización, baja realización), existe una fragmentación empírica y literaria respecto a cómo interactúan los factores psicológicos y académicos que lo generan.

La matriz que cuenta con 30 estudios analizados revela que el burnout académico es reconocido como problema creciente (30% de los artículos lo abordan directamente), pero la investigación se distribuye de manera desigual: autoeficacia (25%), resiliencia (20%), carga de trabajo (15%) y presión evaluativa (10%). Esta distribución asimétrica sugiere que los investigadores se han enfocado más en recursos personales internos que en estresores contextuales estructurales.

Sin embargo, lo más significativo es el vacío geográfico crítico. En Latinoamérica no existen estudios que integren simultáneamente las cuatro categorías de análisis (autoeficacia, resiliencia, presión evaluativa y carga de trabajo) en la misma población. Esta es una brecha investigativa enorme que explica por qué la monografía es pertinente, ya que revela un vacío de conocimiento localizado y focalizado.

Las discrepancias teóricas

Bandura (1997) propone que la autoeficacia es relativamente modificable mediante experiencias de éxito. Sin embargo, se encontró un estudio que llegó a una conclusión que desafía esta teoría

ESTUDIO	HALLAZGO	CONTRADICCIÓN CON TEORÍA
Rodríguez et al. (2024)- Perú	86.6% de estudiantes reportó alta autoeficacia, pero sin correlación significativa con burnout	Bandura presupone que alta autoeficacia PROTEGE contra burnout. Aquí no funciona.

Este estudio peruano sugiere que en contextos donde los criterios de evaluación son injustos o incomprensibles para los estudiantes, incluso los estudiantes con altos niveles de autoeficacia pueden experimentar burnout porque **la autoeficacia es realista**: reconocen que sus capacidades y no

pueden compensar un sistema fallido. Esto revela una limitación grave en la teoría de Bandura: presupone **que la baja autoeficacia es siempre cognitivo-distorsionada**, cuando a veces es **una evaluación acertada de realidad**

Por otro lado, por parte de la resiliencia **Grotberg (2003) y Cyrulnik (2002)** predicen que la resiliencia reduce burnout mediante "**resignificación** de adversidad" y presencia de "tutores de resiliencia". Pero la evidencia latinoamericana refuto de cierta manera esta teoría:

ESTUDIO	HALLAZGO	IMPLICACIÓN
Sardón Arí et al. (2024)- Perú	Relación inversa entre resiliencia y burnout $r = -0.348$ (baja pero significativa). Reducción de 25-40% de síntomas	La resiliencia protege, pero no elimina el burnout. El 62.4% de estudiantes con alta resiliencia AÚN reportó burnout
Llanes-Castillo et al. (2022)- México	El 50.3% de estudiantes bajo agotamiento emocional reporto niveles medios de resiliencia	La resiliencia amortigua, pero no elimina el burnout

La teoría de Cyrulnik presupone que existen "tutores de resiliencia" disponibles en contextos universitarios. Pero **universidades** latinoamericanas masificadas, con profesores sobrecargados y apoyo psicológico inexistente, **no ofrecen espacios para "tutorización"**. La resiliencia se entrena en programas institucionales (Atencia Oliva et al., 2020), pero si estos programas **no existen**, ¿cómo se desarrolla? La teoría falla en contextos de fallo estructural.

LOS VACÍOS SISTEMÁTICOS EN LATINOAMÉRICA

Vacío 1: Existe una gran ausencia de estudios que integren longitudinalmente estas categorías de análisis en la misma población de estudiantes universitarios latinoamericanos entre 18-25 años:

- Autoeficacia (Bandura)
- Resiliencia (Grotberg/Cyrulnik)
- Presión evaluativa (Spielberger)
- Carga de trabajo (Hobfoll/Bakker)

Vacío 2: Falta de análisis de criterios de evaluación

Caballero (2012) señaló que los criterios de evaluación poco claros amplifican la percepción de presión evaluativa. Sin embargo, NINGUNO de los 30 estudios evaluó objetivamente la calidad de los criterios evaluativos. Todos midieron la percepción subjetiva de presión, pero no la realidad estructural de sistemas evaluativos injustos o confusos. Esta es una brecha metodológica importante: ¿Es la presión evaluativa un problema de percepción individual o de diseño institucional fallido?

