

INTELIGENCIA EMOCIONAL COMO FACTOR PROTECTOR ANTE DEPRESIÓN, ANSIEDAD, ESTRÉS Y BURNOUT EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Emotional intelligence as a protective factor against depression, anxiety, stress and burnout in university students

Lizbeth Aguilar-Priego

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Psicología, Puebla, México
<https://orcid.org/0000-0002-9544-5576>

Rosa María Guzmán-Toledo

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Maestría en Psicoterapia, Puebla, México
<https://orcid.org/0000-0002-7042-551X>

José Luis Rojas-Solís

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Centro de Psicología Integral, Puebla, México
<https://orcid.org/0000-0001-6339-4607>

Fecha de recepción: 4 de abril 2024

Fecha de aprobación: 30 de mayo 2024

Fecha de Publicación: 20 de junio 2024

Resumen

Los universitarios enfrentan varios desafíos, por ello el interés en el estudio de salud mental ha ido en aumento. Así, el objetivo de esta investigación fue identificar la prevalencia de depresión, ansiedad, estrés y burnout en universitarios de una universidad pública mexicana, así como determinar la relación que éstos tienen con la inteligencia emocional como un posible factor protector. Desde un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y corte transversal, participaron 573 estudiantes, 421 mujeres (73.5%) y 152 hombres (26.5%) con un promedio de edad de 21 años. Se encontró una baja prevalencia de depresión, ansiedad y estrés. En cuanto a las diferencias por sexo, en la submuestra de hombres existieron puntuaciones superiores en conocimiento de sus propias emociones ($U=25948.0$, $Z=-3.46$, $p=.00$), uso de emociones ($U=28648.0$, $Z=-1.91$, $p=.05$) y regulación emocional ($U=23753.0$, $Z=-4.72$, $p=.00$), mientras que las mujeres reportaron mayores índices de depresión ($U=26502.0$, $Z=-3.14$, $p=.02$), ansiedad ($U=22767.0$, $Z=-5.28$, $p=.00$) y estrés ($U=23379.0$, $Z=-4.93$, $p=.00$). Respecto a las correlaciones, en las mujeres resalta la asociación de ansiedad con depresión ($\rho=.698^{**}$, $p<.01$) y estrés con depresión ($\rho=.746^{**}$, $p<.01$), mientras que en los hombres se asoció depresión con ansiedad ($\rho=.614^{**}$, $p<.01$) y con estrés ($\rho=.627^{**}$, $p<.01$) y ansiedad con estrés ($\rho=.785^{**}$, $p<.01$). Se concluye que la inteligencia emocional podría fungir como un factor protector, puesto que la población que muestra una mayor inteligencia emocional manifiesta una menor sintomatología en depresión, ansiedad, estrés y/o burnout, algo muy importante pues al relacionarse entre sí se deriva en un riesgo indeseable en los universitarios.

Palabras clave: Inteligencia emocional, depresión, ansiedad, estrés, burnout.

Abstract

University students face several challenges, which is why interest in the study of mental health has been increasing. Thus, the objective of this research was to identify the prevalence of depression, anxiety, stress and burnout in university students at a Mexican public university, as well as to determine their relationship with emotional intelligence as a possible protective factor. From a quantitative, non-experimental, cross-sectional design approach, 573 students participated, 421 women (73.5%) and 152 men (26.5%) with an average age of 21 years. A low prevalence of depression, anxiety and stress was found. Regarding sex differences, in the male subsample there were higher scores in knowledge of their own emotions ($U=25948.0$, $Z=-3.46$, $p=.00$), use of emotions ($U=28648.0$, $Z=-1.91$, $p=.05$) and emotional regulation ($U=23753.0$, $Z=-4.72$, $p=.00$), while women reported higher rates of depression ($U=26502.0$, $Z=-3.14$, $p=.02$), anxiety ($U=22767.0$, $Z=-5.28$, $p=.00$) and stress ($U=23379.0$, $Z=-4.93$, $p=.00$). Regarding the correlations, in women the association of anxiety with depression ($\rho=.698^{**}$, $p<.01$) and stress with depression ($\rho=.746^{**}$, $p<.01$) stands out, while in men depression was associated with anxiety ($\rho=.614^{**}$, $p<.01$) and with stress ($\rho=.627^{**}$, $p<.01$) and anxiety with stress ($\rho=.785^{**}$, $p<.01$). It is concluded that emotional intelligence could act as a protective factor, since the population with emotional intelligence is more likely to have a high level of anxiety and anxiety with stress ($\rho=.785^{**}$, $p<.01$). It is concluded that emotional intelligence could act as a protective factor, since the population that shows a higher emotional intelligence shows less symptoms of depression, anxiety, stress and/or burnout, which is very important because when they are related to each other, they derive in an undesirable risk in university students.

Keywords: Emotional intelligence, depression, anxiety, stress, burnout.



Este es un artículo Open Access publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 International. (CC-BY 4.0)

* Estudiante de Psicología, lizbeth.aguilarp@alumno.buap.mx

** Psicóloga, rosa.guzmant@alumno.buap.mx

*** Doctor en Psicología, joseluis.rojas@correo.buap.mx

INTRODUCCIÓN

La mayoría de estudiantes universitarios promedio se encuentran en la etapa de la adultez emergente la cual abarca de los 18 a los 30 años y se caracteriza por ser una época en la que se establecen y asumen funciones y responsabilidades tradicionales de la vida adulta como es el caso de encontrar trabajo y establecer relaciones a largo plazo, desarrollar diversas habilidades entre ellas: las laborales, sociales, cognitivas, morales, emocionales y sexuales (Hernández-Corona y Cuanalo-Sánchez, 2023). Este periodo no está exento de desafíos pues el individuo se encuentra en una lucha constante entre su yo real y su yo ideal, o está enfrentando dificultades como el consumo de sustancias, en su sexualidad, sus relaciones sociales e incluso problemas de salud mental, entre los que destacan depresión, ansiedad y estrés (Papalia et al., 2012).

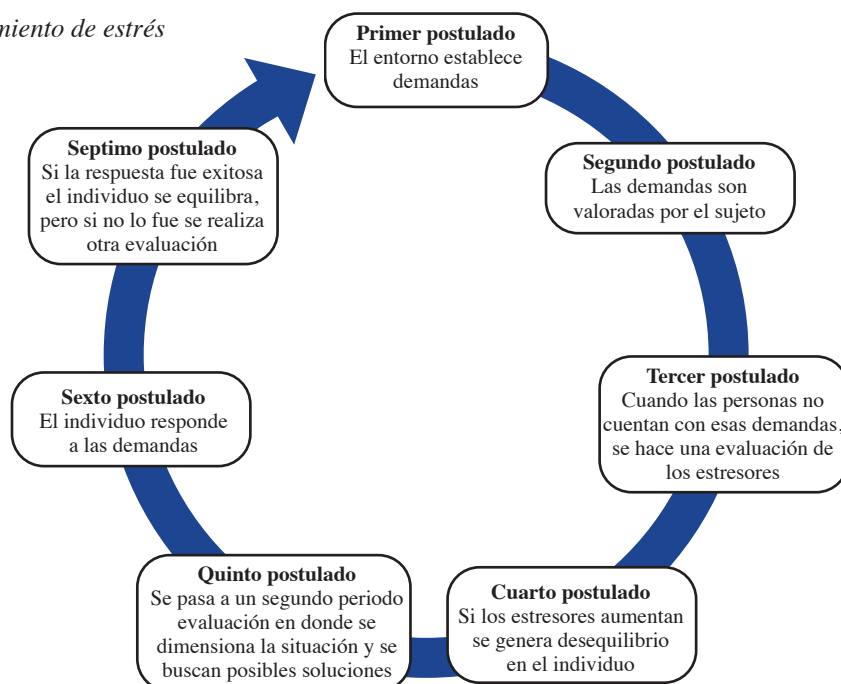
De esa manera, diversos estudios han explorado y abordado las distintas problemáticas que enfrentan los estudiantes en el entorno académico. En ese sentido, en la literatura científica asociada a la salud mental de los universitarios en la región latinoamericana se pueden hallar diversas revisiones sistemáticas que apuntan al interés científico sobre esta materia. Así, puede destacarse la presencia de al menos 191 trabajos de

