

Cansancio emocional y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de ciclos finales

Emotional exhaustion and academic self-efficacy among senior university students

Darío Jesús Portillo Calsina¹  · Alcides Ponciano Ponce Peñaloza² 

¹ Universidad Nacional de Juliaca, Perú · ORCID: 0009-0008-2385-7222

² Universidad Nacional de Juliaca, Perú · ORCID: 0000-0003-3640-1829

Autor de correspondencia: djportilloloc.doc@unaj.edu.pe

Cómo citar: Portillo Calsina, D. J., & Ponce Peñaloza, A. P. (2024). Cansancio emocional y autoeficacia académica en estudiantes universitarios de ciclos finales. *Hitos Educativos. Revista de Investigación Científica*, 1, e003. <https://doi.org/10.62785/hitos.edu.v1.e003>

Recibido: 20/02/2024 | Aceptado: 27/03/2024 | Publicado: 20/04/2024

PALABRAS CLAVE

cansancio emocional
autoeficacia académica
estudiantes universitarios
educación superior
bienestar psicológico

RESUMEN

El estudio determinó la relación entre el cansancio emocional y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de ciclos finales, una etapa caracterizada por mayores exigencias académicas y proximidad a la inserción profesional. Se desarrolló con enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y correlacional. Participaron 178 estudiantes de tres carreras del área de Ciencias Sociales de una universidad pública del Perú, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. El cansancio emocional se evaluó con la Escala de Cansancio Emocional y la autoeficacia académica mediante la EAPESA. Los resultados mostraron predominio de niveles moderados y altos de cansancio emocional, mientras que la autoeficacia académica se concentró principalmente en el nivel intermedio. La correlación rho de Spearman fue positiva, muy débil y no significativa ($p = 0,028$; $p = 0,805$). Se concluye que ambas variables presentan una relación mínima y estadísticamente no significativa en la muestra estudiada.

KEYWORDS

emotional exhaustion
academic self-efficacy
university students
higher education
psychological well-being

ABSTRACT

The study examined the relationship between emotional exhaustion and academic self-efficacy among university students in the final stages of their degree programs, a period characterized by greater academic demands and proximity to professional entry. A quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design was used. The sample comprised 178 students from three Social Sciences programs at a public university in Peru, selected through non-probability convenience sampling. Emotional exhaustion was assessed using the Emotional Exhaustion Scale, while academic self-efficacy was measured using the EAPESA. The results showed a predominance of moderate and high levels of emotional exhaustion, whereas academic self-efficacy was concentrated mainly at the intermediate level. Spearman's rho indicated a positive, very weak, and non-significant correlation ($p = 0.028$; $p = 0.805$). It is concluded that the two variables exhibit a minimal and statistically non-significant relationship in the studied sample.

Introducción

En los últimos años, la experiencia universitaria ha estado marcada por transformaciones académicas, tecnológicas y sociales que han incrementado las exigencias sobre los estudiantes y han situado el bienestar psicológico como una dimensión relevante de la vida universitaria. Entre los problemas asociados a estas demandas destaca el cansancio emocional, entendido como una sensación persistente de agotamiento psicológico, disminución de energía y desgaste frente a las obligaciones académicas. Esta condición constituye una de las dimensiones centrales del burnout y puede afectar la capacidad del estudiante para responder de manera sostenida a las exigencias de su formación (Maslach & Leiter, 2016).

El cansancio emocional adquiere especial importancia en los estudiantes que cursan los últimos ciclos universitarios. En esta etapa suelen coincidir una mayor carga académica, prácticas preprofesionales, elaboración de trabajos de investigación, procesos de titulación y expectativas vinculadas con la incorporación al mercado laboral. Estas demandas pueden incrementar la percepción de sobrecarga y generar dificultades para mantener un funcionamiento académico estable. Talavera Salas et al. (2021) han señalado que los estudiantes próximos a culminar su formación enfrentan exigencias particulares asociadas con la transición académica y profesional, mientras que Talavera Salas et al. (2024) destacan la necesidad de considerar los recursos personales que permiten afrontar de mejor manera dichas demandas.

