



UNIVERSIDAD PERUANA  
**CAYETANO HEREDIA**  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

BURNOUT ACADÉMICO Y  
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL  
ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE UNA  
UNIVERSIDAD DE LIMA  
METROPOLITANA EN EL AÑO 2022

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

ALHELI JAZMIN JULCAHUANCA  
PAREDES

LIMA-PERÚ


2023

# BURNOUT ACADÉMICO Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA METROPOLITANA EN EL AÑO 2022


por Alheli Jazmin Julcahuanca Paredes

---

Fecha de entrega: 07-jul-2023 08:13p.m. (UTC-0500)  
 Identificador de la entrega: 2127921103  
 Nombre del archivo: TESIS\_LICENCIATURA-JULCAHUANCA.docx (418.43K)  
 Total de palabras: 18230  
 Total de caracteres: 104334



Mg. Giancarlo Francia Sánchez



**BURNOUT ACADÉMICO Y  
ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL  
ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE UNA  
UNIVERSIDAD DE LIMA  
METROPOLITANA EN EL AÑO 2022**

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

ALHELI JAZMIN JULCAHUANCA  
PAREDES

LIMA-PERÚ

2023

### BURNOUT ACADÉMICO Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA METROPOLITANA EN EL AÑO 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>21%</b>	<b>20%</b>	<b>5%</b>	<b>9%</b>
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE



Mg. Giancarlo Francia Sánchez

FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a> Fuente de Internet	6%
<b>2</b>	<a href="https://repositorio.upch.edu.pe">repositorio.upch.edu.pe</a> Fuente de Internet	2%
<b>3</b>	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	1%
<b>4</b>	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
<b>5</b>	<a href="https://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a> Fuente de Internet	1%
<b>6</b>	Submitted to Universidad Privada del Norte Trabajo del estudiante	1%
<b>7</b>	<a href="https://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a> Fuente de Internet	<1%
<b>8</b>	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia	<1%

## **MIEMBROS DEL JURADO**

Dr. Fredy Santiago Monge Rodríguez  
**Presidente**

Mg. Mario Alberto Gallardo Vela  
**Vocal**

Mg. Melania Katy Gutiérrez Yepez  
**Secretaria**

**ASESOR DE TESIS**

Mg. Giancarlo Manuel Francia Sánchez

## **DEDICATORIA**

*A mis padres, por su gran apoyo y amor incondicional.*

*A mi padre Guillermo, por guiarme, aconsejarme y haber entregado sus fuerzas día y noche para que pueda seguir mis metas.*

*A mi madre Rossana, por su paciencia, calidez y entrega constante para sentirme segura y lista cada mañana.*

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradezco a Dios y a mis padres por haberme dado la energía necesaria para poder culminar el presente trabajo.

Agradezco a mi asesor Giancarlo, por su motivación, devoción y conocimientos en todo el proceso del presente estudio.

Agradezco a la universidad por haber sido la cuna para mi investigación. Por haberme brindado excelentes docentes, a los cuales agradezco por todo su apoyo.

En estos años de carrera, me llevo valiosos aprendizajes, experiencias, equivocaciones y logros; pero, sobre todo, amor a mi carrera. Gracias infinitamente a cada persona que apareció durante esta etapa formativa, si bien hubo días difíciles, también los hubo alegres, y me quedo con ambos.

A Jhoseph, Paz, Gaby y Jene, por esas risas robadas y lágrimas de fortaleza que me acompañaron incondicionalmente en las diferentes etapas que los necesite. Por siempre recordarme de mis capacidades y habilidades, y por ser las piezas que completan mi felicidad.

## TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	6
1.2. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA .....	13
1.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....	16
2.1.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE BURNOUT ACADÉMICO .....	16
2.1.1.1. FACTORES ASOCIADOS AL BURNOUT ACADÉMICO.....	19
2.1.1.2. MODELOS EXPLICATIVOS DEL BURNOUT ACADÉMICO....	20
2.1.1.2.1. MODELO TRIDIMENSIONAL DE MASLACH .....	20
2.1.1.2.2. MODELO DE GIL-MONTE Y PEIRÓ.....	24
2.1.1.2.3. MODELO DE COMPETENCIA SOCIAL DE HARRISON.....	25
2.1.1.3. SINTOMATOLOGÍA Y CONSECUENCIAS .....	27

2.1.1.4. IMPORTANCIA DEL BURNOUT ACADÉMICO .....	27
2.1.2. CONCEPTUALIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS .....	29
2.1.2.1. FACTORES ASOCIADOS A LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO .....	31
2.1.2.2. MODELOS TEÓRICOS DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO .....	32
2.1.2.2.1. MODELO DE AFRONTAMIENTO AL ESTRÉS DE CABANACH.....	32
2.1.2.2.2. TEORÍA DE AFRONTAMIENTO DE LAZARUS Y FOLKMAN .....	35
2.1.2.2.3. TEORÍA DE MODOS DE AFRONTAMIENTO DEL ESTRÉS DE CARVER, SCHEIER Y WEINTRAUB.....	38
2.1.2.3. IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO .....	40
2.1.3. ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS .....	41
2.2. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROBLEMA INVESTIGADO, NACIONALES E INTERNACIONALES.....	43
2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES DE VARIABLES.....	53



2.4. HIPÓTESIS.....	58
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA .....	59
3.1. NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	59
3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	59
3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA.....	59
3.4. INSTRUMENTOS .....	62
3.5. PROCEDIMIENTO.....	65
3.6. CONSIDERACIONES ÉTICAS.....	67
3.7. ANÁLISIS DE DATOS.....	69
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	70
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN .....	77
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES .....	86
CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES .....	88
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	89
ANEXOS	

## LISTA DE TABLAS

TABLA N°1: Matriz de Operacionalización de Burnout académico.....	54
TABLA N°2: Matriz de Operacionalización de Estrategias de Afrontamiento al estrés.....	56
TABLA N°3: Distribución de la muestra de las variables burnout académico y estrategias de afrontamiento.....	70
TABLA N°4: Relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.....	71
TABLA N°5: Niveles de burnout académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.....	72
TABLA N°6: Niveles de estrategias de afrontamiento en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.....	73
TABLA N°7: Relación entre burnout académico y la dimensión reevaluación positiva en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.....	74
TABLA N°8: Relación entre burnout académico y la dimensión búsqueda de apoyo en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.....	75
TABLA N°9: Relación entre burnout académico y la dimensión planificación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.....	76

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación entre burnout académico y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022. Siendo esta relevante en cuanto a la información que data sobre los casos visibles de sintomatología de burnout académico que presentan los universitarios. La muestra estuvo conformada por 316 estudiantes de entre 17 a 23 años del primer año académico y pertenecientes a carreras de la salud de una universidad privada de Lima Metropolitana. La metodología es de tipo no experimental y de diseño correlacional, cuyo procesamiento fue analizado en el software Stata a través del estadístico  $r$  de Pearson. Para medir las variables, se utilizaron el Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) y la Escala de estrategias de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). Se encontraron como resultados que no existe relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento al estrés académico en los universitarios ( $r = -0.0270$ ). Asimismo, no se encontró relación entre burnout académico y las tres estrategias de afrontamiento al estrés. Por otro lado, se obtuvo que los estudiantes evaluados presentan burnout académico, sobresaliendo el nivel medio (37.97%) y siendo las dimensiones de eficacia académica (48.10%) y agotamiento emocional (35.44%) las de mayor presencia en el mismo nivel. En cuanto a la estrategia de afrontamiento al estrés académico más utilizada, se encontró que fue la planificación (50.95%) en un nivel alto.

**Palabras claves:** Burnout académico, estrategias de afrontamiento, estrés académico, universitarios.

## ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between academic burnout and stress coping strategies in students of a private university in Metropolitan Lima in the year 2022. This is relevant in terms of the information that dates on the visible cases of symptoms of academic burnout presented by university students. The sample consisted of 316 students between the ages of 17 and 23 of the first academic year and belonging to health careers at a private university in Metropolitan Lima. The methodology is of a non-experimental type and of a correlational design, whose processing was analyzed in the Stata software through the Pearson  $r$  statistic. To measure the variables, the Maslach Burnout-Student Survey Inventory (MBI-SS) and the Academic Stress Coping Strategies Scale (A-CEA) were used. The results found that there is no relationship between academic burnout and coping strategies for academic stress in university students ( $r = -0.0270$ ). In the same way, no relationship was found between academic burnout and the three stress coping strategies. On the other hand, it was obtained that the students evaluated present academic burnout, with the average level standing out (37.97%) and the dimensions of academic efficacy (48.10%) and emotional exhaustion (35.44%) being the ones with the greatest presence at the same level. Regarding the most used coping strategy for academic stress, it was found that it was planning (50.95%) at a high level.

**Keywords:** Academic burnout, coping strategies, academic stress, university students.

## INTRODUCCIÓN

La presente tesis correlativa tuvo como punto de partida, el aumento de la exigencia académica universitaria percibida durante el contexto de pandemia debido a la presencia de COVID-19. Rosario-Rodríguez et al. (2020) examinaron las demandas que aquejaban a los universitarios en Puerto Rico durante pandemia, encontrando que, las problemáticas en tecnología, la sobrecarga de tareas, el desconocimiento de los docentes a la modalidad virtual, la falta de recursos económicos, la modificación de prácticas, entre otros, eran las de mayor preocupación por el grupo estudiantil. A ello, se sumó la presencia de más del 80% de casos visibles de estrés, ansiedad y efectos negativos en sus vidas familiares, académicas y laborales.

Si bien se resalta que, la presencia de ansiedad, depresión y casos de burnout académico no han sido ajenas en años anteriores, el incremento de sus síntomas y consecuencias psicológicas han tomado gran preocupación en la comunidad científica.

Tal es así que, Cobo-Rendón et al. (2020) recogen investigaciones sobre los efectos de la salud mental en los universitarios expuestos a la pandemia, encontrando retrasos en actividades académicas, incremento de casos de ansiedad, depresión; incluso, en la población china, se presentaron síntomas de estrés postraumático, dificultades para conciliar el sueño y miedo extremo. Los mismos autores señalan que este contexto conlleva a que los nuevos procesos de enseñanza impacten en el

desarrollo socio-emocional y educativo de los estudiantes; que desde antes, ya era catalogado como un ambiente estresante.

Resultados similares se encontraron en Perú dentro del estudio de Estrada et al. (2021) con la evidencia de estrés en los universitarios, específicamente en la ciudad de Lima. Seperak-Viera et al. (2021), corroboró la percepción negativa de los estudiantes hacia múltiples exigencias académicas, la cual desarrolló síntomas asociados al burnout académico, siendo los estudiantes de carreras de la salud, los que presentaban mayor prevalencia. Bajo este mismo contexto, Mendoza (2021) y Estrada et al. (2021) demuestran la presencia de niveles moderados de burnout académico en los universitarios peruanos.

Frente a esta situación, los estudiantes se vieron en la obligación de adaptarse al impacto psicológico, lo cual condujo a la utilización de estrategias de afrontamiento para continuar con sus actividades académicas. Gaeta et al. (2020) detallan en base a los postulados de Lazarus y Folkman que, las estrategias de afrontamiento permiten sobrellevar y disminuir los eventos estresantes de los estudiantes; encontrando que, los universitarios durante pandemia se centraron en el intento de reinterpretar sus situaciones vividas, como estrategia para aliviar sus efectos emocionales.

Por lo tanto, se plantean diversas teorías explicativas sobre ellas en función de conocer cuáles han sido las estrategias de mayor uso; y a la vez, identificar la influencia del burnout en una nueva generación de estudiantes pertenecientes a un contexto demandante académicamente.

En base a lo mencionado, la presente investigación se divide en siete capítulos. El primero hace mención al planteamiento del problema, siendo una profundización del contexto e importancia de estudiar las variables.

El segundo capítulo, expone el marco teórico, donde se detallan las definiciones conceptuales de las variables, sus factores asociados e importancia; así como las principales características de la población. En cada apartado de las variables estudiadas, se reconocen las diversas teorías explicativas que se encontraron sobre las mismas, profundizando en los postulados de Maslach (burnout académico) y Cabanach (estrategias de afrontamiento al estrés académico). Asimismo, se presentan investigaciones nacionales e internacionales que permitieron recoger principales antecedentes de las variables.

El tercer capítulo, plantea la metodología de investigación, donde se especifica el nivel, tipo y diseño que se tomó en cuenta para generar el estudio. De igual manera, se precisan los criterios de selección de la población y muestra, los cuales se detallan a profundidad en los apartados siguientes de procedimiento. Se prosigue, con los instrumentos que fueron utilizados para medir las variables y las consideraciones éticas que protegieron a los participantes. El capítulo cierra con la explicación del análisis de los datos obtenidos, tras la aplicación de los instrumentos y herramientas empleadas para su proceso estadístico.

El cuarto y quinto capítulo hacen mención a los resultados y discusión respectivamente. En dichos apartados se presentan la correlación no significativa



encontrada entre las variables, determinando que no existe relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento al estrés académico, al igual que con las dimensiones de las estrategias. Entre los casos más representativos, se visualiza la presencia de burnout en todos los niveles, sobresaliendo la eficacia académica; aún mantenido los síntomas de estrés y tomando en cuenta que más del 50% de los estudiantes utilizan la estrategia planificación, demostrando evidencias no congruentes con los antecedentes. No obstante, dicho resultado manifiesta semejanza con el estudio realizado por Salazar et al. (2021), en donde los universitarios presentaban puntajes moderados en agotamiento; sin embargo, su percepción de sentirse eficaz académicamente se mantenía.

En base a ello, se presentan diversas respuestas en el capítulo de discusión que relatan explicaciones posibles a los casos evidenciados en la muestra. Se señala que los mecanismos de afronte que utilizaban algunos universitarios durante pandemia han sido estrategias vinculadas al autocuidado, diferentes a las planteadas en el estudio. Asimismo, se manifiestan posibles fenómenos ocurridos desde un punto de vista metodológico, como “the lazy responder” y “the dirty data” como consecuencia de la recolección de datos virtual.

Por otro lado, se recalca que las limitaciones en información científica del uso de la prueba de Cabanach fue limitada, así como el contexto y los factores externos que poseían los estudiantes.

El sexto capítulo presenta conclusiones, las cuales fueron expuestas en base a los resultados de manera concreta y específica.

Finalmente, el séptimo capítulo hace referencia a las recomendaciones que se sugieren implementar en la población estudiada y en futuras investigaciones que aborden las variables empleadas y así, generar mayor difusión científica.

## **CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA**

La Organización Mundial de la Salud (2020), a mediados de marzo de dicho año, declaró pandemia mundial por COVID-19. A raíz de ello, las instituciones educativas de nivel superior fueron obligadas a adaptarse al contexto, generando así un cambio de modalidad presencial a una virtual (Bazán et al., 2020).

Esta situación conllevó a que los estudiantes universitarios presenten múltiples obstáculos en su formación académica; ya que, este contexto reflejó desigualdades sociales en el acceso a la conectividad de internet. Según el Instituto Nacional de Estadística e Información (2021), el 66% de hogares cuentan con acceso a internet en Lima Metropolitana frente a un 9,9% en el área rural, lo cual impidió la conectividad de los universitarios (Vilela et al., 2021). A su vez, como repercusiones se visibilizaron dificultades socioeconómicas y deserción de los universitarios debido a la falta de apoyo en herramientas tecnológicas, al acceso y a la falta de poder adquisitivo para costear las instituciones de nivel superior, añadiendo a ello, las problemáticas sociales del país (Inga-Lindo y Aguirre-Chávez, 2021).

Por otro lado, los estudiantes que tuvieron el alcance, presentaron problemas en su salud mental relacionado a casos de ansiedad y depresión debido a la fatiga prolongada, tras la exposición de las clases académicas en dispositivos digitales;

además de síntomas físicos de cansancio (Estrada-Araoz et al., 2020), posicionando a la salud mental de la población universitaria en riesgo (Xiong et al., 2020).

Según Vilela et al. (2021), el cambio de modalidad educativa propició la redefinición de los roles entre estudiantes y profesores, direccionando al universitario como el principal autor de su aprendizaje. Esta modalidad conlleva a que la enseñanza sea obligada a ser autodidacta, la cual ha implicado que el universitario genere mayor autodisciplina y esfuerzo frente a las exigencias académicas; sin embargo, este cambio fue apresurado; por lo cual, imposibilitó una adecuada adaptación tanto de los docentes como en la planificación de los estudiantes.

Este hecho no es ajeno a los universitarios; ya que, según Torres (2021), los estudiantes están en constante relación a eventos estresantes en ambientes académicos. De acuerdo al Ministerio de Salud (2017), el estrés es uno de los factores primordiales para presentar estrés en la adolescencia. Ello es fundamental detallar, debido a que los estudiantes universitarios se encuentran en un proceso de transición de la vida escolar a la profesional, lo cual conlleva a una variedad de cambios psicosociales y físicos (Torres, 2021).

Añadido a ello, los universitarios se encuentran en un proceso formativo de múltiples exigencias; por lo que, la angustia es una manifestación recurrente en ellos (Torres, 2021). Estas exigencias se traducen en la falta de apoyo del docente en las retroalimentaciones, incremento de las horas académicas, mayor competitividad entre

pares, falta de apoyo social y falta de participación e integración universitaria, entre otros (Seperak-Viera et al., 2021).

A consecuencia de este contexto, Estrada et al. (2021), encontró que, de 172 estudiantes de una universidad pública peruana, el 47,1% presentaban niveles altos de estrés académico y el 37,8% niveles moderados. En esta misma investigación se obtuvo que el 44,2% presentaban sintomatología de estrés caracterizada por reacciones físicas y comportamentales; tales como, cansancio prolongado, trastornos de sueño y alimenticio, dolores de cabeza, ansiedad, preocupación, aislamiento, entre otros. De igual manera, Torres (2021) encuentra en una Universidad de Lima que el 20,3% de los estudiantes presentaban niveles altos de estrés y el 78,2% niveles moderados.

Casos similares fueron los resultados encontrados por Estrada y Gallegos (2022), los cuales buscaron determinar el cansancio emocional que presentaban los estudiantes de una universidad de Madre de Dios durante la pandemia por COVID-19, encontrando que, de 232 universitarios, más del 50% presentaban niveles altos de cansancio emocional y el 34,5% niveles moderados, siendo las mujeres las que demostraron mayor predominio con el 60,1%.

