

# El papel mediador del autoconcepto académico en la relación *burnout* y satisfacción con la vida

## The mediating role of academic self-concept in the relationship between burnout and life satisfaction

Jeaneth Lucía Bastidas Guerrón<sup>1</sup>: Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.  
[lucia.bastidas@upec.edu.ec](mailto:lucia.bastidas@upec.edu.ec)

Tanya Malena Cárdenas Fierro: Unidad Educativa Ibarra, Ecuador.  
[tanyacardenasfierro@yahoo.com](mailto:tanyacardenasfierro@yahoo.com)

Gisselle Mariuxi Cárdenas Fierro: Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.  
[gisselle.cardenas@upec.edu.ec](mailto:gisselle.cardenas@upec.edu.ec)

Ana Cristina Mora Lucero: Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.  
[ana.mora@upec.edu.ec](mailto:ana.mora@upec.edu.ec)

Evelyn Marlene Curiel López: Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.  
[evelyn.curiel@upec.edu.ec](mailto:evelyn.curiel@upec.edu.ec)

Fecha de Recepción: (27-05-2024)

Fecha de Aceptación: (20-07-2024)

Fecha de Publicación: (22-08-2024)

### Cómo citar el artículo (APA 7<sup>a</sup>):

Bastidas Guerrón, J. L., Cárdenas Fierro, T. M., Cárdenas Fierro, G. M., Mora Lucero, A. C. y Curiel López, E. (2024). El papel mediador del autoconcepto académico en la relación *burnout* y satisfacción con la vida [The mediating role of academic self-concept in the relationship between burnout and life satisfaction]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-20.  
<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-566>

<sup>1</sup> Autor Correspondiente: Jeaneth Lucía Bastidas Guerrón. Universidad Politécnica Estatal de Carchi (Ecuador).

**Resumen:**

**Introducción:** El propósito de este artículo es demostrar si el autoconcepto académico media la relación entre el *burnout* y la satisfacción con la vida en estudiantes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi. **Metodología:** Se contó con la participación efectiva de 502 estudiantes. La información se analizó mediante el modelado de ecuaciones estructurales y para probar el efecto de mediación se empleó el método Monte Carlo. **Resultados:** Los principales hallazgos indican que el *burnout* se relaciona negativamente tanto con el autoconcepto académico, como con la satisfacción con la vida. También se encontró que el efecto indirecto del autoconcepto en la relación del *burnout* y la satisfacción con la vida fue estadísticamente significativo. **Discusión:** Se trata de una mediación parcial que confirma que los recursos personales (como el autoconcepto) pueden mitigar los efectos negativos del *burnout* sobre la satisfacción con la vida, sin embargo, se necesitan más estudios que controlen otras variables como el tipo de actividades estudiantiles que generan el *burnout*. **Conclusiones:** El *burnout* es un problema con implicaciones serias para la salud de los estudiantes, por lo tanto, los responsables universitarios en la toma de decisiones deben tomarlo en cuenta en sus políticas de bienestar estudiantil.

**Palabras clave:** *burnout*; satisfacción; autoconcepto; ecuaciones estructurales; efecto indirecto; universitarios; calidad de vida; bienestar.

**Abstract:**

**Introduction:** The purpose of this article is to demonstrate whether academic self-concept mediates the relationship between burnout and life satisfaction in students at the Universidad Politécnica Estatal del Carchi. **Methodology:** Effective participation from 502 students was gathered. The information was analyzed using structural equation modeling and the Monte Carlo method was used to test the mediation effect. **Results:** The main findings indicate that burnout is negatively related to both academic self-concept and life satisfaction. It was also found that the indirect effect of self-concept on the relationship between burnout and life satisfaction was statistically significant. **Discussions:** This is a partial mediation that confirms that personal resources (such as self-concept) can mitigate the negative effects of burnout on life satisfaction; however, more studies are needed to control other variables such as the type of student activities that generate burnout. **Conclusions:** Burnout is a problem with serious implications for student's health; therefore, university decision-makers should consider their student welfare policies.

**Keywords:** burnout; satisfaction; self-concept; structural equations; indirect effect; university students; quality of life; wellbeing.

## 1. Introducción

La construcción de las ventajas competitivas depende de los recursos organizacionales, especialmente, del talento humano. No obstante, el mantenimiento de tales ventajas supone una gran carga laboral que resulta en agotamiento o *burnout* (Bakker y de Vries, 2020), lo que conduce a la reducción del desempeño. El *burnout* también es aplicable a los estudiantes, ya que la realización de actividades como la asistencia a clases y el desarrollo de tareas estructuradas con objetivos de desempeño puede considerarse una forma de trabajo (Madigan y Curran, 2021) que demanda recursos cognitivos y físicos (Choy y Prieto, 2021; Usán *et al.*, 2020). Además, del mismo modo que los empleados agotados presentan problemas de rendimiento, el *burnout* en los estudiantes puede ocasionar deserciones y un deficiente desempeño académico.

El *burnout* tiene implicaciones inter e intrapersonales. A nivel interpersonal, el síndrome de

agotamiento puede modificar el comportamiento de las personas y afectar sus relaciones con familiares y amigos, mientras que, a nivel intrapersonal, el *burnout* altera las representaciones de la propia persona, es decir, su autoconcepto (Oñate *et al.*, 2016). La literatura sugiere la posibilidad de un vínculo entre el *burnout* y las conductas suicidas (Choy y Prieto, 2021), suponiendo un problema de salud. En Ecuador, por ejemplo, el suicidio es la cuarta causa de muerte en los individuos jóvenes de entre 18 y 29 años (Salazar Méndez, 2023), entre los cuales los universitarios de las carreras de medicina presentan altos niveles de riesgo suicida (Rosero-Ordóñez *et al.*, 2023).

En ese contexto, es posible que el *burnout* esté relacionado inversamente con la satisfacción con la vida, ya que los individuos extremadamente insatisfechos muestran una mayor vulnerabilidad a conductas agresivas, ideación suicida, conductas sexuales de riesgo, uso de sustancias y problemas físicos (Supervía *et al.*, 2023). De ahí la necesidad de estudiar la relación entre el *burnout* y la satisfacción con la vida, especialmente en los estudiantes universitarios, que enfrentan nuevas exigencias previo al ingreso al mercado laboral, las cuales alteran su percepción y valoración de sí mismos (su autoconcepto).

Pese a lo anterior, la revisión de literatura de Choy y Prieto (2021) reconoce que la investigación del síndrome del agotamiento en contextos diferentes al laboral es escasa y señala que los estudiantes constituyen una de las poblaciones que requieren más investigación empírica, al estar expuestos a situaciones estresantes, como pueden ser los exámenes finales del semestre (Rodríguez-Villalobos *et al.*, 2019). De igual forma, Yépez-Tito *et al.* (2022) hacen un llamado para profundizar la investigación sobre la satisfacción con la vida en poblaciones estudiantiles de Ecuador.

Considerando lo anterior, el propósito de este artículo es demostrar si el autoconcepto académico media la relación entre el *burnout* y la satisfacción con la vida en estudiantes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi. A continuación, se profundiza en las variables de estudio y se presentan las hipótesis de investigación.