Dentro de estos recursos se encuentra la autoeficacia académica, entendida como la percepción que poseen los estudiantes sobre su capacidad para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar determinados objetivos académicos. Su fundamento se encuentra en la teoría sociocognitiva de Bandura (1997), quien plantea que las creencias de eficacia personal influyen en la manera en que las personas afrontan las dificultades, regulan su esfuerzo y perseveran ante situaciones desafiantes. En el ámbito educativo, una percepción favorable de autoeficacia se relaciona con una mayor disposición para asumir tareas complejas, persistir frente a los obstáculos y mantener expectativas positivas respecto del propio desempeño (Garzón et al., 2021).

La autoeficacia académica también ha sido vinculada con mejores resultados educativos y con una mayor capacidad para afrontar las exigencias propias del aprendizaje. Schunk y Pajares (2002) sostienen que los estudiantes con mayores creencias de autoeficacia tienden a mostrar mayor persistencia y compromiso con sus actividades académicas. En este sentido, la autoeficacia puede constituir un recurso relevante frente a situaciones de presión o desgaste, debido a que permite al estudiante mantener la percepción de competencia aun cuando enfrenta condiciones académicas adversas.

La relación entre autoeficacia y cansancio emocional, sin embargo, no ha sido completamente esclarecida. Diversos estudios sugieren que una mayor autoeficacia puede contribuir a afrontar de mejor manera situaciones asociadas con el estrés y el burnout, al fortalecer la percepción de control y la capacidad para responder a las demandas académicas (Álvarez-Pérez & López, 2021; Asencio et al., 2016; Biondi & Bennuzzi, 2021; Caballero, 2012; Caballero et al., 2015; Jacobo et al., 2021). Asimismo, Schwarzer y Hallum (2008) plantean que la autoeficacia puede funcionar como un recurso personal frente a situaciones estresantes, aunque su efecto depende de las características individuales y del contexto en que se desarrollan las demandas.

A pesar de estos antecedentes, la evidencia no permite asumir que el cansancio emocional y la autoeficacia académica mantengan necesariamente una relación directa o inversa en todos los grupos universitarios. El cansancio puede responder a la acumulación de exigencias, mientras que la autoeficacia puede sustentarse en experiencias previas de logro, apoyo académico, estrategias de autorregulación y percepción de dominio sobre las tareas. Por

ello, ambas variables pueden presentar comportamientos diferenciados dependiendo de las características de los estudiantes y del entorno institucional en el que se desenvuelven.

Esta situación resulta especialmente pertinente en estudiantes de ciclos finales, quienes se encuentran en una etapa de transición entre la formación académica y el ejercicio profesional. Conocer cómo se relacionan el cansancio emocional y la autoeficacia académica permite comprender con mayor precisión las condiciones psicológicas con las que los estudiantes afrontan la culminación de sus estudios y aporta evidencia para orientar estrategias de acompañamiento universitario.

En este marco, el presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre el cansancio emocional y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios de los últimos ciclos de una universidad pública del Perú. De manera complementaria, se describieron los niveles de ambas variables según sexo. Los hallazgos pueden contribuir al diseño de acciones de prevención y acompañamiento que atiendan tanto el bienestar emocional como el fortalecimiento de los recursos personales necesarios para afrontar las exigencias de la etapa final de la formación universitaria.

Metodología

Diseño

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, de corte transversal y alcance correlacional. Se consideró no experimental debido a que las variables cansancio emocional y autoeficacia académica fueron observadas y analizadas sin manipulación deliberada. El alcance correlacional respondió al propósito de examinar la relación existente entre ambas variables en estudiantes universitarios (Kerlinger & Lee, 2002). Asimismo, el diseño fue transversal, dado que la información se recopiló en un único periodo de medición durante el segundo semestre del año académico 2023.