investigación sobre salud mental antes del periodo de confinamiento por SARS-Cov2 (Cuenca et al., 2020). La revisión elaborada en 2020, que abarca 10 años y que contiene 73 de trabajos científicos, en los que se enfatiza la vivencia de los estudiantes ante el estrés (Jurado-Botina et al., 2021), o la revisión realizada en 2021, con más de 59 artículos, sobre la presencia de burnout en profesorado y alumnado (Choy y Prieto, 2021). En ese tenor, varios factores de riesgo han sido identificados con respecto a la salud mental entre los que destacan la ansiedad, la depresión y el estrés (Jaen-Cortés et al., 2020) los cuales parecen que han ido en incremento, siendo el periodo de confinamiento el momento de mayor auge.

De este modo, el estrés surge como afrontamiento cuando un individuo intenta adaptarse a presiones internas o externas, lo que conlleva a un desequilibrio psicológico, emocional o fisiológico (Estrada et al., 2021). Acorde a esto, algunos autores, como Barraza (2009), han hipotetizado sobre la forma en la que se genera el estrés, es así como establecen una relación entre el entorno y la persona, donde se manifiestan las etapas que atraviesa el individuo una vez que el entorno genera una demanda y a partir de ella cómo se desarrolla el estrés (véase Figura 1).

Figura 1

Proceso del funcionamiento de estrés



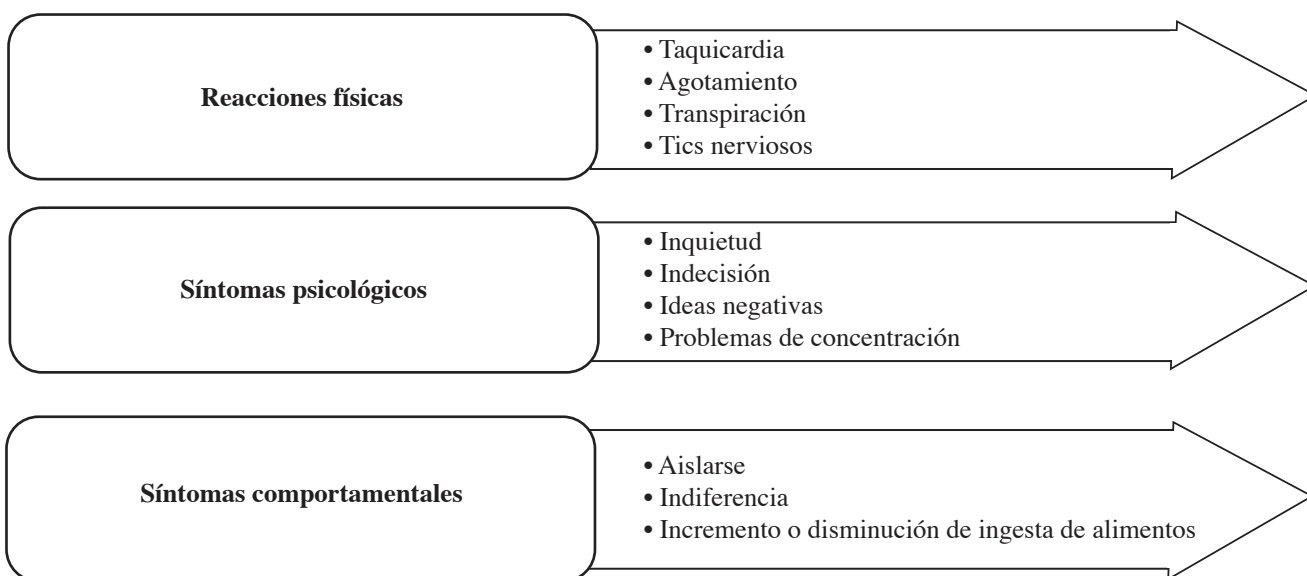
Nota: Elaboración propia a partir de Barraza (2009)

Es así como existen diversas manifestaciones de estrés de diversa índole, por ejemplo, reacciones físicas,

síntomas psicológicos y síntomas comportamentales, los cuales se muestran a continuación en la Figura 2.

Figura 2

Manifestaciones de estrés



Nota: Elaboración propia a partir de Barraza (2007)

Ahora bien, el estrés excesivo puede facilitar la aparición del burnout que es respuesta desadaptativa ante una situación o ambiente desagradable, este tiene tres principales componentes los cuales son: el agotamiento, la despersonalización y la ausencia de realización (Choy y Prieto, 2021). Siendo así que el burnout académico se caracteriza por sentirse exhausto con respecto al ambiente escolar aunado a presentar actitudes cínicas de desvalorización, pérdida de interés y distanciamiento de su formación académica (Osorio et al., 2020; Salanova et al., 2005).

Mientras que, la depresión es una enfermedad mental que afecta al estado de ánimo y a las respuestas emocionales, esta se caracteriza por tristeza, pérdida de interés o placer, culpa, cansancio, falta de concentración y otros problemas que tienden a deterioro adicional en la salud (Álvarez y Gutiérrez, 2019). Existen diversos factores asociados a la aparición de la depresión, algunos de ellos son las situaciones personales, los

aspectos cognitivos, el entorno social, el ambiente familiar, incluso, los rasgos genéticos (Cuesta et al., 2022).

Por otra parte, la ansiedad es una respuesta fisiológica a una amenaza real o no, esta genera sensaciones desagradables tales como la preocupación, irritabilidad, inquietud, hipervigilancia o agitación (Chacón et al., 2021). Para que la ansiedad se vuelva patológica la emoción debe ser recurrente y prolongada aún si no hay un tipo de peligro real, además de generar incapacidad para tener actitudes y conductas adaptativas, suele estar acompañada de signos y síntomas que se manifiestan en distintos niveles entre ellos el cognitivo, el emocional, el fisiológico y el motor (Soriano et al., 2019).

En otro orden de ideas, existen diversos factores que pudieran tener impacto en cómo se viven estos malestares y la forma en la que se afrontan, tal es el

caso de la inteligencia emocional, ésta es una habilidad que ayuda a manejar emociones y sentimientos, lo que favorece la capacidad de controlar y orientar tanto pensamientos como acciones al individuo que la posee (Salovey y Mayer, 1990). Por tanto, sirve para percibir, expresar, asimilar y regular las emociones y, con ello, manifestarlas a través de conductas y pensamientos (Nieves, 2020). Según Mayer y Salovey (1997) existen cuatro procesos relacionados a la inteligencia emocional: 1) percibir de manera adecuada las emociones propias al igual que las de los otros, 2) saber utilizar esas emociones e incidir en el pensamiento, 3) entender y comprender los gestos ocasionados por alguna emoción, y 4) la capacidad para gestionar las emociones con el fin de alcanzar un objetivo específico o meta.

