



Burnout Académico en Estudiantes: Una Revisión Narrativa de Factores Asociados, Consecuencias y Estrategias de Abordaje

Academic Burnout in Students: A Narrative Review of Associated Factors, Consequences, and Intervention Strategies

Ana Beatriz Carvalho Mendes

anabeatriz45@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-2558-0570>

Universidade Federal de Roraima

Brasil

Artículo recibido: 22/03/2023

Aceptado para publicación: 25/04/2023

Conflictos de Intereses: Ninguno que declarar

RESUMEN

El burnout académico se ha consolidado como una problemática relevante en los sistemas educativos contemporáneos, debido a su impacto negativo en el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la permanencia estudiantil. El objetivo de este artículo de revisión fue analizar la literatura científica sobre el burnout académico en estudiantes, identificando sus principales factores asociados, consecuencias y estrategias de prevención e intervención propuestas o estudiadas en la literatura reciente, con apoyo en marcos teóricos fundacionales. La metodología consistió en una revisión narrativa de la literatura, mediante la búsqueda y el análisis temático de artículos científicos indexados en bases de datos internacionales, considerando criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. Los resultados evidencian que el burnout académico es un fenómeno multidimensional, caracterizado por agotamiento emocional, cinismo y baja eficacia académica, estrechamente vinculado a la sobrecarga académica, la presión evaluativa, la baja autoeficacia y la escasez de apoyo institucional. Se identifican consecuencias relevantes en la salud mental y el desempeño académico, así como estrategias de prevención e intervención propuestas en la literatura centradas en habilidades socioemocionales y apoyo psicoeducativo, cuya efectividad requiere mayor evidencia empírica directa. Se concluye que abordar el burnout académico requiere enfoques integrales que involucren a estudiantes, docentes e instituciones educativas.

Palabras Clave: burnout académico; estudiantes; salud mental

ABSTRACT

Academic burnout has emerged as a significant issue in contemporary educational systems due to its negative impact on psychological well-being, academic performance, and student retention. The objective of this review article was to analyze the scientific literature on academic burnout in students, identifying its main associated factors, consequences, and prevention and intervention strategies proposed or studied in the recent literature, supported by foundational theoretical frameworks. The methodology consisted of a narrative literature review, including the search and thematic analysis of scientific articles indexed in international databases, considering pre-defined inclusion and exclusion criteria. The results indicate that academic burnout is a multidimensional phenomenon, characterized by emotional exhaustion, cynicism, and reduced academic efficacy, closely associated with academic overload, evaluation pressure, low self-efficacy, and limited institutional support. Furthermore, relevant consequences for mental health and academic performance were identified, along with prevention and intervention strategies proposed in the literature and centered on socioemotional skills and psychoeducational support, whose effectiveness requires further direct empirical evidence. It is concluded that addressing academic burnout requires comprehensive approaches involving students, teachers, and educational institutions.

Keywords: academic burnout; students; mental health

INTRODUCCIÓN

El concepto de burnout académico se ha consolidado como un tema central en la investigación educativa y psicológica contemporánea, dado su impacto sobre el bienestar, la salud mental y el desempeño de los estudiantes. Reconocido por la Organización Mundial de la Salud como un fenómeno ocupacional (World Health Organization, 2019) y originalmente estudiado en contextos laborales, se describe como una respuesta crónica al estrés prolongado caracterizada por agotamiento emocional, cinismo hacia las actividades académicas y una sensación disminuida de eficacia (Caballero et al., 2010; Salanova et al., 2005; Gil-Monte, 2005). Estas dimensiones derivan del modelo original de Maslach y Jackson, adaptado al contexto estudiantil para comprender cómo los entornos académicos intensivos generan un desgaste similar al observado en profesionales expuestos a demandas laborales extremas (Maslach et al., 2001).

El fenómeno no se limita a un cansancio pasajero, sino que implica una pérdida sostenida de interés y motivación; sus primeras conceptualizaciones dieron origen a instrumentos como el Maslach Burnout Inventory–Student Survey (MBI-SS). Tampoco se restringe a un único nivel educativo: se ha documentado en educación media, programas técnicos, pregrado y posgrado, con manifestaciones variables según la etapa formativa y moduladas por factores culturales y contextuales.

El burnout académico se ha posicionado como uno de los fenómenos más estudiados por su impacto en el rendimiento, la permanencia estudiantil y la salud mental (Salanova et al., 2005; Schaufeli et al., 2002). El contexto educativo contemporáneo, marcado por la competitividad, las altas expectativas de desempeño y la sobrecarga curricular, incrementa esta vulnerabilidad (Extremera et al., 2018, en muestra profesional, extrapolado al contexto estudiantil), a lo que se suman la masificación de la educación superior y la necesidad de compatibilizar estudios con trabajo remunerado, especialmente en América Latina (Caballero et al., 2010). La pandemia por COVID-19 acentuó esta relevancia: la educación remota y el aislamiento social intensificaron las dificultades académicas y psicosociales (Aristovnik et al., 2020), con mayor riesgo de burnout reportado específicamente en aprendizaje digital (Zis et al., 2021).