Participantes

Participaron 178 estudiantes de tres carreras profesionales del área de Ciencias Sociales de una universidad pública del Perú, todos matriculados en los dos últimos ciclos de sus respectivas carreras. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la disponibilidad de los estudiantes y su aceptación voluntaria para participar durante el periodo de recolección de datos.

Como criterios de inclusión, se estableció que los participantes estuvieran matriculados en asignaturas correspondientes a alguno de los dos últimos ciclos de su carrera profesional y que aceptaran participar voluntariamente en la investigación, luego de recibir información sobre los objetivos del estudio y las condiciones de participación.

Del total de participantes, 107 fueron mujeres (60,1 %) y 71 varones (39,9 %). Las edades oscilaron entre 22 y 35 años, con una media de 24 años (DE = 3,11). La elección de estudiantes de ciclos finales permitió examinar las variables de estudio en una etapa caracterizada por el cierre de la formación universitaria y la proximidad a la transición hacia el ejercicio profesional.

Instrumentos

El cansancio emocional se evaluó mediante la Escala de Cansancio Emocional de González y Landero (2007). Se trata de una medida unidimensional compuesta por 10 ítems, respondidos mediante una escala tipo Likert de cinco opciones, desde 1 = nunca hasta 5 = siempre. Las puntuaciones más elevadas indican mayores niveles de cansancio emocional. El instrumento cuenta con antecedentes de aplicación en población universitaria y, en la presente

investigación, alcanzó una adecuada consistencia interna, con un coeficiente alfa de Cronbach de 0,85.

La autoeficacia académica se evaluó mediante la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) de Palenzuela (1983). La escala está constituida por 10 ítems con cuatro opciones de respuesta tipo Likert, desde 1 = nunca hasta 4 = siempre. Las puntuaciones más altas reflejan una mayor percepción de autoeficacia frente a las demandas académicas. En la muestra analizada, la escala presentó una consistencia interna adecuada, con un alfa de Cronbach de 0,85.

Para fines descriptivos, los puntajes totales fueron clasificados en tres niveles mediante intervalos de amplitud equivalente. En la Escala de Cansancio Emocional, cuyo puntaje oscila entre 10 y 50, se consideraron los niveles bajo (10–23), moderado (24–36) y alto (37–50). En la EAPESA, con puntuaciones de entre 10 y 40, se establecieron los niveles bajo (10–20), intermedio (21–30) y alto (31–40). Estos puntos de corte fueron utilizados como criterios operativos de clasificación para el análisis descriptivo de la muestra.

Procedimiento

La recolección de datos se llevó a cabo durante el segundo semestre del año académico 2023. Previamente, los investigadores solicitaron autorización a las autoridades para aplicar los instrumentos a los estudiantes de los ciclos seleccionados. Antes de la aplicación, los participantes recibieron información sobre los objetivos de la investigación, el carácter voluntario de su participación y la confidencialidad de los datos. La participación se realizó de manera voluntaria, luego de que los estudiantes manifestaran su aceptación para responder los instrumentos.

Los instrumentos fueron administrados exclusivamente en formato físico. El tiempo aproximado para completar ambas escalas fue de 15 minutos. Una vez recogidos los cuestionarios, las respuestas fueron codificadas y anonimizadas para preservar la confidencialidad de los participantes. Posteriormente, la información fue registrada en una base de datos, almacenada de manera segura y utilizada únicamente con fines académicos y de investigación.

Análisis de datos

El procesamiento de la información se realizó mediante el software IBM SPSS Statistics, versión 25. Inicialmente se calcularon estadísticas descriptivas, incluyendo frecuencias, porcentajes, media, desviación estándar, valores mínimos y máximos, con el propósito de caracterizar a los participantes y describir las variables de estudio.

Posteriormente, se evaluó la distribución de los datos mediante la prueba de Kolmogorov–Smirnov. Dado que no se cumplió el supuesto de normalidad, se optó por emplear una prueba no paramétrica. Para examinar la relación entre el cansancio emocional y la autoeficacia académica se utilizó el coeficiente rho de Spearman, con un nivel de confianza del 95 % y un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$. La interpretación del coeficiente consideró la dirección, la magnitud y la significancia estadística de la asociación.