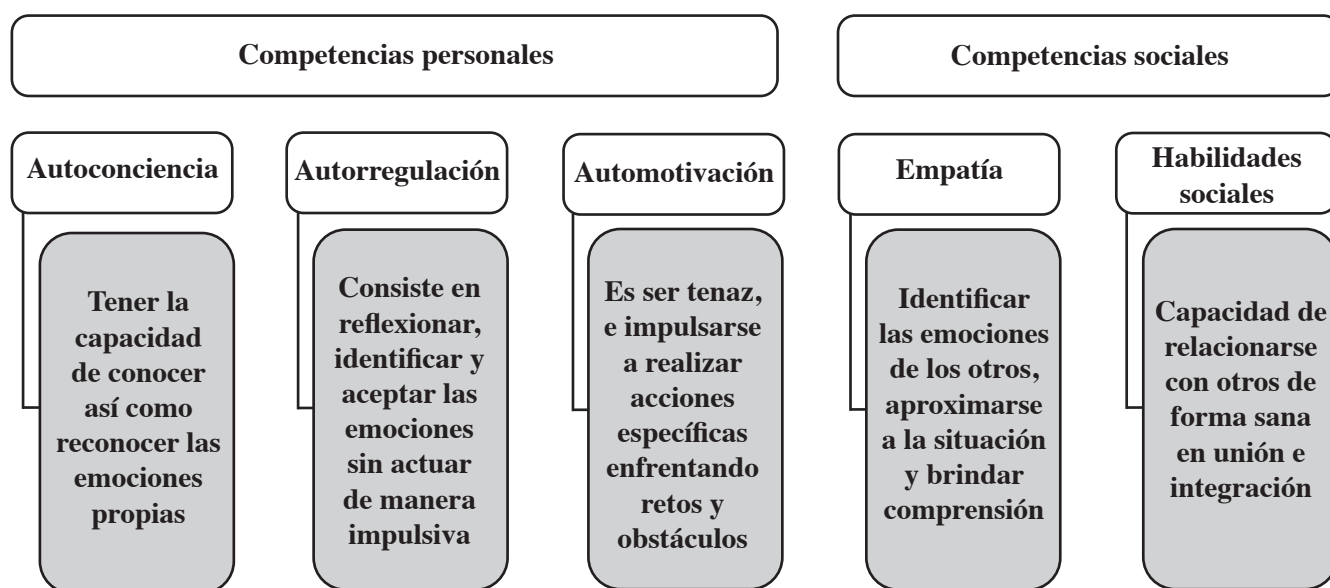
Por su parte, otros estudios postulan que la inteligencia emocional es una forma de afrontamiento ante situaciones adversas, pues facilita la adaptación a situaciones estresantes (Gómez-Romero et al., 2018; Montero et al., 2022), esto debido a que las habilidades emocionales influyen en procesos mentales como la motivación, la gestión de sentimientos, la satisfacción,

la autoestima, el control de situaciones estresantes, la concentración e inclusive el esfuerzo (Puertas-Molero et al., 2020). En este sentido, y siguiendo este orden de ideas, se ha identificado que la inteligencia emocional puede llegar a fungir como factor protector ante eventos estresantes debido a que la forma en la que el individuo se enfrenta a la situación resulta adaptativa, semejante a lo que sucede con la depresión y la ansiedad pues la regulación emocional permite claridad al momento de presentar una crisis (Montenegro, 2020).

Aunado a lo anterior, existen algunos componentes de la inteligencia emocional, los cuales son: 1) la evaluación de emociones propias, que incrementa la capacidad de conciencia emocional; 2) la evaluación de emociones de los otros, que permiten la mejora de las habilidades sociales y de empatía; 3) el uso de emociones, que aumentan la capacidad para potenciar la toma de decisiones; y 4) la regulación emocional, que nos brinda la capacidad para mejorar el bienestar psicológico y físico. En la Figura 3 se visualiza cómo estos componentes se pueden desarrollar a partir de competencias tanto personales como sociales.

Figura 3

Competencias para desarrollar Inteligencia emocional



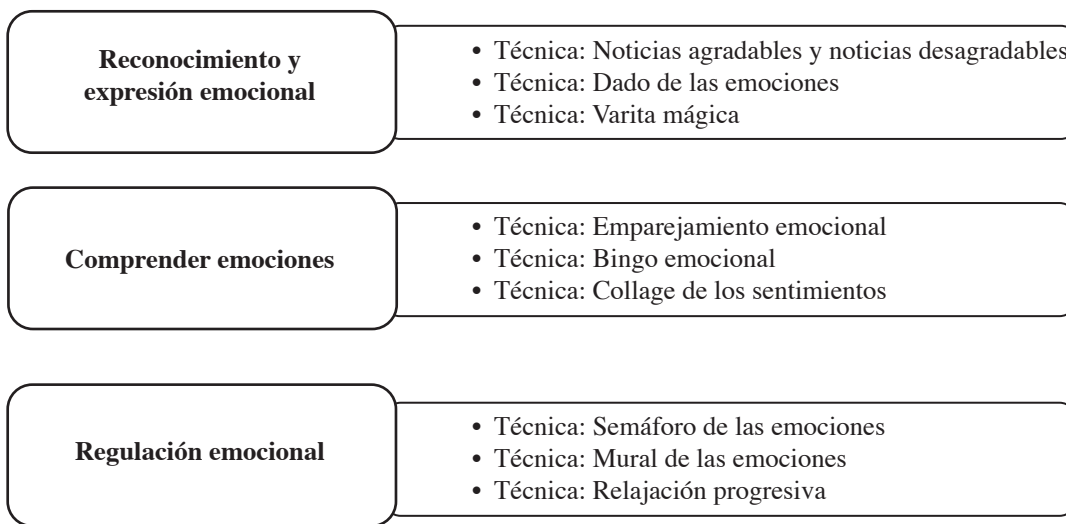
Nota: Elaboración propia a partir de Goleman (2011/2013)

Siguiendo la misma línea, a lo largo de los años se han desarrollado algunas estrategias y técnicas para fomentar la inteligencia emocional basadas en el modelo de Mayer y Salovey, estas abordan 4

dimensiones la percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación, las cuales se desarrollan en la Figura 4.

Figura 4

Técnicas para fomentar la inteligencia emocional acorde a sus dimensiones



Nota: Elaboración propia a partir de Aguaded y Valencia (2017)

Derivado de lo anterior, se detectó la necesidad de pesquisas actualizadas que abordaran los fenómenos junto con la poca exploración del estado actual de la salud mental de los estudiantes universitarios, sin olvidar la necesaria indagación relacionada con posibles factores protectores. Por ello, esta investigación se dirige a identificar la prevalencia de depresión, ansiedad, estrés y burnout en estudiantes universitarios de una universidad pública mexicana, así como determinar la relación que éstos tienen con la inteligencia emocional, como un posible factor protector.