### 1.1. *Burnout* estudiantil

Formalmente el *burnout* se define como “un estado de agotamiento físico, emocional y cognitivo provocado por el involucramiento prolongado en situaciones generadoras de estrés” (Barraza, 2011, p. 55). Por su parte, Banda Guzmán *et al.* (2021, párr. 10) definen al *burnout* estudiantil como un “trastorno mental ocasionado por el estrés prolongado y caracterizado por un agotamiento tanto físico como mental y emocional que puede llevar a quienes lo padecen a desertar de sus estudios”. En el caso de los estudiantes universitarios, las situaciones que detonan el estrés pueden ser la cantidad de tareas, las evaluaciones parciales, una enseñanza deficiente o la convivencia con los compañeros, entre otras (Barreto y Salazar, 2021; Rodríguez-Villalobos *et al.*, 2019), por ende, el síndrome de agotamiento se entiende como una respuesta a situaciones de difícil manejo (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2021). El síndrome del agotamiento se considera un problema de salud que afecta el bienestar (Castañeda-Santillán y Sánchez-Macías, 2022) y puede estar asociado con la ideación suicida (Jiménez y Caballero, 2021), el bajo desempeño académico (Choy y Prieto, 2021; Usán *et al.*, 2020) y la intención de abandono de los estudios (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2021).

Según Banda Guzmán *et al.* (2021) el síndrome del quemado genera mayores estragos en los individuos que no pueden adaptarse a las demandas institucionales. Algunos estudios previos señalan que, la prevalencia del síndrome de agotamiento puede variar en función del género (Bedoya *et al.*, 2017), las mujeres tienden a mostrar puntajes más altos (Rodríguez-Villalobos *et al.*, 2019; Seperak-Viera *et al.*, 2021) y, por ende, presentan niveles de riesgo suicida del 53%

(Ardiles-Irarrázabal *et al.*, 2022). En última instancia, el *burnout* también afecta la capacidad de disfrutar de la vida (Banda Guzmán *et al.*, 2021).

## 1.2. Satisfacción con la vida

Según Supervía *et al.* (2023), la satisfacción con la vida se trata de una valoración integral y global del contexto más inmediato de una persona. La satisfacción con la vida responde al componente cognitivo que, junto con el emocional (afectos positivos y negativos), constituyen el constructo de bienestar subjetivo (Diener *et al.*, 1985; Supervía *et al.*, 2023). El bienestar subjetivo en estudiantes universitarios es estable en niveles moderados y altos (Mena-Freire *et al.*, 2023).

La literatura especializada acerca de la satisfacción con la vida dirigió su enfoque hacia constructos tradicionales como los riesgos psicológicos y sociales (Supervía *et al.*, 2023) y la salud mental (Mena-Freire *et al.*, 2023); y considera que la satisfacción con la vida es útil para predecir determinados estados patológicos, la capacidad de afrontar situaciones estresantes y patrones de comportamiento (Lupano Perugini y Castro Solano, 2019). En consecuencia, el estudio de la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios es importante, porque este grupo de individuos es vulnerable a las alteraciones psicopatológicas por su entorno e interacción social (Mena-Freire *et al.*, 2023).

## 1.3. Autoconcepto académico

Por su parte, el autoconcepto puede entenderse como “una fotografía que una persona tiene de sí misma, de sus características, sus limitaciones y su capacidad potencial de interacción con los demás” (Carranza y Bermúdez-Jaimes, 2017, p. 460). Estudios previos sugieren que el autoconcepto es un constructo multidimensional (García *et al.*, 2018). Para el caso de este trabajo, el enfoque recae en el autoconcepto académico. Según García *et al.* (2018), el autoconcepto académico se refiere a las percepciones de un estudiante sobre su propio desempeño. Por su parte, Pichen-Fernandez y Turpo Chaparro (2022, párr. 5) definen al autoconcepto académico como “la forma como el estudiante se percibe y como enfrenta los retos académicos”. Estos mismos autores señalan que el autoconcepto académico en estudiantes universitarios estaría basado en dos procesos: 1) capacidad percibida sobre una asignatura determinada y 2) la comparación externa con sus pares, en función de tal capacidad.

Según Méndez Vera y Gálvez Nieto (2018), el autoconcepto académico serviría como una brújula para orientar el comportamiento académico, por lo que se considera un predictor del éxito o fracaso académico. Las investigaciones previas señalan que altos niveles de autoconcepto académico reducen comportamientos como la procrastinación (Pichen-Fernandez y Turpo Chaparro, 2022), y mejoran el pensamiento creativo (Grimaldo Salazar *et al.*, 2022), la motivación académica (Cahuana Cuti *et al.*, 2020) y la satisfacción con la vida (Bustos *et al.*, 2015; Oliver *et al.*, 2018), ya que el autoconcepto fomentaría una vida sana (Méndez Vera y Gálvez Nieto, 2018).

## 1.4. Hipótesis

Para el planteamiento de las hipótesis se adoptó la teoría de Demandas y Recursos laborales (Bakker y Demerouti, 2013; Bakker y de Vries, 2020). Según la teoría el *burnout* es una condición psicológica duradera de malestar que señala que los empleados (estudiantes universitarios) ya no pueden, ni quieren, invertir esfuerzos en su trabajo (Bakker y de Vries, 2020; Choy y Prieto, 2021). La teoría sostiene que el síndrome del agotamiento se origina por: (a) altas demandas laborales y (b) bajos recursos laborales y organizacionales (Bakker y Demerouti, 2013). El

*burnout*, según la teoría, a parte de la reducción del desempeño laboral, también ocasionaría un incremento en los riesgos de padecer enfermedades como la diabetes tipo 2, la dependencia del alcohol y el riesgo de mortalidad (Bakker y de Vries, 2020). Al parecer, las intervenciones a nivel individual, específicamente aquellas diseñadas con componentes cognitivo-conductuales destinadas a mejorar las habilidades de afrontamiento, el apoyo social o la relajación (mejoras en la percepción del individuo mismo) reducirían el *burnout* (Bakker y de Vries, 2020).

Esta teoría ya se utilizó en el contexto de los estudiantes universitarios. La investigación de Jagodics y Szabó (2023) encontró que la posibilidad de desarrollo personal y la retroalimentación de los profesores hacia los estudiantes se correlacionan negativamente con el *burnout* y, por el contrario, las demandas – entendidas como tensiones con profesores y compañeros y carga académica – se relacionan positivamente con el agotamiento. Considerando lo expuesto hasta aquí, a continuación, se plantean las hipótesis de investigación.

Si el *burnout* incrementa la dependencia del alcohol, los riesgos de sufrir enfermedades y puede asociarse con las conductas suicidas (Choy y Prieto, 2021), es posible que el síndrome de agotamiento y la satisfacción con la vida se relacionen de manera negativa, ya que el *burnout* se asocia positivamente con el malestar general percibido (Jiménez y Caballero, 2021), por ende:

**H1:** El *burnout* y la satisfacción con la vida se relacionan negativamente.

Hasta donde alcanza el conocimiento de los autores de esta investigación, el trabajo de Oñate *et al.* (2016) es el único de habla hispana que analiza un posible vínculo entre el *burnout* y el autoconcepto, estos autores sugieren que altos niveles de agotamiento generan autoevaluaciones más negativas. Además, la teoría de demandas y recursos sostiene que los recursos personales, en este caso el autoconcepto, se relacionan negativamente con el agotamiento (Bakker y Demerouti, 2013; Bakker y de Vries, 2020). En ese orden de ideas, se propone la siguiente hipótesis:

**H2:** El autoconcepto académico se relaciona negativamente con el *burnout*.

Por otro lado, la satisfacción con la vida es uno de los componentes del bienestar subjetivo de las personas (Diener *et al.*, 1985) y se trata de un juicio cognitivo que una persona realiza para valorar la calidad de su vida en función de sus expectativas (Bustos *et al.*, 2015; Diener *et al.*, 1985; Núñez-Ramírez *et al.*, 2021; Oliver *et al.*, 2018; Vinaccia *et al.*, 2019). Investigaciones previas han indicado que la satisfacción con la vida y el autoconcepto se relacionan de manera positiva (Bustos *et al.*, 2015; Oliver *et al.*, 2018). En ese sentido, se plantea la siguiente hipótesis:

**H3:** El autoconcepto académico se relaciona positivamente con la satisfacción con la vida.

Finalmente, los estudiantes universitarios se encuentran en una etapa que les obliga al afrontamiento de nuevas demandas que afectan a la percepción y a la valoración que estos individuos hacen de sí mismos (su autoconcepto) (Supervía *et al.*, 2023), y de sus capacidades (Bakker y Demerouti, 2013), en consecuencia, se espera que la relación negativa entre el *burnout* y la satisfacción con la vida se altere con la introducción del autoconcepto; en concreto se propone que:

**H4:** El autoconcepto académico media la relación entre el *burnout* y la satisfacción con la vida.

## 2. Metodología

Por el propósito que persigue la investigación, este estudio se adscribe en el enfoque cuantitativo con un diseño transversal del tipo correlacional. A continuación, se detalla más información sobre los participantes de este estudio, los instrumentos utilizados y el procesamiento y análisis de los datos.

### 2.1. Participantes y muestra

Los participantes fueron estudiantes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, por ende, se trata de una muestra no probabilística e intencional. Cada uno de los encuestados recibió un correo electrónico que indicaba el propósito del estudio, el consentimiento informado, que señalaba que la información se trataría con fines académicos, y el enlace del formulario que se construyó con Google Forms y que permaneció abierto entre el 03 y 11 de enero de 2023. Como incentivo por la información se ofreció dos puntos adicionales a la prueba parcial.

En total se recogieron 694 formularios, los cuales se depuraron mediante la detección de respuestas invariantes de donde se encontraron 192 casos atípicos. Después de una inspección individual de cada caso, se removieron, porque había indicios que sugerían que los formularios no se completaron de forma adecuada. Así, por ejemplo, un caso indicó en todos los ítems el puntaje de 1, lo cual demuestra que no leyó las instrucciones y los ítems. En ese sentido, la tabla 1 muestra las características de 502 encuestados, entre las cuales cabe destacar la mayor participación femenina, comprendida entre el 44,23% (Agropecuaria) y el 81,82% (Educación básica); la edad promedio fue de 21,3 años; la mayoría estaba cursando sus estudios entre el primer y cuarto semestre.

**Tabla 1.**

#### Características de los participantes

Variables	Carrera									
	AE N = 49	AP N = 57	Agro. N = 104	Ali. N = 51	CE N = 39	Comp. N = 29	EB N = 33	Enfer. N = 53	LT N = 40	Tur. N = 47
<b>Edad</b>	20,47 (2,00)	20,95 (2,30)	22,25 (2,24)	21,43 (2,51)	21,74 (2,23)	22,14 (2,17)	20,39 (2,37)	20,13 (1,29)	21,08 (2,70)	21,62 (2,14)
<b>Género</b>										
Femenino	59,18%	73,68%	44,23%	62,75%	71,79%	51,72%	81,82%	77,36%	50,00%	68,09%
LGBTI	-	-	-	-	-	3,45%	-	1,89%	-	4,26%
Masculino	40,82%	26,32%	55,77%	37,25%	28,21%	44,83%	18,18%	20,75%	50,00%	27,66%
<b>Semestre</b>										
1	-	12,28%	0,96%	52,94%	-	-	96,97%	1,89%	12,50%	-
2	40,82%	10,53%	7,69%	9,80%	7,69%	3,45%	-	9,43%	30,00%	53,19%
3	34,69%	43,86%	26,92%	3,92%	35,90%	6,90%	-	77,36%	22,50%	4,26%
4	4,08%	21,05%	12,50%	1,96%	30,77%	37,93%	-	11,32%	-	19,15%
5	-	-	-	-	2,56%	-	-	-	-	-
6	10,20%	3,51%	9,62%	1,96%	20,51%	6,90%	3,03%	-	15,00%	12,77%
7	6,12%	5,26%	3,85%	3,92%	2,56%	13,79%	-	-	17,50%	10,64%
8	4,08%	3,51%	10,58%	25,49%	-	17,24%	-	-	2,50%	-
9	-	-	27,88%	-	-	13,79%	-	-	-	-
<b>SCV</b>	<u>16,47</u> (4,22)	15,44 (4,44)	15,93 (5,02)	15,63 (4,70)	<u>16,03</u> (4,49)	15,93 (5,24)	15,18 (4,91)	15,68 (4,46)	15,95 (5,66)	14,02 (4,31)
<b>Burnout</b>	29,45 (7,32)	32,68 (8,88)	30,91 (9,35)	32,65 (7,80)	30,03 (7,41)	32,07 (11,80)	27,85 (8,00)	<u>33,98</u> (9,15)	29,45 (9,31)	<u>34,87</u> (8,88)

Variables	Carrera									
	AE N = 49	AP N = 57	Agro. N = 104	Ali. N = 51	CE N = 39	Comp. N = 29	EB N = 33	Enfer. N = 53	LT N = 40	Tur. N = 47
AA	19,84 (3,72)	<u>20,67</u> (3,36)	20,61 (3,77)	18,53 (5,22)	20,13 (4,38)	18,90 (4,93)	<u>21,67</u> (4,28)	19,25 (3,91)	19,85 (5,23)	18,64 (3,89)

*Nota.* N indica el número de participantes por carrera, los porcentajes se calculan por columna para cada variable.

AE= Administración de empresas; AP= Administración pública; Agro.= Agropecuaria; Ali.=Alimentos; CE = Comercio exterior; Comp= Computación; EB = Educación básica; Enfer.=Enfermería; LT = Logística y transporte; Tur.= Turismo.

Los valores para *burnout*, autoconcepto académico (AA) y satisfacción con la vida (SCV) son la media y la desviación estándar calculadas del puntaje de cada variable.

**Fuente:** Elaboración propia

## 2.2. Instrumentos

Para medir el síndrome de agotamiento en los estudiantes universitarios se utilizó la escala unidimensional del *burnout* estudiantil validada por Barraza (2011). La escala posee 15 ítems en escala de Likert de cuatro puntos (1 = nunca y 4 = siempre). Se calculó el coeficiente alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) para verificar la consistencia interna del constructo, dando como resultado  $\alpha = 0,903$ , considerado adecuado.

En el caso del autoconcepto académico, los 6 ítems que lo componen se extrajeron de la escala original 'Autoconcepto AF5' que elaboraron y validaron García y Musitu (1999), y recientemente utilizada en Perú por Carranza y Bermúdez-Jaimes (2017). La escala de respuesta es Likert de cinco puntos (1 = nunca y 5 = siempre) y la confiabilidad del autoconcepto académico fue de  $\alpha = 0,870$ .

La satisfacción con la vida se midió con la escala propuesta originalmente por Diener *et al.* (1985) y adaptada al contexto latinoamericano por Oliver *et al.* (2018). El constructo está compuesto por cinco ítems con una escala de respuesta Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo y 5 = totalmente de acuerdo), la consistencia interna es apropiada ( $\alpha = 0,841$ ).