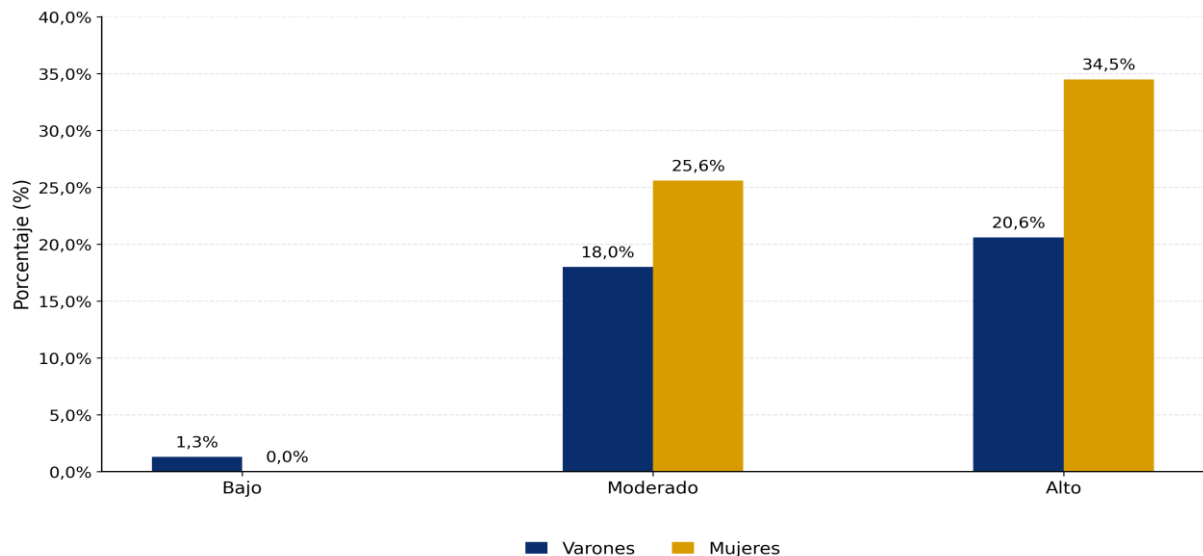
Resultados

La mayor concentración de estudiantes se ubicó en el nivel alto de cansancio emocional, con una presencia especialmente elevada de mujeres (34,6 %), seguida por los varones (20,5 %) (Figura 1). En el nivel moderado también se observó una mayor proporción de mujeres (25,6 %) frente a los varones (17,9 %). En contraste, el nivel bajo fue poco frecuente y se presentó únicamente en los varones (1,3 %), mientras que en las mujeres no se registraron casos en esta

categoría. La distribución evidencia que el cansancio emocional se concentra principalmente en los niveles moderado y alto, con una mayor presencia femenina en ambas categorías.

Figura 1

Nivel de cansancio emocional según sexo en estudiantes universitarios (n = 178)