De este modo, las hipótesis para esta investigación son las siguientes: 1) se encontrará una alta prevalencia de ansiedad, depresión y estrés en los y las participantes; 2) las mujeres presentarán mayor inteligencia emocional que los hombres;

3) los hombres manifestarán mayor depresión y ansiedad que las mujeres; 4) se hallará una relación positiva y significativa entre el estrés con la depresión y la ansiedad; 5) el burnout estará relacionado significativamente con la depresión y la ansiedad; 6) la regulación emocional se asociará negativamente con el estrés, la ansiedad, la depresión y el burnout.

METODOLOGÍA

Diseño

Esta investigación se realiza mediante el paradigma positivista, con enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, corte transversal, ex post facto. Sus alcances son exploratorios, descriptivos y correlacionales.

Muestra

La muestra fue seleccionada de manera no probabilística y por conveniencia, recolectada a partir de la técnica bola de nieve; conformada por 573 estudiantes, 421 (73.5%) son mujeres y 152 (26.5%) hombres, con un promedio de edad de 21 años, pertenecientes a las distintas áreas de una universidad pública mexicana. De los cuales 41 corresponden al área de Ciencias Naturales y de la Salud, 469 de Ciencias Sociales y Humanidades, 39 Ingenierías y Ciencias Exactas y 24 Económico administrativas. Los

criterios de inclusión son: 1) ser estudiantes activos de la universidad y 2) tener un rango de edad de entre 19 a 25 años.

A continuación, en la Tabla 1 se pueden apreciar las principales características sociodemográficas de la muestra, es pertinente destacar que muchos de ellos señalaron estudiar de 4 a 6 horas diarias en su último semestre, y la mayoría consideró tener estrés virtual.

Tabla 1

Datos sociodemográficos

Variable	Categoría	f (%)
Sexo	Mujeres	421 (73.5)
	Hombres	152 (26.5)
Edad	18	15 (2.6)
	19	30 (5.2)
	20	143 (25)
	21	188 (32.8)
	22	101 (17.6)
	23	48 (8.4)
	24	33 (5.8)
	25	15 (2.6)
Estresores durante el confinamiento	Sobrecarga de tareas y trabajos escolares	223 (38.9)
	Personalidad y carácter de los profesores	63 (11)
	Forma de evaluación	36 (6.3)
	Nivel de exigencia	22 (3.8)
	Tipo de trabajo que pedían los profesores	20 (3.5)
	Tiempo limitado para realizar las actividades	45 (7.9)
	Poca claridad en lo que querían los profesores	164 (28.6)
Estrés virtual	Sí	436 (76.1)
	No	137 (23.9)
Horas de estudio en el último semestre	1 a 3 horas	184 (32.1)
	4 a 6 horas	242 (42.2)
	7-9 horas	116 (20.2)
	Más de 10 horas	31 (5.4)

Nota: f=Frecuencia; %=Porcentaje

INSTRUMENTOS

Sociodemográficos

Este instrumento creado *exprofeso* y *ad hoc* para este estudio, está conformado por 9 ítems de opción múltiple, con el objetivo de obtener información sobre el sexo, la edad, el semestre que se está cursando actualmente, el promedio, las horas de estudio durante el confinamiento, el nivel de estrés durante las clases en línea, entre otras.

Escala de Depresión, Ansiedad y Estrés (DASS-21)

Se trata de una escala multifactorial traducida al español por Daza et al. (2002), que tiene como propósito medir la frecuencia de depresión, ansiedad y estrés en sucesos y sentires ocurridos durante la última semana. Cuenta con un total de 21 ítems, 7 por cada factor, con un formato de respuesta de tipo Likert, donde 0 es igual a *nunca* y 3 a casi *siempre*.

Este cuestionario está compuesto por tres dimensiones: depresión (p.ej. *No podía sentir ningún sentimiento positivo*), ansiedad (v.gr. *Estaba preocupado por situaciones en las cuales podía tener pánico o en las que podría hacer el ridículo*) y estrés (v.gr., *No toleraré nada que no me permitiera continuar con lo que estaba haciendo*).

Es así como a una mayor puntuación, una mayor frecuencia de depresión, ansiedad y/o estrés. Por último, las subescalas han presentado una confiabilidad de entre .86 y .88.

ξ

Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE)

Se trata de un instrumento diseñado para población mexicana creado por Barraza (2011), con el objetivo de identificar los niveles de burnout en estudiantes (p.ej. *Creo que estudiar me está desgastando emocionalmente*). Está integrado por 15 ítems de respuesta tipo Likert donde: 1=*Nunca*, 2=*Algunas veces*, 3=*Casi siempre* y 4=*Siempre*.

De este modo, una mayor puntuación indicará una mayor frecuencia de Burnout en estudiantes. Finalmente, la escala presenta una confiabilidad de .93.

Inteligencia emocional (WLEIS-S)

Este instrumento fue construido por Wong y Law (2002) y años más tarde validada para población española por Extremera et al. (2019), con el propósito de evaluar el acuerdo respecto a las propias emociones y sentimientos con relación a la inteligencia emocional. Contiene un total de 16 reactivos, cada dimensión con 4 ítems, el tipo de respuesta es Likert que va de 1=*totalmente en desacuerdo* a 7=*totalmente de acuerdo*.

Está conformado por cuatro dimensiones, que evalúan: las propias emociones (p. ej. *La mayoría de las veces sé distinguir porqué tengo ciertos sentimientos*), las emociones de los demás (v.gr. *Conozco siempre las emociones de mis amigos a través de sus comportamientos*), el uso de las emociones (verbigracia, *Siempre me fijo metas y luego intento hacerlo lo mejor para alcanzarlas*) y la regulación emocional (v.gr., *Me puedo calmar fácilmente cuando me siento enfadado*).

Por lo que una mayor puntuación reflejará una mayor inteligencia emocional. Por último, la confiabilidad reportada fue entre de .80 a .89.

PROCEDIMIENTO

Para la recolección de datos se hizo uso de un cuestionario alojado en Google forms, el cual se completó en un promedio de 15 minutos como máximo; su difusión se realizó a través de medios digitales y redes sociales.

Para la elaboración y contestación del formulario se siguieron las normas sugeridas para la investigación con seres humanos señaladas en el Código ético del Psicólogo (Sociedad Mexicana de Psicología, 2010), el Código ético de American Psychological Association (2017), la Declaración de Helsinki (Comisión Nacional de Bioética, 2013) y el Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud (2014), por lo que se garantizó la voluntariedad, anonimato y confidencialidad de las respuestas; así mismo, se hizo del conocimiento de los participantes un consentimiento informado y un aviso de privacidad.

La presente investigación no puso en riesgo a ninguno de los participantes debido a su diseño

no experimental y ex post facto, pese a esto y con la finalidad de salvaguardar la integridad de cada individuo, al final del cuestionario se presentó la opción de solicitar ayuda psicológica en caso de requerirla.

En cuanto a los análisis estadísticos se empleó el programa *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)* en su versión 21. Los primeros análisis en elaborarse fueron estadísticos descriptivos, los cuales se conformaron por la fiabilidad, a partir del índice de *Alpha de Cronbach (a)*; la normalidad, a través del test de *Kolmogorov-Smirnov (K-S)*; y las principales medidas de tendencia central y dispersión. Por lo que, después de identificar los datos como no normales, se llevaron a cabo pruebas no paramétricas para así establecer diferencias por sexo, generadas

por la Prueba de *U de Mann-Whitney*; finalmente se realizaron análisis de correlaciones entre las variables señaladas, para ello se ocupó el índice de Spearman (*rho*).