HALLAZGOS PRINCIPALES COMPILADOS

De la matriz se recopiló 30 estudios y se extrajeron estos patrones consistentes:

VARIABLE	PREVALENCIA EN ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS	RANGO REPORTADO	IMPLICACIÓN
Burnout Académico General	Presente entre 25%-38% con niveles clínicos	Leve 41.5% - Moderado 28.2% - Severo 8%	Crisis de salud mental emergente
Agotamiento Emocional	Presente en 75-79.5% (incluso sin burnout completo)	Altamente prevalente	Síntoma inicial más frecuente
Autoeficacia Alta pero No Protectora	86.6% reporta autoeficacia alta	Moderado y Alto	Límite de autoeficacia en sistemas disfuncionales
Resiliencia como Factor Parcial	62.4% con alta resiliencia en Perú	Pero aún se reportan entre 25%-40% menos síntomas, NO 0%	Amortigua, pero no elimina burnout

VARIABLE	PREVALENCIA EN ESTUDIANTES LATINOAMERICANOS	RANGO REPORTADO	IMPLICACIÓN
Carga de Trabajo: Incremento Hasta 40%	Documentado en 15% de los estudios	Es un factor más crítico que presión evaluativa	Fallas estructurales o percepción de cargas extensas
Presión Evaluativa: Incremento Hasta 35%	Documentado en solo 10% de los estudios	Es una variable menos estudiada que la carga de trabajo	Vacío investigativo grave

Por último, queremos dar una conceptualización actualizada sobre cada una de nuestras categorías de análisis:

AUTOEFICACIA ACADÉMICA ACTUALIZADA

Definición anterior (Bandura, 1997): "Creencia personal sobre la capacidad para afrontar retos académicos y lograr metas propuestas".

Definición actualizada (basada en evidencia latinoamericana):

La autoeficacia académica es la creencia personal sobre la capacidad para organizar y ejecutar acciones académicas ante demandas percibidas, PERO mediada por una autoevaluación realista de si el sistema educativo ofrece criterios justos y recursos suficientes. En contextos con evaluación opaca o sobrecarga crónica, la autoeficacia puede ser BAJAMENTE predictiva y protectora del burnout porque la baja autoeficacia es realista, no patológica.

RESILIENCIA ACADÉMICA ACTUALIZADA

Definición anterior (Grotberg, 2003): "Capacidad del individuo para sobreponerse a situaciones adversas".

Definición actualizada (basada en evidencia latinoamericana):

La resiliencia académica es un proceso dinámico y parcialmente entrenable de adaptación positiva ante adversidad universitaria, que **AMORTIGUA** (no elimina) síntomas de burnout mediante movilización de factores personales (autoconfianza, perseverancia) y contextuales (tutores, apoyo social, clima institucional). Su efectividad es proporcional a la disponibilidad de recursos contextuales; en entornos con privación estructural, la resiliencia individual es insuficiente.

PRESIÓN ACADÉMICA EVALUATIVA ACTUALIZADA

Definición anterior (Spielberger, 1983): "Reacción emocional desagradable provocada por percepción de amenaza ante estímulos externos, traducéndose en síntomas fisiológicos y cognitivos".

Definición actualizada (basada en evidencia latinoamericana):

La presión académica evaluativa es la experiencia psicológica y fisiológica de amenaza percibida ante sistemas de evaluación, caracterizada por: claridad vs opacidad de criterios de calificación, tipo de retroalimentación (formativa vs. punitiva), y cultura institucional (competitiva vs. colaborativa). Su impacto en el burnout no es simplemente cognitivo sino estructural: criterios injustos o arbitrarios generan ansiedad crónica que no es modificable sólo mediante "reapreciación cognitiva" sino que requiere un rediseño institucional.

Cayambe Guzmán et al. (2024) encontró que evaluaciones punitivas incrementan la ansiedad hasta 35%, mientras que evaluaciones formativas la reducen. Pero 90% de estudios revisados NO evaluaron el tipo de evaluación, sólo la percepción subjetiva. Esto es un vacío metodológico grave. Implicación: Las universidades latinoamericanas que mantienen sistemas evaluativos

punitivos y poco claros son generadoras de burnout estructural, independientemente de qué tan resilientes o autoeficaces sean los estudiantes.

