



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Satisfacción con la vida, autoeficacia académica y Burnout
académico en escolares de una institución educativa
preuniversitaria de Lima, 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

AUTOR:

Chapi Mori, Jorge Luis (orcid.org/0000-0002-5976-4158)

ASESOR:

Dr. Livia Segovia, Jose Hector (orcid.org/0000-0003-2226-3349)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles

LIMA - PERÚ

2022

DEDICATORIA

A mis padres que aún me acompañan y siempre lo harán, por todo lo que me han otorgado, en todo sentido.

A Deysi, mi compañera de mucho tiempo, por su apoyo invaluable; con mucho cariño, respeto y admiración.

AGRADECIMIENTO

Al Dr. José Livia Segovia, por su asesoría, orientación en la elaboración, y corrección de la presente investigación, así como de su disposición para apoyar con mucha dedicación, que lo describen como un buen maestro y excelente académico.

A los directivos de la institución educativa y los estudiantes que fueron parte del estudio, a ellos, muchas gracias.

Índice de contenidos

	Pág.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y muestreo	18
3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	21
3.6 Método de análisis de datos.	22
3.7 Aspectos éticos	22
IV. RESULTADOS	24
V. DISCUSIÓN	31
VI. CONCLUSIONES	37
VII. RECOMENDACIONES	38
REFERENCIAS	39
ANEXOS	48

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov en la muestra según las variables de estudio y sus dimension.	24
Tabla 2. Correlación ítem test de la dimensión comportamental de la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima	25
Tabla 3. Correlación ítem test de la dimensión actitudinal de la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima	25
Tabla 4. Correlación ítem test de la Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima	26
Tabla 5. Correlación ítem test de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima	26
Tabla 6. Correlación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal	27
Tabla 7. Correlación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental	28
Tabla 8. Correlación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal	28
Tabla 9. Correlación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental	28

Tabla 10. Correlación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y el burnout académico	29
Tabla 11. Resumen de los modelos de predicción para la variable Burnout académica respecto a las variables Satisfacción con la vida y Autoeficacia académica	30
Tabla 12. Coeficientes de los modelos de predicción para la variable Burnout académica respecto a las variables Satisfacción con la vida y Autoeficacia académica	30

RESUMEN

La presente investigación estudió la relación entre satisfacción con la vida y autoeficacia académica con el burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima. El estudio fue de tipo básico con diseño no experimental correlacional multivariado. La muestra fue de 123 estudiantes (58 varones y 65 mujeres) de cuarto y quinto de secundaria, de 15 a 18 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE), Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) y Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). Los resultados demostraron relaciones significativas negativas entre satisfacción con la vida asociado al burnout académico actitudinal ($Rho = -.316$; $p = .00$) y al burnout académico comportamental ($Rho = -.427$; $p = .00$); igualmente autoeficacia académica se relacionó significativamente de manera negativa con el burnout académico actitudinal ($Rho = -.483$; $p = .00$) y con el burnout académico comportamental ($Rho = -.392$; $p = .00$). Finalmente, se hallaron dos relaciones negativas, moderadas y estadísticamente significativas entre el burnout académico global con satisfacción con la vida ($Rho = -.406$; $p = .00$) y autoeficacia académica ($Rho = -.485$; $p = .00$) que, mediante análisis de regresión lineal múltiple se concluyó que la satisfacción con la vida y la autoeficacia académica, juntas, predicen al burnout académico en 27.1%, indicando que ante el incremento de puntuaciones de la satisfacción con la vida y autoeficacia académica las puntuaciones del burnout académico disminuyen.

Palabras clave: Burnout académico, satisfacción con la vida, autoeficacia académica, escolar

ABSTRACT

This research studied the relationship between satisfaction with life and academic self-efficacy with academic burnout in students of a pre-university educational institution in Lima. The study was basic with a multivariate correlational non-experimental design. The sample consisted of 123 students (58 men and 65 women) of the last two years of high school, whose ages were between 15 and 18 years old. The instruments used were the Unidimensional Scale of Student Burnout (EUBE), Satisfaction with Life Scale (SWLS) and Scale of Specific Perceived Self-Efficacy of Academic Situations (EAPESA). The results showed significant negative relationships between satisfaction with life associated with attitudinal academic burnout ($Rho = -.316$; $p = .00$) and with behavioral academic burnout ($Rho = -.427$; $p = .00$); Regarding academic self-efficacy, this was significantly negatively related to attitudinal academic burnout ($Rho = -.483$; $p = .00$) and with behavioral academic burnout ($Rho = -.392$). Finally, there were two negative, moderate and statistically significant relationships between global academic burnout and satisfaction with life ($Rho = -.406$; $p = .00$) and academic self-efficacy ($Rho = -.485$; $p = .00$) that, with the multiple linear regression analysis, concluded that satisfaction with life and academic self-efficacy, together, predict academic burnout by 27.1%, so when satisfaction with life and academic self-efficacy scores increase, academic burnout scores decrease.

Keywords: academic burnout, satisfaction with life, academic self-efficacy, school student

I. INTRODUCCIÓN

El impacto de la pandemia causada por la enfermedad SARS-CoV-2 (covid-19) ha afectado a la población mundial en diferentes aspectos, desde lo económico, hasta la conservación de la vida. En ese sentido una de las áreas de mayor afectación, a nivel social, ha sido la educación, repercutiendo negativamente sobre todo en etapas preescolares y escolares, sin embargo las instituciones educativas han estado adaptándose a las circunstancias en torno a las medidas políticas y sanitarias, en nuestro país, pasando inicialmente por la enseñanza por vía remota o virtual, para evitar la transmisión del virus de la covid-19 mediante el distanciamiento social, durante los años 2020 y parte de 2021, hasta la modalidad semipresencial o híbrida, llamada así porque combina la enseñanza presencial y en línea (Aguilar-Gordon, 2020; Celestino y De Souza, 2021; Rama, 2020).

Es relevante mencionar que el impacto de este contexto actual en los estudiantes ha sido notorio en sus actividades escolares, denotando disminución del rendimiento académico, deserción, así como problemas asociados al aprendizaje, aunque no solo en las acciones cognitivas y de metodología de enseñanza, sino también en las relaciones sociales cuyo impacto se circunscribe en los diversos problemas psicológicos como la ansiedad, estrés, uso excesivo de videojuegos, cambios en las actividades de la vida diaria, hasta el agravamiento de algunos trastornos psiquiátricos, siendo uno de los más relevantes, en el ámbito de enseñanza y aprendizaje, la reacción negativa al estrés como es el burnout académico y sus repercusiones en la vida social, familiar y estudiantil (Palacio-Ortiz et al., 2020; Sánchez, 2021; Suárez-Colorado et al., 2017), la situación actual cobra más importancia porque estas dificultades psicosociales llegan a considerarse incluso como un problema de salud pública como lo constata el Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi (INSM HD HN) en su estudio realizado en Perú en el año 2020 (INSM HD HN, 2021). En este sentido, es de vital trascendencia comprender que el estudio de las afectaciones psicológicas como el estrés y el burnout en los escolares no solo está vinculada a un proceso fisiológico, donde intervienen principalmente estructuras y funciones nerviosas y endocrinas (Bayes et al.,

2021) sino que se vincula también con el desarrollo sano de las actividades de una persona en la sociedad, de manera que ejercerá alguna influencia en la actuación psicológica, académica, laboral, y en las habilidades cotidianas (Ortiz, 1997). Es así que cuando se pretende estudiar sobre el burnout, su importancia se refleja de alguna manera en la sociedad actual y coyunturas sociales poco antes vista, sea por intereses o por la vertiginosidad de las actividades académicas y de vida diaria, además de los cambios adaptativos en cada etapa de la vida (Usán et al., 2018).

Con la información descrita anteriormente, aunado a la carencia de datos en el tema sobre el burnout en el contexto escolar peruano, así como su vinculación con las disposiciones personales en el ámbito académico, como la autoeficacia académica y de la vida diaria del estudiante como la satisfacción con la vida en el contexto pos pandemia, se plantean las siguientes preguntas, siendo la general: ¿cuál es la relación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y el burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?; mientras las específicas se plantean de la siguiente manera: ¿cuál es la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?, ¿cuál es la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?, ¿cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?, y ¿cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?.

La investigación se justifica teóricamente porque permitirá contribuir al análisis científico del burnout académico en una población poco estudiada como la escolar, y la asociación con otras variables como la satisfacción con la vida y autoeficacia académica, cuya pertinencia de inclusión se sustenta en ser posibles factores de afrontamiento de la aparición e intensidad de los síntomas de burnout académico.

La información del estudio se justifica de manera práctica porque permitirá llevar a cabo estrategias de detección e intervención psicopedagógica respecto a los resultados de la dinámica establecida en aparición del burnout académico

y la repercusión en su vida diaria y sobre todo en el entorno estudiantil, además se posibilita plantear alternativas de solución en relación a los resultados derivados de la investigación.

En correspondencia al aspecto metodológico, se establecerá la validación y fiabilidad de los instrumentos de medición de corte psicopedagógico, así como el análisis de datos de las variables de estudio bajo un nuevo contexto social pos pandemia. Los beneficios de esta investigación no solo repercuten en la utilidad de los instrumentos psicométricos y los datos directos emergidos del estudio, sino que se extienden en la compilación de datos estadísticos de estudios similares en una población que se ha visto afectada significativamente a nivel mundial como la escolar.

Para la investigación se han planteado los siguientes objetivos: uno general que es: determinar la relación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, siendo los objetivos específicos: realizar análisis psicométrico de los instrumentos de medición administrados en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, establecer la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, establecer la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, establecer la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, establecer la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, y analizar las propiedades psicométricas de la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE), Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) y Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

Como hipótesis general se plantea: existe relación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y el burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022; mientras que las hipótesis específicas se señalan de la siguiente manera: existe validez y fiabilidad de los

instrumentos de medición administrados en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, existe relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, existe relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, existe relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, y existe relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En relación a investigaciones que anteceden a la presente investigación se hallaron a nivel internacional estudios como el de Martos – Martínez et al. (2021) quienes realizaron un estudio cuyo objetivo principal fue establecer la relación entre el burnout académico, la autoeficacia académica y las perspectivas en estudiantes de educación secundaria de la ciudad de Almería en España. La muestra de estudio fue conformada por 1287 escolares adolescentes con edades entre 14 a 18 años. Los instrumentos utilizados fueron el Inventario de Burnout de Maslach (IBM), el Índice de Factores Protectores Individuales de Autoeficacia (IPFI) y el Índice de Factores de Protección Individual de Perspectiva Positiva (PFI). En el estudio se encontró que la autoeficacia académica correlacionó inversamente con los factores de burnout académico como el cinismo (-.26) y el agotamiento emocional (-.31), mientras las perspectivas correlacionaron inversamente con el cinismo (-.20) y agotamiento emocional (-.26), asimismo el factor rendimiento académico correlacionó positivamente con la autoeficacia (.31), llegando a la conclusión de que los estudiantes con niveles más altos de autoeficacia fueron los que tenían las perspectivas más positivas para el futuro y menor burnout académico.

Berrios et al. (2020) tuvieron como objetivo conocer el papel del género en relación a la Inteligencia emocional, burnout académico y la satisfacción con la vida, así como la relación entre estas variables en estudiantes de secundaria de Jaén, España. La muestra estuvo constituida por 333 estudiantes cuyas edades fluctuaban entre los 12 y los 16 años. Para la medición de las variables se utilizaron las siguientes escalas: Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLEIS), Inventario de Agotamiento de Maslach-Encuesta de estudiantes (MBI-SS), y la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS), todas adaptadas al idioma español. El estudio evidenció la existencia de relaciones negativas significativas entre la Inteligencia emocional y dos dimensiones del burnout, agotamiento emocional (-.42) y cinismo (-.54), así como relaciones positivas significativas entre la inteligencia emocional y la satisfacción con la vida (.69). Por otra parte, se hallaron diferencias significativas entre los grupos por género, donde las mujeres puntúan mejor que los varones en las habilidades para

percibir, asimilar y regular las emociones, pero con más desgaste emocional como parte del efecto del burnout y menos satisfacción con la vida.

Naranjo (2020) tuvo como objetivo establecer la relación entre burnout académico y autoeficacia académica en estudiantes de Fisioterapia del primer y octavo semestre de una universidad privada en Ecuador. La muestra estuvo conformada por 105 estudiantes, entre varones y mujeres. Los instrumentos administrados fueron el Inventario SISCO del Estrés Académico y la Escala de Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA). Los resultados evidenciaron mostraron que existe relación negativa y significativa entre el burnout académico y autoeficacia académica como factor de afrontamiento ($r = -.236$).