RESULTADOS

Los resultados de las subescalas reflejaron altos niveles de fiabilidad, ya que todas las subescalas obtuvieron una confiabilidad mayor a .80, lo cual se muestra en Tabla 2. en esta se encuentran registrados los análisis descriptivos, con base a ellos, se puede identificar un alto acuerdo con respecto a la presencia de inteligencia emocional en la subescala emociones de los demás, seguida por las dimensiones que evalúan las emociones propias y el uso de emociones.

Tabla 2

Análisis de confiabilidad, normalidad y principales medidas de tendencia central

<i>Instrumentos</i>	<i>Subescalas</i>	<i>a</i>	<i>K-S</i>	<i>x⁻</i>	<i>Md</i>	<i>DT</i>	<i>Mín.</i>	<i>Máx.</i>
Inteligencia emocional (WLEIS-S)	Emociones propias	.88	.08	4.63	4.75	1.32	1	7
	Emociones de los demás	.80	.08	4.89	5.00	1.13	1	7
	Uso emocional	.89	.07	4.66	4.75	1.38	1	7
	Regulación emocional	.89	.07	4.38	4.50	1.26	1	7
Depression, Anxiety, Street Scale – 21 (DASS-21)	Depresión	.88	.11	1.15	1.00	.77	0	3
	Ansiedad	.86	.09	1.20	1.14	.74	0	3
	Estrés	.86	.08	1.39	1.28	.69	0	3
Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE)	Burnout	.93	.08	2.17	2.06	.63	1	4

Nota: α =alfa de Cronbach; *K-S*=Kolmogorov-Smirnov; x^- =media; *Md*=mediana; *DT*=desviación típica; *Mín.*=mínimo; *Máx.*=máximo.

Ahora bien, a partir de esto, se hizo un análisis de diferencias por sexo (Véase Tabla 3), los resultados arrojaron que los hombres presentan mayor puntuación en conocimiento de sus propias emociones ($U=25948.0$, $Z=-3.46$, $p=.00$), en uso de emociones ($U=28648.0$, $Z=-1.91$, $p=.05$) y en regulación emocional ($U=23753.0$, $Z=-4.72$, $p=.00$). Mientras

que las participantes mujeres refirieron presentar mayores índices de depresión ($U=26502.0$, $Z=-3.14$, $p=.02$), ansiedad ($U=22767.0$, $Z=-5.28$, $p=.00$) y estrés ($U=23379.0$, $Z=-4.93$, $p=.00$).

Tabla 3.
Diferencias por sexo

		n	Rango	U	Z	p	R	Psest
Emociones propias	Mujeres	421	272.63	25948.00	-3.46	.001	-.014	.4
	Hombres	152	326.79					
Emociones de los demás	Mujeres	421	288.43	31394.50	-.34	.730	-.014	.4
	Hombres	152	283.04					
Uso emocional	Mujeres	421	279.05	28648.00	-1.91	.055	-.080	.4
	Hombres	152	309.03					
Regulación emocional	Mujeres	421	267.42	23753.00	-4.72	.000	-.197	.3
	Hombres	152	341.23					
Depresión	Mujeres	421	300.05	26502.00	-3.14	.002	-.131	.4
	Hombres	152	250.86					
Ansiedad	Mujeres	421	308.92	22767.500	-5.28	.000	-.220	.3
	Hombres	152	226.29					
Estrés	Mujeres	421	307.47	23379.000	-4.93	.000	-.206	.3
	Hombres	152	230.31					
Burnout	Mujeres	421	293.29	29347.000	-1.51	.130	-.063	.4
	Hombres	152	269.57					

Nota: *n*=Submuestra, *Rango*=Rango promedio, *U*=Valor experimental U de *Mann-Whitney*, *Z*=Aproximación por lo normal, *p*=Significación bilateral, *r*=Tamaño del efecto, *Psest*=subíndice.

Ahora bien, para determinar la vinculación entre las variables, se optó por realizar análisis de correlaciones por sexo, mediante el índice de *rho de Spearman* (ver Tabla 4).

Por un lado, en la submuestra de mujeres se pueden observar diversas asociaciones positivas y significativas, como uso de emociones con emociones propias ($\rho=.525^{**}$, $p<.01$), regulación emocional con emociones propias ($\rho=.593^{**}$, $p<.01$) y con uso de emociones ($\rho=.511^{**}$, $p<.01$), ansiedad con depresión ($\rho=.698^{**}$, $p<.01$), estrés con depresión ($\rho=.746^{**}$, $p<.01$) y Burnout con depresión ($\rho=.512^{**}$, $p<.01$); no obstante, también se registraron asociaciones negativas y significativas, como depresión con emociones propias ($\rho=-.302^{**}$, $p<.01$) y con uso de emociones ($\rho=-.390^{**}$, $p<.01$) y Burnout con uso de emociones ($\rho=-.388^{**}$, $p<.01$).

Por otro lado, respecto a la submuestra de hombres se pueden visualizar distintas correlaciones positivas y significativas, como emociones propias con regulación emocional ($\rho=.541^{**}$, $p<.01$), uso de emociones con regulación emocional ($\rho=.532^{**}$, $p<.01$), depresión con ansiedad ($\rho=.614^{**}$, $p<.01$) y con estrés ($\rho=.627^{**}$, $p<.01$) y ansiedad con estrés ($\rho=.785^{**}$, $p<.01$); sin embargo, de igual forma existieron relaciones negativas y significativas, como emociones propias con depresión ($\rho=-.367^{**}$, $p<.01$), ansiedad ($\rho=-.337^{**}$, $p<.01$) y estrés ($\rho=-.377^{**}$, $p<.01$), regulación emocional con estrés ($\rho=-.331^{**}$, $p<.01$) y uso de emociones con Burnout ($\rho=-.309^{**}$, $p<.01$).

Tabla 4*Análisis de correlaciones por sexo*

	<i>E.P.</i>	<i>E.D.</i>	<i>U.E.</i>	<i>R.E.</i>	<i>D.</i>	<i>A.</i>	<i>S.</i>	<i>B.</i>
<i>E.P.</i>	-	.415**	.416**	.541**	-.367**	-.337**	-.377**	-.249**
<i>E.D.</i>	.409**	-	.375**	.456**	-.072	-.007	-.060	-.158
<i>U.E.</i>	.525**	.336**	-	.532**	-.291**	-.205*	-.199*	-.309**
<i>R.E.</i>	.593**	.312**	.511**	-	-.205*	-.204*	-.331**	-.217**
<i>D.</i>	-.302**	-.093	-.390**	-.289**	-	.614**	.627**	.489**
<i>A.</i>	-.211**	.052	-.208**	-.178**	.698**	-	.785**	.485**
<i>S.</i>	-.254**	.056	-.248**	-.299**	.746**	.810**	-	.433**
<i>B.</i>	-.191**	-.005	-.388**	-.265**	.512**	.431**	.484**	-

Nota: Superior a la diagonal se representa las asociaciones de las variables en la muestra de hombres (*n*), inferior a la diagonal se encuentra la asociación en la muestra de mujeres (*n*). *E.P.*=Emociones Propias, *E.D.*=Emociones de los demás, *U.E.*=Uso emocional, *R.E.*=Regulación emocional, *D.*=Depresión, *A.*=Ansiedad, *S.*=Estrés y *B.*=Burnout

DISCUSIÓN

Antes de comenzar con la discusión de los resultados, es pertinente recordar el objetivo del presente estudio, el cual fue identificar la prevalencia de depresión, ansiedad, estrés y burnout en estudiantes universitarios de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, así como determinar la relación que éstos tienen con la inteligencia emocional, como un posible factor protector.