Estudiar el burnout académico resulta así fundamental para diseñar políticas educativas y programas de intervención orientados a la salud mental estudiantil, dado que la identificación temprana y el abordaje preventivo podrían mejorar la experiencia educativa

y reducir la deserción (Walburg, 2014). Los apartados siguientes profundizan en su fundamentación teórica, la problemática que motiva esta revisión, y los objetivos que la orientan.

Fundamentación Teórica

El burnout académico tiene su origen conceptual en el modelo de burnout laboral de Maslach y Jackson (1981), quienes lo definieron como una respuesta psicológica al estrés crónico caracterizada por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal. Schaufeli et al. (2002) adoptaron este modelo tridimensional al ámbito educativo: agotamiento emocional, cinismo académico y baja eficacia académica, dimensiones que la sección de resultados retoma para analizar cómo han sido confirmadas y discutidas por la literatura revisada.

El modelo de demandas y recursos (JD-R) explica el burnout académico como resultado del desequilibrio entre altas demandas académicas y escasos recursos personales o institucionales (Demerouti et al., 2001; Schaufeli & Taris, 2014). La teoría de la autodeterminación aporta un marco complementario: la frustración de las necesidades de autonomía, competencia y pertenencia favorece la aparición del burnout académico (Deci & Ryan, 2000).

Problemática

La problemática del burnout académico radica en su alta prevalencia y sus consecuencias en carreras de alta exigencia, particularmente en medicina (Dyrbye et al., 2014), junto con una fuerte correlación con ansiedad, depresión y síntomas psicosomáticos (Walburg, 2014; Zis et al., 2021) que dificulta su diferenciación diagnóstica. La normalización del agotamiento en contextos competitivos (Gil-Monte, 2005) y la falta de políticas institucionales de bienestar (Hobfoll et al., 2018) agravan el problema. A esto se suma la heterogeneidad metodológica de los estudios existentes (diversidad de instrumentos, muestras y contextos), que limita la generalización de los hallazgos y evidencia la necesidad de revisiones que sinteticen el conocimiento disponible (Schaufeli et al., 2002), lo que justifica la pertinencia del presente estudio.

Objetivos y Preguntas de Investigación

El objetivo general de este artículo de revisión es analizar y sintetizar la literatura científica existente sobre el burnout académico en estudiantes, con el fin de identificar

sus principales conceptualizaciones, factores asociados, consecuencias y enfoques de intervención reportados en la literatura sobre el tema, con base en marcos teóricos fundacionales (Salanova et al., 2005; Schaufeli et al., 2002).

Como objetivos específicos, se plantea:

- a) describir los principales modelos teóricos que sustentan el estudio del burnout académico;
- b) identificar los factores individuales, académicos e institucionales asociados a su aparición;
- c) analizar las consecuencias del burnout académico sobre la salud mental y el rendimiento estudiantil; y
- d) examinar las estrategias de prevención e intervención propuestas en la literatura científica (Caballero et al., 2010; Walburg, 2014).

A partir de estos objetivos, se formulan las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cómo se conceptualiza el burnout académico en la literatura científica reciente?
2. ¿Cuáles son los principales factores de riesgo y protección asociados al burnout académico en estudiantes?
3. ¿Qué consecuencias se derivan del burnout académico a nivel psicológico y académico?
4. ¿Qué estrategias de prevención e intervención se han propuesto o estudiado para abordar el burnout académico en estudiantes?

Estas preguntas orientan el análisis de la evidencia disponible y permiten estructurar una comprensión integral del fenómeno.

METODOLOGÍA

El presente estudio corresponde a una revisión narrativa de la literatura sobre el burnout académico en estudiantes. A diferencia de una revisión sistemática, este trabajo no sigue un protocolo formal pre registrado ni reporta las cifras propias del proceso PRISMA 2020 (Page et al., 2021), tales como el número de registros recuperados por base de datos, los duplicados eliminados o los motivos de exclusión, por lo que no se reclama cumplimiento de dicho estándar. El objetivo metodológico fue, en cambio, ofrecer una síntesis organizada e interpretativa de la evidencia disponible, útil para identificar patrones, vacíos de conocimiento y líneas de intervención relevantes.