Usan et al. (2018), tuvieron como objetivo principal hallar la asociación entre el burnout académico, engagement y autoeficacia académica en 1756 alumnos (de 12 a 18 años) de Educación Secundaria regular en España. Se utilizaron como instrumentos de medida el Inventario de Agotamiento de Maslach (MBI-SS), la Escala de Engagement de Trabajo de Utrecht (UWES) y la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA), todos adaptados en el idioma español. Los hallazgos evidenciaron relaciones significativas inversas mediante coeficientes de correlación inversas entre el burnout académico con el vigor ($-.58$) y con la dedicación del engagement ($-.39$), mientras que se encontraron relaciones positivas entre la autoeficacia académica con el engagement ($.66$).

Andriyani et al. (2017), en su estudio describieron como objetivo primordial relacionar el burnout académico con la ansiedad y la satisfacción con la vida en estudiantes escolares en Indonesia. La muestra fue establecida por 197 adolescentes (112 mujeres y 85 varones) entre 16 y 19 años de edad. Los instrumentos utilizados fueron el School Burnout Inventory developed (SBI), el State Trait-Anxiety Inventory (STAI) y la Satisfaction with Life Scale (SWLS). Los resultados evidenciaron correlaciones positivas bajas entre el burnout académico con la ansiedad estado ($.283$) y la ansiedad rasgo ($-.296$), mientras que la asociación entre el burnout y la satisfacción con la vida evidenció una correlación negativa muy baja ($-.140$) hecho que no determina necesariamente una evidencia significativa entre estas últimas variables en este estudio. Asimismo, se señala la existencia de correlaciones moderadas negativas entre las variables satisfacción con la vida con la ansiedad estado ($-.40$) y la ansiedad

rasgo (-.44) cuyos índices resultan significativos en el estudio y que plantean la vinculación de estas variables de manera inversa.

Así también se encontraron investigaciones nacionales como el de Mauricio y Ríos (2021) quienes en su estudio tuvieron como objetivo principal hallar la relación entre la autoeficacia académica y el burnout en una muestra de estudiantes de secundaria pertenecientes a una institución educativa de Lima Metropolitana. El total de la muestra estuvo conformada por 168 estudiantes, varones y mujeres, de 11 a 18 años. Los instrumentos utilizados fueron la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala de Cansancio Emocional del Burnout (ECE). Los resultados hallados señalan que existe correlación inversa entre la autoeficacia académica y el burnout (-.24) y, aunque es baja, se concluye que, ante mayores indicadores de autoeficacia académica, los niveles de burnout serán menores.

Gómez (2019) realizó una investigación cuyo objetivo fue conocer la eficacia de un programa de intervención basado en el autodominio y autoeficacia en el manejo del síndrome de burnout académico en escolares de una institución educativa en Trujillo. Para tal propósito implementó un programa de intervención en una muestra de 51 escolares de 16 a 19 años con un grupo experimental (24 alumnos) y uno de control (27 alumnos), para la medición de los niveles de Burnout como pre y postest utilizó la Escala unidimensional del burnout estudiantil (EUBE) validada en Perú. Este estudio tuvo como conclusión que existió una disminución favorable de indicadores de Burnout académico en 16.7% que se culminaron con niveles medios, mientras que el 83.3% terminaron con niveles bajos. Por otra parte, se determinó mediante el uso de la prueba t, que, sí existió eficacia del programa basado en el autodominio y autoeficacia mediante técnicas cognitivas conductuales para la disminución de los niveles de burnout.

En la construcción de las bases teóricas del presente estudio es primordial mencionar que el Burnout o también llamado síndrome de Burnout, debido al conjunto de síntomas o indicadores manifestados por la persona, se vincula directamente con el desgaste y agotamiento psicosomático, propios del efecto del estrés. El término burnout, de origen anglosajón, al español se traduce como “el estar quemado” o desgastado crónicamente (Vélez y Hernández, 2016). En

el inicio de su abordaje conceptual el síndrome de burnout estuvo relacionado al estado inadecuado en la salud psicológica por el exceso de actividades o estímulos laborales de exigencia continua, siendo la década de los setenta del siglo pasado la referencia donde este fenómeno se estudió seriamente. Es así que entre los primeros trabajos hallados sistematizados podemos encontrar a Herbert Freudenberger y Christina Maslach como pioneros en la conceptualización científica de este constructo, ambos manifestaron que el hecho de trabajar en un contexto de exigencia constante como es el caso del personal de salud, pasado un tiempo estos adquirirían actitudes distantes, apáticas, además de una sensación de agotamiento y distanciamiento afectivo con sus colegas, afines y los propios pacientes, además de cambios de actitudes hostiles por hacer su actividad cotidiana (Caballero et al., 2010). Además, señalan estos investigadores que el Burnout se puede describir desde dos perspectivas, una propiamente clínica, que llega ser un estado afectivo emocional debido al estrés laboral propiamente, y la segunda perspectiva de corte psicosocial, donde el individuo responde adversamente de manera crónica por una continua actividad social con presencia de estresores de la vida cotidiana y que involucran no solo el agotamiento o desmotivación sino una disminuida autorealización personal (Maslach, et al., 2001 y Caballero, 2010).

El burnout, como indica Barría (2003) en su estado más avanzado genera en el individuo frustración, desinterés en la actividad laboral o académica y genera frecuentemente conductas de evitación y escape como únicas estrategias de afrontamiento. Es así que el estudio del burnout no solo se centró en el ámbito laboral como inicialmente se concibió en el personal de la salud, también se ha estudiado en el personal militar, personal de justicia, directivos, deportistas, en la vida del hogar, hasta extenderse al espacio académico. El contexto de la enseñanza aprendizaje también puede conllevar a generar síntomas de estrés en el estudiante, denominado estrés académico, cuyo respaldo en investigaciones (Collazo y Hernández, 2011) hacen notar que tanto el eustrés, que es el estado natural de respuestas individuales ante las exigencias, como el distrés, cuyas manifestaciones de afrontamiento individual son escasas y negativas, aparecen ambas ante las exigencias y el tiempo de actividades estudiantiles, siendo los ámbitos más estudiados a nivel universitario, sobre todo en carreras profesionales de salud, y últimamente en el

ámbito escolar por los cambios adaptativos según la época. Alfonso et al. (2015) refieren que un alto nivel de estrés perturba el sistema de respuestas del individuo a nivel cognitivo, motor y fisiológico y que estas aumentan cuando se detectan la mayor parte de tiempo los estresores identificados en estudios como: la sobrecarga de trabajos académicos, la falta de tiempo para realizar las tareas cotidianas, las evaluaciones, los trabajos atípicos y situaciones donde el estudiante tiene que pasar de una etapa a otra como por ejemplo, de un nivel escolar a otro, de una preparación universitaria a un pregrado, y así sustantivamente.

En consideración a lo mencionado, la conceptualización de burnout académico se sostiene porque los factores estresantes también aparecen en el ámbito estudiantil, y Schaufeli et al. (2002) manifestaron que este tipo de burnout se caracteriza por ser una respuesta emocional desfavorable, persistente, relacionada con los estudios, con la presencia de respuestas físicas de cansancio, agotamiento, así como de distanciamiento y sentimiento de incompetencia. Estas respuestas guardan coherencia con lo sugerido por Maslach (2018) con su modelo multidimensional de burnout donde describe tres aspectos:

- El agotamiento emocional, vinculado a las respuestas del estrés directamente.
- La despersonalización, que se refiere a la percepción negativa del individuo sobre los demás y el entorno.
- Reducción de la realización personal, que es la infravaloración de una persona respecto a su desempeño.

Si bien Maslach (2018) contempló su modelo tridimensional para explicar el burnout, otros autores han considerado que, sin dejar de lado la importancia de este enfoque, la sintomatología del burnout se centra cardinalmente en el agotamiento, atribuibles a la pérdida de energía del individuo, aunado a fatiga física, agotamiento emocional y agotamiento cognitivo que se conjuga con los cambios en las actitudes vinculadas al cinismo y la merma del rendimiento (Pines et al., 1981). En consonancia a ello el burnout académico o estudiantil según varios estudios puede ser explicada de manera más específica en una dimensión con el agotamiento físico y emocional por el estado de estrés, así entonces el

contexto académico nos dota de alternativas de hallazgos en la manera de expresión del burnout académico y su medición (Barraza, 2011; Caballero et al., 2010; Domínguez-Lara y Merino-Soto, 2019; Martínez y Marques-Pinto, 2005).

La existencia del burnout en el ámbito académico se ha ido dando a conocer con mayor preponderancia a través de diversos estudios en los últimos 20 años, y esto ante los cambios educativos en el contexto de la globalización y vertiginosidad de la vida misma, donde los jóvenes, por su condición de supuesta energía y en preparación para la vida, tienen altas probabilidades de presentar mayores conductas de riesgo frente a situaciones de estrés, ansiedad y depresión (Palacio et al, 2017; Arenas et al., 2019). Además, es viable considerar la prevalencia de este tipo de burnout en la población juvenil, donde según Correa – López et al. (2019) en América latina alrededor del 10% de estudiantes universitarios han sido afectados, especialmente los de carreras de salud; mientras que en el Perú la prevalencia oscila entre el 10% y 40% en distintas carreras que no solo son de salud, lo cual constituye una base de la presencia de este fenómeno en el ámbito académico y de la vida cotidiana estudiantil. Si bien la mayoría de investigaciones sobre el burnout académico se han vinculado con universitarios, la adolescencia y su implicancia con la actividad escolar también ha sido estudiada y las investigaciones realizadas a nivel mundial han manifestado que las respuestas negativas personales y el afrontamiento es similar al de los jóvenes y adultos, aunque se han involucrado preponderantemente los factores familiares, sean como protectores o perjudiciosos, además de que suelen tener indicadores de mayor sensibilidad a los cambios externos que los de mayor edad (Walburg, 2014; Palacio – Sañudo et al., 2017).

Respecto a otras consideraciones como posibles factores estresantes surgen los cambios abruptos en la escuela o universidad como refieren Alfonso et al. (2015), en ese sentido, la pandemia ocasionado por la Covid-19 movilizó distintos aspectos de la vida en general, la educación no se exceptuó de ello. Los cambios en la forma de enseñar fueron variados, desde el hecho de tener clases a distancia o virtuales, con los problemas que estos incluyen, sea por los recursos tecnológicos o económicos, hasta las llamadas clases semipresenciales o híbridas (Rama, 2020), se ha ido notando que gradualmente

los estudiantes han estado acudiendo con mayor frecuencia de manera progresiva a sus escuelas o universidad según las medidas políticas de cada gobierno. En relación a este contexto Montoya – Restrepo et al. (2021) manifiestan que la pandemia y los recursos de enseñanza han sido en su mayoría cambiantes e influenciados en el rendimiento académico y en el afrontamiento a los eventos estresantes en torno a ello, y como factor determinante en la prolongación de dificultades presentadas señalan que el burnout académico se vio incrementado en diversos estudios que relacionaban el agotamiento emocional, la despersonalización así como la falta de realización personal con factores académicos y también extendidos a su vida cotidiana. En función a lo mencionado Seperak – Viera et al. (2021) revelan en un estudio de prevalencia en estudiantes universitarios de Lima durante la enseñanza virtual, que en época de pandemia la prevalencia de la presencia del burnout académico fue del 40 % y que dentro de los resultados específicos detallan que no existen diferencias significativas entre las carreras y los años de estudio, por lo cual se deduce que el burnout académico estaría presente en otros niveles educativos.

El burnout académico no solo debe ser visto como una respuesta negativa ante los eventos estresantes, también es de importancia reconocer que nos permite hallar factores protectores, sean individuales, sociales o instrumentales, y en ese sentido como mencionan Schaufeli y Salanova (2007) los recursos personales desarrollados bajo contextos sociales con antecedentes de buen afrontamiento, o de manejos de conflictos permitirán hacer frente a los síntomas del estrés, y situándolo en el contexto académico, estas se circunscriben a las actitudes positivas hacia vida, estilos de vida saludable, conductas asertivas y el llamado engagement académico que es básicamente la percepción de bienestar del estudiante en relación su propia educación y el compromiso hacia ello (Usán et al., 2017; López - Aguilar et al., 2021).