## 2.3. Procesamiento y análisis estadístico

El análisis de los datos se dividió en tres momentos, en el primero se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio con todas las variables. Como los datos tienen una naturaleza ordinal, se usó la estimación de mínimos cuadrados ponderados diagonales (DWLS, por sus siglas en inglés) (DiStefano *et al.*, 2019). Para evaluar la estructura factorial se calcularon el índice de ajuste comparativo (CFI) que debe ser mayor o igual 0,95; el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA) preferiblemente menor a 0,06; y la raíz media cuadrática residual estandarizada (SRMR) que no debe ser superior a 0,08 (DiStefano *et al.*, 2019; Hu y Bentler, 1999).

El segundo momento consistió en la validación de hipótesis, que se realizó mediante ecuaciones estructurales en la interfaz de R, específicamente con el paquete “lavaan” desarrollado por Rosseel (2012). Para evaluar el ajuste del modelo estructural se calcularon algunos índices como el Chi-cuadrado/grados de libertad, el RMSEA, CFI y SRMR. La significación del efecto mediador se comprobó con el método Monte Carlo (MacKinnon *et al.*, 2004). Finalmente, mediante una regresión lineal se verificó si variables como la edad, el género, la carrera y el semestre podrían influir en la satisfacción con la vida, puesto que, por ejemplo, en el caso del género, se reportaron diferencias significativas en los niveles de satisfacción (Cejudo *et al.*, 2023).

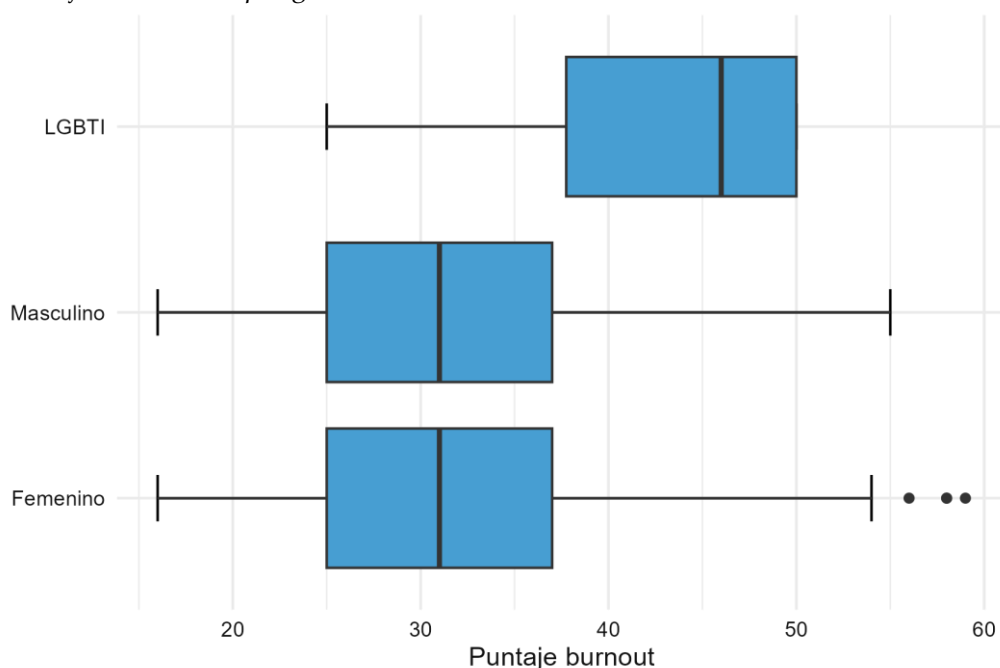
### 3. Resultados

Antes de comentar los hallazgos del análisis factorial confirmatorio y el modelo estructural, es importante destacar que las carreras que reportan puntajes elevados de *burnout*, en función de la media, son Turismo (34,87 de 60 puntos) y Enfermería (33,98); mientras que, Educación Básica y Administración pública muestran una media relativamente superior con respecto al autoconcepto académico; y finalmente, Administración de Empresas presenta una mayor satisfacción con la vida (ver tabla 1).

Además, desde una perspectiva de género, las personas de la comunidad LGBTI presentan una mayor propensión a sufrir el síndrome de agotamiento, su mediana es de 45 de 60 y el punto máximo fue de 50 puntos (ver figura 1).

**Figura 1.**

*Puntajes de burnout por género*



*Nota.* El punto de corte de 45 puntos sugiere manifestaciones considerables de agotamiento.

**Fuente:** Elaboración propia



Por otro lado, en la tabla 2 se muestran las correlaciones, que resultaron significativas cuando  $p < 0,001$ ; además, se corroboró que las escalas utilizadas cumplieron con el criterio de confiabilidad compuesta (CR), que a decir de Rubia (2019) se considera apropiado cuando es mayor a 0,70. Además, se determinó la validez discriminante entre los constructos mediante el intervalo de confianza de la correlación de factores (ICF) propuesto por Rönkkö y Cho (2022), según estos investigadores se asume validez discriminante cuando el intervalo no incluye el 1. Los estadísticos de ajuste del análisis factorial confirmatorio fueron  $\chi^2 = 383,605$ ;  $gl = 296$ ;  $\chi^2/gl = 1,30$ ; CFI = 0,993; RMSEA = 0,024 y SRMR = 0,051, que pueden considerarse evidencias de un ajuste razonable.

**Tabla 2.**

*Correlaciones, validez discriminante y confiabilidad compuesta*

Variable	1	2	3	CR
1. Autoconcepto académico	1,00	[-0,436; -0,386]	[0,422; 0,494]	0,869
2. <i>Burnout</i>	-0,36**	1,00	[-0,391; -0,341]	0,891
3. Satisfacción con la vida	0,40**	-0,31**	1,00	0,843

Nota. Correlaciones estadísticamente significativas \*\* $p < 0,001$ .

El ICF se presenta entre corchetes.

CR= confiabilidad compuesta.

**Fuente:** Elaboración propia

En cuanto al modelo estructural, cabe aclarar que se covariaron los dos pares de ítems 8 y 10, y 11 y 15 del *burnout* estudiantil, lo cual produjo una mejora en los estadísticos de ajuste, la decisión anterior está basada en el trabajo de García *et al.* (2018), aunque no es una práctica habitual, parece ser una mejor alternativa a eliminar el ítem debido a las bajas cargas factoriales. En concreto se obtuvieron los siguientes índices de ajuste:  $\chi^2 = 357,438$ ;  $gl = 294$ ;  $\chi^2/gl = 1,21$ ; CFI = 0,995; RMSEA = 0,021 y SRMR = 0,048.

Los resultados del modelo estructural indican que, en ausencia de una variable mediadora, la relación directa del *burnout* y la satisfacción con la vida fue significativa y se acepta H1 ( $\beta = -0,424$ ;  $z = -24,513$ ;  $p < 0,001$ ). Con respecto al vínculo entre el *burnout* y el autoconcepto, los coeficientes también fueron significativos ( $\beta = -0,248$ ;  $z = -12,122$ ;  $p < 0,001$ ) validando H2. En cuanto a la asociación entre el autoconcepto académico y la satisfacción con la vida, los hallazgos fueron significativos y se aceptó H3 ( $\beta = 0,388$ ;  $z = 14,507$ ;  $p < 0,001$ ). Ahora bien, la tabla 3 muestra que cuando se introduce el autoconcepto como variable mediadora, el coeficiente entre el *burnout* y la satisfacción con la vida se acercó al cero, este cambio también es significativo ( $\beta = -0,176$ ;  $z = -12,847$ ;  $p < 0,001$ ).