Diseño del estudio

Se adoptó un diseño de revisión narrativa de carácter descriptivo y analítico, orientado a sintetizar los aportes teóricos y empíricos publicados sobre el burnout académico en contextos educativos. Este enfoque es adecuado para integrar resultados de investigaciones previas, identificar patrones, vacíos de conocimiento y tendencias emergentes, así como fundamentar futuras líneas de investigación e intervención educativa (Snyder, 2019).

Fuentes de información y estrategia de búsqueda

La búsqueda bibliográfica se realizó en Scopus, Web of Science (WOS), PubMed, ERIC, SciELO y Redalyc, para asegurar representación de estudios internacionales y latinoamericanos, combinando palabras clave en español e inglés ("burnout académico", "academic burnout", "student burnout", "agotamiento académico") con términos como students, higher education, secondary education y mental health, adaptados a cada base de datos.

Criterios de inclusión y exclusión

Para garantizar la pertinencia y calidad de los estudios incluidos, se establecieron criterios de selección claramente definidos. Los criterios de inclusión fueron:

- a) artículos empíricos, revisiones sistemáticas o metaanálisis revisados por pares;
- b) estudios centrados explícitamente en el burnout académico en estudiantes;
- c) investigaciones realizadas en educación media, superior o posgrado;
- d) publicaciones en español o inglés;
- e) artículos publicados en el periodo comprendido entre 2013 y 2023. El corpus principal estuvo integrado por publicaciones de 2013 a 2023. De manera complementaria, se incorporaron fuentes anteriores cuando constituyeron aportes teóricos fundacionales (p. ej., Maslach y Jackson, Bandura, Deci y Ryan), estudios empíricos clásicos o validaciones instrumentales (p. ej., Schaufeli et al., Salmela-Aro et al.). Estas fuentes no se consideraron evidencia reciente ni prueba de tendencias actuales, efectos post pandemia o intervenciones contemporáneas.

Por su parte, los criterios de exclusión incluyeron:

- a) estudios enfocados exclusivamente en burnout laboral sin adaptación al contexto académico;

- b) investigaciones con muestras de docentes u otros profesionales no estudiantes. Fuentes como Extremera et al. (2018), Martínez-Monteagudo et al. (2019) y Watermeyer et al. (2021) no integraron el corpus empírico estudiantil por corresponder a poblaciones excluidas por este criterio; se utilizaron solo como antecedentes teóricos o comparativos, señalado explícitamente en cada uso;
- c) documentos no revisados por pares, como editoriales, cartas al editor o resúmenes de congresos;
- d) estudios con información metodológica insuficiente o sin acceso al texto completo.

Proceso de selección de estudios

El proceso de selección se desarrolló de manera progresiva: se identificaron los registros potencialmente relevantes, se eliminaron los duplicados y se realizó un cribado de títulos y resúmenes. Posteriormente, se leyeron íntegramente los artículos preseleccionados, evaluando su pertinencia temática y coherencia con los objetivos, incorporando a la síntesis los que cumplían los criterios de inclusión. No se conservó un registro detallado de la fecha exacta de búsqueda ni del número de registros por base de datos, por lo que estas cifras no se reportan (ver limitaciones).

Extracción y análisis de la información

La extracción de datos se realizó mediante una matriz de análisis diseñada ad hoc, en la cual se registraron aspectos clave de cada estudio, tales como: autoría, año de publicación, país, diseño metodológico, muestra, instrumentos utilizados, principales hallazgos y conclusiones relevantes. Este procedimiento permitió una sistematización ordenada y homogénea de la información recopilada (Snyder, 2019).

El análisis de los estudios incluidos se desarrolló a través de una síntesis narrativa y temática, adecuada para este tipo de revisión sin metaanálisis cuantitativo. Los resultados fueron organizados en categorías analíticas previamente definidas, permitiendo identificar convergencias, divergencias y tendencias en la literatura científica.

Categorías de análisis

A partir de la revisión preliminar y de los objetivos del estudio, se establecieron las siguientes categorías de análisis:

1. Conceptualización y modelos teóricos del burnout académico, incluyendo definiciones, dimensiones y marcos explicativos.
2. Factores asociados al burnout académico, diferenciando factores individuales, académicos e institucionales.
3. Consecuencias del burnout académico, tanto a nivel psicológico como académico y conductual.
4. Instrumentos de medición del burnout académico, destacando escalas y validez psicométrica.
5. Estrategias de prevención e intervención, orientadas a la reducción del burnout y promoción del bienestar estudiantil.

Estas categorías permitieron una organización coherente de los resultados y facilitaron una interpretación integral del fenómeno.