En relación a la satisfacción con la vida, este constructo teórico ha sido desarrollado en el contexto de los estilos de vida saludable, donde se incluye la felicidad y la calidad de vida como aspectos positivos en el individuo (Díaz et al., 2007), sin embargo todos no son conceptos similares, debido a que la satisfacción vital es la percepción general de la calidad de vida en relación a las expectativas que tenía previamente y que temporalmente tiende a ser duradera

en el tiempo, mientras que las demás suelen ser conceptos relacionados a eventos directos de la vida cotidiana (Diener et al., 1985). Existe la concepción que ubica a la satisfacción con la vida como un componente del bienestar subjetivo, no obstante, su importancia radica en que la satisfacción con la vida permite conocer cómo se manifiesta el bienestar a través de las conductas y pensamientos de la persona, a la vez que es de mayor sensibilidad a la medición como lo plantean Cummins (2000) mediante su teoría homeostática del bienestar subjetivo. Por lo tanto, la satisfacción con la vida es primordialmente una evaluación cognitiva de la calidad de las experiencias individuales, donde dicha evaluación es influenciada por el sistema homeostático del individuo, quien considera que está obteniendo un bienestar general (Arita, 2005).

En suma, la satisfacción con la vida como componente positivo de la percepción de una persona sobre sus expectativas de vivir, se vincula definitivamente con sus actividades cotidianas, entre las que se incluye la actividad laboral, académica, relaciones sociales y sobre todo la salud en general. Y dentro de estas actividades mencionadas, la escuela es uno de los contextos más importantes de socialización durante la adolescencia, al ser uno de los lugares donde más tiempo permanece el estudiante, se deduce la significatividad que dicho contexto repercute en su ajuste psicosocial. En el contexto educativo los factores escolares, al igual que en otras situaciones, pueden llegar a ser estresores en determinadas circunstancias, hecho que se visibiliza en el desajuste ocasionados por agotamiento y por la reducción de la eficacia académica (Chalela, et al., 2020), precisamente como refieren Salinas (2001) y Mac Donald et al. (2005) numerosos estudios han hallado asociación entre determinadas características del contexto escolar y variables adversas como el estrés, burnout, conductas violentas, adicciones, entre otras negativas que se han podido mitigar mejor en algunos estudiantes al encontrarse en ellos altos niveles de satisfacción con la vida. Ello hace notar que el afrontamiento positivo a eventos estresores puede regularse a partir de las creencias de los estudiantes de sus propios recursos asociados a su calidad de vida y la satisfacción que le genera esta (Borzzone, 2017). Si bien la satisfacción con la vida permite conocer las actitudes y creencias del individuo respecto a su bienestar y calidad de vida, es relevante considerar también cómo esta persona no solo perciba sus ganancias afectivas sino también la seguridad de lo que

puede ofrecer, y en el contexto educativo nada mejor que el reconocimiento de las herramientas de afrontamiento académico de carácter interno como la motivación intrínseca y la autoeficacia (Caballero et al., 2010).

En relación al contexto mundial actual, las personas han ido adaptándose a los eventos de la pandemia, hecho que las actitudes también han repercutido en la toma de decisiones en la vida diaria, así la satisfacción con la vida como un juicio cognitivo y afectivo basado en las expectativas y deseos de acuerdo a los estándares que construye un individuo ha sido influenciado por los efectos de la pandemia, y se ha visto que de acuerdo a las reacciones de los comportamientos de las personas en relación a sus actitudes positivas hacia la vida, la percepción de amenaza, riesgo al contagio, desconocimiento por algo nuevo, el confinamiento, el duelo entre otros aspectos que vertiginosamente ha ido sucediendo, la persona con indicadores de mayor satisfacción con la vida ha logrado mitigar el impacto negativo de estos sucesos en su salud mental (Hamouche, 2020; Tural, 2020). Además, la importancia de hallazgos de mayor satisfacción con la vida no solo ha repercutido en la salud afectiva, sino esta se ha extendido a que se refuercen o cambien actitudes hacia estilos de vida saludable entre las que se encuentran una adecuada nutrición, maximizar rutinas de ejercicios o deportes, implementar nuevos hábitos de estudio por la exigencia de clases no presenciales y con ello la disminución de eventos de estrés y ansiedad (López - Aguilar et al., 2021, Tural, 2020).

Por otra parte, el concepto de autoeficacia que fue definido por Albert Bandura (Bandura, 1997) como las creencias que el individuo percibe de sus propias capacidades para lograr resultados específicos. Consideraba que esta percepción moviliza la elección de actividades y los entornos conductuales de las personas, desde cuánto esfuerzo dedican a algo, hasta cuánto tiempo persistirán frente a obstáculos y experiencias aversivas; por lo tanto ante más indicadores de autoeficacia más evidente se tornan las conductas de afrontamiento a eventos amenazantes y reforzarán sus conductas positivas, mientras que aquellas personas que evitan o que cesan tempranamente en sus esfuerzos de afrontamiento, mantendrán sus expectativas autodebilitantes y defensivas, estas conclusiones fueron sustentadas a través de diversos estudios y contextualizados en su modelo teórico denominado como el aprendizaje social,

donde las conductas personales son formadas a través de modelamiento, aproximaciones, exposiciones e inhibiciones con agentes sociales directa e indirectamente, y donde los cambios derivan de un mecanismo cognitivo asociado al refuerzo o disminución de las conductas del otro, por lo tanto postula que los procedimientos psicológicos, cualquiera que sea su forma, sirven como formas de crear y fortalecer expectativas de eficacia personal (Bandura et al, 1999; Bandura y Adams, 1977).

Hechenleitner-Carvallo et al. (2019) mencionan que la psicología educacional adoptó el concepto de autoeficacia al contexto académico, y según lo manifestado por Bandura (1997) los contextos sociales como la escuela son espacios donde la dinámica comportamental puede llevar a la presencia de fenómenos sociales que en otros contextos también se darían sean estos positivos o adversos al individuo y su colectivo, por tanto es posible que por ejemplo elevados niveles de estrés por causas del proceso enseñanza aprendizaje, pueden influenciar en la mengua de su percepción de autoeficacia, en este caso académico. En esa línea, García-Méndez y Rivera-Ledesma (2021) manifiestan que la autoeficacia académica es la forma cómo la persona reconoce su propia capacidad para afrontar y dominar las condiciones cambiantes de su entorno educativo, sean estos hacia las actividades escolares, sus metas, los intereses, rendimiento académico y su preparación con la vida futura.

Por otra parte, varios investigadores de la variable autoeficacia académica refieren que esta es un buen predictor de fenómenos asociados al contexto educativo como el rendimiento académico, autoestima, compromiso académico, satisfacción escolar, autorealización, entre otras que se vinculan a comportamientos asertivos y saludables (Cassidy, 2012; Hwang et al., 2016; Usher y Pajares, 2006). Así también se debe reconocer que los niveles de autoeficacia escolar también intervienen en la regulación emocional, por lo tanto es cardinal en el control de los estados afectivos al momento de afrontar las demandas de las tareas escolares, por ello Barraza y Hernández (2015) arguyen que la autoeficacia se vincula con los estados de estrés y la forma adecuada de afrontarlos, de manera que, según se presente la autoeficacia académica, si existe estrés evidente este tendrá una relación inversa a esta por lo cual la

homeostasis personal no se verá afectada. Agregando a lo desarrollado, Usan et al. (2018) confirma que existen diversos trabajos que involucran la autoeficacia con el burnout académico a consecuencia del alto grado de estrés percibido por el estudiante sobre todo cuando hay una exigencia de parte del ambiente escolar, además de ello refiere que la disminución de la percepción del burnout también se ha vinculado inversamente con el engagement y los factores protectores familiares. Además de ello Barraza (2010) considera que las competencias para el adecuado desenvolvimiento académico, así como la percepción de seguridad que muestra un estudiante incrementan sus creencias de autoeficacia a medida que el estrés y agotamiento se desvanecen.

En el contexto de pandemia la autoeficacia académica ha jugado un rol importante en el afrontamiento a las consecuencias adversas propias de la pandemia y que movilizaron a modificar la enseñanza habitual a nuevas modalidades como la de entornos remotos o virtuales y las híbridas, alternando las presenciales con las virtuales (Rama, 2020, Rossi, et al., 2020). En base a estudios recopilados por Wang et al. (2020) se han hallado que altos niveles de autoeficacia en los individuos permite que estos posean mejor afrontamiento a los eventos causados por la pandemia de covid-19, hecho que al conceptualizar a la autoeficacia como las creencias positivas de sus capacidad para responder adecuadamente a un evento, en el contexto académico, ha permitido que los estudiantes logren hacer frente a situaciones nuevas como las modalidades de enseñanza, la sobrecarga de actividades mediante entornos no habituales como las virtuales o digitales y sobre todo las consecuencias del estrés sea por la misma actividad académica como la de la información entorno inmediato y mundial principalmente de contexto adverso.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

La investigación es de tipo básica debido a que se pretende comprender aspectos esenciales de las variables bajo un marco teórico existente para aportar conocimientos objetivos (Eyisi, 2016; Montero y León, 2002).

El diseño de la investigación es No experimental correlacional porque se busca determinar la relación existente entre las variables de estudio, además es multivariado debido a que se consideran más de dos variables donde ciertas variables pueden modificar la relación (Alarcón, 2013; Hernández et al., 2014).

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Burnout académico

Definición conceptual: respuesta emocional perjudicial, persistente, relacionada con los estudios, con la presencia de respuestas físicas de cansancio, agotamiento, así como de distanciamiento y sentimiento de incompetencia (Schaufeli et al., 2002).

Definición operacional: respuesta individual en base a puntuaciones de la Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE) de 15 ítems en escala Likert (nunca, algunas veces, casi siempre y siempre) que se distribuyen en dos componentes, uno que es el estado comportamental del burnout y el otro denominado estado actitudinal del burnout, ambos componentes permiten conocer la percepción sobre las actitudes y comportamientos del estado de burnout académico.

Indicadores: presencia del burnout académico a nivel comportamental (ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 14, y 15), y a nivel actitudinal (ítems: 6, 8, 10, 12, y 13).

Escala de medición: de intervalo.

Variable 2: Satisfacción con la vida

Definición conceptual: la satisfacción con la vida es una evaluación cognitiva positiva de la calidad de las experiencias individuales, en relación a las expectativas previas y permanentes, sobre el bienestar general (Arita, 2005; Diener, 1985).

Definición operacional: respuesta personal mediante puntuaciones de la Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) de 5 ítems, distribuidos en escala Likert (totalmente en desacuerdo, desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, y totalmente de acuerdo) que permite medir la satisfacción con los sucesos de la vida diaria.

Indicadores: presencia de respuestas de satisfacción con la vida en los ítems 1, 2, 3, 4, y 5.

Escala de medición: de intervalo.

Variable 3: Autoeficacia académica

Definición conceptual: la autoeficacia académica es la manera cómo el individuo reconoce su propia capacidad para afrontar y dominar las condiciones cambiantes de su ambiente educativo, vinculados a las actividades estudiantiles, sus metas, los intereses, rendimiento académico y su preparación con la vida futura (García – Méndez y Rivera – Ledesma, 2021).

Definición operacional: respuesta individual en base a puntuaciones de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) que contiene 10 ítems distribuidos en escala Likert (Nunca, Algunas veces, Bastantes veces y Siempre) que miden las percepciones de las capacidades individuales adecuadas de afrontamiento ante las demandas académicas.

Indicadores: presencia respuestas de autoeficacia académica en los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, y 10.

Escala de medición: de intervalo.

3.3 Población, muestra y muestreo

Población: está conformada por todos los estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa con preparación exclusiva preuniversitaria del distrito de San Martín de Porres, Lima metropolitana que suma 180 estudiantes entre varones y mujeres.

Muestra: La muestra estuvo compuesta por 123 estudiantes, los cuales estaban caracterizados por un 47.2% de varones (58) y un 52.8% eran mujeres (65), donde la media de edad fue de 15.7 años con una desviación estándar de .81, siendo la edad mínima de 15 años y la edad máxima de 18. Asimismo, el 60.2% eran del cuarto año de secundaria (74) y el 39.8% pertenecían al quinto de secundaria (49), todos pertenecientes a una institución educativa con preparación exclusiva preuniversitaria del distrito de San Martín de Porres, Lima metropolitana. La cantidad de la muestra se realizó mediante cálculo para muestra, asumiendo un 5% de error permitido y nivel de confianza de 95%, además como se desconocía la probabilidad de éxito (p) y fracaso (q) se asignó el valor de 0.5 a cada una.