En este contexto, Sánchez et al. (2021) evidenciaron que, de 1264 universitarios de diferentes departamentos del Perú, más del 50% presentaban niveles moderados de ansiedad con la presencia de entre 3 y 6 indicadores de este, mismo intervalo encontrado en el 45% de los estudiantes en el caso de sintomatología depresiva, el 30% en somatizaciones y el 40,3% en evitación experiencial.

La sintomatología mencionada en conjunto responde al síndrome de burnout académico, entendido como sensaciones de agotamiento tras el estrés percibido de las exigencias académicas, lo cual conlleva a la falta de motivación, ansiedad, depresión y cambios de conducta (Carvajal y Logacho, 2019). En este contexto, Salazar et al. (2021), encontraron niveles moderados de burnout, siendo el 65% de la muestra la que presentó alta incidencia en la dimensión de agotamiento emocional y el 87% niveles altos en cinismo, lo que se tradujo a la falta de interés hacia los estudios, resultados similares a los encontrados en Perú por Mendoza (2021) con una media del 43.69 de la muestra con tendencia a presentar burnout académico. Del mismo modo, Estrada et al. (2021), evidenciaron que el 52,5% de los 202 estudiantes peruanos de una universidad pública presentaban burnout académico moderado y el 66,3% en la dimensión agotamiento emocional.

El burnout académico es un problema que no solo perjudica al estudiante a nivel físico, sino también psicológicamente, siendo este nivel el de mayor afectación al funcionamiento individual, lo cual repercute en el desempeño y participación académica, ello debido a la falta de herramientas de afronte hacia situaciones estresantes (Ferrel et al., 2018).

Las investigaciones en torno al síndrome han evidenciado su prevalencia en universitarios de carreras de salud (Uribe y Llesca, 2017), debido a que hay una mayor carga de estrés al relacionarse directamente en la atención con las personas (Aguayo et al., 2019). Del mismo modo, hay mayor prevalencia en estudiantes en edad adolescente

y joven debido a la falta de experiencia en la transición de los primeros años de estudio y a los cambios psicobiológicos producto de la edad (Ayala, 2022); así como en universitarios pertenecientes al último año; ya que, se posicionan al final de una etapa cargada de presentaciones finales y en dirección a la vida profesional (Bolaños y Rodríguez, 2016).

Según Uribe et al. (2018), las estrategias de afrontamiento, se encuentran asociadas a la problemática del burnout como un medio para sobrellevar la sintomatología y aumentar el bienestar psicológico; puesto que, que dichas estrategias permiten realizar acciones dirigidas a la solución de problemas, permitiendo un adecuado manejo de los estímulos estresantes. Ello se debe a que según Acevedo et al. (2020), las estrategias de afronte cumplen un rol fundamental en el abordaje de las sensaciones y percepciones negativas de situaciones estresantes como la sintomatología del burnout académico, conduciéndolas hacia una mejor adaptación conductual y emocional.

Las estrategias de afronte no solo son herramientas que permiten la resolución de un evento estresante, también permiten la prevención del burnout académico; ya que, el adecuado manejo de estas otorga a los estudiantes capacidades para adaptarse a eventos estresantes (Oviedo, 2021), sin llegar a desencadenar altos niveles de estrés crónico, como es el producido por el síndrome de burnout. De igual manera, Ayala (2022), refiere que las estrategias de afronte permiten a los universitarios una mejor adaptación e integración hacia las demandas de la educación superior, logrando una

disminución de la sintomatología del burnout; por lo tanto, dichas estrategias tienen como propósito brindar soluciones a las problemáticas diarias.

Asimismo, según Mori y Ruíz (2021), las estrategias de afronte son estables a lo largo del tiempo y mantienen un estilo propio según el individuo que las emplee; así mismo, disponer de estrategias permite a una persona reconocer los eventos que le producen estrés, logrando así prevenir las consecuencias y a mantener un equilibrio emocional y físico.

Esto es evidenciado por Vázquez et al. (2016), los cuales comprobaron la relación entre dichas variables; ello dado, a que los estudiantes con mayor participación en su trabajo y con herramientas de afrontamiento, tienen mayor capacidad de prevenir conductas y síntomas de burnout académico. De la misma manera, Alva y Yánac (2017), encontraron que las estrategias de afrontamiento y burnout académico se relacionan de manera significativa e inversa en estudiantes universitarios.

A pesar de la importancia que cobra el burnout académico en la salud mental y física de los estudiantes universitarios, así como la estrecha relación que presenta con las estrategias de afrontamiento, las investigaciones que miden la relación entre ambas variables se han basado en gran medida en el ámbito laboral (Olivares, 2017). A consecuencia de ello, no hay suficiente información científica en universitarios sobre la relación de las estrategias de afrontamiento al estrés y burnout académico, a ello se suma la situación de pandemia que ha creado limitaciones en investigación y por ende escasa información sobre la relación de ambas variables en este contexto. Por lo tanto,



se plantea la siguiente pregunta general de investigación: ¿Cuál es la relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022?

## **1.2. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA**

Los estudiantes universitarios se encuentran en una etapa de transición compleja, no solo establecida por el cambio de dinámica entre la enseñanza de un nivel secundario con la vida universitaria; también se encuentra en una transición etaria de adolescencia a la adultez. Estos procesos conllevan a cambios drásticos en las formas de relacionarse, nuevas metas, objetivos, necesidades que exigen mayor estabilidad psicológica y emocional; sin embargo, aún los estudiantes están en un proceso de autoconocimiento que dificulta la toma de decisiones y, por ende, tienden a presentar mayores dificultades para afrontar situaciones estresantes.

Además de ello, la universidad demanda exigencias académicas que deben de cumplir los estudiantes, demandas que terminan reflejándose en cansancio emocional y en estados más graves como el burnout académico. Ello debido al estrés consecuente de la sobrecarga académica, las dificultades en las relaciones sociales, prolongadas horas académicas, el desarrollo de exámenes, entre otros. Si a ello se suma la falta de estrategias de afronte, las consecuencias psicológicas pueden ser perjudiciales para el estudiante producto del proceso de formación personal y profesional que ello conlleva.

Por lo tanto, es de suma importancia investigar en esta población, más aún en un contexto de pandemia, en donde los estudiantes se han visto obligados a estar aislados y a la necesidad de adaptarse a la educación virtual, un nuevo cambio que conlleva nuevas exigencias académicas y dificultades en cuanto al desarrollo óptimo

de su profesión, sumando a ello el estrés producto de las problemáticas sociales debido a la pandemia.

Asimismo, es importante señalar que los universitarios de las carreras de salud son uno de los grupos más afectados, debido al impedimento de practicar constantemente con personas a razón de las normativas de la pandemia, lo cual es una problemática en su formación. Por lo que esta investigación resalta la importancia de situar la investigación en una carrera de salud; ya que, los estudiantes de dicha profesión se están formando para brindar atención a seres humanos, lo cual maximiza las exigencias académicas y la probabilidad a presentar burnout académico como diversas investigaciones manifiestan.

En función a lo descrito, es fundamental conocer cómo se han adaptado los estudiantes en el contexto actual de pandemia. Por tal razón, este proyecto aporta de manera teórica en la información que se obtendrá sobre las estrategias de afronte que han utilizado los universitarios en esta situación académica de pandemia, así como a la obtención de resultados actualizados sobre el agotamiento que presentan, lo cual favorece a que se consolide e incremente el conocimiento sobre salud mental en la educación superior de Lima.

A su vez, proporciona un valor social en las instituciones educativas de nivel superior con información útil para la instauración de programas enfocados en el afrontamiento al estrés y en la prevención de burnout académico, así como en su recuperación.

Por otro lado, la investigación beneficia en la práctica a los profesionales del ámbito educativo en la optimización de las metodologías de enseñanza, tomando en cuenta las estrategias de afronte y actitudes que conducen al desarrollo de burnout académico, contribuyendo a generar aprendizajes significativos, mayor comprensión y participación estudiantil.

Cabe añadir que, el presente estudio se direcciona en la obtención de información para el ámbito educativo y psicológico en un contexto de pandemia a raíz del COVID-19, tiempo pertinente para contribuir al campo científico debido a las limitaciones en la elaboración y difusión de proyectos académicos.

### **1.3. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

A razón de que la muestra es no probabilística, hubo dificultad para generalizar los datos obtenidos. Asimismo, hay escasez de antecedentes que investiguen la relación de las variables en la población objetivo y en especial, limitados estudios que apliquen la Escala de estrategias de afrontamiento del estrés académico (A-CEA) en universitarios peruanos.

Por otro lado, una dificultad fundamental en el proceso metodológico fue la aplicación de las pruebas a los participantes; ya que, esta se realizó en un entorno virtual, debido a la pandemia por COVID-19, lo cual limitó la aproximación a la muestra y adecuada supervisión.

## **1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **1.4.1. Objeto general**

Determinar la relación entre burnout académico y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Identificar el nivel de burnout académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022.
- Identificar el tipo de estrategia de afrontamiento más utilizada en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022.
- Relacionar burnout académico total y la estrategia reevaluación positiva en estudiantes universitarios.
- Relacionar burnout académico total y la estrategia búsqueda de apoyo en estudiantes universitarios.
- Relacionar burnout académico total y la estrategia planificación en estudiantes universitarios.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

### **2.1. ASPECTOS CONCEPTUALES PERTINENTES**

#### **2.1.1. Conceptualización de Burnout académico**

Para definir burnout académico, es necesario remontarnos al concepto de burnout o al también conocido “síndrome de estar quemado”, el cual fue estudiado por Freudenberger (1974). En este estudio, se observó que los empleados interactuaban con distancia y menos comprensión con los pacientes, incluso empezaron a tener comportamientos cínicos; por lo que, el autor conceptualiza al síndrome de burnout como sensaciones de cansancio, desmotivación y fracaso hacia acciones de índole laborales, especialmente en profesionales que tienen contacto constante o rutinario con su empleo (Gutiérrez, 2020).

Sin embargo, el término fue expuesto por primera vez en la convención de la Asociación Americana de Psicólogos (APA) por Maslach (1976), en donde se definió a este síndrome como el desgaste tanto físico y emocional que presentaban los profesionales dedicados a labores que brindan servicios y atención directa humano, en donde además destaca el sector de salud; tal es así, que se profundizó este término en docentes, psicólogos, enfermeras, médicos, entre otros (Aguayo et al., 2019).

Años posteriores, el síndrome de burnout empieza a estudiarse con mayor profundidad y se determina que esta respuesta al estrés puede reflejarse en otros ámbitos fuera del laboral, como el académico y en especial, a nivel superior (Merino-

Soto y Fernández-Arata, 2020). Ello debido a que, si bien el burnout fue estudiado netamente en condiciones laborales, la psicología y sociología explican que los estudiantes cumplen un rol en donde desempeñan determinadas acciones que son medidas con igualdad ante una ocupación laboral; puesto que, como cualquier trabajador, los estudiantes tienen obligaciones y son constantemente evaluados; por lo que, generan un esfuerzo significativo por alcanzarlo (Osorio et al., 2020). Según Vizoso y Arias (2016), las demandas estudiantiles tales como, obtener un adecuado rendimiento académico, el exceso de trabajos, tiempo limitado de entregas, falta de autocontrol, evaluación constante, metodologías deficientes, entre otros, llevado a un nivel más recurrente, producen en los estudiantes afectaciones negativas en su salud mental y dificultades de afrontamiento, lo que posteriormente dará origen al burnout académico.

Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002), profundizan el burnout en contextos académicos, conduciéndolos a adaptar el MBI-GS, instrumento de Maslach y Jackson para medir el burnout, en estudiantes universitarios, dando como resultado el MBI-SS (Maslach Burnout Inventory-Student Survey). En base a ello, Schaufeli et al. (2002) conceptualizan al burnout académico bajo tres componentes, agotamiento emocional, cinismo y eficacia académica, definiendo así al síndrome como respuestas emocionales caracterizadas por ser negativas que ocasionan sensaciones de desgaste y pensamientos de no poder realizar las tareas que son expuestas en su rol de estudiante, así como conductas de distanciamiento y



sentimientos de no sentirse capaz para afrontar situaciones académicas, conllevándolos a no sentirse felices en este período (Benavides et al.,2018).

Hederich y Caballero (2016) conceptualizan al burnout académico como el conjunto de las dimensiones, traducido en la desvalorización de sí mismo, pérdida de interés hacia los estudios y sobre la capacidad de absolver las exigencias académicas, manifestando sensaciones de no poder continuar con sus labores.

Montero y Soria (2020) definen al burnout académico como respuestas emocionales caracterizadas por ser negativas que ocasionan sensación de desgaste y pensamientos de insuficiencia; así como, conductas de distanciamiento y sentimientos de no poder afrontar situaciones académicas.

Por su parte, Vizoso-Gómez y Arias-Gundín (2018) exponen que el burnout académico se ha visto estrechamente relacionado al estrés percibido y a las intenciones de no continuar más con los estudios; ello debido, a que este síndrome ocasiona bajo rendimiento académico, sentimientos negativos de autoeficacia y problemas en el bienestar psicológico del estudiante caracterizado por el malestar emocional y físico.

Lopez (2020), añade que actualmente los estudiantes se encuentran con una alta demanda de sobrecarga académica y de exigencias recurrentes, los cuales ocasionan problemas internos que, de no ser absueltos, se convierten en casos de estrés y, por consiguiente, la aparición de burnout académico. El autor detalla que esto se origina debido a la pérdida de la motivación a nivel académico, social e individual,

repercutiendo a que el estudiante no se sienta capaz de afrontar retos, ello acompañado de problemas en su salud mental y física.

#### **2.1.1.1. Factores asociados al burnout académico**

Un factor clave es el estudio de las características individuales, como la personalidad de estudiantes con rasgos de ansiedad y perfeccionismo (García-Flores et al., 2018). Otra que resalta, es ubicarse en el grupo etario adolescente y joven; ya que, se encuentran en una fase de transformación en la que son más susceptibles a las demandas académicas (Bolaños y Rodríguez, 2016); tales como, sobrecarga y tiempo limitado de entrega de trabajos, exámenes y/o evaluaciones constantes y la enseñanza de grandes cantidades de información (Osorio et al., 2020).

El año de estudios también es un factor destacado, en especial, en estudiantes del primer año, debido a la inexperiencia en abordar exigencias académicas recurrentes (Bolaños y Rodríguez, 2016). Según Ayala (2022), en la transición de la escuela a una vida universitaria, los adolescentes son más propensos a entornos estresantes; presentan dificultades de integración y en el proceso de cambios biológicos, sociales y psicológicos que su edad conlleva. El último año de estudio también es un factor a presentar burnout; dado que, es una etapa en donde los estudiantes se encuentran realizando prácticas, exámenes y entregas de trabajos finales; así mismo, es una etapa cercana a desempeñarse en el ámbito profesional ocasionando incertidumbre y altas expectativas (García-Flores et al., 2018).

Por otro lado, la satisfacción académica es un factor importante; puesto que, el interés mostrado por el estudiante hacia su carrera, motivará su desempeño y permitirá afrontar las situaciones estresantes (Morales y Chávez, 2019). Es claro precisar que, los universitarios pertenecientes a carreras de salud y biológicas son los más vulnerables a este síndrome, debido al contacto recurrente con las personas y la responsabilidad de tener a cargo una vida humana (García-Flores, 2018).

Por último, como factores interpersonales resaltan la ausencia de apoyo familiar y la poca relación con compañeros de clase (Osorio et al., 2020).

#### **2.1.1.2. Modelos explicativos del burnout académico**

##### **2.1.1.2.1. Modelo tridimensional de Maslach**

El modelo fue iniciado por Maslach (1976), cuando desarrolla su investigación sobre el estrés crónico que manifestaban los trabajadores de la salud y del área asistencial. La autora encuentra que los evaluados comenzaron a tener conductas de indiferencia hacia las personas a las que les ofrecían sus servicios, así como agotamiento prolongado (Lopez, 2020). Ante lo encontrado, Maslach (1976) conceptualiza a este fenómeno como “burnout”, entendiéndolo como un síndrome clínico, siendo la tensión laboral un factor principal para desencadenar los síntomas de estrés y agotamiento psíquico. De acuerdo a la autora, este síndrome será caracterizado principalmente en un ambiente laboral, con mayor predominio en trabajadores cuya labor se basa en brindar servicios a otras personas.

Maslach y Jackson (1981) posteriormente tras estudios realizados exponen que el burnout está conformado por sentimientos y actitudes negativas hacia los otros; e incluso, hacia el rol que ejercen, debido a la carga emocional laboral. Por tal razón, las autoras definen que el burnout se explica como un síndrome tridimensional caracterizado por la presencia de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

Según Maslach y Jackson (1981), la primera dimensión denominada agotamiento emocional hace referencia al aumento progresivo de la carga emocional de sentimientos negativos por la constante interacción con otros. Maslach et al. (1996) refieren que esta dimensión se compone de la sensación de un profundo cansancio tanto físico como mental, lo cual conlleva a la percepción de no poseer las herramientas individuales y emocionales para afrontar los eventos estresantes.

Años posteriores, el modelo añade que el síndrome se va a producir por un agente estresor que sobrepase las capacidades de afronte del trabajador, manifestándose como angustiante, por lo que se considera a la dimensión agotamiento emocional como el componente primordial del modelo etiológico (Maslach et al., 2001). Gil-Monte (2003) señalan que la presencia de esta dimensión ocasiona al trabajador la sensación de estar al límite de sus capacidades a un nivel afectivo para hacer frente una actividad, por lo que hay pérdida de energía.

En cuanto a la dimensión despersonalización, Maslach et al. (1996), definen a este factor como actitudes relacionadas a la insensibilidad hacia los otros, mostrando

conductas de alejamiento y falta de comprensión e involucramiento dentro del ambiente laboral. Las personas con altos niveles en esta dimensión pueden llegar a incluso, utilizar un lenguaje despectivo hacia los clientes y a culparlos de su cansancio y problemas en el rendimiento (Mendoza, 2021).

La tercera dimensión denominada realización personal explica al burnout cuando esta se encuentra en niveles bajos o está ausente (Mendoza, 2021). Maslach et al. (2001) definen a esta dimensión en sus niveles bajos como la percepción de ineficiencia; las personas se sienten incapaces de lograr éxito o algún reconocimiento en sus labores.