Consideraciones éticas

Dado que este estudio se basa exclusivamente en el análisis de literatura científica previamente publicada, no requirió aprobación por un comité de ética. No obstante, se respetaron los principios de integridad académica, citación adecuada y reconocimiento de la autoría intelectual conforme a las normas APA (American Psychological Association, 2020).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Conceptualización y modelos teóricos del burnout académico

Los resultados evidencian una alta convergencia conceptual en la definición del burnout académico. La literatura retoma el modelo tridimensional propuesto por Maslach y Jackson (1981) y adaptado al contexto educativo por Schaufeli et al. (2002): agotamiento emocional, cinismo académico y baja eficacia académica. Este modelo ha demostrado sólida validez teórica y empírica, siendo el más utilizado en educación superior y media (Salanova et al., 2005; Caballero et al., 2010).

El agotamiento emocional emerge como el núcleo del burnout académico, manifestándose como cansancio físico y mental asociado a las demandas académicas prolongadas (Gil-Monte, 2005), relacionado con la sobrecarga académica, la presión por el rendimiento y la falta de tiempo para la recuperación emocional (May et al., 2015); se presenta como un proceso progresivo, no como una reacción puntual. El cinismo

académico, segunda dimensión, se describe como distanciamiento emocional o desvalorización hacia el estudio (Schaufeli et al., 2002), con función defensiva frente al agotamiento (Caballero et al., 2010), aunque esta estrategia adaptativa a corto plazo se convertiría en un factor de riesgo a mediano plazo, debilitando el compromiso académico y el sentido de pertenencia institucional (Extremera et al., 2018, en muestra profesional). La baja eficacia académica, tercera dimensión, se asocia con una percepción negativa de las propias capacidades (Salanova et al., 2005): los estudiantes con altos niveles de burnout tienden a subestimar sus competencias y desarrollar creencias disfuncionales sobre su rendimiento (Bandura, 1997), lo que podría vincular el agotamiento emocional con el abandono académico.

Los resultados evidencian además una fuerte presencia del modelo de demandas y recursos (JD-R): el desequilibrio entre altas demandas académicas y escasos recursos personales o institucionales se asocia con mayor riesgo de burnout (Demerouti et al., 2001). La teoría de la autodeterminación aporta un marco complementario: la frustración de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y pertenencia se asocia con mayores niveles de agotamiento y cinismo (Deci & Ryan, 2000); en el ámbito laboral, este riesgo se incrementa en contextos altamente controladores o competitivos (Van den Broeck et al., 2016, estudio con trabajadores, extrapolado teóricamente al contexto educativo). Otro aporte relevante son los enfoques socioemocionales: estudiantes con estrategias de afrontamiento evitativas presentan mayor vulnerabilidad, mientras que quienes muestran mayor regulación emocional y resiliencia enfrentarían mejor las demandas académicas (Extremera et al., 2018, en muestra profesional; Walburg, 2014).

En términos comparativos, persisten diferencias conceptuales respecto a constructos afines como el estrés académico, la ansiedad o la depresión, aunque la mayoría de los autores coincide en que el burnout académico constituye un fenómeno diferenciado, de naturaleza crónica y multidimensional, que no puede reducirse a estados emocionales transitorios (Salanova et al., 2005).

Factores asociados al burnout académico

El burnout académico es un fenómeno multifactorial: no responde a una única causa, sino a la acumulación progresiva de demandas académicas en contextos donde los recursos

personales e institucionales resultan insuficientes (Demerouti et al., 2001; Salanova et al., 2005).

Entre los factores individuales, la evidencia destaca la autoeficacia académica como uno de los principales predictores: los estudiantes con baja percepción de competencia presentan mayores niveles de agotamiento emocional y cinismo académico (Bandura, 1997; Caballero et al., 2010). El perfeccionismo disfuncional también se asocia con mayor riesgo (Zhang et al., 2007), al igual que el estrés derivado de eventos vitales fuera del ámbito académico, que reduce los recursos psicológicos disponibles (Lin & Huang, 2014). En estudiantes de Ciencias de la Salud, la inteligencia emocional se ha asociado con mayor engagement académico (Pérez-Fuentes et al., 2020). El estilo de afrontamiento también es relevante: estrategias evitativas como la procrastinación se asocian con mayores niveles de burnout, frente a estrategias activas centradas en la resolución de problemas (Walburg, 2014).

En cuanto a los factores académicos, la sobrecarga curricular, con tareas excesivas, evaluaciones frecuentes y plazos ajustados, favorece el agotamiento emocional (May et al., 2015), fenómeno particularmente evidente en medicina (Dyrbye et al., 2014), con patrones similares sugeridos en otras disciplinas exigentes, aunque sin evidencia directa comparable. La percepción de injusticia evaluativa y la falta de retroalimentación constructiva también se asocian con mayor cinismo académico y desmotivación (Salanova et al., 2005), lo que subraya la importancia de prácticas evaluativas equitativas como estrategia preventiva.