Muestreo: La investigación es de tipo no probabilístico intencional, debido a que se trabaja con los datos particulares de la muestra seleccionada. siendo los criterios de inclusión: estudiantes matriculados y asistentes a clases del cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa con preparación exclusiva preuniversitaria del distrito de San Martín de Porres, Lima metropolitana, conformidad de participación voluntaria de los estudiantes mediante consentimiento y asentimiento informado.

Por otra parte, los criterios de exclusión son: estudiante sin preparación exclusiva preuniversitaria, estudiante con preparación exclusiva preuniversitaria

con asistencia irregular o inasistencias, no conformidad de participación voluntaria, y estudiantes con alguna enfermedad o condición física y/o mental que imposibilite el desarrollo regular de los instrumentos de medición de la investigación.

Unidad de análisis: estudiantes varones y mujeres de cuarto y quinto año de secundaria matriculados y asistentes regulares a clases de una institución con preparación exclusiva preuniversitaria del distrito de San Martín de Porres Lima metropolitana.

3.4 Técnica e instrumentos de recolección de datos

Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE), diseñada por Barraza en el año 2011 en Durango, México. Es una prueba que permite conocer la percepción del evaluado respecto a sus actitudes y comportamientos propios del estado de burnout académico. El instrumento consta de 15 ítems, que están distribuidos para ser respondidos mediante escala Likert con cuatro categorías: nunca, algunas veces, casi siempre y siempre. Las edades de aplicación fluctúan desde los 13 años hasta los 27 años, según el estudio de Barraza (2011) realizado en muestra de escolares y universitarios. No tiene tiempo límite, pero se estima un periodo de tiempo de 10 minutos promedio para su resolución. La escala indica que, a mayor puntaje obtenido, mayores indicadores de burnout académico.

La confiabilidad de la escala original fue obtenida por el índice alfa de Cronbach (.91) y la confiabilidad por mitades según la fórmula Spearman-Brown (.89), por otro lado, la validez tuvo como objetivo establecer la estructura interna del instrumento por medio del análisis factorial, la escala permite identificar dos componentes que explican 53% de la varianza acumulada, que conceptualmente se traducen en el componente comportamental y el componente actitudinal del Burnout académico. En el Perú, la escala fue validada por Gómez (2017) en Trujillo en adolescentes y jóvenes, obteniendo validez de contenido mediante la V de Aiken mayor a .74, donde todos los ítems fueron validados, también se realizó el análisis de la estructura interna del instrumento, hallándose dos

factores. La confiabilidad se comprobó mediante el índice Omega, obteniéndose .81 para el factor comportamental y .76 para el actitudinal.

Escala de satisfacción con la Vida (SWLS), creada por Diener et al. (1985) derivado del modelo de Bienestar Subjetivo y que fue adaptada al español por Aienza et al., (2000) en adolescentes de la ciudad de Valencia, España. La escala consta de 5 ítems tipo Likert que, a su vez se compone de cinco grados de respuesta: totalmente en desacuerdo, desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, y totalmente de acuerdo, donde se mide la satisfacción que hace la persona comparando las circunstancias de su vida y un patrón que considera adecuado. La edad de aplicación de la prueba es principalmente dada para la población adolescente, entre 11 a 18 años. No existe tiempo límite, sin embargo, se plantea un promedio de 3 minutos para su resolución. La escala indica que los indicadores de satisfacción con la vida serán altos si los puntajes también llevan esa dirección.

En la prueba de origen español se realizó la validez mediante análisis factorial exploratorio que demostró la unidimensionalidad explicada con el 53.7% de la varianza y altos pesos factoriales en los ítems contenidos. Se confirmó que el ajuste del modelo presentado fue aceptable. La confiabilidad de la escala detalla una adecuada consistencia interna calculada con el Alfa de Cronbach (.84). En Perú Arias et al. (2018) se realizó validez de constructo en una muestra de estudiantes escolares de Arequipa, mediante el análisis factorial confirmatorio, cargaron los 5 ítems en una variable latente y mediante los índices de bondad de ajuste sugieren que la escala SWFLS es unidimensional. La confiabilidad se obtuvo por consistencia interna con Alfa de Cronbach (.528) y por Mitades con la fórmula de Spearman-Brown (.647) donde indica medianos niveles de fiabilidad.

Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983), realizada en Salamanca, España. Es un instrumento de medida unidimensional de la Autoeficacia Académica en adolescentes y adultos. Está conformada por 10 ítems que se valoraban en diez grados de escala Likert originalmente, sin embargo, García et al. (2010) redujeron a cuatro grados (Nunca, Algunas veces, Bastantes veces y Siempre)

para mejor interpretación en la muestra de su estudio en adolescentes escolares de Chile. En Perú, Navarro-Loli y Domínguez-Lara (2019) analizaron las propiedades psicométricas de la EAPESA, en una muestra de escolares adolescentes manteniendo los cuatro grados de la escala Likert realizadas en trabajos previos. La escala a través de las puntuaciones, sugiere que si esta incrementa la autoeficacia académica del evaluado será mayor. No tiene tiempo límite, empero se aproxima un tiempo estimado de 5 minutos para su resolución.

En la prueba original Palenzuela (1983) obtuvo la validez concurrente correlacionando positivamente con 6 escalas alternas (desde $r = .17$ hasta $r = 0.48$ y negativamente con dos escalas alternas con $r = -.21$ y $r = -.28$), para la verificación de la unidimensionalidad de la prueba se realizó en análisis factorial para comprobar la validez de constructo, donde un primer factor extraído en él los diez ítems pesan encima de .63, a excepción de un ítem de peso .53. Para la fiabilidad realizó correlaciones inter-ítems con índices que fluctúan entre .29 y .71, siendo el coeficiente Alfa Total igual a .91, que indican correlaciones de aceptables a altas, mientras que en el análisis de confiabilidad test-retest en un intervalo de diez semanas se obtuvo índice de .92, considerándose una correlación alta. En Perú Navarro-Loli y Domínguez-Lara (2019) obtuvieron la validez mediante el análisis factorial confirmatorio a través de cuatro fases para confirmar la estructura interna, los hallazgos revelaron una estructura unidimensional con la sugerencia de eliminación dos ítems. Por otra parte, lograron fiabilidad aceptable mediante el índice Alfa = 0.86 (con Intervalo de Confianza a 95% = .83 – .89), y consistencia interna a través del coeficiente Omega = .90.

3.5 Procedimientos

En primera instancia se coordinó con las autoridades de la institución educativa para la aplicación de los instrumentos de medición en los estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria, cumpliendo las normas institucionales en estos casos, además de la coordinación para la comunicación con los padres de familia a quienes se les detalló los objetivos de la investigación y motivó para la participación de los menores. Posteriormente se diseñaron los formatos de las escalas psicométricas en un solo documento mediante el formato de formulario

de Google dado que la administración fue por vía virtual debido a las medidas sanitarias aún vigentes a nivel nacional. Para la conformidad de la administración de los instrumentos de medición se respondió autorizando el consentimiento y asentimiento informado de la investigación.

La colecta de los datos se realizó en la plataforma digital mediante un formulario de Google donde los estudiantes respondieron de forma anónima y confidencial sus contestaciones. Las respuestas se almacenaron automáticamente en una hoja de cálculo para el análisis estadístico.

3.6 Método de análisis de datos.

Para la realización del análisis descriptivo de los datos de la muestra se analizaron las frecuencias, medidas de tendencia central como la media y mediana, de dispersión como la desviación estándar y la varianza, así como la presentación de tablas y gráficos estadísticos utilizando el programa computacional Microsoft Office Excel versión 2018 y los programas estadísticos Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en español versión 26, así como el JASP 0.16.3. El análisis inferencial se realizó mediante pruebas de normalidad para conocer la distribución de los datos de la muestra, así como análisis correlacional para conocer la asociación entre las variables de estudio, y de regresión múltiple para poder predecir el valor de la variable dependiente o para evaluar la posible influencia que tienen los predictores sobre esta variable. El nivel de significación para las pruebas estadísticas fue de .05.

3.7 Aspectos éticos.

La investigación se adscribe a las normas y técnicas de la Asociación Americana de Psicología (APA) respecto a la confidencialidad, autenticidad, honestidad y el respeto a la autoría intelectual en el uso de instrumentos a la vez de la protección del bienestar y dignidad de las personas involucradas en la investigación (APA, 2020; Richaud, 2007). Además, todos los participantes fueron voluntarios, siendo el único modo de participar del estudio previa aceptación del consentimiento y asentimiento informado, que garantizó su anonimato y confidencialidad, donde los datos obtenidos fueron para fines propiamente académicos. Asimismo, ellos conocieron detalladamente los objetivos, beneficios y riesgos de la investigación,

que cumpliendo las normativas del código de ética en investigación de la Universidad César Vallejo (UCV, 2020) se respetó el trato igualitario, el cuidado del medio ambiente y todo lo vinculado a la salvaguarda de la integridad humana.

IV. RESULTADOS

En relación al análisis psicométrico de los instrumentos, previamente se realizó la prueba de normalidad para conocer la distribución de los datos de la muestra. Para este fin se utilizó la Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov debido a que la muestra del estudio comprende 123 casos. En la tabla 1 se aprecia que las escalas que miden las variables de estudio presentan un valor inferior ($p < .05$) lo cual evidencia que la muestra no describe una distribución normal.

Tabla 1

Prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov en la muestra según las variables de estudio y sus dimensiones

Variables	Estadístico	gl	Sig.
Burnout académico	.141	123	.000
<i>Burnout académico Comportamental</i>	.121	123	.000
<i>Burnout académico Actitudinal</i>	.278	123	.000
Satisfacción con la vida	.103	123	.003
Autoeficacia académica	.122	123	.000

Características psicométricas

Por otra parte, respecto a aspectos de validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados, se encontró concordancia de 3 jueces expertos certificando que los 3 instrumentos cumplen con los criterios de validez de contenido, además mediante el análisis de ítems y consistencia interna, se describe en primera instancia a la Escala unidimensional del burnout dimensional (EUBE) donde se observa que en la dimensión comportamental del Burnout académico (Tabla 2) todos los ítems mantienen una relación positiva con el puntaje total de la escala, superando el .20, donde el ítem 15 tiene mejor indicador, mientras que el ítem 1 presenta menor indicador. Asimismo, se obtuvo alto grado de consistencia interna, donde se identificó un alfa de Cronbach de .85 (IC95%= .81 - .88) y un coeficiente de Omega de McDonald de .86 (IC95%= .82 - .89).

Tabla 2

Correlación ítem test de la dimensión comportamental de la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima

Ítem	Si el ítem es eliminado		Correlación ítem- total
	Omega de McDonald (ω)	Alfa de Cronbach (α)	
Ítem 1	.858	.851	.424
Ítem 2	.838	.833	.650
Ítem 3	.853	.848	.462
Ítem 4	.853	.848	.468
Ítem 5	.857	.851	.444
Ítem 6	.848	.843	.542
Ítem 7	.853	.847	.478
Ítem 9	.837	.832	.676
Ítem 11	.848	.842	.549
Ítem 14	.841	.837	.608
Ítem15	.834	.829	.695

En la dimensión actitudinal de Burnout (Tabla 3) todos los ítems mantienen una correlación positiva que supera el .20 con la prueba total, donde el ítem 12 presenta mejor indicador que el ítem 13, de menor puntaje; además en esta dimensión se presentó un moderado grado de consistencia interna en alfa de Cronbach de .68 (IC95%= .57 - .76) y de Omega de McDonald de .72 (IC95%= .65 - .80).

Tabla 3

Correlación ítem test de la dimensión actitudinal de la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima

Ítem	Si el ítem es eliminado	Correlación ítem – total
	Alfa de Cronbach (α)	
Ítem 8	.587	.508
Ítem 10	.656	.405
Ítem 12	.469	.658
Ítem 13	.712	.331

En relación a la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS) se detalla en la tabla 4 que todos los ítems describen una relación positiva, que superan el 0.20, con el puntaje total de la escala, donde el ítem 3 tiene mejor indicador que

el ítem 5 que es el de menor puntaje, y se obtuvo además un moderado grado de consistencia interna con un alfa de Cronbach de .74 (IC95%= .66 - .81) y un coeficiente de Omega de McDonald de .74 (IC95%= .67 - .81).