Teniendo en cuenta las tres dimensiones, Maslach y Jackson integran estos factores en el Maslach Burnout Inventory (MBI), instrumento creado para medir dichas dimensiones. Es importante señalar que, el primer modelo del inventario tomó en cuenta estas tres dimensiones para ser medibles en personal de salud y trabajadores dedicados al ámbito social (Gil-Monte y Peiró, 1999). Asimismo, para la presencia de burnout, se detalla que debe encontrarse niveles bajos en realización personal y altos niveles de agotamiento y despersonalización (Gil-Monte, 2003).

A pesar de los años, la teoría tridimensional de Maslach es la más aceptada en la actualidad por diversos estudios enfocados en el burnout; puesto que, muchas de las teorías posteriores han sido basadas en las tres dimensiones pioneras (Gutiérrez, 2020). Contemplando ello, el síndrome de burnout se ha extrapolado a otros ámbitos, donde

sus síntomas pueden presentarse en cualquier entorno no solo en el laboral y en el sector médico.

El burnout en un ambiente educativo es llamado burnout académico, el cual es aceptado dentro del síndrome, debido a que los estudiantes poseen exigencias al igual que un profesional en su ambiente laboral, lo cual perjudica su estado psicoemocional (Estrada et al. 2021).

Schaufeli et al. (2002) adapta el modelo tridimensional a un ambiente académico universitario a través de la creación del Maslach Burnout Inventory Student Survey o MBI-SS, puesto a prueba en 1661 estudiantes universitarios de Holanda, España y Portugal (Loayza-Castro, 2016). Lo que obtienen, es la misma concepción teórica tridimensional del burnout. Por tal razón, el burnout académico será definido como una respuesta negativa al estrés crónico, el cual influirá en la formación académica y en la salud mental del estudiante (Caballero, Bresó y Gonzáles, 2015).

Las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal continúan siendo base explicativa del burnout académico; sin embargo, la dimensión despersonalización es modificada por el término cinismo y la dimensión realización personal por eficacia académica (Montero y Soria, 2020).

Oyoo et al. (2020) refiere que Schaufeli y colaboradores definen las dimensiones del burnout académico en base al modelo tridimensional, donde el agotamiento emocional es entendido como la sensación negativa del estudiante ante la

presión ejercida por su ambiente educativo hacia la excelencia académica. La dimensión cinismo hace mención a la actitud indiferente del estudiante tras no haber cumplido con las expectativas de superación; y, por último, señala que la inadecuación y la sensación de no tener capacidades para realizar una demanda académica, estará comprendido en la dimensión eficacia académica.

#### **2.1.1.2.2. Modelo de Gil-Monte y Peiró**

Gil-Monte y Peiró (1999) plantean este modelo bajo un enfoque psicosocial, en donde el burnout será explicado en base a componentes cognitivos, sensaciones de debilidad emocional y a una actitud negativa en ambientes organizacionales. Cabe añadir que, en este proceso intervendrán factores individuales como las estrategias de afronte de los trabajadores; ya que, si no son empleadas las correctas, habrá mayor vulnerabilidad a presentar burnout y, por ende, menor motivación y rendimiento laboral (Triay Caro, 2021).

Bajo esta línea, Gil-Monte (1991), expone que el síndrome de burnout es una respuesta emocional, física y psicosomática progresiva del estrés originado en el trabajo bajo la condición de estar en comunicación reiterada con humanos como fuente de su labor, los cuales se expresan en el desinterés y desmotivación hacia su trabajo, conllevando a los individuos a manifestar conductas despersonalizadas y al cambio de actitudes.

Asimismo, Gil-Monte y Peiró (1997), establecen que el síndrome de burnout se relaciona con el desgaste ocupacional, lo que conlleva a la aparición de enfermedades psicosomáticas como los problemas para conciliar el sueño.

Gil-Monte (1999), explica que la etiología del burnout se genera debido a la correlación entre las cogniciones y emociones que experimentan las personas ante una demanda, la cual se desarrolla en dos fases: la primera se caracteriza por desperfectos en el funcionamiento cognitivo del individuo, reflejado a través de actitudes sin motivación, desánimo hacia la labor que desempeña, agotamiento emocional, sentimientos de ineficacia y falta de expectativas; mientras que, la segunda fase, se caracteriza por incluir la culpa como sentimiento a la sintomatología ya expresada en la primera fase (Alva y Yánac, 2017).

Por otro lado, Gil-Monte (2009) identifica elementos psicosociales dentro de un ambiente laboral que ocasionan estrés y a consecuencia burnout. Estas situaciones se vinculan fuertemente con la organización, por lo que de esta dependerá la sintomatología. Estos elementos se basan en las condiciones laborales, el ambiente de trabajo, el contenido del puesto laboral y el cumplimiento de las tareas a realizar (Triay, 2021).

#### **2.1.1.2.3. Modelo de competencia social de Harrison**

Harrison (1983), hace referencia a la competencia social percibida como predictor del burnout, explicando que los trabajadores de organizaciones sanitarias



inician en esta labor por motivación e incentivo a brindar soporte; sin embargo, dentro de las instituciones pueden aparecer obstáculos o factores que son percibidos como estresantes, aumentando la vulnerabilidad a padecer burnout (Tovar et al., 2021).

Harrison (1983) remarca que la motivación por ofrecer ayuda está determinada por el sentido de eficacia del empleado. Según Tumbay (2020), este modelo se orienta a señalar que, mientras más motivación tenga el trabajador, tendrá mayor productividad y eficacia laboral, lo cual aumentará el sentido de competencia social. He aquí que se resalta la presencia de burnout en profesionales de la salud, entendiendo que en su mayoría cumplen con el objetivo de brindar servicios de apoyo hacia la sociedad (Tovar et al., 2021).

De acuerdo a Ojeda (2016), para los profesionales de la salud, los sentimientos dirigidos a la competencia social son fundamentales para la motivación del trabajador. Cuando un trabajador demuestra acciones de ayuda hacia otros, busca una intencionalidad social, un reconocimiento por los beneficios que sus labores conllevan, traducido en los sentimientos de competencia social (Harrison, 1983). Sin embargo, cuando el trabajador percibe estímulos estresores a causa de problemáticas en el ambiente laboral, los sentimientos de eficacia se convierten en negativos o son disminuidos; puesto que, los objetivos de los trabajadores no se cumplen y al no cumplirse, no se generan los sentimientos de competencia social, ni motivación para brindar ayuda, lo cual para Harrison sería el predisponente para presentar burnout.

### **2.1.1.3. Sintomatología y consecuencias**

Flores y Huanca (2021), dividen la sintomatología del burnout académico en tres grupos: psicósomáticas, emocionales y conductuales. Entre los síntomas más recurrentes destacan la pérdida de intereses, episodios depresivos, intolerancia, falta de afrontamiento a las responsabilidades, desadaptación, evitación de decisiones, consumo de sustancias adictivas, distanciamiento y conflictos con las relaciones interpersonales, dolores de cabeza, fatiga, disminución del apetito y sueño, patologías gastrointestinales, entre otros.

Es preciso señalar que, en un ambiente universitario hay mayor vulnerabilidad a que los estudiantes presenten pensamientos autodestructivos que pueden conllevar hasta al suicidio; por lo que, las consecuencias sintomatológicas de este síndrome contribuyen a que la salud mental se perjudique, dándose en mayor riesgo, en los individuos que no poseen suficientes herramientas para afrontar dichas situaciones (Merino-Soto y Fernández-Arata, 2020; Osorio et al., 2020).

### **2.1.1.4. Importancia del burnout académico**

La relevancia del burnout académico recae en las múltiples consecuencias que el síndrome conlleva, tales como, retrasos laborales, pérdida de intereses y afectaciones socioemocionales y físicas que no permiten a los estudiantes adaptarse a la exigencia y competitividad universitaria (Vizoso-Gómez y Arias-Gundín, 2018).

A ello se suma, la inevitable exigencia que conlleva al estudiante a presentar manifestaciones psicosomáticas y un desgaste crónico que afecta a la adecuada gestión emocional, provocando situaciones autodestructivas y posibles pensamientos suicidas (Merino-Soto y Fernández-Arata, 2020); por lo que, la formación educativa de los estudiantes se ve construida de manera ineficiente, perjudicando su vida profesional y bienestar integral.

### **2.1.2. Conceptualización de Estrategias de afrontamiento al estrés**

El estrés es una respuesta fisiológica y compleja dada a causa de situaciones percibidas como agotadoras y demandantes, las cuales además de producir síntomas somáticos, puede conllevar a problemas psicológicos y conductuales, lo cual perjudica la adaptación de una persona a su entorno (Collas y Cuzcano, 2019). Frente a esta situación, el afrontamiento es el principal mediador para la autorregulación de la sintomatología del estrés, ayudando al individuo a contrarrestar las repercusiones (Valdivieso-León et al., 2020).

El afrontamiento es un proceso que involucra tanto componentes cognitivos y conductuales que incentivan al individuo a poner en práctica sus recursos personales para sobrellevar las exigencias rutinarias conllevando a que el estrés pueda ser atenuado, mejorando así la gestión emocional y el control de la sintomatología somática (Pullas y Torres, 2021).

En ese sentido, el afrontamiento se activa cuando el evento estresante sobrepasa los recursos conduciendo al individuo a pasar por dos fases, en la primera se realiza una interpretación; en la que, si es identificada como estresante, se pasa a la fase de elección de una estrategia que brinde una solución a las repercusiones negativas (Aurich Guerrero, 2020).

Según Lazarus y Folkman (1986), principales investigadores de esta variable, el estrés es manifestado a través de la transacción entre las exigencias del entorno y la

persona, en donde la percepción formada del individuo será manifestada como un reto o problema. A partir de ello, el estrés se formará en base a la valoración que se realice del ambiente en función a si cumple con ser una amenaza o no; si la respuesta es sí, la sintomatología del estrés empezará a manifestarse.

En base a lo mencionado, Lazarus y Folkman (1986), definen a las estrategias de afrontamiento como formas de utilizar recursos cognitivos expresados a través de comportamientos que apaciguan demandas internas y externas, lo que permite al individuo realizar un adecuado manejo de las situaciones que son percibidas como estresantes (Collas y Cuzcano, 2019).

Según McCubbin y Olson (1982), las estrategias de afronte son definidas como recursos psicológicos que un individuo emplea a razón de un evento estresante con el fin de disminuir las consecuencias individuales que el estrés conlleva, así como de problemáticas a nivel social, fomentando el equilibrio biopsicosocial (Aldás, 2017).

Rodríguez (2020) refuerza esta definición, denominando a las estrategias como esfuerzos tanto cognitivos como afectivos, e incluyendo que también intervienen procesos psicosociales para poder controlar eventos estresantes a través de su disminución o eliminación.

A partir de ello, se estima que las estrategias sean las principales mediadoras en ambientes percibidos como estresantes y en problemas de salud mental. Según Morales

(2018), una estrategia de reacción adecuada producirá una amortiguación del impacto del estrés, lo que conllevará a prevenir problemas de salud mental.

Según Reyes, Reséndiz, Alcázar y Reidl (2017), las estrategias de afrontamiento son utilizadas cuando una persona realiza una evaluación del ambiente, en donde valora si el evento es una amenaza que puede conllevar a consecuencias que perturben su bienestar emocional y físico.

Cabe añadir que la estrategia que emplee el individuo depende de diversos factores; sin embargo, estas dependen primordialmente del proceso de evaluación cognitiva y afectiva que realice el individuo en función a la situación (Valdivieso-León, 2020).

#### **2.1.2.1. Factores asociados a las estrategias de afrontamiento**

De acuerdo a Morales (2018), las estrategias de afrontamiento dependen de la interpretación sobre qué tan exigente es la demanda para una persona y en base a los recursos que posee. Como factores primordiales se establecen las características personales, siendo un factor recurrente, la personalidad en la valoración de las situaciones estresantes.

Maldonado y Muñoz (2019), añaden que las características personales son factores predisponentes a presentar mayor vulnerabilidad o mejor adaptación a situaciones estresantes, por lo que se asocian directamente a las estrategias de afrontamiento; así mismo la presión social y la cultura son factores determinantes en la

construcción cognitiva y conductual de las personas; por lo que, dependiendo de ello, el sujeto creará una percepción; ya que, las creencias son elementos fuertes en la creación de la percepción de un entorno.

De acuerdo a Aldás (2017), las estrategias de afronte dependen en gran medida de la gravedad del evento, la duda y la posibilidad de remediar dichas situaciones. Además de ello, incluye que la condición de salud de la persona y la energía que disponga para resolver la situación está relacionada con el tipo de estrategia de afronte que utilizará; así mismo, hace relevancia en que la motivación es un factor asociado al apoyo social percibido y al empleo de habilidades sociales.

### **2.1.2.2. Modelos teóricos de las estrategias de afrontamiento**

#### **2.1.2.2.1. Modelo de afrontamiento al estrés de Cabanach**

En primer lugar, Cabanach et al. (2010) refieren que el estrés es resultado de la relación entre el sujeto y su medio, cuando este es percibido como amenazante de sus propios recursos, por lo que puede determinarse al estrés como un elemento bifactorial. Asimismo, para que sea producido se deben cumplir con condiciones tanto internas como externas delimitado por experiencias, características personales, interpretaciones, entre otros (Cahuana et al. 2021).

El modelo de Cabanach et al. (2010) se rige bajo los postulados de Lazarus y Folkman, los cuales identifican el afronte y la valoración cognitiva como fuentes claves para mediar el estrés con el ambiente y la reacción conductual. El proceso de evaluación

cognitiva determina si un evento le ofrece bienestar o no, es así que existen dos etapas de evaluación. En la primera etapa, el individuo identifica si la situación perjudica o no al individuo; mientras que la segunda etapa se basa en la elección de una acción para emitir una respuesta ante las dificultades y velar por sus beneficios, así como prevenir a futuro (Alva y Yanac, 2017).

Con dicha explicación, Lazarus y Folkman (1986) conceptualizan a las estrategias de afrontamiento como esfuerzos tanto de origen cognitivo como conductual para mediar las demandas internas y/o externas que son percibidas como estresantes y que sobrepasan los recursos personales (Cabanach et al, 2019).

En resumen, el presente modelo de Cabanach posee la postura que el afrontamiento va a cumplir con dos funciones, regular las emociones que generen estrés y modificar la relación entre el ambiente estresor y el individuo (Mestanza, 2022).

Cabanach et al. (2019) explica que el desarrollo de las estrategias de afrontamiento se forma a través de la evaluación que realice la persona del obstáculo al sentir que sus recursos han sobrepasado sus límites; es decir, la estrategia se originará en base a la percepción, pensamientos y al contexto en que se produce el evento. A partir de ello, se puede identificar si una persona llega a aceptar, modificar o realizar otra acción como medida de afrente, conllevando así a que la evaluación cognitiva sea un aspecto principal en el entendimiento y mediación del estrés.



Este modelo extrapola las posturas que dan explicación a las estrategias de afrontamiento a un ambiente académico universitario, el cual es medible a través de la deficiencia metodológica de los docentes, la percepción de sobrecarga académica ante las fechas límites de entrega, inseguridad sobre el rendimiento, intervenciones públicas en el aula para evaluar dificultades, clima social negativo, participación, dudas sobre el valor de lo aprendido y las repercusiones en el bienestar del estudiante (Franco et al., 2010; Cabanach et al., 2008).

Asimismo, Cabanach et al. (2010) menciona posteriormente que los universitarios presentan estrés debido a sobrecargas cuantitativas y cualitativas de las demandas académicas, siendo ejemplo de ello, el exceso de trabajos y la complejidad de los mismos respectivamente (Vidal-Conti, 2018).

Frente a este contexto, Cabanach et al. (2018), refieren la existencia de tres estrategias fundamentales que se establecen en un ambiente de estrés académico:

- *Reevaluación positiva:* Consiste en el análisis de situaciones estresantes y evaluación de las dificultades con el fin de identificar aspectos positivos o aprendizajes del estímulo estresor para la disminución de los síntomas de malestar.
- *Búsqueda de apoyo:* Esta estrategia es entendida bajo dos funciones. La primera hace mención a buscar instrumentos que sirvan de ayuda para afrontar el evento, esta puede basarse en información como en material académico.

Asimismo, esta estrategia también se dirige a buscar apoyo emocional a través de las relaciones interpersonales.

- *Planificación*: Entendida como acciones organizadas y racionales establecidas por las personas bajo el objetivo de resolver el problema bajo un orden preestablecido.

De acuerdo a Cabanach et al. (2010), la clasificación realizada se orienta a que las estrategias de reevaluación positiva y planificación se sitúan en el estilo de estrategias orientadas a la solución del problema o activa propuesta por Lazarus y Folkman (1986), las cuales permiten la solución del evento estresante y su eliminación posterior. Por otro lado, la estrategia búsqueda de apoyo, se encuentra dentro de las estrategias orientadas a la emoción; ya que, la estrategia planteada disminuye el estrés como efecto de su uso.

#### **2.1.2.2.2. Teoría de afrontamiento de Lazarus y Folkman**

Lazarus y Folkman (1984), basan este modelo en base a la propuesta teórica transaccional del estrés, la cual hace referencia a un proceso cambiante compuesto por 3 componentes: el medio social o ambiente, la susceptibilidad personal del individuo y el más importante, el factor cognitivo concluyendo que las percepciones que realice el sujeto influyen en los demás elementos.

Este proceso es fundamental en la explicación de las estrategias de afrontamiento, debido a que al ser cambiante y agrupar estos tres niveles, permite al

individuo fomentar e incorporar recursos para afrontar determinadas situaciones; sin embargo, es preciso señalar, que este proceso es cambiante y progresivo con el fin de tener la capacidad de autorregulación (Cachique y Zegarra, 2021).

Asimismo, este modelo plantea que el estrés percibido se explicará por la interacción de las personas con su medio, los cuales serán establecidos por los mediadores; es decir, el valor que se le otorga a la situación; ya que, estos son los que activarán, aumentarán o minimizan la sintomatología del estrés (Lazarus y Folkman, 1986).