CARGA DE TRABAJO ACADÉMICA ACTUALIZADA

Definición anterior (Hobfoll, 1989): "Percepción subjetiva o real de cantidad excesiva de tareas que superan la capacidad de manejo del estudiante".

Definición actualizada (basada en evidencia latinoamericana):

La carga de trabajo académica es la demanda estructural e institucional de tareas, lecturas y horas de clase-estudio que consume recursos limitados (tiempo, energía, atención cognitiva) del estudiante. Su efecto en el burnout es acumulativo y no reversible a corto plazo: 1 semana de carga excesiva causa 1 semana de recuperación; la carga crónica (semestral) causa daño acumulado que requiere intervalos de recuperación prolongados. En contextos donde los semestres son continuos sin "Inter semestrales", la recuperación de recursos NO ocurre, generando espiral de Hobfoll.

Estudios reportan que la carga excesiva sin acompañamiento de docentes incrementa el agotamiento hasta 40%. Esto es el factor más determinante después del burnout completo. Los estudios de Vera Rojas (2020), González-Teruel (2022) y Ramírez Asís (2023) convergieron en esto: La solución no es "que el estudiante se organice mejor" sino que las universidades distribuyan equitativamente la carga a lo largo del semestre, no que la concentren.

SÍNDROME DE BURNOUT ACADÉMICO ACTUALIZADO

Definición anterior (Maslach & Jackson, 1996): "Síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal".

Definición actualizada y contextualizada para Latinoamérica (basada en evidencia integrada):

El Síndrome de Burnout Académico en estudiantes universitarios es un proceso multicausal y dinámico que emerge de la interacción entre: las demandas académicas estructurales como: La carga de trabajo excesiva e inequitativamente distribuida, la presión evaluativa con criterios opacos o punitivos, los entornos competitivos que erosionan el apoyo social y queman los recursos limitados de los estudiantes.

Se manifiesta en: agotamiento emocional persistente, despersonalización/cinismo hacia los estudios, baja realización personal y sensación de incompetencia. Prevalencia en. Es prevenible y parcialmente reversible mediante intervención simultánea a tres niveles:

Individual: fortalecer la autoeficacia y resiliencia mediante programas psicoeducativos

Relacional: crear "tutorías" y espacios de apoyo social genuino

Estructural: rediseñar la carga académica, criterios evaluativos y clima institucional

Sin intervención estructural, las intervenciones individuales son insuficientes. La investigación sobre el burnout académico en Latinoamérica se encuentra en un punto de inflexión crítico. Las

teorías occidentales como la de Bandura, Maslach y Hobfoll son necesarias pero insuficientes cuando se aplican mecánicamente a contextos de universidades masificadas, con recursos limitados y sistemas evaluativos frecuentemente disfuncionales se reconoce que en Latinoamérica, el burnout no es primariamente un problema de "pensamiento distorsionado" sino de realidades estructuralmente adversas, la autoeficacia "baja" puede ser cognitivamente realista, no patológica, cuando los criterios de evaluación son realmente injustos o incomprensibles la resiliencia sin instituciones que la soportan es un llamado a la responsabilización de los estudiantes, no una solución, se concluye que la carga de trabajo y presión evaluativa son estresores estructurales, no individuales, y requieren intervención

institucional además de intervención psicológica, además de que no hay estudios longitudinales que demuestren si los "programas de resiliencia" realmente funcionan en contextos latinoamericanos.

Aunque la investigación internacional ha identificado factores protectores y de riesgo del burnout académico, la aplicación de estos hallazgos en contextos latinoamericanos requiere una lectura crítica. Los estudiantes universitarios latinoamericanos entre 18 y 25 años no experimentan burnout simplemente por "baja autoeficacia" o "falta de resiliencia", sino por intersección de demandas académicas estructuralmente excesivas, sistemas evaluativos opacos, y ausencia de apoyo institucional. Por lo tanto, las intervenciones dirigidas únicamente a fortalecer recursos individuales son paliativas, no curativas. Una verdadera prevención del burnout académico en Latinoamérica requiere de un rediseño institucional simultáneo: claridad en criterios evaluativos, distribución equitativa de carga de trabajo, y creación genuina de

espacios de apoyo social. Sin esto, seguiremos pidiendo a los estudiantes que sean "resilientes" frente a estructuras que, por definición, los agotan.