En primer lugar, la hipótesis “*se encontrará una alta prevalencia de ansiedad, depresión y estrés en los y las participantes*” fue rechazada, pues, aunque se determinó la presencia y prevalencia de estas enfermedades en los universitarios participantes, fue menor a lo que se esperaba. Estos resultados concuerdan con el estudio de Jiménez et al. (2023), en este se identificó que la presencia de estas era baja, siendo estrés la que más manifestaron con 45.51% y depresión la menos frecuente con 37.18%. Ahora bien, aunque esta pesquisa concuerda con los resultados de esta investigación, también sucede lo contrario con otros artículos como, por ejemplo, el de Pérez-Pérez et al. (2021), en el que concluyen que los estudiantes presentan dichas afecciones, siendo depresión la más

recurrente con un 85.8%, mientras que, la que menos se manifestó fue estrés con 77.4 %. Algo similar ocurre en otra investigación realizada por Aguirre (2023) pues también se hallaron índices altos de estas enfermedades, con la diferencia de que, estrés refirió una mayor frecuencia con el 86.09% de la población, siendo su contraparte la depresión con 76%.

La discrepancia en los estudios previamente mencionados puede deberse a que tanto en esta investigación, como en la de Jiménez et al. (2023), se consideran factores de protección lo cual podría estar incidiendo en la frecuencia con la que se presentan, pues a diferencia de los otros estudios, los factores protectores estarían mitigando los síntomas de la depresión, la ansiedad y el estrés.

En segundo lugar, la hipótesis “*las mujeres presentarán mayor inteligencia emocional que los hombres*” fue rechazada, pues esta investigación reflejó que los hombres presentaron un mayor porcentaje de inteligencia emocional con respecto a las mujeres, lo cual resulta ser un hallazgo interesante, pues considerando lo que parecería ser una creencia popular en torno a que las mujeres poseen una

mayor inteligencia emocional que los hombres, en esta pesquisa se halló lo opuesto. En este sentido, y siguiendo este orden de ideas, se encontró que varios trabajos científicos coinciden con los resultados obtenidos, algunos ejemplos de ellos son Salvador y Morales (2009), Del Rosal et al. (2016), Estrada et al. (2016) y Frisancho et al. (2020), en ellos destacan la presencia de mayor inteligencia debido a que refieren identificar sus emociones, así como responsabilizarse de lo que sienten según la dimensión de “reparación emocional”, pese a esto, no suelen prestarles tanta atención a comparación de las mujeres.

En tercer lugar, la hipótesis “*los hombres manifestarán mayor depresión y ansiedad que las mujeres*” fue rechazada debido a que las mujeres presentaron mayores niveles de depresión, ansiedad y estrés, lo cual está en la línea con el estudio de Lobos-Rivera et al. (2023) que identificó en las mujeres una mayor presencia en síntomas depresivos, ansiosos y de estrés, de manera particular en mujeres de entre 18-20 años. En ese mismo sentido, González-Jaimes et al. (2020) encontró que las mujeres tienden a puntajes más altos con respecto a síntomas tanto moderados como severos respecto a depresión y estrés, discrepando en ansiedad, pues en ese rubro los hombres manifestaron poseer mayor cantidad de sintomatología. Lo anterior podría tal vez deberse a que las participantes del estudio contaron con menor cantidad de factores de protección, lo que posiblemente conlleve a la aparición de la gran variedad de síntomas relacionada a estas enfermedades.

En cuarto lugar, la hipótesis “*se hallará una relación positiva y significativa entre el estrés con la depresión y la ansiedad*” fue aceptada. Este resultado coincide con lo hallado por Arntz et al. (2022) y Fernández et al. (2019) quienes mencionan una asociación positiva y significativa entre el estrés tanto con depresión como con ansiedad en ambas submuestras. Además, es importante mencionar que no se encontraron estudios que discreparan de lo hallado.

De este modo, una posible explicación a lo anterior podría ser que los estudiantes presentan con mayor frecuencia dificultades para cumplir sus responsabilidades académicas cuando atraviesan por estadios más severos de depresión, esto concuerda

con los resultados obtenidos en estudios similares en estudiantes (Torres, 2004). Esto puede sugerir que, dependiendo la severidad de la depresión, ansiedad y/o estrés, las actividades cotidianas se verán afectadas de forma significativa y a su vez podrían estar ligadas entre sí coexistiendo al mismo tiempo. Es así como, sería pertinente trabajar en desarrollar la inteligencia emocional como un factor protector de las variables anteriormente mencionadas, puesto que la inteligencia emocional, ayuda a desarrollar e incrementar las emociones positivas, lo cual incide significativamente en la salud emocional de manera muy positiva, creando un efecto protector ante situaciones negativas, como el estrés, la depresión, el burnout y la ansiedad, que podrían afectar la salud emocional (Moscoso, 2019).

En quinto lugar, la hipótesis “*el burnout estará relacionado significativamente con la depresión y la ansiedad*” fue aceptada. Este hallazgo concuerda con lo encontrado por Caballero-Domínguez et al. (2015) y Sánchez-Narváez y Velasco-Orozco (2017), quienes mencionan correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre burnout con depresión y ansiedad. Al respecto sería importante considerar que el burnout es un un síndrome con implicaciones completamente negativas o desadaptativas, en donde las estrategias de afrontamiento del individuo comienzan a fracasar, por lo que los problemas no llegan a ninguna resolución y se agudizan (Palacio, et al., 2012). Es así como, en el curso progresivo, difuso e insidioso del burnout, este puede cursar con y hacia maneras muy poco productivas o disfuncionales (hasta psicopatológicas) de ansiedad y depresión (Caballero-Domínguez et al., 2015). En este sentido, la evidencia indica que los trastornos anteriormente mencionados están relacionados entre sí y que pueden reflejar un mismo problema, principalmente entre la depresión, ansiedad y el agotamiento emocional que se deriva del Burnout (Sánchez-Narváez y Velasco-Orozco, 2017).

En último lugar, la hipótesis “*la regulación emocional se asociará negativamente con el estrés, la ansiedad, la depresión y el burnout*” fue aceptada. Este resultado está en sintonía con lo reportado por González et al. (2011), donde uno de los factores que componen regulación emocional se relacionó de forma negativa y significativa con el burnout, sin embargo, en contraste con lo obtenido, en ese mismo estudio se halló

una correlación positiva y significativa entre algunos factores de la regulación emocional y el burnout.

Es así como a la luz de los datos obtenidos podría esperarse que una mayor regulación emocional provoque un menor burnout. Por lo tanto, una elevada regulación emocional funge un papel importante al prevenir la aparición de burnout, estrés, depresión y/o ansiedad en los estudiantes. Mientras que, cuando los universitarios presentan una baja regulación de sus emociones, surgen manifestaciones más claras de las variables anteriormente mencionadas. En adición a lo anterior, el estudiante tiene una determinada capacidad de recursos o de reserva para poder afrontar los problemas, esta depende principalmente de sus aspectos intrapersonales, por lo que será la combinación de estos aspectos personales y contextuales y en función del sentido que representen (positivo o negativo) lo que llenará o vaciará la reserva de afrontamiento, así pues, *inputs* positivos, como el apoyo social, el estímulo intelectual o la realización de actividades de ocio aumentarán la resiliencia del estudiante, mientras que *inputs* negativos, como el estrés o las demandas excesivas de tiempo y energía favorecerán la experimentación de burnout, depresión y/o ansiedad (González et al., 2011). De este modo, sería pertinente el desarrollo de la inteligencia emocional, en particular la regulación emocional, y de más factores protectores que ayuden a los estudiantes a poder disminuir los factores de riesgo estudiados en esta investigación.