En base a esta teoría, Lazarus y Folkman (1986), establecen dos estilos de estrategias de afrontamiento: el centrado en el problema y en la emoción. El centrado en el problema hace referencia a buscar soluciones a través de modificaciones cognitivas y conductas vinculadas al manejo del estrés (Collas y Cuzcano, 2019). Dentro de esta división, Lazarus et al. (1986) expone dos estrategias claves, las cuales Ormeño (2020) presenta a continuación:

- *Afrontamiento activo*: Referido a todas las conductas y acciones a realizar para aminorar las consecuencias del evento estresante y así lograr el cambio del contexto.
- *Afrontamiento demorado*: Se basa en la aparición de resultados fundamentales que da lugar a la evaluación de conductas adecuadas y conscientes en un momento oportuno.

Por su parte, Gaona y Ruíz (2020) refieren que dentro de las estrategias centradas en el problema se encuentra el afrontamiento activo, la planificación, la supresión de actividad competentes, búsqueda de apoyo social en base al apoyo instrumental y la postergación del afrontamiento.

En cuanto a las estrategias centradas en la emoción según Lazarus y Folkman (1986), se basan en la regulación de las emociones y en la aceptación de la situación percibida como estresante, por lo que se procede a la transformación de la percepción negativa hacia la adaptación para reducir la problemática. Dentro de este estilo, según Lazarus et al. (1986), se encuentran las siguientes estrategias expuestas por Ormeño (2020):

- *Apoyo social emocional*: Referido a la aceptación de la situación estresante, lo cual conlleva a la búsqueda de reciprocidad en apoyo interpersonal y a la contención de las emociones.
- *Apoyo en la religión*: Esta estrategia se considera como un recurso de soporte emocional para lograr la redefinición de la situación problemática a una positiva.
- *Concentración y desahogo de emociones*: Consta de exteriorizar las emociones a consecuencia del estrés producido por la situación.
- *Reinterpretación positiva y crecimiento*: Se define como el cambio de la interpretación del suceso a uno que provoque menor intensidad de estrés, el objetivo es el control emocional y no el cambio de los estímulos estresantes.

- *Negación*: Está referido a ignorar las problemáticas estresantes, en desvincularse para reducir los síntomas.
- *Liberación cognitiva*: También entendida como distracción del evento, ello previo a la liberación comportamental.
- *Liberación hacia las drogas*: Basado en el consumo de sustancias psicoactivas como el alcohol y drogas para ignorar los agentes estresores.

Es preciso mencionar que esta división de afrontar el problema o evitar repercutirá en la relación del sujeto con su medio, reforzando o perjudicando, he allí la necesidad de que la persona establezca y diferencie la situación para poder elegir el tipo de estrategia a utilizar. Dentro de este concepto, los autores añaden que a mayor contacto con situaciones que ocasionen estrés, el individuo ya está asimilando herramientas que le permitirán afrontar posteriormente, por lo que algunos eventos ya son más factibles de resolver por su familiaridad (Lazarus y Folkman, 1984).

#### **2.1.2.2.3. Teoría de modos de afrontamiento del estrés de Carver, Scheier y Weintraub**

Carver, Scheier y Weintraub (1989) postulan este modelo bajo la influencia de la teoría de Lazarus y Folkman (1986); sin embargo, en este se prioriza el proceso de socialización como factor esencial para las decisiones en el modo de las estrategias; ya que, según los autores en diversas circunstancias, es el medio el que otorga a las personas determinadas conductas o las predispone a las mismas.

A pesar de esta diferencia, los autores continúan con la clasificación de Lazarus y Folkman (1986), modos de afrontamiento centrados en el problema y en las emociones. A esta división, Carver et al. (1989), añaden un tercer estilo denominado estrategias de evitación (Condori, 2020).

En base a Carver et al. (1989), Maldonado y Muñoz (2019) exponen las estrategias centradas en el problema y la emoción de la siguiente manera:

Dentro del modo centrado en el problema, se encuentran las estrategias:

- *Afronte activo*: Explicado a través de la solución de la situación con conductas directas.
- *Planificación*: Entendido como la organización de acciones en etapas para afrontar el evento estresor.
- *Supresión de actividades*: Como su nombre hace mención, esta estrategia conduce a la persona a centrarse solo en el problema sin otras distracciones.
- *Postergación*: Referido a aplazar soluciones.
- *Apoyo social*: consiste en la búsqueda de relaciones que brinden sugerencias de solución

En cuanto a las estrategias centradas en la emoción, están las siguientes:

- *Apoyo emocional*: Entendido como la búsqueda de soporte y comprensión.

- *Reinterpretación positiva*: Referido a la transformación de las percepciones negativas en positivas.
- *Aceptación*: Hacerse cargo de la situación.
- *Religión*: Búsqueda de acciones de índole religioso con el propósito de reducir los niveles de estrés.
- *Análisis emocional*: Identificar la emoción y desfogar.

Por último, según Carver et al. (1989), se encuentran las siguientes estrategias centradas en la evitación:

- *Negación*: Referida a no reconocer la realidad del evento estresante.
- *Desentendimiento conductual*: entendido como la disminución del compromiso y acciones para dar una solución a la situación problema.
- *Desentendimiento mental*: Estrategia comprendida como la supresión de cogniciones sobre la situación con el fin de cambiar los pensamientos de los estímulos estresores a través de actividades distractoras.

### **2.1.2.3. Importancia de las estrategias de afrontamiento**

La relevancia se enfoca en que, si hay un adecuado manejo, control y/o conocimiento de las estrategias de afronte, habrá mayor bienestar y una mejor adaptación en ambientes que la persona percibe como problemáticos, permitiendo un adecuado desarrollo personal (González et al., 2018).

Por otro lado, si las estrategias no son construidas o puestas en práctica, se generan sentimientos de incapacidad, ineficiencia, dificultades para relacionarse socialmente, así como a tomar decisiones propias, lo que finalmente se traducirá en afecciones emocionales, como melancolía y actitudes autodestructivas, afectando de sobremanera al individuo (Salinas, 2019).

En base a lo expuesto, las estrategias de afronte permiten al individuo fomentar e incorporar recursos para afrontar determinadas situaciones; sin embargo, es preciso señalar, que este proceso es cambiante y progresivo (Cachique y Zegarra, 2021).

### **2.1.3. Estudiantes universitarios**

Según la Real Academia Española (2020), un estudiante universitario se define por ser una persona en formación de estudios superiores en una institución universitaria, en donde la enseñanza es continua y regulada por la ley.

Similar definición es la que Ormeño (2021) realiza, explicando que un universitario es una persona que se encuentre matriculado y estudiando actualmente en una carrera de nivel superior.

Según Hernangómez, Fernández y González (2018), un estudiante universitario se caracteriza por encontrarse en una etapa de desarrollo intelectual, social y personal, este último basado en la consolidación de la personalidad y conductas que determinarán la forma de cómo interpretar y percibir un estímulo, todo ello con el objetivo de obtener resultados adecuados en la formación de una carrera profesional.



Maldonado y Muñoz (2019) refiere que un universitario está en un proceso de crecimiento integral, en donde desarrolla estrategias de afronte, tolerancia a la frustración, responsabilidad y compromiso hacia las actividades académicas que su profesión exige para llegar a convertirse en ciudadanos socialmente comprometidos con su país.

En base a ello, Emiro et al. (2020) expone que los estudiantes universitarios están en un proceso adaptativo de nuevas responsabilidades relacionadas a las exigencias académicas, por lo que los universitarios cumplen con normas en un ambiente competitivo y demandante; conllevando a que se presenten eventos estresantes con respecto al cambio de horario, exámenes, la incertidumbre de conocer calificaciones y sobre su futuro profesional.

Cabe precisar que, según Vizoso y Arias (2016), un estudiante universitario tiene el deber de cumplir con demandas académicas dentro de su institución, las cuales pueden conllevar a casos de estrés y ansiedad, entre estas se encuentran, la realización de exámenes, evaluaciones y la presentación de tareas y trabajos obligatorios.

## **2.2. INVESTIGACIONES EN TORNO AL PROBLEMA INVESTIGADO, NACIONALES E INTERNACIONALES**

### **2.2.1. Investigaciones Nacionales**

Seperak-Viera et al. (2020) realizan una investigación titulada *Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19* con el objetivo de determinar la prevalencia de burnout e identificar si existen diferencias de este entre sexo y el año de estudios, así como su asociación con la depresión y ansiedad. La muestra estuvo conformada por 341 estudiantes peruanos pertenecientes a diferentes carreras. Se empleó la Escala de Cansancio Emocional, el Patient Health Questionnaire-2 como auto reporte de la depresión y para medir la ansiedad el Generalized Anxiety Disorder Scale-2. Los resultados evidenciaron un nivel alto de burnout académico (31.4%) y un 11.7% de estudiantes en riesgo. Asimismo, se mostró una relación significativa entre el burnout y la ansiedad con depresión.

Por otro lado, Aurich (2020) en el trabajo de investigación denominado *Estrategias de afrontamiento en universitarios que trabajan de universidades privadas de Lima Metropolitana*, busca conocer las estrategias de afrontamiento que utilizan estudiantes universitarios. Para ello, contó con una muestra de 12 universitarios, en su mayoría estudiantes de la carrera de psicología, los cuales fueron entrevistados por una encuesta semi-estructurada. Se concluyó como resultados que los estudiantes utilizan

estrategias de afronte activo y centradas en emociones; tales como la planificación y el autoanálisis.

Del mismo modo, Alva (2020) en su tesis titulada *Nivel de estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología y nutrición de un centro de formación superior privada de Lima Norte*, tuvo como fin describir las estrategias de mayor uso en estudiantes universitarios, así como el nivel de estrés académico. En este trabajo, participaron 401 universitarios de las carreras de Psicología y Nutrición, a quienes se les aplicó el Inventario SISCO de Estrés Académico. Los resultados evidenciaron que más del 50% de los estudiantes presentaban niveles bajos de estrés; mientras que el 39% se encuentran en un nivel alto. Asimismo, se obtuvo que la estrategia de mayor uso fue la habilidad asertiva (56.4%); la cual es entendida como la manera de brindar una opinión, ideas o preferencias a otros sin emitir algún daño. Como segunda estrategia, se halló a la elaboración de un plan y ejecución de tareas (45.2%), cuyo término tendría relación similar a la estrategia de planificación, la cual fue encontrada como estrategia de mayor uso en la investigación presentada anteriormente de Aurich (2020).

Por su lado, León (2017) buscó determinar tanto el nivel de burnout de los universitarios, como las estrategias de afrontamiento más utilizadas en su tesis *Nivel de síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en los estudiantes del 2° y 4° ciclo de la segunda especialidad de enfermería en cuidados intensivos de la UNMSM – 2016*. Para lo cual contó con 40 estudiantes como participantes, en los que aplicó el

Maslach Burnout Inventory (MSI) para medir burnout académico y la escala de COPE de estrategias de afrontamiento. Como resultados se obtuvo que la mayoría de los estudiantes (75%) presentan un nivel medio del síndrome de burnout. Asimismo, se evidenció que el 60% de los estudiantes presenta estrategias de afronte activas y el 40% pasivo. Ante ello, el autor concluyó que los estudiantes con niveles medios altos de burnout emplean estrategias de afronte.

En cuanto a las investigaciones que hallaron una correlación entre las variables estudiadas, se encuentra la tesis elaborada por Mestanza (2022) denominada Estrategias de Afrontamiento y Burnout Académico en estudiantes de Psicología de una Universidad de Lima, 2021, para la cual tuvo una muestra de 205 universitarios mayores de 18 años. Los instrumentos empleados fueron el Cuestionario de Modos de Afrontamiento al Estrés COPE y el Maslach Burnout Inventory Student Survey (MBI – SS). Los resultados demostraron que el 42% y el 32% de los estudiantes presentaban altos y medios puntajes de burnout respectivamente. Asimismo, el burnout académico se relaciona de manera significativa y positiva con las estrategias de Conductas inadecuadas ( $Rho = ,206$ ), Análisis de emociones ( $Rho = ,161$ ) y Distracción ( $Rho = ,142$ ), concluyendo que mientras se utilicen en mayor medida estas estrategias, el burnout estará más presente. Por otro lado, se obtuvo que el síndrome de burnout se relaciona de manera negativa con la estrategia Aceptación ( $Rho = -,22$ ), es decir a mayor presencia de esta estrategia, menor nivel de burnout.

Asimismo, Ayala (2022) en su trabajo de investigación titulado *Estilos de afrontamiento y burnout académico en estudiantes universitarios de una universidad nacional de Lima Metropolitana* buscó determinar la relación entre las variables en 224 universitarios de la carrera de Ingeniería Zootecnia. Se utilizaron como instrumentos el Adolescent Coping Scale (ACS) para medir los estilos de afrontamiento y la Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE). Entre los hallazgos se obtuvieron que, el estilo de afrontamiento más utilizado con una media del 55.98 fue la centrada en la emoción y la menos empleada, la centrada en la evaluación. Asimismo, se evidenció que el 41.5% presentaban nivel promedio de burnout y el 29%, nivel alto. En cuanto a la correlación, se halló que existe una correlación significativa y negativa entre el burnout y los estilos de afrontamiento ( $\rho = -0.220$ ).

Bajo esta misma línea, se encuentra la tesis titulada *Burnout académico y estrategias de afrontamiento en los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la Universidad Peruana Unión – Filial Tarapoto, 2016* de Alva y Yánac (2017), la cual tuvo como objetivo de determinar la relación entre las variables burnout y estrategias de afrontamiento. La muestra estuvo conformada por 163 estudiantes de psicología pertenecientes al segundo semestre del 2016 de la Universidad Peruana Unión. Como instrumentos se utilizaron la escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA) y la escala unidimensional del burnout estudiantil (EUBE). Los resultados mostraron que al igual que los antecedentes que habían encontrado, las variables presentan una correlación significativa e inversa ( $r = 0.329$ ;  $p = 0.01$ ).

En una investigación desarrollada por Salinas (2019) titulada *Estrategias de afrontamiento y síndrome de burnout en estudiantes universitarios adultos que trabajan de una universidad de Trujillo*, se buscó de igual manera determinar la relación entre las estrategias de afrontamiento y el síndrome de burnout en 240 estudiantes entre el primer y sexto ciclo del área de Ingeniería de Sistemas durante el semestre 2017-1. Para la obtención de ello, se empleó el Cuestionario de Afrontamiento en Adultos (COPE) y el Inventario de Burnout de Maslach (MBI). Como resultados se obtuvieron que las estrategias de afrontamiento más utilizadas fueron planificación (15.5%) y desentendimiento mental (12.2%). Por otro lado, se obtuvieron puntajes altos de burnout en las dimensiones de agotamiento emocional (22.3%) y despersonalización (23.0%). Asimismo, se comprobó relaciones directas e indirectas significativas entre las estrategias de afrontamiento y burnout académico.

### 2.2.2. Investigaciones Internacionales

Rosales-Ricardo et al. (2020) elaboran un estudio denominado Síndrome de Burnout en estudiantes de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador, el cual tuvo como objetivo determinar los niveles de burnout que presentaban los universitarios. Para ello, contaron con una muestra de 1600 estudiantes, a los cuales se les aplicó el instrumento Maslach Burnout Inventory Students Survey (MBI-SS). Como resultados se halló que más del 18% de los participantes obtuvieron puntajes moderados y el 10.19% puntajes altos en la dimensión agotamiento emocional, el 18.88% puntajes moderados y altos en cinismo y el 31.31% puntajes bajos en eficacia académica. De estos resultados, se encontró que los estudiantes que presentaban puntajes elevados de burnout pertenecían a las carreras de Salud, Educación y Ciencias Sociales, así como las mujeres en mayor porcentaje que los hombres.

Torres y Bonilla (2017) realizan una investigación para evaluar la sintomatología de burnout académico y como este se relaciona con el ciclo de carrera y con factores internos y externos en estudiantes de la Universidad de Iberoamérica, la cual lleva por nombre *Burnout académico en estudiantes de psicología*. La muestra estuvo conformada por 105 universitarios de la carrera de Psicología, los cuales fueron divididos en dos grupos (estudiantes de los primeros dos años y los de tercer y cuarto año). Los instrumentos utilizados fueron la Escala unidimensional del burnout estudiantil EUBE, subescalas del Perfil de auto-percepción de Harter, la Escala de Apoyo Social de Cresswell y Eklund y el Inventario de Motivación Intrínseca de Deci,

Eghari, Patrick y Leone. Se hallaron como resultados que no hay diferencias significativas en los puntajes de burnout entre los universitarios que recién empiezan en la carrera con los que se encuentran más avanzados. Asimismo, se obtuvo como resultado importante que los estudiantes que perciben mayor disfrute en su carrera y se esfuerzan más, tienden a presentar niveles bajos de burnout.

Dominguez-Lara (2018) realiza un estudio titulado Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? El objetivo fue determinar la influencia de las estrategias cognitivas en el agotamiento emocional en 219 universitarios de la carrera de psicología con edades comprendidas entre 16 y 40 años de una universidad privada de Lima. Los instrumentos utilizados fueron el Cognitive Emotional Regulation Questionnaire y la Escala de cansancio emocional, los cuales dieron como resultados resaltantes que las estrategias de catastrofización, rumiación y autoculparse influyen en predecir el agotamiento emocional en ambientes académicos; mientras que la estrategia reinterpretación cognitiva predice negativamente el agotamiento; es decir, los estudiantes que empleaban esta estrategia tienden a tener menor puntajes de agotamiento.

De igual manera, pero en tiempo de pandemia Salazar et al. (2021) presentan el estudio *Síndrome de burnout en estudiantes de educación superior tecnológica del campus Tierra Blanca en tiempo de covid-19*, en el cual se buscó describir los efectos del síndrome de burnout en 1023 estudiantes de educación de una escuela superior en



México a través del inventario de burnout validado por Schaufeli. Como resultados se halló que el 64% de los universitarios presentaban agotamiento emocional, 87% presenta desinterés hacia sus estudios y el 62% eficacia académica. Se concluyó que los estudiantes presentan altos niveles de agotamiento; sin embargo, aún mantienen su capacidad de resolver problemas en sus estudios.

Con respecto a las investigaciones enfocadas en las estrategias de afrontamiento, se encuentra la expuesta por Morales (2018), la cual se denomina *Estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes universitarios*. Este estudio tuvo como fin evaluar las estrategias de afrontamiento utilizadas por estudiantes de la Universidad de Granada en una muestra de 97 universitarios pertenecientes al primer curso de la carrera de Educación. Como instrumento, se emplearon las Escalas de Afrontamiento para Adolescentes ACS, validado en el contexto español. Los resultados reflejan que los estudiantes utilizan estrategias de afrontamiento centradas en la solución del problema y en la emoción, siendo las estrategias denominadas Preocuparse (20.3), Centrarse en resolver el problema (19.2), Buscar apoyo social (18.6) y Esforzarse y tener éxito (18.6), las de mayor puntaje medio.