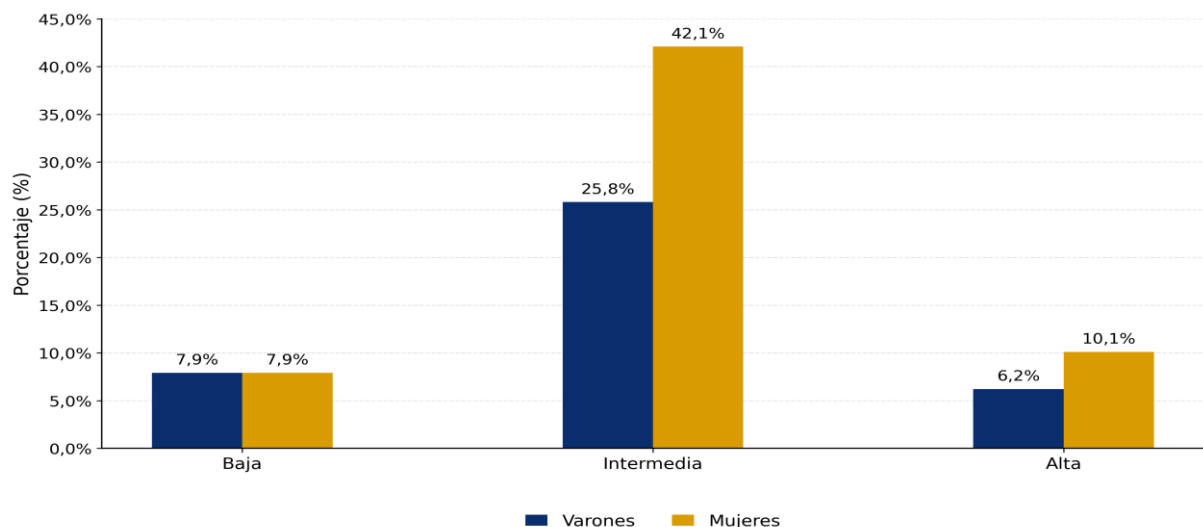


Nota. Los porcentajes corresponden a la distribución de los niveles de cansancio emocional en varones y mujeres participantes del estudio. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

La autoeficacia académica se concentró principalmente en el nivel intermedio, con una mayor presencia de mujeres (42,3 %) que de varones (25,6 %) (Figura 2). En el nivel alto también se observó una proporción superior de mujeres, con 10,3 %, frente a 6,4 % en los varones. En cambio, el nivel bajo presentó la misma proporción en ambos grupos (7,7 %). En términos descriptivos, la distribución muestra que la mayoría de los estudiantes se ubicó en niveles intermedios de autoeficacia académica, mientras que los niveles altos fueron menos frecuentes.

Figura 2

Nivel de autoeficacia académica según sexo en estudiantes universitarios (n = 178)



Nota. Los porcentajes corresponden a la distribución de los niveles de autoeficacia académica en varones y mujeres participantes del estudio. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos.

La relación entre el cansancio emocional y la autoeficacia académica fue positiva y de magnitud muy débil ($\rho = 0,028$) (Tabla 1). El valor de significancia fue $p = 0,805$, superior a 0,05, por lo que la asociación observada no fue estadísticamente significativa. En consecuencia, no se encontró evidencia de una relación monotónica entre ambas variables en los estudiantes universitarios.

Tabla 1

Correlación entre cansancio emocional y autoeficacia académica

Variables	rho de Spearman	p (bilateral)	N
Cansancio emocional – Autoeficacia académica	0,028	0,805	178

Nota. La correlación fue positiva, muy débil y no estadísticamente significativa ($\rho = 0,028$; $p = 0,805$).

Discusión

Los resultados muestran que el cansancio emocional y la autoeficacia académica mantienen una asociación positiva de magnitud muy débil y sin significancia estadística ($\rho = 0,028$; $p = 0,805$). Este hallazgo indica que, en los estudiantes analizados, experimentar mayores niveles de cansancio emocional no estuvo acompañado de variaciones sistemáticas en la percepción de autoeficacia académica. En términos sustantivos, ambas variables parecen comportarse de manera relativamente independiente dentro de esta muestra, por lo que no resulta apropiado asumir que el desgaste emocional conduce necesariamente a una disminución de la confianza del estudiante en sus propias capacidades académicas. Esta interpretación se distancia de planteamientos que vinculan de manera más directa el agotamiento académico con una disminución de los recursos personales del estudiante, aunque coincide con la idea de que el bienestar emocional y la percepción de eficacia pueden responder a procesos diferenciados dentro de la experiencia universitaria (Salanova et al., 2010; Maslach & Leiter, 2016).