Tabla 4

Correlación ítem test de la Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima

Ítem	Si el ítem es eliminado		Correlación ítem-total
	Omega de McDonald (ω)	Alfa de Cronbach (α)	
Ítem 1	.705	.701	.540
Ítem 2	.709	.696	.526
Ítem 3	.646	.643	.675
Ítem 4	.700	.695	.527
Ítem 5	.775	.770	.378

La Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) describe en la tabla 5 correlaciones positivas que superan el .20 entre los ítems y la escala total, siendo el ítem 6 el que presenta mejor indicador que el ítem 5 que posee el menor puntaje; además se presentó alto grado de consistencia interna en alfa de Cronbach de .91 (IC95%= .89 - .93) y de Omega de McDonald de .91 (IC95%= .89 - .94).

Tabla 5

Correlación ítem test de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima

Ítem	Si el ítem es eliminado		Correlación ítem – total
	Omega de McDonald (ω)	Alfa de Cronbach (α)	
Ítem 1	.912	.910	.680
Ítem 2	.909	.907	.735
Ítem 3	.905	.903	.802
Ítem 4	.910	.909	.711
Ítem 5	.919	.917	.561
Ítem 6	.902	.901	.835
Ítem 7	.917	.915	.609
Ítem 8	.911	.909	.702

Ítem	Si el ítem es eliminado		Correlación ítem – total
	Omega de McDonald (ω)	Alfa de Cronbach (α)	
Ítem 9	.915	.913	.623
Ítem 10	.911	.910	.694

Análisis de las correlaciones

La verificación de las hipótesis vinculadas a hallar relaciones entre las variables de estudio, se realizó mediante el uso del coeficiente de correlación Rho de Spearman debido a la no distribución normal en la muestra.

En la tabla 6, se puede observar que existe relación negativa y estadísticamente significativa entre la variable satisfacción con la vida y la variable burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, puesto que su valor de significancia fue inferior a 0.05.

Tabla 6

Correlación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal

		Burnout académico actitudinal
	Coefficiente de correlación	-.316
Satisfacción con la vida	Sig. (bilateral)	0.000

En la tabla 7, se nota que existe relación negativa y estadísticamente significativa entre la variable satisfacción con la vida y la variable burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, dado que su valor de significancia fue menor a 0.05.

Tabla 7

Correlación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental

		Burnout académico comportamental
	Coeficiente de correlación	-.427
Satisfacción con la vida	Sig. (bilateral)	0.000

En la tabla 8, se logra evidenciar la existencia de relación negativa y estadísticamente significativa entre la variable autoeficacia académica y la variable burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, donde el valor de significancia fue inferior a 0.05

Tabla 8

Correlación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal

		Burnout académico actitudinal
	Coeficiente de correlación	-.483
Autoeficacia académica	Sig. (bilateral)	0.000

En la tabla 9, sea aprecia la relación negativa y estadísticamente significativa entre la variable autoeficacia académica y la variable burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, donde el valor de significancia fue menor a 0.05

Tabla 9

Correlación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental

		Burnout académico comportamental
	Coeficiente de correlación	-.392
Autoeficacia académica	Sig. (bilateral)	0.000

La tabla 10 evidencia dos relaciones negativas y estadísticamente significativa entre la variable burnout académico y las variables satisfacción con la vida (Rho= -.406) y autoeficacia académica (Rho= -.485) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, donde sus valores de significancia fueron menores a 0.05

Tabla 10

Correlación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y el burnout académico

		Satisfacción con la vida	Autoeficacia académica
	Coeficiente de correlación	-.406	-.485
Burnout académico	Sig. (bilateral)	0.000	0.000

Análisis de regresión lineal múltiple

Se realizó un análisis de regresión lineal múltiple para encontrar la posible dependencia de la variable Burnout académica respecto a las variables Satisfacción con la vida y Autoeficacia académica con fines de predecir los cambios asociados a las variables implicadas.

En las tablas 11 y 12 se observan dos modelos de predicción, de acuerdo al R cuadrado ajustado el Modelo 1 predice un 20.3% (F=32.16), mientras que el Modelo 2 predice un 27.1% (F=12.19), además, se encuentra niveles de significancia apropiados que llegan a ser inferiores a .05, revelando capacidad predictiva negativa estadísticamente significativa, lo cual indica que es posible inferir mediante el Modelo 2 que las variables Satisfacción con la vida y autoeficacia académica juntas predicen a la variable Burnout académico en función a la dinámica de la muestra de estudio que, en este caso al incrementarse las puntuaciones de las variables satisfacción con la vida y autoeficacia académica las puntuaciones de la variable burnout académico serán menores.

Tabla 11

Resumen de los modelos de predicción para la variable Burnout académica respecto a las variables Satisfacción con la vida y Autoeficacia académica

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación	Cambio en R cuadrado	Cambio en F	Cambio		Sig. Cambio en F
							gl1	gl2	
1	,458 ^a	.210	.203	5.732	.210	32.161	1	121	.000
2	,532 ^b	.283	.271	5.484	.073	12.193	1	120	.001

a. Predictores: (Constante), Autoeficacia académica

b. Predictores: (Constante), Autoeficacia académica y Satisfacción con la vida

Tabla 12

Coefficientes de los modelos de predicción para la variable Burnout académica respecto a las variables Satisfacción con la vida y Autoeficacia académica

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		t	Sig.
		B	Error estándar	Beta			
1	(Constante)	34.093	1.904			17.903	.000
	Autoeficacia académica	-.435	.077	-.458		-5.671	.000
2	(Constante)	39.895	2.466			16.180	.000
	Autoeficacia académica	-.312	.081	-.328		-3.826	.000
	Satisfacción con la vida	-.522	.149	-.300		-3.492	.001

a. Variable dependiente: Burnout académico

V. DISCUSIÓN

En primera instancia, el análisis psicométrico demuestra que los instrumentos de medición administrados en la muestra del estudio justifican su uso debido a que evidencian índices adecuados de confiabilidad de los instrumentos y validez de los ítems contenidos en estos, tal como se aprecia en primer lugar con la Escala Unidimensional de Burnout Estudiantil (EUBE) donde los 11 ítems que componen la subescala comportamental y los 4 ítems de la subescala actitudinal mantienen una relación positiva con el puntaje total de la escala, superando el .20, además de la identificación de un alfa de Cronbach de .85 (IC95%= .81 - .88) y un coeficiente de Omega de McDonald de .86 (IC95%= .82 - .89) en la subescala comportamental y un alfa de Cronbach de .68 (IC95%= .57 - .76) y de Omega de McDonald de .72 (IC95%= .65 - .80), que comparado con el estudio realizado por Gómez (2019) en nuestro país se detallan similares resultados, donde la autora mediante el análisis de la estructura interna del instrumento, encontró un índice Omega de 0.81 para el factor comportamental y 0.76 para el actitudinal, así como validez de contenido con una V de Aiken mayor a 0.74.

En la Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) se encontró que los 5 ítems que componen la escala describen una relación positiva que excede .20, con el puntaje total, además de un moderado grado de consistencia interna con un alfa de Cronbach de .74 (IC95%= .66 - .81) y un coeficiente de Omega de McDonald de .74 (IC95%= .67 - .81) cuyos indicadores condicen con el análisis de validez y confiabilidad de Arias et al. (2018) en su investigación realizada en nuestro medio, mediante consistencia interna con Alfa de Cronbach (.528) y por Mitades con la fórmula de Spearman-Brown (.647) muestran mediana fiabilidad del instrumento, además de ello, mediante el análisis factorial confirmatorio finalizan que la escala SWLS describe unidimensionalidad.

Por su parte respecto la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) los 10 ítems de la escala superan el .20 correlacionados con la escala total, además se evidenció un alto grado de consistencia interna en alfa de Cronbach de .91 (IC95%= .89 - .93) y de Omega de McDonald de .91 (IC95%= .89 - .94) cuyos resultados armonizan con los índices encontrados por Navarro-Loli y Domínguez-Lara (2019) que en nuestro país obtuvieron fiabilidad aceptable mediante el índice Alfa = .86 (IC95% = .83 -

.89), consistencia interna a través del coeficiente Omega = .90, además de validez mediante el análisis factorial confirmatorio que revelaron una estructura unidimensional.

En relación al análisis inferencial el estudio revela resultados consistentes tomando en consideración los objetivos e hipótesis planteadas. Se aprecia en primera instancia que, en los escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022, la variable satisfacción con la vida describe una correlación negativa y significativa con la dimensión burnout académica actitudinal, identificándose una relación baja ($Rho = -.316$; $p = .00$) pero que aunado a la correlación negativa y significativa de nivel moderada encontrada entre satisfacción con la vida y la dimensión burnout académica comportamental ($Rho = -.427$; $p = .00$) dan a notar que ante una adecuada satisfacción con los eventos percibidos de a manera positiva sobre la vida y el bienestar en general como es la satisfacción con la vida los indicadores de burnout serán escasos, tal como indican Berrios et al. (2020), quienes consideran que la habilidades para percibir, asimilar y regular las emociones propios del bienestar continuo generan menos desgaste emocional propios del efecto del burnout, añadido a ello Chalela et al. (2020) agregan que el burnout como consecuencia de los eventos estresantes no solo se vinculan a aspectos emocionales y de agotamiento físico sino también a aspectos cognitivos, donde la percepción de las propias habilidades así como del rendimiento estudiantil se ven mermadas y que según Salinas (2001) y Mac Donald et al (2005) permiten que fácilmente el adolescente pueda llegar a presentar abandono a los estudios, conductas violentas, adicciones, entre otras adversas a lo esperado para esta etapa de vida, que según Arita (2005) dichas experiencias adversas evidencian escasas expectativas respecto a la satisfacción con los eventos vitales desde todos los contextos donde se desenvuelve la persona, en este caso, principalmente en el hogar, escuela y vecindario.

Por otra parte, los resultados evidencian que, en correspondencia a la variable autoeficacia académica la asociación con la dimensión burnout académico actitudinal se identificó una correlación negativa significativa de nivel moderado ($Rho = -.483$; $p = .00$) que concuerda con el estudio de Martos – Martínez et al. (2021) que entre sus resultados obtuvo una correlación negativa significativa entre la autoeficacia académica y el burnout académico en su

dimensión cinismo que al igual que el componente actitudinal, ambos representan el componente de las percepciones de sí mismos de manera adversa hacia la interacción con los demás y los diversos aspectos del trabajo académico. Asimismo, se encuentra que entre la variable autoeficacia académica y la dimensión comportamental del burnout académico los resultados demuestran que existe correlación negativa significativa de nivel bajo ($Rho = -.392$; $p = .00$) pero que correspondiendo con otros estudios similares como el de Usan et al. (2018), Mauricio y Ríos (2021) y Gómez (2019) estos investigadores muestran que la asociación entre la autoeficacia académica y los componentes de cansancio emocional y comportamental del burnout académico evidencian datos consistentes de correlación, lo cual conlleva a inferir que cuando los escolares adolescentes tienen una buena capacidad para reconocer las condiciones cambiantes de su ambiente educativo, así como el potencial para afrontar las dificultades, con capacidad de planificación que describe adecuada autoeficacia académica, sus indicadores de burnout académico serán menores.

Se encontró que existen correlaciones negativas inversas de nivel moderado cuando se asocian la variable burnout académico total con las variables satisfacción con la vida ($Rho = -.406$; $p = .00$) y autoeficacia académica ($Rho = -.485$; $p = .00$) que confirma la relación inversa entre el hallazgo de indicadores de respuestas agotamiento físico y emocional, así como sentimiento de incompetencia en el ámbito estudiantil con las respuestas de satisfacción con los eventos vitales y la percepción plenas de las capacidades académicas, que las investigaciones de Berrios et al. (2020) y Naranjo (2000) respaldan con resultados que ponen de relevancia la vinculación significativa entre factores positivos emocionales, entre ellos la denominada inteligencia emocional, factores de afrontamiento al estrés y la disminución del burnout académico. En ese sentido Walburg (2014) y Palacio – Sañudo et al. (2017) en revisiones realizadas en diversos artículos importantes a nivel mundial sobre el burnout académico, señalan si bien se ha comenzado trabajando en adultos y jóvenes, se debe prestar importancia mayor porque los datos obtenidos apuntan a que el factor adolescencia y su vinculación con el entorno escolar permiten reconocer conductas asociadas a problemas psicosociales a partir de las consecuencias del burnout y el mal manejo del estrés académico sobre todo cuando se hallan carencias de actitudes positivas y adecuada percepción de sí mismos para

afrontar la carga académica y lo vinculado a la etapa de vida adolescente, incluida la familia y los medios sociales como refieren, determinante a este factor, Schaufeli y Salanova (2007). Por lo tanto, la autoeficacia que según Bandura (1997) lleva a algo propositivo por la capacidad de valorar el esfuerzo dedicado a algo, y en este caso académico según García-Méndez y Rivera-Ledesma (2021) junto a la satisfacción con la vida como parte del bienestar subjetivo llegan a presentarse como elementos o factores consistentes en la regulación emocional y conductual, que se extiende a varios ámbitos de la vida cotidiana, y según los resultados del trabajo e investigaciones que anteceden resaltan la posibilidad de que estos factores permitan manejar mejor la aparición del estrés y las consecuencias prolongadas como el burnout académico.