**Tabla 3.**

*Efectos directos e indirectos*

	$\beta$	Error estándar	Valor z	Valor p
AA→SCV	0,388	0,027	14,507	0,000
<b>Efecto directo</b>				
Burnout → SCV	-0,248	0,020	-12,122	0,000
<b>Mediador</b>				
Burnout → AA	-0,453	0,017	-26,686	0,000
<b>Efecto indirecto</b>				
Burnout → AA → SCV	-0,176	0,014	-12,847	0,000
<b>Efecto total (directo + indirecto)</b>				
Burnout → SCV	-0,424	0,017	-24,513	0,000

Nota. Los betas ( $\beta$ ) reportados en la tabla 3 no están estandarizados.

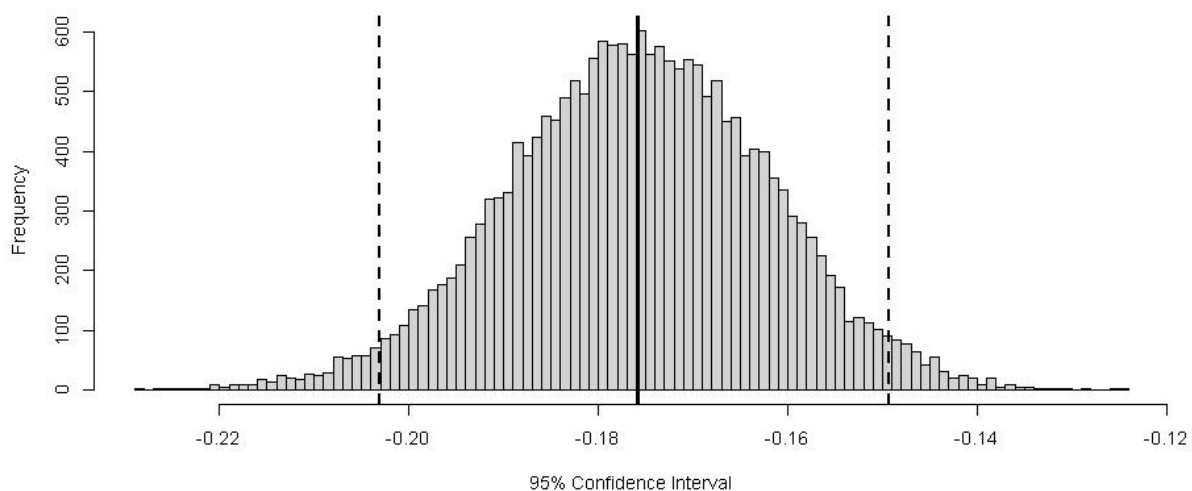
AA: Autoconcepto académico; SCV: satisfacción con la vida.

**Fuente:** Elaboración propia

El efecto indirecto ocurre cuando el ‘efecto’ de una variable independiente (*burnout*) sobre la variable dependiente (satisfacción con la vida) pasa por un mediador (autoconcepto académico) (Do y Dadvari, 2017). Para comprobar la mediación se empleó el método Monte Carlo que permite el cálculo de intervalos de confianza, en este caso el 95%, para lo cual se especificaron 20 mil muestras. En ese sentido, el intervalo de confianza para el efecto indirecto del *burnout* a la satisfacción con la vida fue de -0,203 a -0,149; que no incluye el cero (ver figura 3), por ende, se apoya el papel mediador del autoconcepto académico y se valida H4, para este caso, se trata de una mediación parcial.

**Figura 2.**

*Distribución del efecto indirecto por el método Monte Carlo*



**Fuente:** Elaboración propia

Finalmente, también se controló si la edad, la carrera, el género y el semestre presentaban alguna influencia en la satisfacción con la vida, para lo cual se realizó una regresión lineal. Los resultados de la tabla 4, además de confirmar los hallazgos del modelo estructural, indican que, a excepción de la carrera de educación básica, cuyo efecto es negativo ( $\beta = -2,2; p <$

0,05), el resto de variables de control no tuvieron un efecto estadísticamente significativo sobre la satisfacción con la vida.

**Tabla 4.**

*Regresión lineal de las variables de control sobre SCV*

Predictor	SCV		
	$\beta$	Error estándar	Intervalo de confianza al 95%
<b>Burnout</b>	-0,10***	0,023	(-0,15; -0,06)
<b>AA</b>	0,38***	0,050	(0,29; 0,48)
<b>Edad</b>	0,04	0,093	(-0,14; 0,22)
<b>Carrera</b>			
AE	—		
AP	-1,1	0,844	(-2,7; 0,59)
Agro.	-0,76	0,780	(-2,3; 0,77)
Ali.	-0,06	0,866	(-1,8; 1,6)
CE	-0,58	0,928	(-2,4; 1,2)
Comp.	-0,04	1,04	(-2,1; 2,0)
EB	-2,2*	0,999	(-4,1; -0,20)
Enfer.	-0,14	0,860	(-1,8; 1,6)
LT	-0,54	0,915	(-2,3; 1,3)
Tur	-1,6	0,896	(-3,3; 0,21)
<b>Género</b>			
Femenino	—		
LGBTI	1,2	2,20	(-3,2; 5,5)
Masculino	-0,18	0,414	(-0,99; 0,63)
<b>Semestre</b>	0,01	0,099	(-0,18; 0,21)
R <sup>2</sup>		0,211	
R <sup>2</sup> ajustado		0,187	
Estadístico F		8,67	
p-valor		<0,001	
df		15	
Log-likelihood		-1.434	
AIC		2.902	
BIC		2.974	
No. Obs.		502	

Nota. \*p<0,05; \*\*p<0,01; \*\*\*p<0,001.

AA= autoconcepto académico; SCV= satisfacción con la vida.

AE= Administración de empresas; AP= Administración pública; Agro= Agropecuaria; Ali=Alimentos; CE = Comercio exterior; Comp= Computación; EB = Educación básica; Enfer=Enfermería; LT = Logística y transporte; Tur= Turismo.

**Fuente:** Elaboración propia

## 4. Discusión

Los resultados de este trabajo hacen cuatro contribuciones al campo de estudio. En primer lugar, se validó la premisa de una relación positiva entre el autoconcepto académico y la satisfacción con la vida, tal como reportaron las investigaciones previas (Bustos *et al.*, 2015; Oliver *et al.*, 2018). Los criterios autoimpuestos para valorar la vida se asocian con la propia imagen del individuo.

En segundo lugar, los resultados también están en concordancia con los hallazgos de Oñate *et al.* (2016), al demostrar que existe una relación inversa entre el autoconcepto académico y el *burnout*, es decir, el autoconcepto es un factor protector para afrontar el estrés (Wang *et al.*, 2019) y, posiblemente, puede contribuir a la promoción de su eficacia (Alghtany *et al.*, 2024). Sin embargo, no parece apropiado ubicar estas variables en el continuo causa-efecto donde el *burnout* afecta al autoconcepto, sugerido implícitamente por Oñate y sus colegas (2016), porque la teoría de Demandas y Recursos laborales sostiene que los recursos personales de un individuo (una autovaloración de sí mismos) ayudan a regular los efectos de las demandas laborales sobre la fatiga (Bakker y Demerouti, 2013; Bakker y de Vries, 2020). De hecho, en el planteamiento de las hipótesis se asumió que cuando las demandas laborales (tareas académicas) superan la autoimagen propia de los individuos aparece el agotamiento, y el individuo solo se autoevalúa negativamente cuando sabe que esa tarea agotó su capacidad o que no reforzará su autoimagen (reconocimientos académicos), solo entonces se produce una 'desilusión' con respecto a los estudios.