Asimismo, durante la pandemia por COVID-19, Rebollo (2021), presenta su estudio titulado *Afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia por el COVID-19*, cuya finalidad fue describir las estrategias de afrontamiento al estrés en 60 estudiantes universitarios de medicina de una universidad privada en Paraguay. Se empleó el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE),

el cual se compone de siete estilos básicos de afronte. Como resultados, se obtuvo que los estudiantes utilizan todas las estrategias, siendo la reevaluación Positiva y el afrontamiento focalizado en la solución del problema como las más utilizadas con promedios de 13,36 y 12,66 respectivamente; así mismo no se halló alguna relación entre el uso de las estrategias y el año de curso de la carrera.

Bajo esta misma línea, Morales (2020) en su tesis titulada *El afrontamiento emocional y la educación virtual universitaria en los estudiantes de la carrera de comunicación social de la facultad de jurisprudencia y ciencias sociales de la Universidad Técnica de Ambato durante la pandemia por el COVID-19*, investigó sobre las estrategias de afrontamiento emocionales que más utilizaron 70 universitarios que se encontraban estudiando en la modalidad virtual de una universidad de Ecuador. Fueron evaluados a través de la prueba de comportamiento y emociones de la UNED. Se halló que los estudiantes se encontraban en niveles moderados de afrontamiento emocional y de pensamientos ante la situación de pandemia, en donde el apoyo social de familiares y amigos fue la estrategia de mayor uso para su adaptación.

Cabe añadir la investigación realizada por Piergiovanni y Depaula (2018), la cual lleva por nombre *Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos*, cuya finalidad fue analizar la relación entre la variable autoeficacia y las estrategias de afronte de mayor uso en 126 universitarios de la carrera de Psicología en Argentina. Los estudiantes fueron evaluados a través del Cuestionario de Estrategias de Afrontamiento al Estrés,

la Escala de Autoeficacia General y un cuestionario sociodemográfico. Los resultados reflejaron que la estrategia de mayor utilidad fue la reevaluación positiva y el menos empleado, religión.

En cuanto a un estudio que relacione las variables estudiadas, se encuentra la tesis de Fernández (2019) denominada *Relación entre el Síndrome de Burnout y las estrategias de afrontamiento. Estudio realizado desde la teoría cognitiva-conductual en estudiantes que hacen sus prácticas pre-profesionales en la Carrera de Odontología, en el periodo Febrero-Marzo, 2018*. El objetivo fue investigar la relación entre las variables en 29 estudiantes de prácticas pre profesionales del noveno ciclo de la carrera de Odontología en una universidad de Ecuador. Se utilizó una encuesta sociodemográfica, el Inventario de estrategias de afrontamiento (CSI) y el cuestionario de Burnout de Maslach (MBI-HSS). Dentro de los resultados más resaltantes, se encuentra que el 69.2% de los estudiantes presentaban alto riesgo de burnout y que la estrategia de mayor uso fue la retirada social (95.15%). Por otro lado, se obtuvo que existe una relación negativa entre agotamiento emocional y reestructuración cognitiva ( $Rho = -0,69$ ), así como despersonalización con reestructuración cognitiva ( $Rho = -0,674$ ) y con evitación de problemas ( $Rho = -0,45$ ), así mismo se halló relación positiva entre realización personal con apoyo social ( $Rho = 0,411$ ) y reestructuración cognitiva ( $Rho = 0,412$ ), comprobando así una relación entre las variables elegidas.

## **2.3. DEFINICIONES CONCEPTUALES Y OPERACIONALES DE VARIABLES**

### **2.3.1. Burnout Académico**

#### **2.3.1.1. Definición conceptual**

El burnout académico es un síndrome psicológico definido como la respuesta al estrés crónico producido en un ambiente académico exigente, el cual se caracteriza por presentar síntomas cognitivos, emocionales y conductuales (Montero y Soria, 2020).

#### **2.3.1.2. Definición operacional**

El burnout académico es un síndrome determinado por presentar eficacia académica, cinismo y agotamiento emocional. Estos son medidos a través de la adaptación del Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) realizado por Montero y Soria (2020).

**Tabla 1***Matriz de Operacionalización de Burnout académico*

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítem	Escala de medición
Burnout académico	Puntajes obtenidos del Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) adaptado por Montero y Soria (2020).	Agotamiento emocional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cansancio físico y mental ante las actividades académicas.</li> <li>• Sensación de estrés frente a las actividades académicas</li> </ul>	1,2,3,4 y 5	Ordinal
		Cinismo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pérdida de interés y/o alejamiento de las actividades académicas</li> </ul>	6,7,8 y 9	
		Eficacia académica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de incompetencia frente a las actividades académicas</li> </ul>	10,11,12,13 y 14	
		Burnout académico total	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Niveles: Bajo, medio y alto</li> </ul>		

## **2.3.2. Estrategias de Afrontamiento al estrés**

### **2.3.2.1. Definición conceptual**

Las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico son definidas como medios cognitivos y conductuales que utiliza el estudiante para adecuarse a determinadas demandas que perciben como fatigantes (González et al., 2018).

### **2.3.2.2. Definición operacional**

Las Estrategias de afrontamiento al estrés se definen a través del uso de las estrategias de planificación, reevaluación positiva y búsqueda de apoyo, las cuales son medidas a través de los puntajes obtenidos en la Escala de estrategias de afrontamiento del estrés académico (A-CEA), validada en el contexto peruano por Alva y Yánac (2017).

**Tabla 2***Matriz de Operacionalización de Estrategias de Afrontamiento al estrés*

Variable	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Ítem	Escala de medición
Estrategias de afrontamiento al estrés	Puntajes obtenidos de la Escala de estrategias de afrontamiento del estrés académico (A-CEA) validado por Alva y Yánac (2017).	Reevaluación positiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pienso positivo ante el examen.</li> <li>• Enfrento positivamente los problemas.</li> <li>• Soluciono el problema.</li> <li>• Es poco importante un problema.</li> <li>• Controlo mis emociones.</li> <li>• Me saldrá bien el examen.</li> <li>• Siempre lista para el examen.</li> <li>• Hago bien las cosas.</li> <li>• Sentir ansiedad es normal</li> </ul>	1,4,7,10,13,16,18, 20 y 22	Ordinal
		Búsqueda de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Solicito ayuda.</li> <li>• Cuento mis problemas.</li> <li>• Siempre busco apoyo.</li> </ul>	2,5,6,8,11,14,17 y 21	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hablo de mis problemas.</li> <li>• Pido consejos.</li> <li>• Aclaro mis expectativas.</li> <li>• Expreso mis sentimientos</li> </ul>	
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio para el examen.</li> <li>• Me organizo.</li> <li>• Planifico.</li> <li>• Cumplo con las tareas.</li> <li>• Me centro para el examen.</li> <li>• Afronto la situación.</li> <li>• Me reorganizo.</li> </ul>	3,6,9,12,15,19 y 23



## **2.4. HIPÓTESIS**

### **2.4.1. Hipótesis general**

Existe relación negativa entre burnout académico y estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022.

### **2.4.2. Hipótesis específicas**

- Existe relación negativa entre burnout académico total y la estrategia reevaluación positiva en estudiantes universitarios.
- Existe relación negativa entre burnout académico total y la estrategia búsqueda de apoyo en estudiantes universitarios.
- Existe relación negativa entre burnout académico total y la estrategia planificación en estudiantes universitarios.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1. NIVEL Y TIPO DE INVESTIGACIÓN**

La presente investigación es de tipo no experimental, puesto que, se busca describir la relación entre las variables en su medio natural sin premeditar alguna situación o realizar alguna modificación empírica (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Asimismo, el estudio es de nivel básico, debido a que los objetivos presentados buscan aumentar el conocimiento científico sobre las variables estudiadas en su realidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

### **3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El estudio es cuantitativo transversal correlacional, ya que, este diseño permite identificar el nivel de asociación entre dos o más variables en un mismo tiempo y determinado contexto (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

### **3.3. POBLACIÓN Y MUESTRA**

#### **3.3.1. Descripción de la población**

La población está constituida por 1791 estudiantes universitarios de ambos sexos de entre 17 a 23 años pertenecientes a la Unidad de Formación Básica Integral de una universidad privada de Lima Metropolitana.

### 3.3.2. Muestra y método de muestreo

La muestra es de tipo no probabilístico, método que permitió la elección de las unidades según los criterios de la investigación sin considerar probabilidades, así mismo el estudio utilizó el método de muestreo intencional, dado que el investigador realizó la elección de la muestra según los criterios de inclusión y exclusión de la investigación (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

En base a la población conformada por 1791 estudiantes, se empleó la fórmula de muestreo aleatorio simple (Cortés et al., 2020), llegando a una confiabilidad de un 95%, con un margen de error del 5%, obteniéndose la cantidad de 316 sujetos a investigar.

Para el cálculo del tamaño muestral:

$$n = \frac{n_o}{1 + \frac{n_o}{N}} \quad \text{donde:} \quad n_o = p^*(1-p)^* \left( \frac{Z(1-\frac{\alpha}{2})}{d} \right)^2$$

### **3.3.3. Criterios de inclusión y exclusión**

#### **3.3.3.1. Criterios de inclusión**

- Estudiantes universitarios de ambos sexos.
- Estudiantes matriculados en una universidad privada ubicada en Lima Metropolitana.
- Ser estudiante de primer año universitario perteneciente a la Unidad de Formación Básica Integral.
- Estudiantes con edades comprendidas de entre 17 a 23 años.

#### **3.3.3.2. Criterios de exclusión**

- No ser estudiante matriculado de una universidad privada ubicada en Lima Metropolitana.
- Estudiantes que se encuentren llevando terapia psicológica.
- Estudiantes que invaliden las respuestas de los instrumentos, marcando más de una alternativa.
- Estudiantes que no respondan ambos instrumentos.

### **3.4. INSTRUMENTOS**

#### **3.4.1. Burnout académico**

Para medir la variable se utilizó el Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) elaborado por Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002), adaptado al contexto colombiano por Hederich-Martínez y Caballero-Domínguez (2016), y adaptado por Montero y Soria (2020) en universitarios de Lima, cuya adaptación cuenta con un total de 14 ítems y 3 dimensiones: Agotamiento emocional (5 ítems), cinismo (4 ítems) y eficacia académica (5 ítems), así mismo se acortaron las opciones de respuesta de 0 (nunca) a 6 (todos los días) por 1 (nunca) a 5 (siempre). Esta última versión es la que se empleó en la presente investigación.

#### ***Propiedades psicométricas***

Según Montero y Soria (2020) el instrumento presenta validez de contenido (valores superiores a 0.70 para cada ítem), obtenido a través del análisis de la V de Aiken por medio de la técnica de juicio de expertos. Asimismo, evidencia validez por estructura interna, el cual se obtuvo mediante el análisis factorial confirmatorio, comprobándose las 3 dimensiones del inventario, así como un puntaje adecuado de 0.56 en el SRMR y RMSEA, un índice de bondad de ajuste comparativo bueno de 0.95 y 0.94 en el índice de Tucker-Lewis. Asimismo, las cargas factoriales demostraron adecuada correlación entre el factor de agotamiento y cinismo (0.42), así como relación

inversa entre los factores agotamiento y eficacia académica (-0.18), y cinismo con eficacia académica (-0.4).

El instrumento cuenta con confiabilidad por consistencia interna, obtenido a través del Alfa de Cronbach con un puntaje de 0.69 y un coeficiente Omega de 0.75, demostrando óptima fiabilidad. Por otro lado, se realizó la baremación en percentiles, estableciendo 3 niveles para cada factor: Agotamiento emocional (bajo 1-25, medio 30-65, alto 70-99), cinismo (bajo 1-45, medio 50-80, alto 70-99), eficacia académica (bajo 10-15, medio 16-20, alto 21-25).

#### **3.4.2. Estrategias de afrontamiento al estrés**

Para la medición de la variable, se empleó la Escala de estrategias de afrontamiento del estrés académico (A-CEA) de Cabanach, Valle, Rodríguez, Piñeiro y Freire (2010), validada en Perú por Alva y Yánac (2017), el cual está compuesto de 23 ítems y 3 dimensiones: Reevaluación positiva (9 ítems), Búsqueda de apoyo (7 ítems) y Planificación (7 ítems), así mismo cuenta con 5 opciones de respuesta desde 1(nunca) a 5 (siempre).

#### ***Propiedades psicométricas***

Alva y Yánac (2017), validaron la escala mediante el método de juicio de expertos, comprobando una adecuada validez de contenido a través de un índice de acuerdo significativo. Asimismo, la escala posee validez de constructo estimado por medio del análisis de ítem-test (valores moderados y fuertes de  $r$  de Pearson), y por

subtest-tes (0.861, 0.766 y 0.812 para reevaluación positiva, búsqueda de apoyo y planificación respectivamente). Por otro lado, la escala presenta un alto índice de confiabilidad por consistencia interna con un Alfa de Cronbach de 0.951.

La baremación del instrumento fue realizada en percentiles y dividido en 3 categorías: Baja (Pc 23-74), promedio (Pc 75-92) y alta (Pc 93-115); así como categorías diagnósticas según cada factor: Reevaluación positiva (alto: 37-45, medio: 30-36, bajo: 9-29), búsqueda de apoyo (alto: 28-35, medio: 22-27, bajo: 7-21), planificación (alto: 28-35, medio: 22-27, bajo: 7-21).

### **3.5. PROCEDIMIENTO**

1. Se solicitó el permiso correspondiente a la Comisión de ética para la ejecución del estudio.
2. Obtenido el permiso, se procedió a realizar la convocatoria virtual de la muestra para la investigación.
3. Se envió vía correo electrónico a la dirección de la Unidad de Formación Básica Integral dos formularios de google, los cuales contenían los instrumentos que midieron las variables estudiadas, así como un consentimiento informado para mayores de edad y un asentimiento informado para los menores de edad. Dicho formulario estuvo configurado para que los datos sean guardados por códigos y no con los nombres de los participantes, así mismo el formulario no guardó sus correos personales.
4. La dirección de la Unidad de Formación Básica Integral compartió los formularios y las indicaciones a los alumnos matriculados para la recolección de los datos de manera virtual y de forma individual.
5. A los participantes que evidenciaron ser menores de edad, se les solicitó la aprobación de un consentimiento informado por sus padres o apoderados.
6. Al término del formulario, el participante recibió automáticamente un flyer informativo sobre estrategias de afrontamiento como medidas preventivas ante el burnout académico. Cabe añadir que, sólo el investigador tuvo acceso a los resultados obtenidos.



7. Los resultados fueron procesados en el software Stata para el análisis estadístico correspondiente. Tras su operación, fueron eliminados.
8. Se realizó el procesamiento de los resultados mediante gráficos y tablas, así como la discusión de los mismos.
9. Finalmente, se procedió a la redacción final del informe según lineamientos de la universidad.

### **3.6. CONSIDERACIONES ÉTICAS**

El presente estudio fue de riesgo mínimo, puesto que, se previó los posibles problemas emocionales o rasgos clínicos y se aseguró el cuidado de las personas ante un problema emocional informando sobre el Área de Tutoría, Orientación y Consejería de UBF. Por tal razón, no se encontraron dificultades o riesgos latentes en los participantes.

Debido a que los estudiantes se encuentran en un rango etario donde un grupo aún es menor de edad, se cumplió con informar previamente a la aplicación de instrumentos que, sus padres o apoderados deben de autorizar un consentimiento informado, el cual detalla la investigación. Por otro lado, en el formulario de las pruebas, no se solicitaron los nombres personales, estos fueron ordenados a través de una codificación. Todo ello con el fin de salvaguardar el derecho de privacidad de los participantes. Asimismo, los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados, fueron eliminados tras el análisis de datos.

#### ***Principio de Autonomía***

Los participantes no fueron coaccionados a ser parte del estudio. En función a ello, se brindó un consentimiento y asentimiento informado, en donde se estipulaba el objetivo de la investigación, el valor social, el tiempo de duración, la confidencialidad y su posibilidad de retirarse si lo consideraban necesario en cualquier momento del estudio.

### ***Principio de Beneficencia***

El estudio beneficiará a la población con información para ser aplicable en futuras investigaciones, así como en la contribución de información científica en el campo de la salud mental. Asimismo, como beneficio a la muestra, se brindó psicoeducación a los participantes a través de un flyer informativo sobre estrategias de afrontamiento como medidas preventivas ante el burnout; y así, contribuir en conocimiento sobre llevar una adecuada salud mental.

### ***Principio de Justicia***

Todos los participantes recibieron el mismo trato e información, sin discriminación de algún tipo.

### **3.7. ANÁLISIS DE DATOS**

Tras la aplicación de los instrumentos, se realizó el vaciado y organización de los resultados a través del programa Microsoft Excel. Posterior a la formación de la base de datos, se procedió a registrarla en el software estadístico STATA. En dicho programa, se calculó la normalidad de las muestras a través del estadístico Kolmogorov Smirnov (K-S), la correspondiente para una muestra mayor a 50 sujetos, obteniendo así una muestra normal para ambas variables ( $>0.05$ ). Sobre ello, se determinó usar el estadístico  $r$  de Pearson para obtener la correlación entre las variables. El mismo procedimiento se realizó para responder los objetivos específicos que buscaban determinar la correlación entre burnout académico y la dimensión reevaluación positiva, búsqueda de apoyo y planificación. Por otro lado, para responder los objetivos descriptivos, se optó por obtener del mismo programa STATA, los porcentajes de los niveles de uso de ambas variables.

## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Para dar respuesta al objetivo general de determinar la relación entre burnout académico y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022, se presentan en la tabla 3 los resultados obtenidos de la distribución de la muestra del estudio de las variables burnout académico y estrategias de afrontamiento. Al contar con una sola muestra mayor a 50 sujetos ( $n=316$ ) y teniendo en cuenta que las variables empleadas son ordinales, se optó por realizar la prueba no paramétrica Kolgomrov Smirnov (K-S). Obteniendo como resultado una distribución normal para la variable burnout académico ( $p<0.136$ ) y estrategias de afrontamiento ( $p<0.786$ ). Este resultado llevó a concluir que se requiere el uso del estadístico  $r$  de Pearson para determinar la relación entre las variables.