En el plano institucional, la ausencia de apoyo psicológico y académico se asocia con el desarrollo del burnout: consistente con la Teoría de Conservación de los Recursos, las instituciones que carecen de programas de acompañamiento y servicios de salud mental presentan mayor riesgo (Hobfoll et al., 2018), al igual que un clima institucional competitivo o poco empático. La modalidad educativa también es relevante: la educación virtual o híbrida sin estrategias pedagógicas adecuadas se asocia con mayor aislamiento y fatiga digital (Aristovnik et al., 2020), así como con mayor riesgo de burnout en el aprendizaje digital (Zis et al., 2021).

Adicionalmente, las variables socioeconómicas también influyen: los estudiantes que compatibilizan estudios con trabajo remunerado, o que enfrentan dificultades económicas, presentan mayores niveles de agotamiento (Caballero et al., 2010), situación

especialmente relevante en contextos latinoamericanos, donde las desigualdades estructurales intensifican las demandas sobre los estudiantes.

Consecuencias del burnout académico en estudiantes

El burnout académico tiene consecuencias relevantes y multidimensionales que afectan el bienestar psicológico, el desempeño académico y la trayectoria educativa del estudiante (Salanova et al., 2005; Walburg, 2014).

A nivel psicológico y emocional, se asocia de manera consistente con síntomas de depresión y fatiga crónica (Dyrbye et al., 2014), así como con un mayor deterioro de la salud mental general en contextos de aprendizaje digital (Zis et al., 2021). Aunque no se considera un trastorno mental en sí mismo, la literatura señala que podría funcionar como factor predisponente o agravante de patologías psicológicas cuando no es detectado oportunamente (Walburg, 2014).

En el ámbito cognitivo, se asocia con dificultades en la concentración, la memoria y la toma de decisiones, lo que repercute en los procesos de aprendizaje y contribuye a la consolidación de creencias de incompetencia y fracaso académico (May et al., 2015).

Desde la perspectiva académica, se relaciona con bajo rendimiento, disminución del compromiso y mayores dificultades cognitivas (Salanova et al., 2005; May et al., 2015), reforzando un ciclo de desgaste en el que el bajo rendimiento se asocia a su vez con mayor presión percibida. Una de sus consecuencias más críticas es la posible asociación con la deserción estudiantil: se ha propuesto que el agotamiento emocional y la baja eficacia académica podrían contribuir a la intención de abandonar los estudios, especialmente en los primeros años de formación universitaria, con implicancias potenciales en los indicadores institucionales de retención y equidad educativa.

Motivacionalmente, se asocia con menor motivación intrínseca e interés por el aprendizaje. Desde la teoría de la autodeterminación, se ha señalado que la frustración prolongada de las necesidades psicológicas básicas podría conducir a desmotivación y apatía académica (Deci & Ryan, 2000). A nivel social, se ha planteado que podría asociarse con aislamiento y menor participación en actividades académicas y extracurriculares, en línea con el declive del engagement descrito por el modelo tridimensional, un efecto que se intensificará en contextos educativos virtuales por la menor interacción cara a cara.

Instrumentos de medición del burnout académico

Existe una amplia diversidad de instrumentos para medir el burnout académico, siendo el Maslach Burnout Inventory–Student Survey (MBI-SS) el más empleado y validado internacionalmente (Schaufeli et al., 2002): evalúa agotamiento emocional, cinismo y eficacia académicos, con adecuados niveles de validez y confiabilidad en diferentes contextos culturales (Salanova et al., 2005). Ha sido adaptado en múltiples países y niveles educativos (Caballero et al., 2010), aunque algunos autores señalan limitaciones en la interpretación de la dimensión de eficacia académica, dado que su formulación inversa puede generar confusión cultural (Gil-Monte, 2005).

Otro instrumento utilizado es la Escala de Burnout Académico de Schaufeli, adaptada a poblaciones estudiantiles particulares, que mantiene la estructura tridimensional, pero introduce ajustes lingüísticos para entornos no universitarios (Walburg, 2014). También se identifican escalas alternativas como el School Burnout Inventory (SBI), utilizado en educación secundaria (Salmela-Aro et al., 2009), que evalúa agotamiento escolar, cinismo y sentimientos de inadecuación, con fuerte correlación con variables de bienestar y rendimiento.

La revisión evidencia además el uso de instrumentos combinados que evalúan burnout junto con estrés, ansiedad y depresión; la literatura advierte sobre el riesgo de solapamiento conceptual entre estos constructos, que puede afectar la precisión diagnóstica (Walburg, 2014). Metodológicamente, predominan los diseños transversales basados en autoinformes, con limitaciones para la inferencia causal (Schaufeli et al., 2002), por lo que se sugiere incorporar diseños longitudinales y mixtos. Finalmente, los resultados destacan la importancia de adaptar y validar los instrumentos según el contexto sociocultural, dado que las concepciones del logro académico y las prácticas educativas influyen en la interpretación de los ítems (Caballero et al., 2010).