Asimismo, es necesario indicar que los resultados del estudio no solo se asemejan a investigaciones similares previas que describían asociación entre las variables asumidas en el trabajo lo cual favorece para concluir que en la población escolar estudiada se evidencia también elementos adversos por consecuencia del estrés como el burnout, que fue trabajado en primera instancia en población adulta y que ahora a la luz de hallazgos serios e importantes contamos con un objeto de estudio definido y que dentro del contexto estudiantil o académico su presencia llega a ser muchas veces más evidente por que se detallan mayores cambios externos que internos en las conductas (Walburg, 2014). Además, como parte del análisis inferencial, se realizó una regresión lineal multivariada donde se halló un modelo que adopta la posibilidad de que al encontrarse juntas las variables satisfacción con la vida y autoeficacia académica, estas predicen la presencia del burnout académico al 27% con correlaciones negativas significativas (-.406 y -.485; $p=.00$) describiendo la posibilidad de considerar a la satisfacción con la vida y autoeficacia académica como factores protectores para contrarrestar la aparición del burnout académico. En ese sentido las investigaciones manifiestan que los fenómenos positivos asociados al contexto educativo como un buen rendimiento académico, autoestima positiva, compromiso académico, satisfacción escolar, autorealización, satisfacción con la familia contribuyen a la disminución de eventos estresantes y el burnout propiamente dicho (Hwang et al., 2016; Usher y Pajares, 2006).

Los resultados de la investigación van en consonancia con la posible causalidad del burnout en el ámbito académico debido a que diversos trabajos revelan que los estilos de vida desorganizados, la actitud negativa sobre la educación, la ausencia de planes a futuro, así como los cambios pendientes en la escuela o universidad justifican la aparición de agotamiento emocional y físico así como los pensamientos de desvalorización, características principales del burnout como describen Alfonso et al. (2015). Sin embargo, algo importante a considerar en el contexto actual va añadido a los cambios en el entorno que según Montoya – Restrepo et al. (2021) la pandemia y la repercusión de esta en los procesos de enseñanza que han sido cambiantes, con clases no presenciales y el proceso de reincorporación pos pandemia han llegado a establecer posibles factores a tomar en cuenta en adelante para la presencia del burnout académico ya que Seperak – Viera et al. (2021) encontraron que en la ciudad de Lima la presencia del burnout académico fue del 40 % en la población estudiantil sobre todo cuando la educación era virtual. Asimismo, en contraparte a los efectos adversos del burnout López – Aguilar et al. (2021) mencionan que en esta coyuntura de salud mundial debido a la adaptación progresiva también se han ido apreciando actitudes positivas hacia vida, estilos de vida saludable, así como el engagement académico que se vincula con el bienestar y compromiso estudiantil, hechos que ponen en evidencia y refuerzan la idea de la protección que generan la satisfacción con la vida y la autoeficacia contra el burnout, que en el caso de la satisfacción vital esta se ha ido reforzando en este tiempo en base al conocimiento y mejor cuidado de la salud, el cuidado del ambiente donde se convive con otros, así como de adoptar actitudes de afrontamiento ante eventos inusuales, preocupantes pero a la vez de haber generado mayor acercamiento con integrantes de la familia, amistades y personas que han contribuido a la adopción de una adecuada salud mental (Hamouche, 2020; Tural, 2020). Mientras que en caso de la autoeficacia académica la transición de pasar de estilos de enseñanza cambiantes, las dificultades para la participación de clases, sea por problemas en la logística o factores personales como las implicancias con la salud, permitieron, aunado a la necesidad de lograr la recomposición de las actividades sociales cotidianas, como la educación, para volver al cauce similar a antes de la pandemia también han puesto de manifiesto que los niveles de autoeficacia hayan incrementado como parte del

afrontamiento no solo a los propios eventos académicos sino al bien común y el cuidado colectivo, que en distintas latitudes a nivel mundial se han ido encontrado en diversos estudios que revelan Wang et al. (2020).

VI. CONCLUSIONES

PRIMERA. Se halló una relación negativa, baja y estadísticamente significativa (Rho= $-.316$; $p=.00$) entre la variable satisfacción con la vida y la variable burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

SEGUNDA. Se encontró una relación negativa, moderada y estadísticamente significativa (Rho= $-.427$; $p=.00$) entre la variable satisfacción con la vida y la variable burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

TERCERA. Se logró evidenciar la existencia de una relación negativa, moderada y estadísticamente significativa (Rho= $-.483$; $p=.00$) entre la variable autoeficacia académica y la variable burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

CUARTA. Se evidenció una relación negativa, baja y estadísticamente significativa (Rho= $-.392$; $p=.00$) entre la variable autoeficacia académica y la variable burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

QUINTA. Se hallaron dos relaciones negativas, moderadas y estadísticamente significativa entre la variable burnout académico global y las variables satisfacción con la vida (Rho= $-.406$; $p=.00$) y autoeficacia académica (Rho= $-.485$; $p=.00$) en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

SEXTA. Se encontró mediante regresión lineal múltiple que tanto la variable satisfacción con la vida y la variable autoeficacia académica juntas predicen a la variable Burnout académico en un 27.1%, que llevan a la conclusión general del estudio que si se incrementan las puntuaciones de las variables satisfacción con la vida y autoeficacia académica las puntuaciones de la variable burnout académico serán inferiores en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.

VII. RECOMENDACIONES

PRIMERA. Es ineludible la presencia del trabajo directo de un profesional de psicología o de psicopedagogía en una institución educativa no solo para actividades de recuperación o mejoras en aspectos cognitivos o de aprendizaje escolarizado, sino también en el trabajo preventivo promocional que aborde los aspectos afectivos y emocionales del estudiante.

SEGUNDA. Involucrar a los docentes y padres de familia o apoderados a actividades extracurriculares que permitan la sensibilización, orientación y formación de conductas mediante charlas, foros, talleres entre otras, que propicien el trabajo mutuo, la organización realista de las actividades escolares en casa, el apoyo emocional genuino, así como el propiciar estilos de vida saludable junto a la convivencia armónica en la escuela y el hogar.

TERCERA. Promover la investigación de la variable burnout académico en población adolescente que es escaso en nuestro medio, de forma que propicie diferentes metodologías y explicaciones de este fenómeno junto a otras variables que no solo involucren aspectos escolarizados, cognitivos o de aprendizaje sino de aspectos de la emoción, volición y lo involucrado con la personalidad.

CUARTA. Asimismo, señalar que el presente estudio los instrumentos de medición son válidos y confiables en la muestra de escolares adolescentes del estudio, por lo tanto, son posibles de utilizarlos para la práctica profesional e investigaciones futuras relacionadas a la investigación presentada.

REFERENCIAS

- Andriyani, A., Himma, A., Alizar, S., Amin, Z., y Mulawarman, M. (2017). The relationship of anxiety, school burnout and well-being in high school students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 158, 130 – 135. <https://dx.doi.org/10.2991/iccte-17.2017.5>
- Aguilar-Gordon, F. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos*. 46 (3), 213 – 22.
- Alarcón, R. (2013). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento* (2.^a ed.). Universidad Ricardo Palma.
- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R. y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *Edumecentro*, 7(2), 163 – 178.
- American Psychological Association. (2019). *Publication manual of the American Psychological Association* (7.^a ed.). APA. <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Arenas, P., Escobedo, N., Góngora, S., Guzmán, L., Martínez, S. y Malo, H. (2019). Intervention guidelines for university students with depression and suicide risk. *Journal of Behavior, Health y Social Issues*, 11(2), 1 – 14. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.20070780.2019.11.2.72747>
- Arita, B. (2005). Satisfacción por la vida y teoría homeostática del bienestar. *Psicología y Salud*, 15 (1), 121 – 126.
- Arias W., Huamani, J. y Caycho-Rodríguez, T. (2018). Satisfacción con la vida en escolares de la ciudad de Arequipa. *Propósitos y Representaciones*, 6(1), 351-407. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n1.206>

- Atienza, F. L., Pons, D., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12(2), 314-319.
- Bandura, A. (1997). *Self - efficacy: The Exercise of Control*. Freeman.
- Bandura, A., y Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive Therapy and Research*, 1(4), 287–310. DOI:10.1007/bf01663995
- Barraza, A. (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 13(2),51-74.
- Barraza, A. y Hernández, L. (2015). Autoeficacia académica y estrés. Análisis de su relación en estudiantes de posgrado [presentación de paper]. XVII *Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas*. http://fca.uach.mx/apcam/xvi_congreso/2015/02/21/P137_UPD.pdf
- Barría, J. (2003). Síndrome de burnout en asistentes sociales del Servicio Nacional de Menores de la Región Metropolitana. *PSYKHE*, 12(1), 213 – 226.
- Bayes, A., Tavella, G. y Parker, G. (2021). The biology of burnout: Causes and consequences. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 22:9, 686-698. DOI: 10.1080/15622975.2021.1907713
- Berrios, M. et al. (2020). Influence of gender on the relationships between emotional intelligence, academic stress and student satisfaction. *Know and Share Psychology*, 1(4), 229 – 240.
- Borzzone, M. (2017). Autoeficacia y vivencias académicas en estudiantes universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1),266-274.

- Caballero, C., Hederich, C., y Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados a su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131-14.
- Caballero., C., Palacio, J. y Hederich, C. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131 – 146.
- Cassidy, S. (2012). Exploring individual differences as determining factors in student academic achievement in higher education. *Studies in Higher Education*, 37(7), 793-810.
- Celestino, S. M. y De Souza, R. (2021). O clima social de uma escola de ensino médio na percepção dos professores antes e durante a pandemia de Covid-19. *Devir Educação*, 71–89. <https://doi.org/10.30905/rde.v0i0.391>
- Chalela, S., Valencia, A., Ruiz, G., y Cadavid, M. (2020). Factores psicosociales y familiares que influyen en la deserción en estudiantes universitarios en el contexto de los países del desarrollo. *Revista Lasallista de Investigación*, 17(1), 103-115.
- Collazo, C. A. R., & Hernández, R. Y. (2011). El estrés académico: una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista electrónica de psicología Iztacala*, 14(2), 1.
- Correa-López, L., Loayza-Castro, J., Vargas, M., Huamán, M., Roldán-Arbieto, L. y Pérez, M. (2019). Adaptación y validación de un cuestionario para medir burnout académico en estudiantes de medicina de la Universidad Ricardo Palma. *Revista de la Facultad de Medicina URP*, 19(1), 64 – 73.
- Cummins, R. (2000). Objective and subjective quality of life: An interactive model. *Netherlands: Social Indicators Research*, 52, 55-72.

- Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno - Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., y Van Dierendonck, D. (2006). Spanish adaptation of the psychological well-being scales. *Psicothema*, 18(3), 572-577.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. DOI: 10.1207/ s15327752jpa4901_13
- Domínguez-Lara, S. y Merino-Soto, C. (2019). Medición con Ítem Único del Agotamiento Emocional Académico en Estudiantes Universitarios Peruanos: Evidencias de Validez y Confiabilidad. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 1(50), 45 – 56.
- Eyisi, D. (2016). The Usefulness of Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Researching Problem-Solving Ability in Science Education Curriculum. *Journal of Education and Practice*, 7(15), 91-100. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1103224>
- García-Méndez, R. y Rivera-Ledesma, A. (2021). Escala de autoeficacia en la vida académica: Propiedades psicométricas en estudiantes de nuevo ingreso al nivel universitario. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-24. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.1>
- Gómez, D. (2019). *Programa de intervención psicológica en el Burnout estudiantil en estudiantes de una institución educativa en el distrito de Trujillo, 2019*. [Tesis de Maestría en intervención psicológica, Universidad César Vallejo]. Repositorio de la Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/37867>
- Hechenleitner-Carvalho, M., Jerez-Salinas, A. y Pérez-Villalobos, C. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de carreras de la salud de una universidad tradicional chilena. *Revista médica de Chile*, 147(7), 914-921. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872019000700914>

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). Mc Graw Hill Education.
- Holden, G., Moncher, M. S., Schinke, S. P., y Barker, K. M. (1990). Self-efficacy of children and adolescents: A meta-analysis. *Psychological reports*, 66(3), 1044 – 1046. <https://doi.org/10.2466/pr0.1990.66.3.1044>
- Hwang, M., Choi, H., Lee, A. Culver, J., y Hutchison, B. (2016). The Relationship between Self-Efficacy and Academic Achievement: A 5-Year Panel Analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(1), 89 – 98.
- Instituto Nacional de Salud Mental Honorio Delgado – Hideyo Noguchi. (2021). *Estudio epidemiológico de salud mental en niños y adolescentes en Lima metropolitana en el contexto de la covid-19 2020*. Autor.
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. y Garcés-Delgado, Y. (2021). El engagement académico y su incidencia en el rendimiento del alumnado de grado de la universidad de La Laguna. *Relieve*, 27(1) 1 – 19. <http://doi.org/10.30827/relieve.v27i1.21169>
- Mac Donald, J., Piquero, A., Valois, R. y Zullig, K. (2005). The relationship between life satisfaction, risk-taking behaviors and youth violence. *Journal of Interpersonal Violence*, 20 (11), 1495- 1518.
- Macías, A. B. (2010). La Relación Persona-Entorno como fuente generadora de estrés académico. *Revista Internacional De Psicología*, 11(01), 1–11. <https://doi.org/10.33670/18181023.v11i01.59>
- Martínez, I. y Marques-Pinto, A. (2005). Burnout in university students and their relationship with academic variables. *Aletheia*, 21, 21 – 30.
- Martos–Martínez, Á. et al. (2021). Self-Efficacy, Positive Future Outlook and School Burnout in Spanish Adolescents. *Sustainability*, 13, 10 – 19. <https://doi.org/10.3390/su13084575>

- Maslach, C. (2018). *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. CRC Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. y Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Mauricio, E. y Ríos, G. (2021). *Autoeficacia académica y cansancio emocional en estudiantes de secundaria de Lima*. [Tesis de licenciatura en psicología, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. Repositorio de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/656882>
- Montero, I. y León, O. (2002). Clasificación y descripción de las metodologías de investigación en Psicología. *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*. 2(3), 503-508.
- Montoya-Restrepo, L., Uribe-Arévalo, A., Uribe-Arévalo, A., Montoya - Restrepo, I. y Rojas-Berrío, S. (2021). Burnout Académico: impacto de la suspensión de actividades académicas en el sistema de educación pública en Colombia. *Panorama*, 15(29), 2145 – 2161. DOI: <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i29.2319>
- Naranjo, S. (2020). *Estrés académico y autoeficacia académica en estudiantes de 1ero y 8vo semestre de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito, 2019*. [Tesis de Maestría en educación con mención en investigación, Universidad Peruana Unión].
- Navarro-Loli, J. y Domínguez-Lara, S. (2019). Psychometric properties of the Academic Situations Specific Perceived Self-Efficacy Scale in Peruvian adolescents. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 53 – 68.
- Ortiz P. (1997). *La Formación de la Personalidad*. Dimaso Editores.

- Palacio-Ortiz, J. D., Londoño-Herrera, J., Nanclares-Márquez, A., Robledo-Rengifo, P. y Quintero-Cadavid, C. P. (2020). Trastornos psiquiátricos en los niños y adolescentes en tiempo de la pandemia por COVID-19. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49, 279 – 288.
- Palacio-Sañudo J., Caballero-Domínguez, C. y Suárez-Colorado, Y. (2017). Una revisión de diseños longitudinales para estudiar el burnout académico (2010 – 2016). *Búsqueda*, 4(18), 72 – 85. <https://doi.org/10.21892/01239813.333>
- Palenzuela, D. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21), 185 – 219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101317>
- Rama, C. (2020). *La nueva educación híbrida*. UDUAL.
- Richaud, M. (2007). La ética en la investigación psicológica. *Revista de la Universidad Adventista de La Plata*. 19(1), 5 – 18.
- Rossi, T., Trevisol, A., Dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. y Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficácia geral percebida e motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 254-263. DOI: <http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>
- Salinas, C. (2001). *Detección y Prevención en el Aula de los problemas del adolescente*. Pirámide.
- Sánchez, B. (2021). Psychological impact of the COVID-19 in children and adolescents. *MediSan*. 25(01), 123 – 141.

- Schaufeli, W. y Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: Burnout and work engagement, and their relationships with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress and Coping*, 20, 177-196.
- Schaufeli, W., Salanova, M., González-Roma, V. y Bakker, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71 –92.
- Seperak - Viera, R., Fernández - Arata, M. y Domínguez - Lara, S. (2021). Prevalencia y severidad del burnout académico en estudiantes universitarios durante la pandemia por la COVID-19. *Interacciones*, 7, 1 – 7. <https://doi.org/10.24016/2021.v7.199>
- Suárez- Colorado, Palacio, J. y Marengo, A. (2017). Burnout académico y síntomas relacionados con problemas de salud mental en universitarios colombianos. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 11(2), 45-55.
- Tural, E. (2020). The effect of physical activity level on the quality of life in covid-19. pandemic period home quarantine. *Van Health Sciences Journal*, 13, 10 –18.
- Universidad César vallejo (2020, 18 de agosto). *Resolución de Consejo Universitario N° 0262-2020/UCV. Código de ética en investigación*. <https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/11/RCUN%C2%B00262-2020-UCV-Aprueba-Actualizaci%C3%B3n-del-C%C3%B3digo-%C3%89tica-en-Investigaci%C3%B3n-1-1.pdf>
- Usán, P., Salavera, C., y Domper, E. (2018). ¿Cómo se interrelacionan las variables de burnout, engagement y autoeficacia académica? Un estudio con adolescentes escolares. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 141–153. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.311361>

- Usher, E. L., y Pajares, F. (2006). Sources of academic and self-regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, 31(2), 125-141.
- Vélez, N. y Hernández, G. (2016). Elementos históricos y conceptuales del Síndrome de Burnout. *Archivos en Medicina Familiar*, 18 (3) 51 – 53.
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28–33. DOI: 10.1016/j.chilyouth.2014.03
- Wang, S., Feng, K., Zhang, Y., Liu, J., Wang, W. y Li, Y. (2020). Antecedents of public mental health during the covid-19 pandemic: mediation of pandemic-related knowledge and self-efficacy and moderation of risk level. *Frontiers in Psychiatry*, 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsy.2020.567119>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia interna

Título: Satisfacción con la vida, autoeficacia académica y burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	MÉTODO
<p>Problema general:</p> <p>¿cuál es la relación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y el burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?</p> <p>Problemas específicos:</p> <p>¿cuál es la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?</p> <p>¿cuál es la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?</p> <p>¿cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?</p> <p>¿cuál es la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022?</p>	<p>Objetivo general:</p> <p>Determinar la relación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Realizar análisis psicométrico de los instrumentos de medición administrados en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Establecer la relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p>	<p>Hipótesis general:</p> <p>Existe relación entre la satisfacción con la vida, autoeficacia académica y burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas:</p> <p>Existe validez y fiabilidad de los instrumentos de medición administrados en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Existe relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Existe relación entre la satisfacción con la vida y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Existe relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico actitudinal en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p> <p>Existe relación entre la autoeficacia académica y el burnout académico comportamental en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022.</p>	<p>Tipo de investigación: Básico</p> <p>Diseño de investigación: No experimental correlacional multivariado</p> <p>Variable 1: Burnout académico</p> <p>Variable 2: Satisfacción con la vida</p> <p>Variable 3: Autoeficacia académica</p> <p>Población: Estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de una institución educativa con preparación exclusiva preuniversitaria del distrito de San Martín de Porres, Lima metropolitana que suma 180 estudiantes entre varones y mujeres.</p> <p>Muestra: 123 estudiantes, 58 varones y 65 mujeres, con edades de 15 años y la edad máxima de 18, de una institución educativa con preparación exclusiva preuniversitaria del distrito de</p>

institución educativa preuniversitaria de San Martín de Porres, Lima
Lima, 2022. metropolitana.

Muestreo:

No probabilístico intencional

Técnica de recolección de datos:

Encuesta, uso de pruebas
psicométricas

Instrumento de recolección de datos:

- Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE).
- Escala de satisfacción con la Vida (SWLS).
- Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA).

Método de análisis de datos

Frecuencias, medidas de tendencia central de dispersión, así como la presentación de tablas y estadísticos utilizando el programa computacional Microsoft Office Excel versión 2018 y los programas estadísticos Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) en español versión 26, así como el JASP 0.16.3. El análisis inferencial con pruebas de normalidad, análisis correlacional y de regresión múltiple. El nivel de significación fue de .05.

Anexo 2. Matriz operacional de variables

Título: Satisfacción con la vida, autoeficacia académica y burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2022

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala
Burnout académico	Respuesta emocional perjudicial, persistente, relacionada con los estudios, con la presencia de respuestas físicas de cansancio, agotamiento, así como de distanciamiento y sentimiento de incompetencia (Schaufeli et al., 2002)	Respuesta individual en base a puntuaciones de la Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE) de 15 ítems en escala Likert (nunca, algunas veces, casi siempre y siempre) que se distribuyen en dos componentes, uno que es el estado comportamental del burnout y el otro denominado estado actitudinal del burnout, ambos componentes permiten conocer la percepción sobre las actitudes y comportamientos del estado de burnout académico.	Burnout académico comportamental	Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 14, y 15	Intervalo
			Burnout académico actitudinal	Ítems: 6, 8, 10, 12, y 13	
Satisfacción con la vida	Es la evaluación cognitiva positiva de la calidad de las experiencias individuales, en relación a las expectativas previas y permanentes, sobre el bienestar general (Arita, 2005; Diener, 1985).	Respuesta personal mediante puntuaciones de la Escala de satisfacción con la Vida (SWLS) de 5 ítems, distribuidos en escala Likert (totalmente en desacuerdo, desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo, y totalmente de acuerdo) que permite medir la satisfacción con los sucesos de la vida diaria.	Unidimensional	Ítems: 1, 2, 3, 4, 5.	Intervalo
Autoeficacia académica	Es la manera cómo el individuo reconoce su propia capacidad para afrontar y dominar las condiciones cambiantes de su ambiente educativo, vinculados a las actividades estudiantiles, sus	Respuesta individual en base a puntuaciones de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) que	Unidimensional	Ítems: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, y 10	Intervalo

metas, los intereses, rendimiento académico y su preparación con la vida futura (García – Méndez y Rivera – Ledesma, 2021).

contiene 10 ítems distribuidos en escala Likert (Nunca, Algunas veces, Bastantes veces y Siempre) que miden las percepciones de las capacidades individuales adecuadas de afrontamiento ante las demandas académicas.

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

Enlace de formulario digital de los instrumentos:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdmHFNjf1y13IHOzrDpQ0AHX4Hw_hn4TFvA8AQREuNmoAdARw/viewform?usp=sf_link

Captura de pantalla del consentimiento / asentimiento informado y consolidado de respuestas en formulario

PRUEBA DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Preguntas Respuestas 126 Configuración