**Tabla 3**

*Distribución de la muestra de las variables burnout académico y estrategias de afrontamiento*

Variable	Obs	KS
Burnout académico	316	0.136
Estrategias de afrontamiento	316	0.786

Tras el análisis realizado, la tabla 4 muestra la correlación encontrada entre la variable burnout académico y estrategias de afrontamiento a través del estadístico  $r$  de Pearson, mediante el cual se obtuvo como resultado una fuerza de correlación muy baja

e inversa. Asimismo, la correlación entre ambas variables es estadísticamente no significativa con un  $p=0.6329$ . Por lo tanto, la hipótesis planteada acerca de que existe relación entre la variable Burnout académico y Estrategias de Afrontamiento es rechazada, y se acepta la hipótesis nula. El resultado obtenido significa que no se comprueba eficientemente que, a mayor uso de estrategias de afrontamiento; es decir, el dar respuesta a eventos estresores a través de recursos cognitivos, conductuales y emocionales como pensar en positivo, buscar apoyo, así como el uso de medidas organizativas; habrá menor sensación de desgaste, pensamientos de insuficiencia y emociones negativas frente a las actividades académicas.

**Tabla 4**

*Relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*

	Burnout académico	
	r	p
Estrategias de afrontamiento	-0.0270	0.6329

En respuesta al objetivo de identificar el nivel de burnout académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022, la tabla 5 presenta los niveles de burnout académico que evidencian los universitarios evaluados, en la cual se destaca que el 26.27% presenta un nivel alto de burnout total, el 37.97% un nivel medio y el 35.76% un nivel bajo, siendo la dimensión Eficacia

académica la que más estudiantes presentan en un nivel medio con un 48.10% del total de la muestra y prosiguiendo la dimensión de Agotamiento emocional con el 35.33%. Ello significa que la mayoría de los estudiantes se encuentran con tendencia a presentar síntomas de desgaste emocional, desmotivación y cansancio asociado a las actividades académicas, debido a que más del 50% de los evaluados presentan niveles altos y medios del síndrome de burnout. Sin embargo, cabe señalar que al evidenciarse puntajes medios en la dimensión eficacia académica, los estudiantes perciben ser eficientes o con la capacidad de tener éxitos en sus metas universitarias. Asimismo, se distingue que, al presentarse puntajes bajos en su mayoría, los estudiantes son capaces de demostrar interés hacia los otros e involucrarse en su carrera.

**Tabla 5**

*Niveles de burnout académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*

	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Burnout total	113	35.76%	120	37.97%	83	26.27%
Agotamiento emocional	114	36.08%	112	35.44%	90	28.48%
Cinismo	159	50.32%	92	29.11%	65	20.57%
Eficacia académica	87	27.53%	152	48.10%	77	24.37%

Prosiguiendo al objetivo de identificar el tipo de estrategia de afrontamiento más utilizada en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana en el año 2022, la tabla 6 muestra los niveles de la variable estrategias de afrontamiento, en donde se observa que el 18.35% de los estudiantes presentan un nivel alto de uso, el 49.68% un nivel medio y el 31.96% un nivel bajo. Asimismo, se obtuvo que la estrategia Planificación es la estrategia más utilizada por los estudiantes con un porcentaje del 50.95% en niveles altos del total de la muestra. Ello demuestra que, en su mayoría, los estudiantes evaluados tienden a usar recursos cognitivos y sociales para hacer frente a los eventos que sobrepasan sus capacidades inmediatas de solución, siendo la forma de utilizar medidas organizativas la de mayor empleo para adaptarse a las actividades universitarias que ocasionan estrés académico.

**Tabla 6**

*Niveles de estrategias de afrontamiento en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*

	Bajo		Medio		Alto	
	f	%	f	%	f	%
Estrategias de afrontamiento	101	31.96%	157	49.68%	58	18.35%
Reevaluación positiva	131	41.46%	131	41.46%	54	17.09%
Búsqueda de apoyo	147	46.52%	106	33.54%	63	19.94%
Planificación	29	09.18%	126	39.87%	161	50.95%



Posteriormente, para dar respuesta al objetivo de relacionar burnout académico total y la estrategia reevaluación positiva en estudiantes universitarios, se presenta la tabla 7, la cual evidencia la correlación encontrada con el estadístico r de Pearson entre ambas variables mencionadas. El resultado es la existencia de una fuerza de correlación muy baja e inversa, que es estadísticamente no significativa con un  $p=0.6545$ . Por lo tanto, la hipótesis planteada acerca de que existe relación entre la variable burnout académico y la dimensión reevaluación positiva es rechazada, y se acepta la hipótesis nula. El resultado encontrado significa que no se comprueba la hipótesis que a mayor uso de la estrategia reevaluación positiva; es decir, afrontar una situación problemática académica a través del cambio de pensamientos negativos a positivos y reconociendo aprendizajes, habrá menor estrés prolongado.

**Tabla 7**

*Relación entre burnout académico y la dimensión reevaluación positiva en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*

	Burnout académico	
	r	p
Reevaluación positiva	-0.0253	0.6545

Con respecto al objetivo de relacionar burnout académico total y la estrategia búsqueda de apoyo en estudiantes universitarios, se presenta la tabla 8, la cual evidencia la correlación encontrada entre ambas variables con el estadístico r de

Pearson. Se obtuvo como resultado la existencia de una fuerza de correlación muy baja e inversa. Asimismo, la correlación entre ambas variables es estadísticamente no significativa con un  $p=0.9849$ . Por lo tanto, la hipótesis planteada acerca de que existe relación entre la variable burnout académico y la dimensión búsqueda de apoyo es rechazada, y se acepta la hipótesis nula. El resultado encontrado significa que no se comprueba eficientemente que, a mayor búsqueda de otras personas como apoyo para afrontar situaciones estresantes en el ámbito académico, habrá menor estrés prolongado, así como sensación de cansancio y emociones negativas de insuficiencia.

**Tabla 8**

*Relación entre burnout académico y la dimensión búsqueda de apoyo en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*

	Burnout académico	
	r	p
Búsqueda de apoyo	-0.0011	0.9849

Por último, para dar respuesta al objetivo de relacionar burnout académico total y la estrategia planificación en estudiantes universitarios, se presenta la tabla 9, la cual evidencia la correlación encontrada con el estadístico r de Pearson entre la dimensión planificación de la variable estrategias de afrontamiento con la variable burnout académico, en la cual se tuvo como resultado la existencia de una fuerza de correlación baja e inversa. Asimismo, la correlación entre ambas variables es estadísticamente no significativa con un  $p=0.4331$ . Por lo tanto, la hipótesis planteada acerca de que existe

relación entre la variable burnout académico y la dimensión planificación es rechazada, y se acepta la hipótesis nula. El resultado obtenido significa que, no se comprueba eficientemente que, a mayor empleo de acciones organizadas para afrontar una situación problemática, habrá menor sensación de desgaste y emociones negativas frente a las actividades académicas.

**Tabla 9**

*Relación entre burnout académico y la dimensión planificación en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana*

	Burnout académico	
	r	p
Planificación	-0.0443	0.4331

## CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar la relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana. Tras los resultados encontrados, no se rechazó la hipótesis nula; es decir, las variables no se relacionan y son independientes. Sin embargo, existen estudios que han determinado una correlación inversa y significativa; tal es el caso de Alva y Yáñac (2017), los cuales encontraron una relación en estudiantes de psicología. Del mismo modo, Mestanza (2022), Fernández (2019) y Salinas (2019), así como otros autores evidenciaron una relación entre las variables en universitarios.

Estos hallazgos concuerdan en que fueron obtenidos mediante el inventario de estrategias de afrontamiento CSI y la escala COPE, los cuales cuentan con más de tres estrategias para evaluar; caso contrario a las utilizadas para medir esta investigación (reevaluación positiva, búsqueda de apoyo y planificación). Ello resulta destacable; ya que, en las investigaciones en donde se encontró una relación significativa de las variables, los estudiantes universitarios utilizaban estrategias como desentendimiento conductual y mental, negación, retirada social, autocrítica, entre otros (Fernández, 2019; Salinas, 2019); lo cual evidencia que las estrategias mencionadas tienden a predecir una mayor relación significativa con la variable burnout académico que las estrategias ante el estrés académico.

Otro aspecto que debe plantearse como explicación es la significancia realizada en el análisis estadístico para corroborar si las hipótesis correlacionales son significantes para poder ser aceptadas o rechazadas. Ello debido a que tal y como plantea Domenech (2018) en su artículo sobre la incertidumbre que ocasiona determinar la significancia en investigaciones biomédicas, existe ineficacia del valor de P para cuantificar los falsos positivos o falsos resultados en su proceso de descartar la hipótesis de nulidad. Por otro lado, en la misma publicación Domenech (2018) refiere que las controversias sobre el uso de este estadístico van en aumento, por lo cual detalla lo que expone la American Statistical Association: el valor de P no determina la probabilidad de que las hipótesis sean verdaderas o se deba al azar, no mide la importancia ni el efecto del resultado, ni genera evidencia para el mismo.

Como resultado al primer objetivo específico sobre identificar el nivel de burnout académico en los estudiantes, se encontró que los universitarios presentan un nivel medio, siendo la dimensión Eficacia académica la de mayor predominio en un nivel medio y la dimensión Agotamiento emocional en segundo lugar. Los puntajes medios de burnout encontrados concuerdan con los mismos resultados de las investigaciones realizadas por Osorio (2020), el cual halló que el 52% de 2707 universitarios mexicanos presentaban niveles moderados de burnout y el mismo porcentaje en la dimensión de agotamiento emocional. Caso similar a lo obtenido por Estrada et al. (2018), donde el 52,08% de los estudiantes con edades comprendidas entre 15 a 20 años presentaron burnout moderado. Del mismo modo, Estrada et al. (2020) encontró niveles moderados de burnout en universitarios peruanos, en donde el

66,3% presentó predominio en la dimensión agotamiento emocional; mientras que Ayala (2022) encontró que el 41.5% presentaban el mismo nivel. Asimismo, León (2017) tuvo como hallazgos que más del 75% de estudiantes peruanos de enfermería presentaron burnout moderado, y el 47.5% en agotamiento emocional.

Estos hallazgos responden a que los universitarios evaluados en el presente estudio se encuentran en el primer año de carreras de salud, los cuales según Ayala (2022) y Bolaños y Rodríguez (2016), el primer año de estudio es un factor a presentar burnout, ello debido a la poca experiencia de los estudiantes a las altas demandas académicas. Asimismo, en este periodo académico, la mayoría de los universitarios aún pertenecen a la etapa etaria de la adolescencia, en donde sus propios procesos de cambios socio afectivos y biológicos les dificulta procesar de manera óptima los obstáculos y/o exigencias, conllevándolos a una alta carga estresora. Misma postura es la que expone Estrada et al. (2018), los cuales refieren que los estudiantes de los primeros años están en un proceso de adaptación a la vida universitaria, es así que en su investigación con estudiantes colombianos encuentra que el 47.92% de los tres primeros semestres presentaron burnout moderado. A todo ello, se añade que son estudiantes de carreras de la salud, los cuales desde la base de investigación del burnout se estimó que este síndrome es más propenso en carreras con atención directa a otros humanos como enfermeros, psicólogos, médicos, entre otros (Aguayo et al., 2019).

Sin embargo, a pesar de los puntajes moderados de burnout en los estudiantes, se encontró que la dimensión de Eficacia académica cuenta con altos puntajes, lo que

nos lleva a decir que los universitarios evaluados se perciben como aptos para afrontar las exigencias académicas aun manteniendo los síntomas del estrés prolongado. Situación similar a lo obtenido por Salazar et al. (2021), donde los universitarios en tiempos de COVID-19 presentaron puntajes moderados de agotamiento emocional pero aún mantenían la capacidad para resolver las dificultades en su educación universitaria, presentando eficacia académica, el 62% de 1023 estudiantes.

En relación al segundo objetivo específico sobre identificar el tipo de estrategia de afrontamiento del estrés académico más utilizada en los estudiantes, se obtuvo como respuesta que la estrategia Planificación es la más recurrida por los universitarios. Lo que concuerda con las investigaciones realizadas por Aurich (2020) y Alva (2020), en las cuales se encontraron que los estudiantes de universidades privadas de Lima utilizaban la estrategia planificación. Asimismo, durante la pandemia, Ascue (2021) encontró resultados similares en universitarios de Apurímac, donde los estudiantes hacían uso de la planificación para afrontar los eventos académicos percibidos como estresantes.

Como respuesta al tercer objetivo específico sobre relacionar Burnout académico y Reevaluación positiva, no se rechazó la hipótesis nula; es decir, las variables mencionadas no se relacionan. Sin embargo, estos resultados difieren a lo encontrado por Salinas (2019), Alva y Yánac (2017) y Palacio et al. (2012), los cuales encontraron una relación inversa y negativa entre las variables.

Respecto al cuarto objetivo específico sobre relacionar Burnout académico y Búsqueda de apoyo, no se encontró relación entre las variables debido a que no rechazó la hipótesis nula. Este resultado podría ser explicado debido al contexto de pandemia; ya que, según Bustos (2015), la estrategia búsqueda de apoyo es una estrategia inestable, en el que su uso dependerá del contexto medioambiental, así como de la personalidad del estudiante (Fernández, 2019). Esta premisa conlleva a inferir que, en un contexto sin pandemia, los resultados serían diferentes; lo cual es comprobado en las investigaciones realizadas por Arias-Gundín y Vizoso-Gómez (2018), Alva y Yánac (2017) y Caballero et al. (2015), en donde se encontraron relaciones negativas y significativas entre las variables burnout académico y búsqueda de apoyo.

En relación al quinto objetivo específico sobre relacionar Burnout académico y Planificación en estudiantes universitarios, se evidenció una relación baja e inversa, pero no significativa. Ello difiere de las investigaciones propuestas por Alva y Yánac (2017) y Vázquez et al. (2016), donde si encuentran relaciones significativas entre las variables. Asimismo, entendiendo al burnout académico como el estrés prolongado ante las demandas académicas (Carvajal y Logacho, 2019), se menciona el estudio realizado por Montalvo y Simanco (2019), en donde se demuestra una relación significativa y negativa entre estrés académico y la estrategia planificación.

Tomando en cuenta la respuesta obtenida del tercer y quinto objetivo específico, se evidencia que tanto la estrategia al estrés académico Reevaluación positiva como Planificación son independientes a la variable Burnout académico, siendo esta última,



la estrategia de mayor uso en la muestra. Ello puede explicarse en base a la teoría de Lazarus y Folkman (1986), apoyado por Carver, Scheir y Weintraub (1989) y posteriormente trasladado a las posturas de Cabanach et al. (2010), los cuales señalan que estas dos estrategias se encuentran categorizadas dentro de las estrategias de afrontamiento orientadas a la solución de problemas o activas; es decir son recursos que el individuo utiliza para dar una respuesta de eliminación a la exigencia, dificultad o evento estresante. Por otro lado, los autores detallan que las estrategias orientadas a la emoción, conlleva a que, en su uso rutinario, habrá una disminución del estrés.

Lo expuesto, nos lleva a inferir que, a pesar de que los estudiantes utilicen estas estrategias como mecanismo de afronte, no significa fehacientemente que la sintomatología del estrés producto del burnout moderado que en su mayoría presentan los universitarios, sea reducido en su totalidad; puesto que, las estrategias que usan se basan primordialmente en dar respuesta a un problema, más no a eliminar completamente el agotamiento y el alejamiento de sus intereses que causa el burnout. Ello concuerda con el estudio cualitativo de Acevedo y Jiménez (2021), los cuales obtuvieron como hallazgo que los universitarios de Nicaragua y Chile utilizaban la estrategia de planificación para sus clases virtuales durante la pandemia por COVID-19; sin embargo, refirieron que esta no impidió que presenten altos niveles de estrés, pero sí que aprobaran sus materias académicas.

Asimismo, las conjeturas anteriores podrían verse relacionadas a los resultados que exponen altos puntajes de eficacia académica en la medición del burnout; ya que,

al presentarse estudiantes que utilizan estrategias basadas en la resolución del problema estresor, en este caso, alguna demanda académica, el universitario es capaz de afrontar el obstáculo con éxito, por lo que se percibe como un estudiante eficaz. Esto sería comprobado por Latorre et al. (2018), los cuales encontraron una correlación significativa entre la variable percepción de autoeficacia con el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato, hallándose que la misma variable de autoeficacia mediaba como factor para los logros académicos de los estudiantes.

Otra explicación que sostiene la independencia del burnout académico con las estrategias de afrontamiento planteadas, es el contexto de pandemia, en donde los universitarios han afrontado el estrés académico con estrategias de autocuidado, dejando de lado las estrategias enfocadas en la solución de las demandas académicas como propone Cabanach et al. (2010). Entre estas se encuentran el cuidado de su salud mental, realización de actividades placenteras, mayor interacción y apoyo familiar, comunicación y participación en grupos sociales, cuidado de estilo de vida saludable, entre otros (Acevedo y Jiménez, 2021; Sernaqué y Varas, 2021).

Cabe resaltar las limitaciones del presente estudio, lo cual generan posibles explicaciones a los resultados obtenidos. Si bien se buscó determinar las relaciones entre el burnout académico y las estrategias de afrontamiento en base a los antecedentes que refieren su correlación para con ello ampliar el conocimiento científico, las estrategias de afrontamiento fueron medidas en esta investigación bajo la Escala A-CEA de

Cabanach, el cual evidencia limitada información de correlación con la variable burnout académico en universitarios de Lima.

Desde un punto de vista metodológico, el muestreo fue no probabilístico, lo cual limita la generalización de los datos, al basarse en una selección subjetiva por conveniencia. Asimismo, una limitación y posible respuesta fundamental a los hallazgos es la recolección de los datos de manera virtual. Arias (2020), en su libro sobre métodos de investigación online y herramientas digitales para recolectar datos, expone las desventajas de este proceso. Entre los cuales destaca la posibilidad de obtener respuestas mal redactadas, dificultades para la elección de la población y el llenado de las pruebas en más de una oportunidad por el mismo sujeto desde diferentes correos. En base a ello, este estudio se presenció el mal llenado y pruebas incompletas, al ser estos criterios de exclusión fueron eliminados. Del mismo modo, Elousa (2021) explica que la aplicación remota de un test es riesgosa, debido a que el control de la evaluación es disperso, hay dificultad para el control de posibles ayudas y distractores externos.