Estrategias de prevención e intervención del burnout académico

Existe un creciente interés por el diseño de estrategias de prevención e intervención frente al burnout académico. Desde una perspectiva teórica, se ha propuesto que los abordajes integrales y multicomponente, que aborden simultáneamente factores individuales,

académicos e institucionales, podrían ser más adecuados, aunque esta revisión no permite comparar su efectividad (Salanova et al., 2005).

Vale la pena aclarar que la mayoría de las fuentes revisadas en este apartado son teóricas, correlacionales o descriptivas, no ensayos que hayan evaluado directamente programas de intervención. Las estrategias que siguen deben entenderse como propuestas fundamentadas en la literatura, no como intervenciones de efectividad demostrada en esta revisión.

En el nivel individual, la literatura sugiere que las intervenciones centradas en habilidades socioemocionales podrían contribuir a reducir el agotamiento emocional. Walburg (2014), en su revisión sobre factores de riesgo del burnout en educación media, señala la falta de investigación sobre programas de mindfulness y regulación emocional como una línea pendiente, no como una intervención ya evaluada; estas estrategias se proponen como plausibles a partir del papel protector que la regulación emocional cumple frente al desgaste académico.

Del mismo modo, se ha propuesto que fortalecer la autoeficacia académica mediante tutorías, retroalimentación y metas realistas podría reducir la baja eficacia académica, en línea con la teoría de la autoeficacia (Bandura, 1997), aunque esta es una extrapolación teórica: la obra no evalúa directamente programas de tutoría.

En el ámbito académico, se ha planteado que rediseñar las prácticas pedagógicas y evaluativas, mediante la flexibilización de plazos, la diversificación de la evaluación y el aprendizaje activo podría disminuir la sobrecarga y el cinismo estudiantil, en coherencia con el marco teórico de Salanova et al. (2005), aunque esta fuente no evaluó directamente dichas estrategias.

Desde la perspectiva institucional, la literatura sugiere la conveniencia de políticas orientadas al bienestar integral: servicios de apoyo psicológico accesibles, acompañamiento académico y formación docente en salud mental se asociaron con menores niveles de burnout, en línea con la Teoría de Conservación de los Recursos (Hobfoll et al., 2018). Un clima institucional de apoyo, equidad y participación se identifica como posible factor protector.

Durante la pandemia por COVID-19 y la transición de emergencia hacia modalidades virtuales, se ha planteado la importancia de fortalecer la conectividad social y el apoyo

emocional en entornos virtuales. Aristovnik et al. (2020), a partir de la percepción de estudiantes durante la primera ola de la pandemia, documentan el aislamiento y las dificultades académicas asociadas a la educación remota, lo que sugiere, sin haber evaluado directamente estrategias de intervención, que promover la interacción y el sentido de comunidad podría mitigar estos efectos.

Tabla 1. Síntesis de los principales hallazgos

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	ASPECTOS ANALIZADOS	PRINCIPALES RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA LITERATURA	AUTORES REPRESENTATIVOS
1. Conceptualización y modelos teóricos del burnout académico	Definición del constructo	Síndrome psicológico crónico de agotamiento emocional, cinismo académico y baja eficacia académica, derivado de demandas educativas prolongadas; se diferencia del estrés académico transitorio.	Maslach & Jackson (1981); Schaufeli et al. (2002); Salanova et al. (2005)
	Dimensiones del burnout académico	El agotamiento emocional es la dimensión central; el cinismo funciona como mecanismo defensivo; la baja eficacia académica se asocia con riesgo de abandono.	Gil-Monte (2005); Caballero et al. (2010)
	Modelos explicativos	Predominan el modelo tridimensional de Maslach, el modelo de Demandas y Recursos (JD-R) y la teoría de la autodeterminación.	Demerouti et al. (2001); Deci & Ryan (2000)
2. Factores asociados al burnout académico	Factores individuales	Baja autoeficacia, escasa resiliencia y afrontamiento evitativo se asocian con mayores niveles de burnout.	Bandura (1997); Walburg (2014)
	Factores académicos	Sobrecarga curricular, presión evaluativa y metodologías rígidas se asocian con mayor agotamiento y cinismo.	Salanova et al. (2005); May et al. (2015)
	Factores institucionales	Ausencia de apoyo psicológico, clima competitivo y falta de políticas de bienestar se asocian con mayor prevalencia de burnout.	Caballero et al. (2010); Hobfoll et al. (2018)
	Factores contextuales	Condiciones socioeconómicas desfavorables y educación virtual sin soporte se asocian con mayor desgaste académico.	Aristovnik et al. (2020); Caballero et al. (2010)
3. Consecuencias del burnout académico	Consecuencias psicológicas	Se asocia con ansiedad, depresión y fatiga, y con mayor deterioro de la salud mental general.	Walburg (2014); Zis et al. (2021)