EVALUACIÓN PSICOLÓGICA DIGITAL

Sección 1 de 3

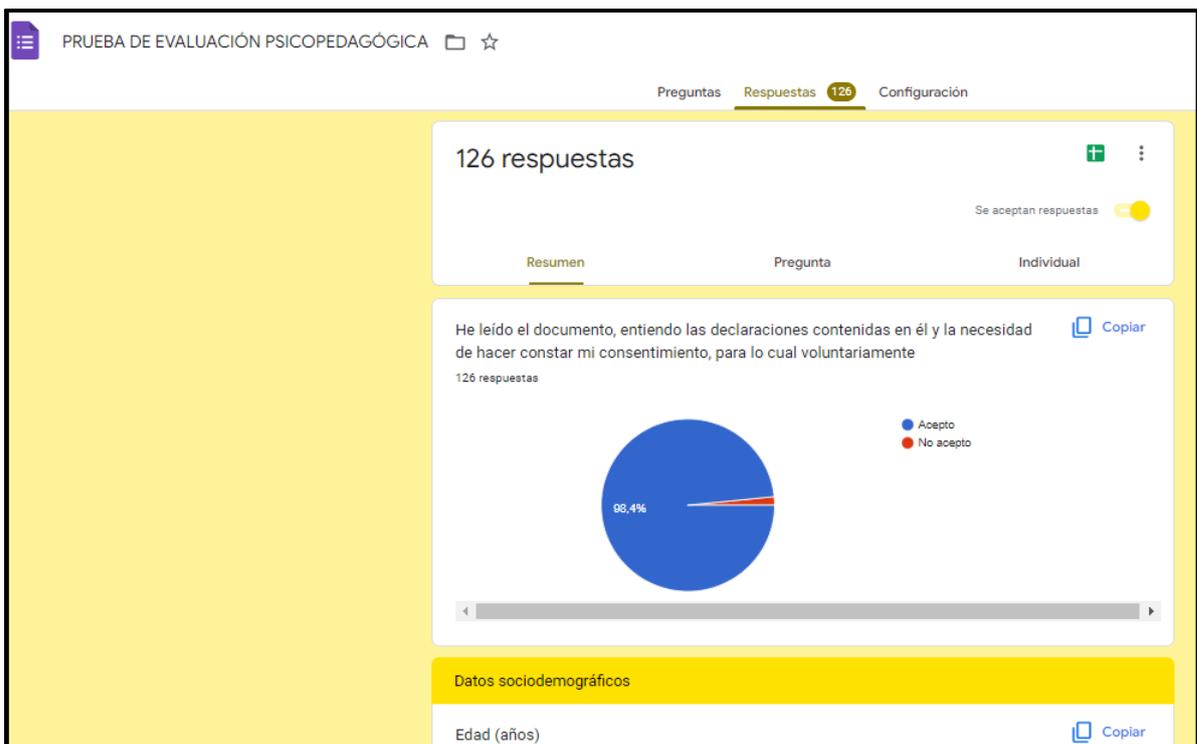
CUESTIONARIOS PSI 2022

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia, mi nombre es Jorge Luis Chapi Mori, psicólogo de profesión, estudiante de posgrado de la Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Privada César Vallejo. El motivo del presente es para invitar a su hijo(a) a participar en una evaluación de una investigación que tiene como objetivo conocer las actitudes e indicadores afectivos y emocionales que presenta con frecuencia, que serán de mucha importancia para posteriormente adoptar medidas a favor del aprendizaje escolar. La evaluación consiste en la aplicación de un cuestionario breve con una duración aproximada de 10 minutos en total. Se enfatiza además que la participación en esta investigación es voluntaria, por lo tanto de aceptar sus datos personales serán tratados con confidencialidad, se garantiza el anonimato y el cuidado de su integridad personal.

En caso tenga alguna duda sobre los aspectos éticos de esta investigación u otro, podrá ponerse en contacto a través del e mail: jorgechm@gmail.com y el teléfono 994325517.

Muchas gracias.



Anexo 4. Cálculo de la muestra

Para población finita, donde se conoce el total de la población la fórmula es:

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

N = Total de la población

$Z_{\alpha}^2 = 1.962$ (con seguridad del 95%)

p = proporción esperada (para el caso 5% = 0.05)

q = 1 – p (para e caso 1-0.05 = 0.95)

d = precisión (en este caso deseamos un 3%).

Asumiendo un 5% de error permitido y nivel de confianza de 95%, en la probabilidad de éxito (p) y fracaso (q) se asignó el valor de 0.5 a cada una por conveniencia.

Población (N): 180

Muestra (n): 123

Anexo 5. Certificados de validez de contenido por criterio de jueces


CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA UNIDIMENSIONAL DEL BURNOUT ESTUDIANTIL (EUBE) – Barraza (2011)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador **ATARAMA RECOPA LORENZO UMBERTO**

DNI: **06839384**

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD SAN MARTIN DE PORRES	LIENCIADO EN BIOLOGIA	6 años
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	Mg: EN PSICOLOGIA EDUC.	2 años

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Central Arequipa	Psicólogo	SMP	38 años	JEFE UNIDAD ADOLESCENT
02	CNA Hospita "Abraham Valdivia"	Psicólogo clínico	RIMAC	6 años	JEFE DPTO DE PSICOLOGIA

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
²Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
³Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 MINISTERIO DE SALUD
 HOSPITAL CENTRAL AREQUIPA
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
 DR. ATARAMA RECOPA LORENZO
 C.P. P. 1136

Sello y firma: 

Fecha: **13/06/2022**



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA UNIDIMENSIONAL DEL BURNOUT ESTUDIANTIL (ELBE) – Barraza (2011)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable Aplicable después de corregir No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: LAFA GUTIÉRREZ ALIPO ASERUCION

DNI: 08604962

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Período formativo
01	UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLAREAL	PSICOLOGIA	6 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	MAESTRIA PSIC. EDUCATIVO	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Período laboral	Funciones
01	FARMACIA METRIS FARMEX	PSICOLOGO	LIMA	80 AÑOS	PSICOLOGIA DE NIÑOS
02					

- * Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- * Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo.
- * Claridad: Se entendió sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y creíble.

Nota: Suficiencia, se dio suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Sello y firma: 
FRANCISCO BARRAZA VILLAREAL
 Fecha: 14-06-2022

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA UNIDIMENSIONAL DEL BURNOUT ESTUDIANTIL (EUBE) – Barrera (2011)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Barrera Garrido, Rolando Alberto

DNI: 30962801

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Inca Garcilaso De la Vega	Psicología	6 años
02	Pontificia Universidad Católica del Perú- CEPAL	Maestría en dificultades de aprendizaje	2 años

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Cayetano Heredia	Jefe del Dpto. Psicología	Lima	10 años	Actividades en Neuropsicología
02					

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Sello y firma: 
Rolando Barrera Garrido
Psicólogo
C.P.A.P. 44865

Fecha: 13 de junio de 2022



**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA (SWLS) – Diener (1985),
adaptado al español por Atienza (2000)**

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: **M^o: ATARAMA RECORA LORENZO UMBERTO**

DNI: **06839384**

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Período formativo
01	UNIVERSIDAD SAN MARTÍN DE PORRES	LICENCIADO EN PSICOLOGÍA	6 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	Mg. EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Período laboral	Funciones
01	HOSPITAL GENERAL HEREDIA	Psicólogo	SITP	38 AÑOS	Jefe Unidad Adicciones
02	Caja Hogar "Aparicio Vela"	Psicólogo clínico	RIMAC	6 AÑOS	Jefe Dpto. de Psicología.

- ¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- ² Relevancia: El ítem es apropiado para representar el componente o dimensión específica del constructo
- ³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Su presencia, es dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



 MINISTERIO DE SALUD
 HOSPITAL GENERAL HEREDIA
 DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA
 M^o: ATARAMA RECORA LORENZO
 C.P.S.P. 1134

Sello y firma: _____

Fecha: **13/06/2022**

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA (SWLS) – Diener (1985),
adaptado al español por Afienza (2000)**

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable No aplicable

Apellidos y nombres del juez validador LAFÁ GUTIERREZ ALFARO ASOCIACION

DNI: 08604962

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Período formativo
01	UNIVERSIDAD NAC. FEDERICO VILLAREAL	PSICOLOGÍA	6 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	MAESTRÍA PSICOL. EDUCATIVA	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Período laboral	Funciones
01	HOSPITAL COLEGIO HEREDIA	PSICOLOGO	LIMA	30 AÑOS	PSICOLOGÍA DE NIÑOS
02					

*Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

#Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específicas del constructo

‡Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Sello y firma: 

Fecha: 14-06-2022

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA (SWLS) – Diener (1985),
adaptado al español por Aienza (2000)**

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Barrera Garrido, Rolando Alberto

DNI: 30962801

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Inca Garcilaso De la Vega	Psicología	6 años
02	Pontificia Universidad Católica del Perú- CEPAL	Maestría en dificultades de aprendizaje	2 años

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Cayetano Heredia	Jefe del Dpto. Psicología	Lima	10 años	Actividades en Neuropsicología
02					

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión


 Sello y firma: Rolando Barrera Garrido
 Psicólogo
 CPA P 14865

Fecha: 13 de junio de 2022



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA ESPECÍFICA DE SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA) – Palenzuela (1983)

Observaciones:

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador ATAKARA RECOHA LORENZO UMBERTO

DNI: 06839384

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD SAN MARTIN DE PORRES	LICENCIADO EN PSICOLOGIA	6 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO	MA: EN PSICOLOGIA EDUCATIVA	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Británico Nazari	Psicólogo	SMP	38 AÑOS	JEFE UNIDAD ABICORNER
02	UNA HORA "Aprende con"	Psicólogo Clínico	RIMAC	6 AÑOS	JEFE SU DPTO: DE PSICOLOGIA

- 1 Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- 2 Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- 3 Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Si suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Sello y firma: [Signature]

Fecha: 13/06/2022

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA ESPECÍFICA DE SITUACIONES ACADÉMICAS (EAPESA) – Palenzuela (1983)

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable | No aplicable |

Apellidos y nombres del juez validador LARA GUTIERREZ ALIPIO ASCENUNO

DNI: 08604962

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	UNIVERSIDAD NAC. FEDERICO VILLAREAL	PSICOLOGÍA	6 AÑOS
02	UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO	MAESTRÍA PSICOLÓGICA	2 AÑOS

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	HOSPITAL GENERAL HEREDIA	PSICÓLOGO	LIMA	30 AÑOS	PSICOLOGÍA DE NIÑOS
02					

* Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

* Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

* Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Sello y firma: 

Fecha: 14.06.2022

**CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DE LA ESCALA DE AUTOEFICACIA PERCIBIDA ESPECIFICA DE SITUACIONES
ACADEMICAS (EAPESA) – Palenzuela (1983)**

Observaciones: _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador Barrera Garrido, Rolando Alberto

DNI: 30962801

Formación académica del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Especialidad	Periodo formativo
01	Universidad Inca Garcilaso De la Vega	Psicología	6 años
02	Pontificia Universidad Católica del Perú- CEPAL	Maestría en dificultades de aprendizaje	2 años

Experiencia profesional del validador: (asociado a su calidad de experto en la variable y problemática de investigación)

	Institución	Cargo	Lugar	Periodo laboral	Funciones
01	Hospital Cayetano Heredia	Jefe del Dpto. Psicología	Lima	10 años	Actividades en Neuropsicología
02					

¹ Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

² Relevancia: El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³ Claridad: Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

Sello y firma: Rolando Barrera Garrido
Psicólogo
C.P.P. 4865

Fecha: 13 de junio de 2022

Anexo 6. Carta de autorización de la aplicación de los instrumentos

INSTITUCIÓN EDUCATIVA ARTURO HONORES DE SAN MARTÍN

AUTORIZACIÓN

El que suscribe, LIC. Wellington Cárdenas López con DNI 06872866, Director de la Institución Educativa Arturo Honores de San Martín, ubicado en el distrito de San Martín de Porres, Lima.

Autoriza:

Al Ps. Jorge Luis Chapi Mori, identificado con D.N.I. N° 41723654 a recabar información sobre satisfacción con la vida, autoeficacia académica y burnout académico en escolares de una institución educativa preuniversitaria de Lima, 2012, con el fin de realizar su trabajo de investigación para la obtención del grado de Maestro en Psicología Educativa en la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo – Campus Lima Norte.

Lima, 28 de junio de 2022

Atentamente;



Lic. WELLINGTON CARDENAS LOPEZ

DIRECTOR

Anexo 7. Consentimiento y asentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado padre de familia, mi nombre es Jorge Luis Chapi Mori, psicólogo de profesión, estudiante de posgrado de la Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Privada César Vallejo. El motivo del presente es para invitar a su hijo(a) a participar en una evaluación de una investigación que tiene como objetivo conocer las actitudes e indicadores afectivos y emocionales que presenta con frecuencia, que serán de mucha importancia para posteriormente adoptar medidas a favor del aprendizaje escolar. La evaluación consiste en la aplicación de un cuestionario breve con una duración aproximada de 10 minutos en total. Se enfatiza además que la participación en esta investigación es voluntaria, por lo tanto, de aceptar sus datos personales serán tratados con confidencialidad, se garantiza el anonimato y el cuidado de su integridad personal.

En caso tenga alguna duda sobre los aspectos éticos de esta investigación u otro, podrá ponerse en contacto a través del e mail: jorgelchm@gmail.com y el teléfono 994325517.

ASENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) estudiante, mi nombre es Jorge Luis Chapi Mori, psicólogo de profesión, estudiante de posgrado de la Maestría en Psicología Educativa de la Universidad Privada César Vallejo. Me encuentro realizando una evaluación cuyo objetivo es conocer actitudes e indicadores afectivos que presentas con frecuencia a través de este presente formulario, y así poder obtener información que se utilizará solamente para una investigación, sin que tengas alguna consecuencia negativa a tu integridad personal. Agradezco cordialmente tu participación

He leído el documento, entiendo las declaraciones contenidas en él y la necesidad de hacer constar mi consentimiento, para lo cual voluntariamente

Acepto ()