Bajo esta línea metodológica, Winfred et al. (2021) expone el término “the lazy responder” o “respuesta perezosa”, lo cual da como significado a la respuesta descuidada, malintencionada, aleatoria, esfuerzo insuficiente o falta de voluntad del participante para contestar las demandas de una prueba. Lo señalado por los autores es que al ser pruebas que no constatan respuestas correctas o incorrectas, existe incapacidad para verificar fehacientemente la veracidad, por lo que el participante es

susceptible a la distorsión de respuestas por deseabilidad social o simplemente por descuido, distracción o cansancio (respuesta perezosa). Ello se debe a que el participante pierde el interés, así como a factores personales y en prioridad, motivacionales.

Este fenómeno es una grave problemática en los procesos de investigación; ya que, afectan la validez y ocasiona “the dirty data” o “datos sucios”, los cuales generan que las correlaciones sean débiles y la disminución del valor de la estructura interna de las medidas (Credé, 2010, DeSimone y Harms, 2018, Huang et al. 2015, Johnson 2005, Maniaci y Rogge, 2014 citado por Winfred et al., 2021). Teniendo en cuenta lo expuesto y la modalidad virtual empleada, la muestra pudo verse aquejada por este fenómeno, impidiendo que los resultados esperados sean obtenidos.

Por último, hay factores externos no controlables en la muestra, dado que son estudiantes universitarios, seres humanos en una etapa etaria compleja y cambiante (Bolaños y Rodríguez, 2016). Tanto el burnout académico como el uso de estrategias va a depender de variables no contempladas en el análisis estadístico como las características personales de los estudiantes, experiencias en resolver exigencias académicas, el contexto sociocultural, entre otros, las cuales según García-Flores et al. (2018), Morales (2018) y, Maldonado y Muñoz (2019) tienen un efecto en las variables estudiadas como factores asociados.

## CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

- Se rechaza la hipótesis general, debido a que no se encontró una correlación estadísticamente significativa entre burnout académico y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de primer año académico de carreras de salud, pertenecientes a una universidad privada de Lima Metropolitana. Por lo tanto, no se comprueba una relación entre burnout académico y estrategias de afrontamiento; es decir, no hay evidencia que, a mayor presencia de burnout académico, habrá menor uso de estrategias de afrontamiento del estrés académico.
- Respecto al primer objetivo específico sobre los niveles de burnout académico que presentan los estudiantes, se evidenció que los universitarios presentan los tres niveles de burnout, sobresaliendo el nivel medio. Asimismo, la dimensión Eficacia académica es la más presentada en un nivel medio, continuando la dimensión Agotamiento emocional.
- Respecto al segundo objetivo específico sobre identificar el tipo de estrategia de afrontamiento del estrés académico más utilizada por los estudiantes, se encontró que la estrategia de Planificación es la de mayor uso.
- Respecto al tercer objetivo específico, se acepta la hipótesis nula, debido a que no se encontró una correlación inversa estadísticamente significativa entre la estrategia reevaluación positiva y burnout académico en estudiantes de universidad privada de Lima Metropolitana.

- Respecto al cuarto objetivo específico, se acepta la hipótesis nula, debido a que no se encontró una correlación inversa estadísticamente significativa entre la estrategia búsqueda de apoyo y burnout académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.
- Respecto al quinto objetivo específico, se acepta la hipótesis nula, debido a que no se encontró una correlación inversa estadísticamente significativa entre la estrategia planificación y burnout académico en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana.

## **CAPÍTULO VII: RECOMENDACIONES**

- Ampliar la muestra con el fin de generalizar los resultados para que puedan ser confiables y se adquiera mayor conocimiento respecto a las variables.
- Replicar la investigación en estudiantes de otras carreras y año de estudios. Así como en diferentes universidades, tanto privadas como estatales.
- Replicar la investigación en un contexto sin pandemia y con otros instrumentos de medición para evaluar si hay cambios en los resultados.
- Implementar talleres sobre estrategias de afrontamiento que permitan a los estudiantes afrontar las demandas académicas universitarias.
- Implementar apoyo psicológico a los estudiantes universitarios que presentan burnout académico alto y medio.
- Fomentar espacios de bienestar con charlas sobre el cuidado de la salud mental de los estudiantes.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo Mena, K. M., y Jiménez, D. E. A. (2021). Estrés, estrategias de afrontamiento y experiencia académica en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia del COVID-19. La experiencia de Nicaragua y Chile. *Revista Torreón Universitario*, 10(27), 45-58. <https://doi.org/10.5377/torreon.v10i27.10839>
- Aguayo, R., Cañadas, G. R., Assbaa-Kaddouri, L., Ramírez-Baena, L., y Ortega-Campos, E. (2019). A risk profile of sociodemographic factors in the onset of academic burnout syndrome in a sample of university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(5), 707.
- Aldás Villacís, A. C. (2017). Estrategias de afrontamiento y síndrome de burnout en personal de salud [Tesis de bachiller, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/26500/2/Ana%20Carolina%20Ald%C3%A1s%20Villac%C3%ADs%20pdf.pdf>
- Alva Juarez, A. (2020). Nivel de estrés académico y estrategias de afrontamiento en estudiantes de psicología y nutrición de un centro de formación superior privada de Lima Norte [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/24197/Alva%20Juarez%20c%20Alexis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alva López, V. R., y Yánac Cierro, E. (2017). Burnout Académico y Estrategias de Afrontamiento en los Estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología de la



Universidad Peruana Unión-Filial Tarapoto, 2016 [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión Filial de Perú].  
[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/504/Vilma\\_Tesis\\_bachiller\\_2017%20ok.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/504/Vilma_Tesis_bachiller_2017%20ok.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Arias Gonzáles, J. L. (2020). Métodos de investigación online: herramientas digitales para recolectar datos.  
[http://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2237/1/AriasGonzales\\_MetodosDeInvestigacionOnline\\_libro.pdf](http://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2237/1/AriasGonzales_MetodosDeInvestigacionOnline_libro.pdf)

Arias-Gundín, O., y Vizoso-Gómez, C. (2018). Relación entre estrategias activas de afrontamiento, burnout y engagement en futuros educadores. *Estudios sobre educación*, 35, 409-427. Doi: 10.15581/004.35.409-427

Ascue, R., y Loa, E. (2021). Estrés académico en los estudiantes de las universidades públicas de la Región Apurímac en tiempos de pandemia Covid-19. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(1), 365.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i1.238](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.238)

Aurich Guerrero, F.I. (2020). Estrategias de afrontamiento en universitarios que trabajan de universidades privadas de Lima Metropolitana [Tesis de bachiller, Universidad San Ignacio de Loyola].  
<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/67250ce2-3379-492b-924c-72d1e72ddfe6/content>

Ayala Pinto, D. M. (2022). Estilos de afrontamiento y burnout académico en estudiantes universitarios de una universidad nacional de Lima Metropolitana [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <https://repositorio.autonoma.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13067/1599/Ayala%20Pinto%2c%20Doris%20Magali.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Bazán-Ramírez, A., Quispe-Morales, R. A., Huauya-Quispe, P., y Ango-Aguilar, H. (2020). Accesibilidad, dificultades y ventajas del estudio online por COVID-19 en un posgrado presencial en educación. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 659. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.659>

Benavides Mora, V.K, Palacios Díaz, A.J. y Zambrano Guerrero, C.A. (2020). Relación entre el Burnout Académico y la Autoestima, en estudiantes de pregrado de Medicina. *Informes Psicológicos*, 20(1), 19-31. <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v20n1a02>

Bolaños, N., y Rodríguez, N. (2016). Prevalencia del Síndrome de Burnout académico en el estudiantado de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. *Enfermería Actual De Costa Rica*, (31), 16-35. <http://dx.doi.org/10.15517/revenf.v0i31.24519>

Caballero, C., Bresó, E. y González, O. (2015). Burnout en Estudiantes Universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424-441. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>

- Caballero, C., González, O., Charris, N., Amaya, L. D., y Merlano, A. (2015). Relación del Burnout académico con las estrategias de afrontamiento de estudiantes de enfermería en universidades privadas de la ciudad de Barranquilla. *Tejidos Sociales*, 1(1).
- Cabanach González, R., Souto-Gestal, A., González-Doniz, L. y Franco Taboada, V. (2018). Perfiles de afrontamiento y estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 421-433. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.290901>
- Cabanach González, R., Franco Taboada, V., y Souto-Gestal, A. (2019). Perfiles motivacionales a metas y manejo de estrategias de afrontamiento de estrés en estudiantes universitarios. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 7(2), 235-246. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v7i2.124>
- Cabanach González, R., Rodríguez Martínez, S., Valle Arias, A., Piñeiro Aguilán, I., y González Millán, P. (2008). Metas académicas y vulnerabilidad al estrés en contextos académicos. *Aula abierta*, 36(1), 3-16. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/4856>
- Cabanach, González, R., Valle, A., Rodríguez, S., Piñeiro, I., y Freire, C. (2010). Escala de afrontamiento del estrés académico (A-CEA). *Revista Iberoamericana De Psicología Y Salud*, 1(1), 51-64.

Cachique Macedo, B. T., y Zegarra Alvarado, K, J. Factores estresantes y estrategias de afrontamiento en las prácticas clínicas de los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional de San Martín - Tarapoto. Mayo a octubre 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto]. <https://repositorio.unsm.edu.pe/bitstream/handle/11458/4027/ENFERMER%20Betty%20Tatiana%20Cachique%20Macedo%20%26%20Katherine%20Jennifer%20Zegarra%20Alvarado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cahuana Lipa, D. R., Machaca Mamani, D. J. C., Machaca Mamani, D. R. G., y Luján Minaya, D. J. C. (2022). Estrés académico derivado de la enseñanza virtual y estrategias de afrontamiento en universitarios de Apurímac, 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(2), 470-483. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i2.1896](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1896)

Carvajal, L, y Logacho, B. (2019). Prevalencia de Síndrome de Burnout en los estudiantes de tercero a octavo semestre de la Carrera de Enfermería de la Universidad Central del Ecuador, abril 2018-marzo 2019 [Tesis de bachiller, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/18481/1/T-UCE-0014-CME-069.pdf>

Carver, C., Scheier, M., y Weintraub, J. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.

Cobo-Rendón, R., Vega-Valenzuela, A., y García-Álvarez, D. (2020). Consideraciones institucionales sobre la Salud Mental en estudiantes universitarios durante la pandemia de Covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 277-284.  
<https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.322>

Collas Vidal, D. H., y Cuzcano Julcarima, S. D. (2019). Estrategias de afrontamiento ante el estrés y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de una institución privada de Lima Este, 2018 [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana Unión Filial de Perú].  
[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1906/Daniel\\_Tesis\\_Licenciatura\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1906/Daniel_Tesis_Licenciatura_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Condori Morán, J. F. (2020). Afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes de ingeniería en una universidad privada de Lima Metropolitana [Tesis de bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú].  
[https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19143/CONDORI\\_MORAN\\_JUAN\\_FERNANDO%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/19143/CONDORI_MORAN_JUAN_FERNANDO%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Cortés, M. E. C., Villar, N. M., León, M. I., e Iglesias, M. C. (2020). Algunas consideraciones para el cálculo del tamaño muestral en investigaciones de las Ciencias Médicas. *MediSur*, 18(5), 937-942. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/4558>
- Domenech, R. J. (2018). La incertidumbre de la “significación” estadística. *Rev méd Chile*, 146(10), 1184-9. <https://pdfs.semanticscholar.org/757e/0551bcc8f8807e6912483fe8b2fd0264b0dd.pdf>
- Dominguez-Lara, S. A. (2018). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios:¿ cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional?. *Educación Médica*, 19(2), 96-103. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>
- Elosua, P. (2021). Aplicación remota de test: riesgos y recomendaciones. *Papeles del psicólogo*, 42(1), 33-37. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2021.2952>
- Emiro Restrepo, J., Amador Sánchez, O., y Castañeda Quirama, T. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicoespacios*, 14 (24): 23-47, DOI: 10.25057/21452776.1331
- Estrada, H. H., De la cruz Almanza, S. A., Bahamón, M. J., Perez, J., y Caceres, A. M. (2018). Burnout académico y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios, 39(15).

[http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1980/Art\\_Burnout%20acad%C3%A9mico\\_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/1980/Art_Burnout%20acad%C3%A9mico_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Estrada Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., Mamani Uchasara, H. J., y Huaypar Loayza, K. H. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 5, 1-19. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>

Estrada Araoz, E. G., Mamani Roque, M., Gallegos Ramos, N. A., Mamani Uchasara, H. J., y Zuloaga Araoz, M. C. (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. <http://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>

Estrada Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., y Mamani Uchasara, H. J. (2021). Burnout académico en estudiantes universitarios peruanos. *Apuntes Universitarios*, 11(2), 48 - 62. <https://doi.org/10.17162/au.v11i2.631>

Estrada Araoz, E. G., y Gallegos Ramos, N. A. (2022). Cansancio emocional en estudiantes universitarios peruanos en el contexto de la pandemia de Covid-19. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Universidade Estadual do Ceará (UECE)*, 7(1). <https://doi.org/10.25053/redufor.v7i1.6759>

Fernández Hinojosa, J. A. (2019). Relación entre el Síndrome de Burnout y las estrategias de afrontamiento. Estudio realizado desde la teoría cognitiva-

conductual en estudiantes que hacen sus prácticas pre-profesionales en la Carrera de Odontología, en el periodo Febrero-Marzo, 2018 [Tesis de bachiller, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].  
<http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/17553>

Ferrel, L. F., Ferrel, F. R., y Bracho, K. J. (2020). Impacto del Síndrome de Burnout Académico en el Bajo Rendimiento y la Salud Mental en Estudiantes Universitarios. *Conocimiento, Investigación y Educación*, 2(6), 45-53.  
<https://ojs.unipamplona.edu.co/ojsviceinves/index.php/cie/article/view/1762/1869>

Flores Chalco, E. A., y Huanca Mamani, L. G. (2021). Factores psicosociales y síndrome de burnout académico en estudiantes del quinto año de la Facultad de Enfermería, UNSA Arequipa-2020 [Tesis de bachiller, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa].  
[http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/13336/ENflchea\\_humalg.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12773/13336/ENflchea_humalg.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Freuderberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.

Gaeta González, M. L., Rodríguez Guardado, M. D. S., y Gaeta González, L. (2022). Efectos emocionales y estrategias de afrontamiento en universitarios mexicanos durante la pandemia de covid-19. *Educación y Educadores*, 25(1).  
<https://doi.org/10.5294/edu.2022.25.1.2>



Gaona Pastor, G., y Ruiz Rey, M. F. (2020). Las estrategias de afrontamiento y satisfacción con la vida en adultos que estudian y trabajan en Lima Metropolitana [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas].

[https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/650452/Gaona\\_PG.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/650452/Gaona_PG.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

García-Flores, V. A., Vega Rodríguez, Y. E., Farias Fritz, B. L., Améstica-Rivas, L. R., y Aburto Godoy, R. A. (2018). Factores Asociados al Burnout Académico en Estudiantes de Internado Profesional de Fonoaudiología. *Ciencia & trabajo*, 20(62), 84-89. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492018000200084>

Gil-Monte, P. R. G. (1991). Una nota sobre el concepto de " burnout", sus dimensiones y estrategias de afrontamiento. *Informació Psicológica*, (46), 4-7.

Gil-Monte, P. R. (2003). El síndrome de quemarse por el trabajo (Síndrome de Burnout) en profesionales de enfermería. *Revista Eletrônica InterAção Psy*, 1, 19-33.

Gil-Monte, P. R. y Peiró, J. M. (1997). Des-gaste psíquico en el trabajo: el síndrome de que-marse. Madrid: Síntesis

Gil-Monte, P. R., y Peiró, J. M. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de psicología*,

[https://www.um.es/analesps/v15/v15\\_2pdf/12v98\\_05Llag2.PDF](https://www.um.es/analesps/v15/v15_2pdf/12v98_05Llag2.PDF)

Gil-Monte, P. R., y Peiró, J. M. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 679-689.

Gil-Monte, P. (2009). Algunas razones para considerar los riesgos psicosociales en el trabajo y sus consecuencias en la salud pública. *Revista Española de Salud Pública*, 83(2), 169-173.