En tercer lugar, la presente investigación encontró que los individuos cansados física y emocionalmente valoran negativamente su calidad de vida, lo cual podría desencadenar deserciones estudiantiles (Choy y Prieto, 2021) y posibles ideaciones suicidas (Jiménez y Caballero, 2021). En cuarto lugar, el estudio determinó que el efecto indirecto entre el *burnout* y la satisfacción con la vida ocasionado por el autoconcepto académico fue significativo, es decir, mayores puntajes en el autoconcepto pueden mitigar la influencia del agotamiento sobre la satisfacción con la vida. Si bien, se trata de una mediación parcial, este hallazgo induce a plantear la posibilidad de que los recursos personales (como el autoconcepto) y, probablemente, otros mecanismos de autorregulación como las estrategias adaptativas ayuden a manejar la fatiga de una mejor manera (Bakker y de Vries, 2020) y al mismo tiempo fomenten el bienestar de los individuos (Bakker y Demerouti, 2013; Choy y Prieto, 2021). Sin embargo, son necesarios estudios longitudinales que verifiquen estos resultados, la teoría de demandas y recursos laborales ofrece algunas proposiciones interesantes para valorar los posibles cambios de considerar los tipos de demandas (actividades y conflictos) en la interacción de las variables que plantea este estudio y probablemente los diseños experimentales puedan ser un método más apropiado para un mejor control de los efectos de los tipos de demandas.

Por otra parte, desde una perspectiva descriptiva resulta curioso que los estudiantes de turismo y enfermería presenten un puntaje promedio de *burnout* más alto (34,87 de 60 puntos y 33,98; respectivamente) en comparación con estudiantes de Educación (27,85) y Administración de empresas (29,45). Este hallazgo podría interpretarse de dos formas, primero las carreras de enfermería y turismo implican, en el caso particular de la Politécnica del Carchi, actividades de cuidados y frecuente contacto con otras personas (turistas y pacientes) para la solución de problemas, por ende, las actividades curriculares son, probablemente, más exigentes en términos emocionales y de ejecución que en Educación (carrera semipresencial) y Administración de empresas. En segundo lugar, es probable que el síndrome de agotamiento cambie en función del ajuste estudiante-carrera, es decir, puede que los estudiantes de Administración de empresas estén más satisfechos o cómodos con su carrera. También es interesante que, de todas las carreras, Educación contribuya negativamente a la satisfacción con la vida, una posible explicación para ese comportamiento se encuentra en la naturaleza híbrida de la carrera, es decir, en estos individuos existe la posibilidad de que aparte de su faceta de estudiantes tengan que lidiar con otras responsabilidades que generen ciertos niveles de insatisfacción con la vida.

Algunos estudios previos indicaron que las mujeres suelen puntuar más alto en *burnout* (Rodríguez-Villalobos *et al.*, 2019; Seperak-Viera *et al.*, 2021). De acuerdo con la información de la figura 1, este trabajo no encontró diferencias significativas, sin embargo, desde una perspectiva de género, las personas de la comunidad LGBTI presentan una mayor propensión a sufrir el síndrome de agotamiento, porque tienen que lidiar con otras presiones culturales, por ejemplo, el irrespeto a su identidad sexual (Romani *et al.*, 2021) que puede deteriorar su salud mental (Barrientos *et al.*, 2019). Estos hallazgos sugieren la necesidad de investigar qué causa que las personas de la comunidad LGBTI presenten este comportamiento, de acuerdo con Barrientos y sus colegas (2019) se sabe relativamente poco sobre este grupo de la población en los entornos estudiantiles y laborales.

Finalmente, esta investigación presenta algunas limitaciones que deben tomarse en cuenta para la interpretación de los resultados. En primer lugar, la muestra corresponde a estudiantes de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, por ende, la generalización de los resultados debe evitarse, en su lugar, se sugiere que los estudios futuros consideren muestras más diversas. En segundo lugar, este estudio empleó la estimación de mínimos cuadrados ponderados diagonales (DWLS) debido a que los datos no cumplieron los supuestos de normalidad y porque la literatura especializada sugiere DWLS para variables con escalas de respuesta ordinal (DiStefano *et al.*, 2019). Sin embargo, existe evidencia que indica que la estimación con máxima verosimilitud puede llevarse a cabo cuando los indicadores de asimetría no son tan pronunciados (García *et al.*, 2018). También se encontró covarianza entre dos pares de ítems en la escala de *burnout* unidimensional que no fueron reportados en Barraza (2011), por ende, puede ser apropiado realizar una validación psicométrica de la escala en universitarios o emplear otras medidas de *burnout* como el Maslach Burnout Inventory Student Survey (MBI-SS) de Schaufeli *et al.* (2002) – validada en el contexto colombiano por Hederich-Martínez y Caballero-Domínguez (2016) –; además, la práctica más arraigada al analizar los efectos de variables mediadoras es el uso del bootstrapping porque puede arrojar resultados más precisos (Do y Dadvari, 2017). Las futuras investigaciones pueden considerar estos aspectos metodológicos y verificar estos hallazgos. Y, en cuarto lugar, este estudio solo consideró el autoconcepto académico, por lo tanto, la investigación futura debería emplear las otras cuatro dimensiones y la interacción con las tareas de los estudiantes universitarios que permitan identificar cuáles refuerzan (o no) la autoimagen de los estudiantes y obtener una comprensión más completa sobre la relación entre el autoconcepto y el síndrome del agotamiento.

## 5. Conclusiones

En el contexto de habla hispana el estudio de la relación entre el autoconcepto y el síndrome del agotamiento es escasa, mucho más en entornos universitarios (Choy y Prieto, 2021), por ende, este trabajo constituye un aporte al área al considerar la influencia mediadora del autoconcepto académico en la relación entre el *burnout* estudiantil y la satisfacción con la vida, los resultados permiten sugerir algunas implicaciones prácticas.

Uno de los resultados destacables de este trabajo sugiere que, desde una perspectiva de género, el *burnout* puede ser pronunciado en las personas de la comunidad LGBTI que deben lidiar con las presiones psicológicas que genera el rechazo social, por lo tanto, los responsables universitarios en la toma de decisiones deben garantizar el respeto y promover un ambiente favorable a la diversidad social mediante políticas de bienestar universitario.

Los resultados indican que mayores niveles de agotamiento estudiantil conducen a una menor satisfacción con la vida, lo cual es preocupante, porque posiblemente terminen en mayores tasas de deserción y en casos más graves generen ideaciones suicidas. Por lo tanto, los departamentos de bienestar universitario (como un recurso organizacional) podrían complementar sus programas de seguimiento con evaluaciones del síndrome de agotamiento y generar recomendaciones para su mitigación, entre las cuales debe estar considerado cuidar o fortalecer el autoconcepto académico, ya que generalmente los problemas conductuales (*burnout* incluido) se asocian con niveles bajos de aceptación de sí mismo (García *et al.*, 2018).

Finalmente, los resultados apoyan un efecto de mediación parcial del autoconcepto en el vínculo entre el *burnout* y la satisfacción con la vida, lo cual sugiere la exploración de otras variables. Según Oliver *et al.* (2018), en otras culturas, elevados puntajes en el autoconcepto pueden considerarse un aspecto negativo que indica la falta de autocrítica, quizá podrían entenderse como una cualidad de los narcisistas (Do y Dadvari, 2017). En ese orden de ideas, la investigación futura debería examinar qué tipo de vínculo existe en el autoconcepto, los rasgos de la personalidad oscura, el *burnout* y la satisfacción con la vida.