Este resultado adquiere especial interés porque una proporción importante de los participantes se ubicó en niveles moderados y altos de cansancio emocional. La presencia fue particularmente elevada entre las mujeres, aunque esta diferencia debe interpretarse con cautela debido a que la composición de la muestra fue mayoritariamente femenina y no se realizaron pruebas inferenciales específicas para establecer diferencias según sexo. Aun así, la frecuencia de niveles elevados de cansancio emocional es compatible con un escenario de exigencias académicas y desgaste durante la etapa final de la formación profesional. Este resultado guarda correspondencia con investigaciones que han identificado niveles importantes de agotamiento, estrés y desgaste emocional en estudiantes universitarios (Asencio et al., 2016; Castro-Bastidas et al., 2011; Comella et al., 2021; Estrada-Araoz et al., 2021). De manera más reciente, Ibarra Aguirre et al. (2024) encontraron que el cansancio emocional continúa siendo una condición relevante en estudiantes universitarios y que su expresión puede variar según características como el sexo y las condiciones académicas.

El contexto de los últimos ciclos universitarios permite comprender mejor estos resultados. En esta etapa suelen acumularse responsabilidades asociadas con asignaturas de mayor complejidad, prácticas preprofesionales, elaboración de trabajos de investigación, actividades de titulación y decisiones vinculadas con la inserción laboral. Esta combinación de exigencias puede producir agotamiento aun cuando el estudiante conserve una percepción favorable de sus capacidades. En este sentido, el cansancio emocional puede reflejar el desgaste acumulado frente a demandas sostenidas, mientras que la autoeficacia responde a la valoración que realiza el estudiante sobre su capacidad para organizar acciones, resolver tareas y alcanzar metas académicas. Esta distinción ayuda a comprender por qué ambas variables no necesariamente evolucionan en la misma dirección.

Los hallazgos relativos a la autoeficacia académica muestran una mayor concentración de estudiantes en niveles intermedios, seguida por proporciones menores en los niveles alto y bajo. Esta distribución sugiere que buena parte de los participantes mantiene una percepción moderadamente favorable sobre sus posibilidades de responder a las demandas propias de la educación superior. Desde la perspectiva de Bandura (1997), la autoeficacia influye en la manera en que las personas seleccionan actividades, sostienen el esfuerzo y afrontan las dificultades. En el ámbito universitario, esta capacidad adquiere especial relevancia porque puede favorecer la persistencia y el compromiso frente a actividades complejas. Sosa Holguín (2024), a partir de una revisión sistemática en estudiantes universitarios iberoamericanos, destaca precisamente la relación de la autoeficacia con la motivación, el rendimiento y la persistencia académica.

En una línea semejante, Villarruel Gavilanes y Cueva Rubio (2023) encontraron que la autoeficacia académica se relaciona con recursos psicológicos vinculados con la capacidad de adaptación ante situaciones exigentes. Su estudio identificó una relación entre flexibilidad psicológica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios, mostrando que la percepción de competencia académica puede coexistir con distintos niveles de exigencia y adaptación personal. Estos antecedentes ayudan a explicar por qué los estudiantes del presente estudio pueden experimentar cansancio emocional sin que ello se traduzca necesariamente en una reducción de su autoeficacia.

La coexistencia de niveles moderados o altos de cansancio emocional con niveles intermedios o altos de autoeficacia constituye uno de los resultados más relevantes del estudio. Un estudiante puede sentirse fatigado, sobrecargado o emocionalmente desgastado y, al mismo tiempo, conservar la percepción de que dispone de las capacidades necesarias para cumplir con sus responsabilidades académicas. Esto permite comprender la asociación prácticamente nula encontrada entre ambas variables. El cansancio emocional puede coexistir con una percepción relativamente estable de competencia académica, sin que ello implique una disminución inmediata de la autoeficacia.

Esta interpretación es coherente con los trabajos que reconocen la autoeficacia como un recurso psicológico relevante, pero no necesariamente suficiente para neutralizar otras formas de malestar. Schwarzer y Hallum (2008) señalaron que la autoeficacia puede actuar como un recurso protector frente a condiciones estresantes, aunque su efecto depende del contexto y de la interacción con otras variables personales y ambientales. Por ello, la falta de asociación significativa encontrada no debería interpretarse como ausencia de importancia del cansancio emocional, sino como evidencia de que su relación con la autoeficacia puede ser más compleja de lo esperado.