González-Jaimes, N. L., Tejada-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. *Scielo*, 1-17. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.756>

Gutiérrez Briones, J.A. (2020). Síndrome de burnout y burnout académico: Una revisión de su historia, conceptos e implicancia en América y Europa [Tesis de licenciatura, Universidad de Talca]. <http://dspace.otalca.cl/bitstream/1950/12428/3/2020A000124.pdf>

Harrison, W. (1983). A social competence model of burnout. En Farber, B. (Ed.), *Stress and burnout in the human services professions* (pp. 29-39). New York: Pergamon Press

- 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.
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa y cualitativa y mixta. Mc Graw Hill. <http://repositorio.uasb.edu.bo:8080/handle/54000/1292>
- Hernangómez, L., Fernández, C., y Gonzáles, R. (2018). Psicología de la personalidad y diferencial (5ª ed.). <https://www.pir.es/temasmuestra/07tema.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. (5ta ed.). Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Inga-Lindo, D., y Aguirre-Chávez, F. (2021). El enfoque de la educación virtual desde una perspectiva holística frente a la pandemia del Covid-19. *Revista Cátedra*, 4(1), 81-97. <https://doi.org/10.29166/catedra.v4i1.2727>
- Inga Vélez, F. D. R., y Sánchez Garcés, J. A. (2018). Síndrome de Burnout en estudiantes del primer año en la carrera de enfermería de una universidad privada de la ciudad de Guayaquil desde octubre 2017 a febrero 2018 [Tesis de licenciatura, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. <http://repositorio.ucsg.edu.ec/handle/3317/10090>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2021). Estadísticas de las tecnologías y comunicación en los hogares. Trimestre octubre-noviembre-diciembre 2021. <https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/boletines/02-informe-tecnico-tic-i-trimestre-2021.pdf>
- Latorre, M. L. A., Tena, R. O., Cruz, J. C. R., y Toscano, M. Ú. P. (2018). Percepción de autoeficacia y rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Caleidoscopio-Revista Semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, (39), 33-46. <https://doi.org/10.33064/39crscsh1323>
- Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S., y Folkman, S. (1986). Cognitive theories of stress and the issue of circularity. In *Dynamics of stress*, 63-80.
- Lazarus, R., Schetter, C., DeLongis, A. y Gruen, R. (1986). Dynamics of a stressful encounter: Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50 (5), 992-1003.
- León Díaz, K. A. (2017). Nivel de síndrome de Burnout y estrategias de afrontamiento en los estudiantes del 2° y 4° ciclo de la segunda especialidad de enfermería en cuidados intensivos de la UNMSM-2016 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/7347>

Loayza-Castro, J. A., Correa-López, L. E., Cabello-Vela, C. S., Huamán-García, M. O., Cedillo-Ramírez, L., Vela- Ruiz, J. M., Pérez-Acuña, L. M., Gonzales-Menéndez, M. J. M., y De La Cruz-Vargas, J. A. (2022). Burnout Syndrome in university students: current trends. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 16(1). Doi: 10.25176/RFMH.v16.n1.333

Lopez Gonzales, C. R. (2020). Estilo motivacional docente, necesidades psicológicas básicas, engagement y burnout académico en universitarios [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15881/Lopez\\_Gonzales\\_Estilo\\_motivacional\\_docente1.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/15881/Lopez_Gonzales_Estilo_motivacional_docente1.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Lovón, M., y Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8 (3). <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>

Maldonado Ferrua, S. E., y Muñoz Calderon, M. A. (2019). Estrés académico y modos de afrontamiento del estrés en estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad privada de Lima Este [Tesis de bachiller, Universidad Peruana Unión Filial de Perú]. [https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1723/Sheyla\\_Tesis\\_Licenciatura\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12840/1723/Sheyla_Tesis_Licenciatura_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22

Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.  
<https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

Maslach, C., Jackson, S. E., y Leiter, M. P. (1996). The Maslach burnout inventory manual. [https://www.researchgate.net/profile/Christina-Maslach/publication/277816643\\_The\\_Maslach\\_Burnout\\_Inventory\\_Manual/links/5574dbd708aeb6d8c01946d7/The-Maslach-Burnout-Inventory-Manual.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Christina-Maslach/publication/277816643_The_Maslach_Burnout_Inventory_Manual/links/5574dbd708aeb6d8c01946d7/The-Maslach-Burnout-Inventory-Manual.pdf)

Maslach, C., Schaufeli, W. B., y Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422.

Mendoza Molinari, C. A. (2021). Burnout y sintomatología depresiva en personal de salud [Tesis de Licenciatura, Universidad de Lima]. [https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/13215/Mendoza\\_Molinari.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/13215/Mendoza_Molinari.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Mendoza Ticona, A. M. (2021). Relación entre el estrés y Síndrome de Burnout académico, en educación no presencial por pandemia Covid-19, en estudiantes de tecnología médica de la Universidad Privada de Tacna, 2020 [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada de Tacna].

<http://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/UPT/1818/6/Mendoza-Ticona-Aracely.pdf>

Merino-Soto, C., y Fernández-Arata, J. M. (2020). Ítem único de burnout académico: correlato con MBI-S en el nivel de los ítems. *Educación Médica*, 21(1), 61-62. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.10.004>

Mestanza Rojas, S. M. (2022). *Estrategias de afrontamiento y burnout académico en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima, 2021* [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada del Norte]. <https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/30474/Mestanza%20Rojas%2c%20Stephany%20Michel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Salud (2017), “Situación de Salud de los Adolescentes y Jóvenes en el Perú”. <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4143.pdf>.

Montalvo Prieto, A., y Simanco Pallares, M. (2019). Estrés y estrategias de afrontamiento en educación superior. *Panorama Económico*, 27(3), 655-674. <https://doi.org/10.32997/2463-0470-vol.27-num.3-2019-2586>

Montero López, J. A., y Soria Morales, P. P. (2020). Adaptación del Inventory Maslach Burnout–Student Survey (MBI-SS) Versión Colombiana en Universitarios de Lima [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46449/Montero\\_LJ%20-Soria\\_MP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/46449/Montero_LJ%20-Soria_MP-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Morales Córdova, A. D. (2020). El afrontamiento emocional y la educación virtual universitaria en los estudiantes de la carrera de Comunicación Social de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la Universidad Técnica de Ambato durante la pandemia por el COVID-19 [Tesis de bachiller, Universidad Técnica de Ambato].  
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/32638/1/MORALES%20CORDOVA%20ALEXIS%20DAVID%20-TEISIS.pdf>

Morales Rodríguez, F. M. (2018). Estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes universitarios. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 289-294.  
<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1228/1061>

Morales Rodríguez, M., y Chávez López, J. K. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6(12). <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/198/392>

Mori Mariñas, Y. D. C., y Ruíz Altamirano, R. N. (2021). Estrés y estrategias de afrontamiento utilizadas en estudiantes de la facultad de psicología de los últimos ciclos de una Universidad privada de la ciudad de Cajamarca, 2021 [Tesis de licenciatura, Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo].  
<http://repositorio.upagu.edu.pe/bitstream/handle/UPAGU/1724/RU%C3%8D>



Z%2c%20R.%20y%20MORI%2c%20Y.%20%282021%29.%20TESIS.pdf?s  
equ

Ojeda Mercado, G. (2016). Modelo causal social cognitivo de Burnout en profesionales de la salud de Lima Metropolitana 2021 [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. [http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/4930/Ojeda\\_mg.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/4930/Ojeda_mg.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Olivares Faúndez, V. (2017). Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout. *Ciencia & trabajo*, 19(58), 59-63. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492017000100059>

Organización Mundial de la Salud. (2020). Alocución de apertura del Director General de la OMS en la rueda de prensa sobre la COVID-19 celebrada el 11 de marzo de 2020. Ginebra: Organización Mundial de la Salud; 2020. <https://www.who.int/es/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

Ormeño Tambini, A. P. (2021). Modos de afrontamiento al estrés en pandemia según ciclo de estudiantes de Psicología de Ica, 2021 [Tesis de licenciatura, Universidad Continental]. [https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10078/1/IV\\_FH\\_U\\_501\\_TE\\_Orme%c3%b1o\\_Tambini\\_2021.pdf](https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10078/1/IV_FH_U_501_TE_Orme%c3%b1o_Tambini_2021.pdf)

- Osorio Guzmán, M., Parrello, S. y Prado Romero, C. (2020). Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 27-37. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/86/67>
- Osorio Guzmán, M., Prado Romero, C., Parrello, S., y Bazán Riverón, G. E. (2020). Características Psicométricas y Estructura Factorial del School Burnout Inventory Student (SBI-U-9) en Estudiantes Universitarios Mexicanos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(55), 141-150. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/86/67>
- Oviedo Alvarez, A. M. (2021). Estilos de afrontamiento al estrés y bienestar psicológico en ingresantes a una universidad pública del Callao [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Ricardo Palma]. [http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/4305/M-PSIC-T030\\_25473498\\_M%20%20%20OVIEDO%20ALVAREZ%20ANA%20MAR%c3%8dA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/4305/M-PSIC-T030_25473498_M%20%20%20OVIEDO%20ALVAREZ%20ANA%20MAR%c3%8dA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Oyoo, S., Mwaura, P., Kinai, T., y Mutua, J. (2020). Academic Burnout and Academic Achievement among Secondary School Students in Kenya. *Education Research International*, 2020. <https://doi.org/10.1155/2020/5347828>
- Palacio Sañudo, J. E., Caballero Domínguez, C. C, González Gutiérrez, O., Gravini Gómez, M., y Contreras Santos, K. P. (2012). Relación del burnout y las

estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544.

Piergiovanni, L. F., y Depaula, P. D. (2018). Estudio descriptivo de la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios argentinos. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(77), 413-432.

Pullas Tapia, J. B., y Torres Núñez, A. C. (2021). Relación entre las estrategias de afrontamiento del estrés y la salud mental en estudiantes universitarios de las provincias de Pichincha y Tungurahua [Tesis de bachiller, Pontificia Universidad Católica del Ecuador].  
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3274/1/77430.pdf>

Real Academia Española. (2020). Estudiante universitario. En Diccionario panhispánico del español jurídico. Recuperado el 13 de enero de 2022, de <https://dpej.rae.es/lema/estudiante-universitario>

Rebollo, P. (2021). Afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios en tiempos de pandemia por el COVID-19. *Revista Científica de la Facultad de Filosofía-UNA*, 13 (2), 129-145.  
<https://revistascientificas.una.py/index.php/rcff/article/view/2726/2443>

Reyes, V., Reséndiz, A., Alcázar, R. y Reidl, L. (2017). Las estrategias de afrontamiento que utilizan los adolescentes ante situaciones que provocan miedo. *Psicogente*, 20(38). <https://doi.org/10.17081/psico.20.38.2544>

- Rodríguez Zavaleta, E. K. (2020). Estrés académico, tipos de estrategias de afrontamiento con nivel de habilidades sociales en estudiantes de Enfermería [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Trujillo]. <https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/15938/1920.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rosales-Ricardo, Y., Mocha-Bonilla, J., y Ferreira, J. P. (2020). Síndrome de Burnout en estudiantes de la Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. *Enfermería investiga*, 5(2), 37-41. <https://doi.org/10.31243/ei.uta.v5i2.875.2020>
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J. A., Cruz-Santos, A., y Rodríguez-Ríos, L. (2020). Demandas tecno-lógicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- Salazar, J. M., Dolores, E., Valdivia, M. D. J., Hernández, M., y Huerta, I. R. (2021). Síndrome de burnout en estudiantes de educación superior tecnológica del campus Tierra Blanca en tiempo de covid-19. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.896>
- Salinas Montenegro, Á. A. (2019). Estrategias de afrontamiento y síndrome de burnout en estudiantes universitarios adultos que trabajan de una universidad de Trujillo [Tesis de licenciatura, Universidad Privada del Norte].

<https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/22514/Salinas%20Montenegro%20Angel%20Abel.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Salomón Mejía, M. P. (2019). Relación entre mindfulness y afrontamiento en un grupo de estudiantes de una universidad privada de Lima [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. [https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14611/Salom%c3%b3n\\_Mej%c3%ada\\_Relaci%c3%b3n\\_mindfulness\\_afrontamiento1.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14611/Salom%c3%b3n_Mej%c3%ada_Relaci%c3%b3n_mindfulness_afrontamiento1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Sánchez Carlessi, H. H., Yerlequé Chocas, L. A., Alva, L. J., Nuñez LLacuachaqui, E. R., Iparraguirre, C. A., Calvet, M. L. M., y Fernandez Figueroa, C. (2021). Indicadores de ansiedad, depresión, somatización y evitación experiencial en estudiantes universitarios del Perú en cuarentena por COVID-19. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(2), 346-353. <http://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v21i1.3179>

Seperak-Viera, R., Fernández-Arata, M., y Lara, S. D. (2021). Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Interacciones*, 7(199), 1-7. <http://dx.doi.org/10.24016/2020.v7.199>

Sernaqué Revilla, M., y Varas Soto, S. C. (2021). Estrés académico y requisitos de autocuidado en estudiantes de enfermería en contexto COVID-19.

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., y Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481.  
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022022102033005003>

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., y Bakker, A. B. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of Happiness Studies* 3, 71–92.  
<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1015630930326#citeas>

Triay Caro, R. A. (2021). Revisión sistemática sobre estudios del síndrome de burnout en el Perú en los años 2015 al 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61941/Tria\\_CR A-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/61941/Tria_CR_A-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Torres, D., y Bonilla, L. R. (2017). Burnout académico en estudiantes de psicología. *PsicoInnova*, 1(1), 1-15.

Torres Surita, I. (2021). Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de una universidad de Lima [Tesis de maestría, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].

[https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/895/Torres%20Surita%2c%20I\\_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/895/Torres%20Surita%2c%20I_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tovar Sandoval, Y.J., Riaño Useche, L.L., Tijaro Perico, E.A., y Rodriguez Franky, R.N. (2021). Percepción del burnout en el personal de enfermería durante el COVID-19 en Ibagué, Colombia.

Tumbay Tenaza, L.A. (2020). Factores psicosociales y síndrome de Burnout en el personal asistencial de un Centro de Salud del distrito de San Martín de Porres, 2020 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47493/Tumbay\\_TLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/47493/Tumbay_TLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Uribe, M. Á., y Illesca, M. (2017). Burnout en estudiantes de enfermería de una universidad privada. *Investigación en educación médica*, 6(24), 234-241.  
<https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.005>

Uribe Urzola, A., Ramos Vidal, I., Villamil Benítez, I., y Palacio Sañudo, J. E. (2018). La importancia de las estrategias de afrontamiento en el bienestar psicológico en una muestra escolarizada de adolescentes. *Psicogente*, 21(40), 440-457.  
<https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3082>

Valdivieso-León, L.; Lucas Mangas, S.; Tous-Pallarés, J. y Espinoza-Díaz, I. M. (2020). Estrategias de afrontamiento del estrés académico universitario:

educación infantil-primaria. *Educación* *XXI*, 23(2), 165-186.

<https://doi.org/10.5944/educXX1.25651>

Vázquez, J., Camberos, T. y Amézquita, J. (2016). El trabajo como herramienta de afrontamiento de sintomatología de burnout académico. *Revista educación y desarrollo social*. 10(2), 20-33. DOI: [org/10/18359/reds.1039](https://doi.org/10.18359/reds.1039)

Vidal-Conti, J., Muntaner-Mas, A., y Sampol, Palou, P. (2018). Diferencias de estrés y afrontamiento del mismo según el género y cómo afecta al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Contextos educativos: Revista de educación*, (22), 181-195. <http://doi.org/10.18172/con.3369>

Vilela, P., Sánchez, J. y Chau, C. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la COVID-19. *Desde el Sur*, 13(2).

Vizoso Gómez, C. M., y Arias Gundín, O. (2016). Engagement, burnout y rendimiento académico en estudiantes universitarios y su relación con la prioridad en la elección de la carrera. *Revista de Psicología y Educación*, 11(1), 45-60. <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/12132/135.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vizoso-Gómez, C., y Olga Arias-Gundín, o. (2018). Resiliencia, optimismo y burnout académico en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 11(1), 47-59.



Winfred, A., Hagen, E., y Felix, G. (2021). The lazy or dishonest respondent: Detection and prevention. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 8, 105-137. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-012420-055324>

Xiong, J., Lipsitz, O., Nasri, F., Lui, L. M. W., Gill, H., Phan, L., Chen-Li, D, Iacobucci, M., Ho, R., y Majeed, McIntyre, R. S. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165032720325891?via%3Dihub>

## **ANEXOS**

**MBI-SS (Soria y Montero, 2019)**

Nombre: \_\_\_ Edad: \_\_\_ Sexo: \_\_\_ Ciclo: \_\_\_ Lugar de procedencia: \_\_\_ Fecha: \_\_\_

A continuación, observara 14 frases que describen como pudo haberse sentido durante el transcurso de su desarrollo académico. Usted escribirá la opción que considere la más acertada para su respuesta.

1	2	3	4	5
NUNCA	POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

1	Me tienen agotado las actividades académicas.	
2	Me encuentro cansado el asistir todos los días a la universidad.	
3	Estudiar o ir a clases todo el día me produce estrés.	
4	Me encuentro exhausto al finalizar un día en la universidad.	
5	Me siento agotado de tanto estudiar.	
6	He perdido el interés de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles.	
7	Dudo de la importancia y el objetivo de mis estudios.	
8	Desde que empecé la universidad no encuentro motivación en la carrera.	
9	He perdido la emoción por mi carrera.	
10	Puedo resolver de manera segura los problemas relacionados con mis estudios.	
11	Creo que participo de manera frecuente en las clases de la universidad.	
12	En mi opinión soy un buen estudiante.	
13	Me siento motivado al conseguir mis objetivos en los estudios.	
14	Me siento seguro de que soy capaz de desarrollar mis actividades académicas durante y al finalizar las clases.	

### Escala de estrategias de afrontamiento (A-CEA)

A continuación, se te presentan 23 afirmaciones que las personas emplean para afrontar los problemas estresantes que se le presentan en la vida. Te pedimos que contestes con sinceridad cada una de las opciones de respuesta marcando con una (X) la opción que más se parezca a tu forma de ser (No hay opción correcta o incorrecta).

1	2	3	4	5
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

N °	ITEMS	1	2	3	4	5
<b>1</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, olvido los aspectos desagradables y resalto lo positivo					
<b>2</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, expreso mis opiniones y busco apoyo					
<b>3</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, priorizo las tareas y organizo el tiempo					
<b>4</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática durante los exámenes, procuro pensar que soy capaz de hacer las cosas por mí mismo					
<b>5</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, pido consejo a un familiar o a un amigo a quien aprecio					
<b>6</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, planifico detalladamente cómo estudiar el examen					
<b>7</b>	Cuando me enfrento a una dificultad mientras estoy preparando los exámenes, procuro pensar en positivo					
<b>8</b>	Cuando enfrento una situación difícil, hablo de los problemas con otros					
<b>9</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, elaboro un plan de acción y lo sigo					
<b>10</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, no permito que el problema me supere; procuro darme un plazo para solucionarlo					
<b>11</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo sobre las situaciones estresantes con mi pareja, mi familia o amigo					
<b>12</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática mientras estoy preparando los exámenes, me centro en lo que necesito para obtener los mejores resultados					
<b>13</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, pienso objetivamente sobre la situación e intento tener mis emociones bajo control					

<b>14</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, busco consejo y solicito ayuda a otras personas					
<b>15</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, organizo los recursos personales que tengo para afrontar la situación					
<b>16</b>	Cuando me enfrento a una situación complicada, en general procuro no darle importancia a los problemas					
<b>17</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, manifiesto mis sentimientos y opiniones					
<b>18</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, como en los exámenes, suelo pensar que me saldrán bien					
<b>19</b>	Cuando me enfrento a una situación difícil, hago una lista de las tareas que tengo que hacer, las hago una a una y no paso a la siguiente hasta que no he finalizado la anterior					
<b>20</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática la noche antes del examen, trato de pensar que estoy preparado para realizarlo bien					
<b>21</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, hablo con alguien para saber más de la situación					
<b>22</b>	Cuando me enfrento a un problema, como sentir ansiedad durante el examen, trato de verlo como algo lógico y normal de la situación					
<b>23</b>	Cuando me enfrento a una situación problemática, cambio algunas cosas para obtener buenos resultados					