Referencias

1. Álvarez-Pérez, P. R. (2021). Carga académica y salud mental en la universidad: ¿Un equilibrio posible? *Educación Superior y Sociedad*, 33(4), 101-112.
2. Atencia Oliva, D. J., Plaza Gómez, M. T., & Hernández Riaño, H. E. (2020). Resiliencia como predictor del burnout académico en estudiantes universitarios. *Anuario de Psicología*, 50(2), 230-243.
3. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
4. Bresó, E., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2011). Burnout, engagement y autoeficacia en estudiantes universitarios: Un análisis a través de las ecuaciones estructurales. *Psychology in Spain*, 15(1), 35-40.
5. Caballero, C., Bresó, E., & González, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424–441.
6. Caballero-Domínguez, C. C., Campo-Arias, A., & Herazo, E. (2022). [Referencia incompleta en el DOCX; se asume basada en contexto: Relación entre autoeficacia y burnout académico en estudiantes universitarios].
7. Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2017). The Utrecht Work Engagement Scale for Students (UWES-9S): Factorial validity, reliability, and measurement invariance in a Chilean sample of undergraduate university students. *Frontiers in Psychology*, 8, 2109.
8. Carranza Esteban, R. F., Alfaro Vasquez, R., Mamani-Benito, O., & Caycho-Rodríguez, T. (2022). Examining Academic Self-Efficacy and Perceived Social Support

- as Predictors for Coping with Stress in Peruvian University Students. *Frontiers in Education*, 7, Article 881455. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.881455>
9. Cayambe Guzmán, D., Gordon Torres, K. L., Reyes, V. M., Bustillos Jelly, L. K., & Bustillos Mervis, G. A. (2024). Burnout académico en estudiantes universitarios: prevalencia y relación con el rendimiento académico. *Prohominum*, 6(3), 284–299.
10. Chauca-Bajaña, L., Ordoñez Balladares, A., Carrión Bustamante, I. A., Sánchez Salcedo, A. C., Suárez-Palacios, J., Villao-León, X. A., Morán Peña, F. J., Egüés Cevallos, R. C., Tolozano-Benites, R., & Velásquez Ron, B. (2025). Burnout Syndrome Among Dental Students in Clinical Training: A Multicenter Cross-Sectional Study in Ecuador. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 22, 1393. <https://doi.org/10.3390/ijerph22091393>
11. Congreso de Colombia. (2006). Ley 1090 de 2006: Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de psicología.
12. Congreso de Colombia. (2025). Ley 2460 de 2025: Por la cual se reconoce la salud mental como derecho fundamental.
13. Congreso de Colombia. (2025). Ley 2518 de 2025: Por la cual se refuerza la investigación en salud mental universitaria.
14. Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82.
15. Cyrulnik, B. (2002). Los patitos feos: La resiliencia: Una infancia infeliz no determina la vida.
16. Dias, A. R., Silva, M. M. C., Menezes, G. M. S., Andrade, J. L., & Passos, R. H. F. (2022). Burnout syndrome and resilience in medical students from a Brazilian public

college in Salvador, Brazil. Trends in Psychiatry and Psychotherapy, 44.

<https://doi.org/10.47626/2237-6089-2020-0187>

17. Estrada Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., & Mamani Uchasara, H. J. (2021).

Burnout académico en estudiantes universitarios peruanos. Apuntes Universitarios, 11(2), 48-62.

18. Figueroa Jiménez, C. C., Caballero Domínguez, C. C., & Campo Torres, A. (2020).

Relaciones entre resiliencia, burnout y variables académicas en estudiantes universitarios de ingeniería. Espacios, 41(11), 23.

19. Freudenberg, H. J. (1974). Staff Burn-Out. Journal of Social Issues, 30(1), 159–165.

20. García, C. V. (2023). [Referencia incompleta en el DOCX; se asume basada en contexto: Autoeficacia y burnout académico en estudiantes universitarios].

21. González-Arteta, I. (2023). Prevalencia de Síndrome de Burnout en estudiantes de medicina de una institución universitaria de Cartagena-Colombia. Revista Ciencias Biomédicas, 14(1), 1-13.