Ahora bien, a modo de conclusión, entre los resultados destacables se encuentran: 1) una baja prevalencia de estrés, ansiedad y depresión en ambas submuestras; 2) los hombres presentaron mayores puntuaciones de inteligencia emocional en comparación con las mujeres; 3) las mujeres presentaron un mayor puntaje en estrés, ansiedad y depresión; 4) asociaciones positivas y significativas de estrés y burnout con depresión y ansiedad tanto en hombres como en mujeres y 5) la inteligencia emocional y los componentes que la integran fungen como un factor protector importante para afrontar el estrés, el burnout, la ansiedad y la depresión.

Así mismo, es relevante mencionar que este trabajo cuenta con una serie de limitaciones como la selección de la muestra que fue no probabilística y no

representativa, por lo que no se pueden generalizar los resultados, también se utilizaron escalas construidas para otras poblaciones, por lo que se debe tener cautela al interpretar los resultados. Además, en algunas hipótesis se dificultó la similitud y contrastación de los resultados debido a que en la literatura empírica acumulada no se encontraron trabajos que tuvieran la misma combinación de variables estudiadas.

Por otro lado, en cuanto a las fortalezas, es importante mencionar que existieron resultados obtenidos en la investigación que podrían ser pioneros en la temática tratada, pudiendo convertirse en referentes para futuras investigaciones tanto nacionales como internacionales. En adición, este estudio podría representar un aporte importante para la creación de planes de acción como talleres y conferencias que tengan el objetivo de desarrollar factores protectores en los estudiantes universitarios y reducir así los factores de riesgo a los que pueden ser propensos.

Finalmente, se recomienda para futuras líneas de investigación realizar estudios con una muestra probabilística y representativa de la población, así como abordar otras variables protectoras y estudiar poblaciones, como las rurales, para ampliar el estudio del fenómeno en otros contextos.

Agradecimiento:

Esta investigación se realizó dentro del Grupo de Investigación: “Análisis de Relaciones Interpersonales: Pareja, Familia y Organización” y el Centro de Psicología Integral (CPI, BUAP), gracias al apoyo del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP): Convenio: 03-2024 - “Conductas contraproducentes e indeseables en el aula física y virtual: Un estudio del contexto de educación media superior y superior después de la pandemia (Primera fase).

REFERENCIAS

- Aguaded, M.C. y Valencia, J. (2017). Estrategias para potenciar la inteligencia emocional en educación infantil: aplicación del Modelo de Mayer y Salovey. *Tendencias Pedagógicas*, 30, 175-190.
- Aguirre, J. R. (2023). Niveles de estrés, depresión y ansiedad tras la pandemia del COVID- 19 en los estudiantes universitarios paraguayos. *UNIDA Salud health journal*, 2(2), 24-30. <https://revistacientifica.unida.edu.py/publicaciones/index.php/unidasld/article/view/162/122>
- Álvarez, M. y Gutiérrez, C. (2019). Impacto del ejercicio y depresión en estudiantes de nivel superior; caso Universidad Autónoma del estado de México. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 7(1), 1-15. <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/105045>
- American Psychological Association. (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Autor.
- Arntz, J., Trunche, S., Villarroel, G., Werner, K. y Muñoz, S. (2022). Relación de variables sociodemográficas con niveles de depresión, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios. *Revista chilena de Neuro-psiquiatría*, 60(2), 156-166. <https://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v60n2/0717-9227-rchnp-60-02-0156.pdf>
- Barraza, A. (2007). Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(3), 110-129. <https://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol9num3/art6vol9no3.pdf>
- Barraza, A. (2009). Estrés Académico y Burnout Estudiantil. Análisis De Su Relación En Alumnos De Licenciatura. *Psicogente*, 12(22), 272-283. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552354002>
- Barraza, A., (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13(2), 51-74. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80220774004>
- Caballero-Domínguez, C., González-Gutiérrez, O. y Palacio-Sañudo, J. (2015). Relación del burnout y el engagement con depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Salud Uninorte*, 31(1), 59-69. <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v31n1/v31n1a08.pdf>
- Chacón, E., Xatruch, D., Fernández, M. y Murillo R. (2021). Generalidades sobre el trastorno de ansiedad. *Revista Cúpula*, 35(1), 23-36. <https://www.binasss.sa.cr/bibliotecas/bhp/cupula/v35n1/art02.pdf>
- Choy, R. A. y Prieto, D. E. (2021). Revisión sistemática sobre la prevalencia de Burnout en el sector académico. *Revista de Investigación en Psicología*, 24(2), 163-182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8245833>
- Comisión Nacional de Bioética. (2013). *Declaración de Helsinki: Antecedentes y posición de la Comisión Nacional de Bioética*.
- Cuenca, N. E, Robladillo, L. M., Meneses, M. E. y Suyo-Vega, J. (2020). Salud mental en adolescentes universitarios Latinoamericanos: Revisión sistemática. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(6), 689-695. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55965387003>
- Cuesta, E. L., Picón J. P. y Pineida P. M. (2022). Tendencias actuales sobre la depresión, factores de riesgo y abuso de sustancias. *Journal of American Health*, 5(1), 1-11, https://www.academia.edu/72278236/Tendencias_actuales_sobre_la_depresi%C3%B3n_factores_de_riesgo_y_abuso_de_sustancias
- Daza, P., Novy, D. M., Stanley, M. A., y Averill, P. (2002). The Depression Anxiety Stress Scale-21: Spanish Translation and Validation with a Hispanic sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 24(3), 195-205. <https://doi.org/10.1023/A:1016014818163>
- Del Rosal, I., Dávila, M. A., Sánchez, S. y Bermejo, M. L. (2016). La Inteligencia emocional en estudiantes universitarios: Diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 51-61. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349851777006/html/>