<i>CATEGORÍA DE ANÁLISIS</i>	<i>ASPECTOS ANALIZADOS</i>	<i>PRINCIPALES RESULTADOS IDENTIFICADOS EN LA LITERATURA</i>	<i>AUTORES REPRESENTATIVOS</i>
	Consecuencias cognitivas	Dificultades en concentración, memoria y toma de decisiones, relacionadas con menor aprendizaje.	May et al. (2015)
	Consecuencias académicas	Bajo rendimiento, desmotivación y menor compromiso académico.	Salanova et al. (2005); May et al. (2015)
	Consecuencias institucionales	Se ha planteado una posible relación con la intención de abandono, pero la presente revisión no identificó evidencia directa suficiente para establecerla.	—
4. Instrumentos de medición del burnout académico	Instrumentos más utilizados	El MBI-SS es el instrumento más validado, seguido del School Burnout Inventory (SBI) en secundaria.	Schaufeli et al. (2002); Salmela-Aro et al. (2009)
	Propiedades psicométricas	Adecuada confiabilidad y validez, con limitaciones culturales en la dimensión de eficacia académica.	Salanova et al. (2005); Gil-Monte (2005)
	Limitaciones metodológicas	Predominio de diseños transversales y autoinformes; escasean los estudios longitudinales.	Schaufeli et al. (2002); Walburg (2014)
5. Estrategias de prevención e intervención	Intervenciones individuales	Mindfulness, regulación emocional y manejo del estrés se proponen como posibles estrategias, sin evaluación directa de efectividad.	Walburg (2014)
	Intervenciones académicas	Flexibilización curricular y tutorías académicas podrían disminuir sobrecarga y cinismo, sin evaluación empírica directa.	Salanova et al. (2005); Bandura (1997)
	Intervenciones institucionales	Apoyo psicológico accesible y clima institucional favorable se identifican como posibles factores protectores.	Hobfoll et al. (2018)
	Enfoque sistémico	Los abordajes multicomponente se sugieren teóricamente como más prometedores, sin comparación directa de efectividad.	Salanova et al. (2005); Demerouti et al. (2001)

Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

Esta revisión narrativa permitió analizar el burnout académico en estudiantes, integrando literatura de múltiples contextos educativos y niveles formativos. El burnout académico

constituye una problemática relevante y multifactorial, asociada con el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la permanencia estudiantil, que se manifiesta de forma progresiva en sus tres dimensiones (agotamiento emocional, cinismo y baja eficacia académica), validadas en instrumentos como el MBI-SS (Schaufeli et al., 2002; Maslach & Leiter, 2016; Salmela-Aro & Read, 2017).

El burnout surge de la interacción entre factores individuales, académicos e institucionales: a nivel individual, la baja autoeficacia (Bandura, 1997), el perfeccionismo disfuncional (Zhang et al., 2007) y el afrontamiento inadecuado; a nivel académico, la sobrecarga y la presión evaluativa (Salanova et al., 2010); y/a nivel institucional, la escasa orientación al bienestar y la ausencia de acompañamiento, en línea con la Teoría de Conservación de los Recursos (Hobfoll et al., 2018), lo que exige abordajes integrales más que intervenciones aisladas. Se documenta además asociación con consecuencias negativas, como una prevalencia elevada en medicina (Galán et al., 2011) y un menor compromiso académico (Zhang et al., 2007), además de una posible relación con el rendimiento y el abandono, sin evidencia directa identificada en esta revisión. La pandemia de COVID-19 y la transición de emergencia hacia modalidades virtuales se asociaron con mayor vulnerabilidad y aislamiento (Aristovnik et al., 2020; Watermeyer et al., 2021, en académicos), sin que estas fuentes permitan afirmar un efecto sostenido en el periodo posterior.

En cuanto a estrategias de intervención, la evidencia disponible es mayormente teórica y correlacional: fortalecer la autoeficacia académica podría asociarse con menor burnout (Salanova et al., 2016, extrapolado del ámbito laboral; patrón similar en docentes, Martínez-Monteagudo et al., 2019), y los modelos JD-R y de Conservación de Recursos (Bakker & Demerouti, 2017; Hobfoll et al., 2018) ofrecen marcos interpretativos útiles, pero la falta de evaluaciones directas y longitudinales impide determinar la eficacia real de estas propuestas.