## 6. Referencias

- Alghtany, S., Madhuvu, A., Fooladi, E. y Crawford, K. (2024). Assessment of academic burnout and professional self-concept in undergraduate nursing students: A cross-sectional study. *Journal of Professional Nursing*, 52, 7-14. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2024.03.003>
- Álvarez-Pérez, P. y López-Aguilar, D. (2021). El burnout académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de COVID-19. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 663-689.
- Ardiles-Irarrázabal, R., Cortés-Sandoval, C., Diamond-Orellana, S., Gutiérrez-Leal, C., Paucar-Evanan, M. y Toledo-Valderrama, K. (2022). Burnout académico como factor predictivo del riesgo suicida en estudiantes de enfermería. *Index de Enfermería*, 31(1), 14-18.
- Banda Guzmán, J., Robles Francia, V. H. y Lussier, R. (2021). Validación del Maslach Burnout Inventory en estudiantes universitarios de El Bajío mexicano. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23), e052. <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1092>
- Bakker, A. y Demerouti, E. (2013). La teoría de las demandas y los recursos laborales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 29(3), 107-115. <https://doi.org/10.5093/tr2013a16>
- Bakker, A. B. y de Vries, J. D. (2020). Job Demands-Resources theory and self-regulation: new explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress, y Coping*, 34(1), 1-21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
- Barraza, A. (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13(2), 51-74.
- Barreto, D. y Salazar, H. (2021). Agotamiento Emocional en estudiantes universitarios del área de la salud. *Universidad y Salud*, 23(1), 30-39. <https://doi.org/10.22267/rus.212301.211>

- Barrientos, J., Saiz, J., Gómez, F., Guzmán-González, M., Espinoza-Tapia, R., Cárdenas, M. y Bahamondes, J. (2019). La Investigación Psicosocial Actual Referida a la Salud Mental de las Personas Transgénero: Una Mirada Desde Chile. *Psykhé*, 28(2), 1-13. <https://dx.doi.org/10.7764/psykhe.28.2.1482>
- Bedoya, E., Vega, N., Severiche, C. y Meza, M. (2017). Síndrome de Quemado (Burnout) en Docentes Universitarios: El Caso de un Centro de Estudios del Caribe Colombiano. *Formación Universitaria*, 10(6), 51-58. <https://acortar.link/fWKRKM>
- Bustos, V., Oliver, A. y Galiana, L. (2015). Validación del Autoconcepto Forma 5 en Universitarios Peruanos: Una herramienta para la psicología positiva. *Psicología: Reflexão e Crítica*, 28, 690-697. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528406>
- Carranza, R. y Bermúdez-Jaimes, M. (2017). Análisis psicométrico de la Escala de Autoconcepto AF5 de García y Musitu en estudiantes universitarios de Tarapoto (Perú). *Interdisciplinaria*, 34(2), 459-472. <https://doi.org/10.16888/interd.2017.34.2.13>
- Cahuana Cuti, M., Mamani-Benito, O. y Carranza Esteban, R. F. (2020). Autoconcepto académico y motivación académica en jóvenes talento del departamento de Puno, Perú. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), e788. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.788>
- Castañeda-Santillán, L. L. y Sánchez-Macías, A. (2022). Satisfacción laboral y burnout en personal docente. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 12(24), 230-246. <https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.03>
- Cejudo, J., Rojas Zegarra, M. E., Rodríguez-Donaire, A. y Vilca-Pareja, V. (2023). Inteligencia emocional rasgo como factor predictor de la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios peruanos y españoles: Un estudio transcultural. *Anuario de Psicología*, 53(2), 52-61.
- Choy, R. A. y Prieto, D. E. (2021). Revisión sistemática sobre la prevalencia del síndrome de Burnout en el sector académico. *Revista De Investigación En Psicología*, 24(2), 163-182. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v24i2.21507>
- Diener, E., Emmons, Robert A., Larsen, R. J. y Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- DiStefano, C., McDaniel, H. L., Zhang, L., Shi, D. y Jiang, Z. (2019). Fitting Large Factor Analysis Models With Ordinal Data. *Educational and Psychological Measurement*, 79(3), 417-436. <https://doi.org/10.1177/0013164418818242>
- Do, B. y Dadvari, A. (2017). The influence of the dark triad on the relationship between entrepreneurial attitude orientation and entrepreneurial intention: A study among students in Taiwan University. *Asia Pacific Management Review*, 22(4), 185-191. <https://doi.org/10.1016/j.apmrv.2017.07.011>
- García, F. y Musitu, G. (1999). *AF5, Autoconcepto Forma 5 [SF5, Self-concept Form 5]*. Madrid: TEA

- García, F., Martínez, I., Balluerka, N., Cruise, E., Garcia, O. F. y Serra, E. (2018). Validation of the Five-Factor Self-Concept Questionnaire AF5 in Brazil: testing factor structure and measurement invariance across language (Brazilian and Spanish), gender, and age. *Frontiers in Psychology*, 9, 2250. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02250>
- Grimaldo Salazar, E., Rodríguez Reyes, I. V., Galván Ruiz, J. L., Bello León, M., García Méndez, M. y Chávez Soto, B. I. (2022). Asociaciones entre la creatividad y el autoconcepto académico en estudiantes de primaria. *Psicumex*, 12, e440. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v12i1.440>
- Hederich-Martínez, C. y Caballero-Domínguez, C. (2016). Validación del cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en contexto académico colombiano. *Revista CES psicología*, 9(1), 1-15. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.9.1.1>
- Hu, L. T. y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Jagodics, B. y Szabó, É. (2023). Student burnout in higher education: A demand-resource model approach. *Trends in Psychology*, 31(4), 757-776. <https://acortar.link/h5hx1A>
- Jiménez, M. y Caballero, C. (2021). La salud general percibida y su asociación al síndrome de burnout académico e ideación suicida en universitarios colombianos. *Psicogente*, 24(45), 23-38. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.3878>
- Lupano Perugini, M. L. y Castro Solano, A. (2019). Virtudes organizacionales y Capital psicológico como predictores positivos de satisfacción y performance laboral. *Revista de Psicología*, 15(29), 22-35. <https://acortar.link/s07z75>
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M. y Williams, J. (2004). Confidence limits for the indirect effect: Distribution of the product and resampling methods. *Multivariate Behavioral Research*, 39(1) 99-128. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3901\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr3901_4)
- Madigan, D. J. y Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33, 387-405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Mena-Freire, M., Ruíz-Olarte, A. y Moreta-Herrera, R. (2023). Bienestar Subjetivo y Salud Mental en universitarios del Ecuador: análisis de relaciones latentes con SEM. *Actualidades en Psicología*, 37(135), 55-68. <https://dx.doi.org/10.15517/ap.v37i135.53576>
- Méndez Vera, J. y Gálvez Nieto, J. L. (2018). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoconcepto Académico (EAA) en estudiantes universitarios chilenos. *Liberabit*, 24(1), 131-145. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2018.v24n1.09>
- Núñez-Ramírez, M., Álvarez, R., Ozuna-Beltrán, A. y Realpozo-Reyes, R. (2021). Satisfaction with life, self-esteem, and financial optimism in intercultural students from Mexico. *Formación Universitaria*, 14(5), 145-154. <https://acortar.link/hHQmi3>