- Estrada, E., Mamani, M., Gallegos, N., Mamani, H. y Zuloaga, M. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 40(1), 88-93. <https://www.redalyc.org/journal/559/55971233016/>
- Estrada, E., Moysén, A., Balcazar, P., Garay, J., Villaveces, M. C. y Gurrola, G. M. (1-29 de febrero 2016). *Inteligencia Emocional En Estudiantes Universitarios Mexicanos*. 17º Congreso Virtual de Psiquiatría.com. Interpsiquis. <http://ri.uaemex.mx/bitstream/handle/20.500.11799/65573/Interpsiquis%202016%20Inteligencia%20emocional%20en%20j%C3%B3venes.pdf?sequence=1>
- Extremera, N., Rey, L., y Sánchez-Álvarez, N. (2019). Validation of the Spanish version of the Wong Law emotional intelligence scale (WLEIS-S). *Psicothema*, 31(1), 94-100. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/178846/94-100.pdf?sequence=1>
- Fernández, A., Estrada, M. N. y Arizmendi, E. R. (2019). Relación de estrés-ansiedad y depresión laboral en profesionales de enfermería. *Revista de enfermería neurológica*, 18(1), 29-40. <https://www.revenferneuroenlinea.org.mx/index.php/enfermeria/article/view/277/284>
- Frisancho, A., Aliaga, J. R. y Peña-Calero, B. N. (2020). Empatía, inteligencia emocional y tolerancia a la diversidad en estudiantes de educación de una universidad pública peruana. *Revista de Investigación en Psicología*, 23(2), 131 - 148. <http://dx.doi.org/10.15381/rinvp.v23i2.19237>
- Goleman, D. (2013). *The Brain and Emotional Intelligence: New Insights* (C. Mayor, Trans.) Consell de Cent. (Trabajo original publicado en 2011)
- Gómez-Romero, M., Limonero, J., Trallero, J., Montes, F. J., y Tomás-Sábado, J. (2018). Relación entre inteligencia emocional, afecto negativo y riesgo suicida en jóvenes universitarios. *Ansiedad y Estrés*, 24, 18-23. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2017.10.007>
- González, R., Souto, A., Fernández, R. y Freire, C. (2011). Regulación emocional y burnout académico en estudiantes universitarios de Fisioterapia. *Revista de Investigación en educación*, 9(2), 7-18. <https://revistas.uvigo.es/index.php/reined/article/view/1886/1797>
- González-Jaimes, N. L., Tejeda-Alcántara, A. A., Espinosa-Méndez, C. M. y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. In *SciELO Preprints*, 1-18. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>
- Hernández-Corona, M. E. y Cuanalo-Sánchez, E. A. (2023). Capítulo 1. Adolescencia y Adultez Temprana: Etapas complejas en el desarrollo humano. En J. L. Rojas-Solís (Coord.), *La investigación, prevención e intervención en la violencia de pareja de adolescentes y jóvenes del estado de Puebla* (pp. 7-19). Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP). https://www.academia.edu/106088502/Adolescencia_y_aduldez_temprana_etapas_complejas_en_el_desarrollo_humano
- Jaen-Cortés, C. I., Rivera-Aragón, S., Velasco-Matus, P. W., Guzmán-Álvarez, A. O. y Ruiz-Jaimes, L. (2020). Ansiedad y depresión en estudiantes universitarios: Factores asociados con estilos de vida no saludables. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 10(2), 36-47. <https://revistas.unam.mx/index.php/rlmc/article/view/79745>
- Jiménez, W., Cusme, N., Cantuñi, V., Chasillacta, F. y Egas, F. P. (2023). Depresión, ansiedad y estrés en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 978-998. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.112>
- Jurado-Botina, L., Montero-Bolaños, C., Carlosama-Rodríguez, D. y Tabares-Díaz, Y. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios de Iberoamérica: una revisión sistemática. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 21(2), 1-19. <https://doi.org/10.18270/chps.v2021i2.3917>
- Lobos-Rivera, M., Chacón-Andrade, E., Gómez-Gómez, N. y Calito-Palacios, R. (2023). Síntomas

- de depresión, ansiedad y estrés en una muestra de estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Veritas & Research*, 5(1), 28-37. https://www.researchgate.net/profile/Marlon-Lobos-Rivera/publication/368851062_Sintomas_de_depresion_ansiedad_y_estres_en_una_muestra_de_estudiantes_universitarios_de_nuevo_ingreso/links/63fe079f57495059454f42a9/Sintomas-de-depresion-ansiedad-y-estres-en-una-muestra-de-estudiantes-universitarios-de-nuevo-ingreso.pdf
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-34). Basic Books.
- Montenegro, J. (2020). La inteligencia emocional y su efecto protector ante la ansiedad, depresión y el estrés académico en estudiantes universitarios. *Tzhoecoen: Revista Científica*, 12(4), 449-461. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8152423>
- Montero, B., López, J. P. y Higuera J. J. (2022). Inteligencia Emocional, Ansiedad y Depresión en Estudiantes Universitarios durante la Pandemia por Covid-19. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(26), 146-174. <https://revistapsicologia.uaemex.mx/article/view/19075/14117>
- Moscoso, M. S. (2019). Hacia una integración de mindfulness e inteligencia emocional. En *Psicología y educación. Liberabit*, 25(1), 107-117. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2019.v25n1.09>
- Nieves, A. (2020). Inteligencia emocional percibida en estudiantes de educación superior: análisis de las diferencias en las distintas dimensiones. *Actualidades en Psicología*, 34(128), 17-33. <https://doi.org/10.15517/ap.v34i128.34469>
- Osorio, M., Parrello, S. y Prado Romero, C. (2020). Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2, 27-37. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/86/67>
- Palacio, J. E., Caballero, C., González, O., Gravini, M. y Contreras, K. P. (2012). Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64723241015.pdf>
- Papalia, D. E., Duskin, R. y Martorell, G. A. (2012). *Desarrollo Humano* (12ª ed.). Editorial Mc-Graw Hill.
- Peréz-Pérez, M., Fernández-Sánchez, H., Enríquez-Hernández, C. B., López-Orozco, G., Ortiz-Vargas, I. y Gómez-Calle, T. J. (2021). Estrés, ansiedad, depresión y apoyo familiar en universitarios mexicanos durante la pandemia de COVID-19. *Revista Salud Uninorte*, 37(3), 553-568. <https://dx.doi.org/10.14482/sun.37.3.616.98>
- Puertas-Molero, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I. y González-Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, 39(1), 84-91. https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/77207/2/11_ESPA%20c3%91OL_ANALES_PSICOLOGIA_V36_N1_2020.pdf
- Reglamento De La Ley General De Salud En Materia De investigación Para La Salud. Artículo 14°. 2 de abril de 2014. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LGS_MIS.pdf
- Salanova, M., Bresó, E. y Schaufeli, W.B. (2005). Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. *Ansiedad y Estrés*, 11, 215-231. <https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/243.pdf>
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. Department of Psychology, *Yale University*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Salvador, C. M. y Morales, J. (2009). El papel de la inteligencia emocional en jóvenes mexicanos. *Psicología para América Latina*, (18). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2009000200011
- Sánchez-Narváez, F. y Velazco-Orozco, J. J. (2017). Comorbilidad entre síndrome de Burnout, depresión y ansiedad en una muestra de profesores de Educación Básica del Estado de México.

Papeles de población, 23(94), 261-286. <https://www.scielo.org.mx/pdf/pp/v23n94/2448-7147-pp-23-94-261.pdf>

Sociedad Mexicana de Psicología. (2010). *Código ético del psicólogo* (5ª ed.). Trillas.

Soriano, J. G., Pérez-Fuentes, M. C., Molero, M. M., Tortosa, B. M. y González, A. (2019). Beneficios de las intervenciones psicológicas en relación al estrés y ansiedad: Revisión sistemática y metaanálisis. *European Journal of Education and Psychology*, 12(2), 191-206. <https://www.redalyc.org/journal/1293/129365934007/html/>

Torres Y. (2004). *Prevalencia de consumo de sustancias psicoactivas y factores asociados*. Resultados de la investigación en jóvenes escolarizados del departamento de Antioquia 2003. Editorial Marín Vieco Ltda. <https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/ODC/Publicaciones/Publicaciones/CO031052003-prevalencia-consumo-de-sustancias-psicoactivas-factores-asociados.pdf>

Wong, C.-S. y Law, KS (2002). *Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS)*. Pruebas psicológicas APA. <https://doi.org/10.1037/t07398-000>