22. González, J., et al. (2025). Burnout académico de estudiantes universitarios. Un análisis desde la psicología clínica y educativa. Revisión sistemática. RECIMUNDO, 9(4), 76-90. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(4\).oct.2025.76-90](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(4).oct.2025.76-90)

23. González, M., Fernández, S., & García, J. (2021). Demanda, presión y sobrecarga académica en la universidad: Un estudio latinoamericano. Revista Latinoamericana de Psicología, 53(2), 121-134.

24. Grotberg, E. (2003). Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas. Editorial Gedisa.

25. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*, 44(3), 513-524.
26. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. Editorial Martínez Roca.
27. León Hernández, A., González Escobar, S., González Arratia López Fuentes, N. I., & Barcelata Eguiarte, B. E. (2019). Stress, self-efficacy, academic achievement and resilience in emerging adults. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 17(1), 129-148.
28. Llanes-Castillo, A., Pérez-Rodríguez, P., Reyes-Valdéz, M. L., & Cervantes-López, M. J. (2022). Burnout: Efectos del confinamiento en estudiantes universitarios en México. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 28(3), 69-81.
29. Lopes, A. R., & Nihei, O. K. (2020). Burnout among nursing students: predictors and association with empathy and self-efficacy. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 73(1).
<https://doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0280>
30. Martínez, I. M., et al. (2020). [Referencia incompleta en el DOCX; se asume basada en contexto: Burnout en carreras de salud].
31. Maslach, C., & Jackson, S. E. (1986). Burnout research in the social services: A critique and recommendations. *International Review of Applied Psychology*, 35, 109-132.
32. Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.
33. Matus-Ramírez, D. W., Ortega-Herrera, M. E., Martínez, A. J., & Ortiz-Viveros, G. R. (s.f.). *Estrés y burnout académico en contexto universitario*. Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa.

34. Merhi, R., Sánchez-Elvira-Paniagua, Á., & Palací, F. J. (2018). The Role of Psychological Strengths, Coping Strategies and Well-Being in the Prediction of Academic Engagement and Burnout in First-Year University Students. *ACCIÓN PSICOLÓGICA*, 15(2), 51-68.
35. Morgan Asch, J. (2021). Análisis de la resiliencia y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Nacional de Administración*, 12(1), e3534.
<https://doi.org/10.22458/rna.v12i1.3534>
36. Pérez, A., López, M., & Rodríguez, S. (2023). Autoeficacia y burnout académico: Un estudio correlacional en universitarios colombianos. *Psicología y Educación*, 59(3), 30-45.
37. Puig-Lagunes, Á. A., Méndez-Lara, L. A., & Ortiz-Cruz, F. (s.f.). Academic Burnout in Mexican Medical Students: A Critical Review of Prevalence, Risk Factors, and Gaps in Intervention. *International Journal of Medical Students*, 10(2), 160-170.
38. Ramos, et al. (2021): Autoeficacia en estudiantes vulnerables].
39. Rosales Ricardo, Y., & Rosales Paneque, F. R. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36(4), 337-345.
40. Salanova, M., Schaufeli, W., & Martínez, I. (2017). Engagement, resiliencia y estrategias de afrontamiento en el ámbito educativo en América Latina. *European Journal of Education and Psychology*, 10(1), 1-13.
41. Sánchez Castellares, A. C. (2025). Relación entre la autoeficacia, la resiliencia y el burnout académico en estudiantes universitarios de San Juan de Lurigancho [Tesis de Grado]. Universidad César Vallejo.

42. Sardón Ari, G., Gómez, C. B., & Vilca-Apaza, F. (2024). Resiliencia y burnout académico en estudiantes universitarios peruanos del altiplano post-pandemia. *Revista Peruana de Psicología y Educación*, 31(2), 65-77.
43. Seperak-Viera, R. (2021). Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Revista de Investigación en Psicología*, 7(1), 7-20.
44. Setyaningrum, P. S., Noviekayati, I., & Pratitis, N. T. (2024). Academic Resilience and Self-efficacy with Academic Burnout of Working Students. *International Journal of Advanced Multidisciplinary Research and Studies*, 4(4), 904-909.
<https://doi.org/10.62225/2583049X.2024.4.4.3127>
45. Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (Form Y)*. Consulting Psychologists Press