- Oliver, A., Galiana, L. y Bustos, V. (2018). Validación de la Escala de Satisfacción con la Vida y su relación con las dimensiones del Autoconcepto en universitarios peruanos. *Persona*, 21(2), 29-44. <https://doi.org/10.26439/persona2018.n021.3018>
- Oñate, M. E., Resett, S., Menghi, M. S. e Iglesia, M.F. (2016). Burnout y Autoconcepto en Psicólogos Clínicos. *Revista de Psicoterapia*, 27(103), 215-229.
- Pichen-Fernandez, J. A. y Turpo Chaparro, J. (2022). Influencia del autoconcepto y autoeficacia académica sobre la procrastinación académica en universitarios peruanos. *Propósitos y Representaciones*, 10(1), e1361. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2022.v10n1.1361>
- Rodríguez-Villalobos, J., Benavides, E., Ornelas, M. y Jurado, P. (2019). El Burnout Académico Percibido en Universitarios; Comparaciones por Género. *Formación Universitaria*, 12(5), 23-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000500023>
- Romani, L., Ladera-Porta, K., Quiñones-Laveriano, D. M., Rios-Garcia, W., Juarez-Ubillus, A. y Vilchez-Cornejo, J. (2021). Factores asociados a la no utilización de servicios de salud en personas LGBTI de Perú. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Publica*, 38, 240-247. <https://doi.org/10.17843/rpmesp.2021.382.6149>
- Rönkkö, M. y Cho, E. (2022). An Updated Guideline for Assessing Discriminant Validity. *Organizational Research Methods*, 25(1), 6-14. <https://doi.org/10.1177/1094428120968614>
- Rosero-Ordóñez, S. F., Reinoso-Guadalupe, D. R. y Flores-Brito, P. R. (2023). Evaluación de riesgo suicida en estudiantes universitarios. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida*, 7(13), 15-27. <https://doi.org/10.35381/s.v.v7i13.2297>
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1-36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- Rubia, J. (2019). Revisión de los criterios para validez convergente estimada a través de la Varianza Media Extraída. *Psychologia. Avances de la Disciplina*, 13(2), 25-41. <https://doi.org/10.21500/19002386.4119>
- Salazar Méndez, Y. (7 de julio, 2023). Los suicidios crecen en Ecuador. *Primicias*. <https://acortar.link/Y1LoUi>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V. y Bakker, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Seperak-Viera, R., Fernández-Arata, M. y Dominguez, S. (2021). Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Interacciones*, 7, e199. <https://dx.doi.org/10.24016/2021.v7.199>
- Supervía, P. U., Bordás, C. S., Robres, A. Q., Blasco, R. L. y Cosculluela, C. L. (2023). Empathy, self-esteem and satisfaction with life in adolescent. *Children and Youth Services Review*, 144, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106755>

- Usán, P., Salavera, C. y Mejías, J. (2020). Relaciones entre la inteligencia emocional, el burnout académico y el rendimiento en adolescentes escolares. *CES Psicología*, 13(1), 125-139. <https://doi.org/10.21615/cesp.13.1.8>
- Vinaccia, S., Parada, N., Quiceno, J., Riveros, F. y Vera, L. (2019). Escala de satisfacción con la vida (SWLS): análisis de validez, confiabilidad y baremos para estudiantes universitarios de Bogotá. *Psicogente*, 22(42), 1-13. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3468>
- Wang, M., Guan, H., Li, Y., Xing, C. y Rui, B. (2019). Academic burnout and professional self-concept of nursing students: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 77, 27-31. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.03.004>
- Yépez-Tito, P., Ferragut, M., Córdor-Guerrón, S. y Blanca, M. J. (2022). Life satisfaction and character Strengths in Ecuadorian adolescents. *Child Indicators Research*, 15(2), 599-616. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09886-1>

## CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

### Contribuciones de los/as autores/as:

#### Conceptualización:

Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Software:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Validación:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Análisis formal:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Curación de datos:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Redacción-Preparación del borrador original:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Redacción-Revisión y Edición:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Visualización:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Supervisión:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene; **Administración de proyectos:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene. **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Bastidas Guerrón, Jeaneth Lucía; Cárdenas Fierro, Tanya Malena; Cárdenas Fierro, Gisselle Mariuxi; Mora Lucero, Ana Cristina y Curiel López, Evelyn Marlene.

**Financiación:** Esta investigación recibió financiamiento de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi. Ecuador.

**AUTOR/ES:****Jeaneth Lucía Bastidas Guerrón**

Docente Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

Magister ejecutiva en dirección de empresas con énfasis en gerencia estratégica, Universidad Regional Autónoma de los Andes. Magister en diseño curricular y evaluación educativa, Universidad Técnica de Ambato. Especialista en gerencia proyectos, Universidad Regional Autónoma de los Andes. Diplomado en gerencia de marketing, Universidad Regional Autónoma de los Andes. Diploma Superior en Currículo por Competencias, Universidad Técnica de Ambato. Ingeniera Agroindustrial, Universidad Técnica del Norte. Actualmente docente en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

[lucia.bastidas@upec.edu.ec](mailto:lucia.bastidas@upec.edu.ec)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0001-8519-9060>

**Tanya Malena Cárdenas Fierro**

Docente Unidad Educativa Ibarra

Magister en Lingüística Aplicada a la Enseñanza Bilingüe Español-Inglés, Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Idiomas, Tecnóloga en Secretariado Ejecutivo Bilingüe por la Universidad Católica del Ecuador, Licenciada en Comunicación Social por la Universidad Nacional de Loja. Se ha desempeñado como Docente AB Inicio, Bachillerato Internacional, Bachillerato General Unificado y Área Técnica Unidad Educativa Ibarra. Ex Colaboradora Interdiario La Prensa con Artículos de Opinión. En el ámbito de la docencia Universitaria ha sido profesora en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Extensión Tulcán, Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra, Universidad Técnica del Norte programa Maestrías, Ecuador.

[tanyacardenasfierro@yahoo.com](mailto:tanyacardenasfierro@yahoo.com)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0009-0001-8299-6942>

**Gisselle Mariuxi Cárdenas Fierro**

Docente Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

Magister en Mercadotecnia por la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE), Ecuador. Diplomado Superior en Implantación y Gestión de la Calidad con Normas ISO, Ingeniera en Comercio Internacional por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Se desempeñó como Directora Financiera de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo. En el ámbito de la docencia ha sido profesora en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ibarra, la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo y la Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.

[gisselle.cardenas@upec.edu.ec](mailto:gisselle.cardenas@upec.edu.ec)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0003-0363-1126>

**Ana Cristina Mora Lucero**

Docente Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

Magíster en dirección y gestión financiera, Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), especialista en Big data en finanzas, Universidad Internacional de la Rioja (UNIR), ingeniera en finanzas, Universidad Central del Ecuador. Actualmente docente en la Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

[ana.mora@upec.edu.ec](mailto:ana.mora@upec.edu.ec)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-8655-4092>

**Evelyn Marlene Curiel López.**

Docente Universidad Politécnica Estatal del Carchi.

Magister en Economía en la Universidad Complutense de Madrid, Economista por Universidad Central del Ecuador, Abogada de la Universidad Nacional de Loja. Gerente de ECOPRAL Cia Ltda y Docente titular de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi

[evelyn.curiel@upec.edu.ec](mailto:evelyn.curiel@upec.edu.ec)

**Orcid ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6565-7682>