Las limitaciones de la literatura revisada incluyen el predominio de diseños transversales, la dependencia de autoinformes y la escasa representación de países en desarrollo. Como limitaciones propias de esta revisión narrativa, no se aplicó evaluación formal de calidad ni de riesgo de sesgo, no se siguió un protocolo pre registrado ni se conservó registro de fechas y cifras de búsqueda, y no puede descartarse sesgo de selección; la heterogeneidad de poblaciones, que incluye antecedentes no estudiantiles usados con fines comparativos, limita además la generalización de las conclusiones.

Este trabajo aporta una integración de factores individuales, académicos e institucionales en un marco interpretativo común y una distinción sistemática entre evidencia estudiantil directa y extrapolaciones laborales o docentes; la comparación entre niveles educativos y el análisis regional latinoamericano quedan como líneas pendientes para investigaciones futuras. Se subraya la urgencia de enfoques preventivos que involucren a estudiantes, docentes e instituciones para promover entornos de aprendizaje más saludables.

REFERENCIAS

- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Caballero, C., Hederich, C., & Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131–146. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80515880012.pdf>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Demerouti, E., Nachreiner, F., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499–512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>
- Dyrbye, L. N., West, C. P., Satele, D., Boone, S., Tan, L., Sloan, J., & Shanafelt, T. D. (2014). Burnout among U.S. medical students, residents, and early career physicians relative to the general U.S. population. *Academic Medicine*, 89(3), 443–451. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000134>

- Extremera, N., Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N., & Quintana-Orts, C. (2018). How does emotional intelligence make one feel better at work? The mediational role of work engagement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(9), 1909. <https://doi.org/10.3390/ijerph15091909>
- Galán, F., Sanmartín, A., Polo, J., & Giner, L. (2011). Burnout risk in medical students in Spain using the Maslach Burnout Inventory–Student Survey. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 84(4), 453–459. <https://doi.org/10.1007/s00420-011-0623-x>
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Pirámide.
- Hobfoll, S. E., Halbesleben, J., Neveu, J. P., & Westman, M. (2018). Conservation of resources in the organizational context: The reality of resources and their consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 5, 103–128. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032117-104640>
- Lin, S. H., & Huang, Y. C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77–90. <https://doi.org/10.1177/1469787413514651>
- Martínez-Monteagudo, M. C., Inglés, C. J., Granados, L., Aparisi, D., & García-Fernández, J. M. (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*, 142, 53–61. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.036>
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>

- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126–131. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.07.015>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pérez-Fuentes, M. C., Molero-Jurado, M. M., Simón-Márquez, M. M., Barragán-Martín, A. B., Martos-Martínez, Á., Ruiz-Oropesa, N. F., & Gázquez-Linares, J. J. (2020). Engagement académico e inteligencia emocional en estudiantes de Ciencias de la Salud. *Revista de Psicología y Educación*, 15(1), 77–86. <https://doi.org/10.23923/rpye2020.01.187>
- Salanova, M., Martínez, I. M., Bresó, E., Llorens, S., & Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: Facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170–180.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 23(1), 53–70. <https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- Salanova, M., Llorens, S., & Martínez, I. M. (2016). Aportaciones desde la Psicología Organizacional Positiva para desarrollar organizaciones saludables y resilientes [Contributions from positive organizational psychology to develop healthy and resilient organizations]. *Papeles del Psicólogo*, 37(3), 177–184. <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2773.pdf>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School Burnout Inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>

- Salmela-Aro, K., & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21–28.
<https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.11.001>
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of the Job Demands–Resources model: Implications for improving work and health. In G. F. Bauer & O. Hämmig (Eds.), *Bridging occupational, organizational and public health: A transdisciplinary approach* (pp. 43–68). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339.
<https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Van den Broeck, A., Ferris, D. L., Chang, C.-H., & Rosen, C. C. (2016). A review of self-determination theory's basic psychological needs at work. *Journal of Management*, 42(5), 1195–1229. <https://doi.org/10.1177/0149206316632058>
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28–33.
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.020>
- Watermeyer, R., Crick, T., Knight, C., & Goodall, J. (2021). COVID-19 and digital disruption in UK universities: Afflictions and affordances of emergency online migration. *Higher Education*, 81(3), 623–641. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00561-y>
- World Health Organization. (2019). *Burn-out an “occupational phenomenon”*: *International Classification of Diseases*. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling



analysis. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1529–1540.

<https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.010>

Zis, P., Artemiadis, A., Bargiotas, P., Nteveros, A., & Hadjigeorgiou, G. M. (2021).

Medical studies during the COVID-19 pandemic: The impact of digital learning on medical students' burnout and mental health. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(1), 349.

<https://doi.org/10.3390/ijerph18010349>

© Los autores. Este artículo se publica en GlobalNet bajo la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esto permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, incluidos fines comerciales, siempre que se otorgue la atribución adecuada a los autores y a la fuente original.