Desde esta perspectiva, el cansancio emocional podría relacionarse con otras dimensiones no consideradas directamente en esta investigación, como el estrés académico, la fatiga, las dificultades de concentración, las alteraciones del sueño, la disminución de la motivación o la percepción de sobrecarga. Estudios previos han advertido que el agotamiento emocional puede coexistir con problemas vinculados al desempeño y al bienestar académico (Asencio et al., 2016; Castro-Bastidas et al., 2011; Comella et al., 2021; Estrada-Araoz et al., 2021). Asimismo, Maslach y Leiter (2016) plantean que el agotamiento constituye una dimensión central del burnout y que sus efectos pueden manifestarse en diferentes ámbitos del funcionamiento personal y ocupacional. En consecuencia, la ausencia de correlación con la autoeficacia no descarta que el cansancio emocional pueda tener consecuencias relevantes sobre otras dimensiones de la experiencia universitaria.

Otro aspecto que merece atención corresponde a las diferencias descriptivas según sexo. Las mujeres presentaron una mayor presencia en los niveles moderado y alto de cansancio emocional. Esta tendencia ha sido observada también en investigaciones previas, donde se han descrito diferencias en la forma en que hombres y mujeres experimentan el

agotamiento frente a contextos educativos exigentes (Bresó et al., 2011). Ibarra Aguirre et al. (2024) también incorporaron el sexo como variable de comparación al analizar el cansancio emocional en estudiantes universitarios. No obstante, en el presente estudio estos resultados deben mantenerse en el plano descriptivo, debido a que no se aplicaron pruebas inferenciales destinadas específicamente a determinar diferencias entre varones y mujeres.

En relación con la autoeficacia académica, las mujeres también presentaron una mayor presencia en las categorías intermedia y alta. Este hallazgo obliga a matizar la afirmación inicial según la cual los varones tendrían necesariamente niveles superiores de autoeficacia. Aunque algunas investigaciones han reportado diferencias de género en la autopercepción de las competencias académicas (Pajares, 2002), tales diferencias no son uniformes y pueden variar según la disciplina, el contexto y las experiencias académicas. En este estudio, además, la mayor proporción de mujeres en la muestra limita cualquier comparación directa basada únicamente en porcentajes totales. Por ello, no corresponde atribuir las diferencias observadas al sexo sin un análisis específico dentro de cada grupo.

Los resultados también presentan implicancias para la gestión universitaria. La ausencia de una relación significativa entre cansancio emocional y autoeficacia sugiere que ambas dimensiones deberían abordarse mediante estrategias diferenciadas. Las acciones orientadas a reducir el cansancio emocional pueden centrarse en la gestión de la carga académica, la organización del tiempo, el acompañamiento psicológico, la prevención del estrés y la creación de espacios institucionales de apoyo. Por su parte, el fortalecimiento de la autoeficacia requiere favorecer experiencias progresivas de logro, retroalimentación formativa, establecimiento de metas alcanzables y desarrollo de habilidades de autorregulación. Estas acciones son coherentes con la evidencia que reconoce a la autoeficacia como un recurso asociado con motivación, persistencia y rendimiento académico (Bandura, 1997; Sosa Holguín, 2024).

La etapa final de la formación universitaria requiere especial atención porque constituye un periodo en el que confluyen exigencias académicas y expectativas profesionales. En este escenario, el estudiante puede mantener confianza en sus capacidades mientras experimenta niveles considerables de desgaste. Esta situación demuestra que el bienestar académico no puede explicarse mediante relaciones lineales simples. La adaptación universitaria depende de la interacción entre recursos personales, exigencias curriculares, apoyo social, experiencias de logro y condiciones institucionales. Villarruel Gavilanes y Cueva Rubio (2023) muestran precisamente la relevancia de considerar otros recursos psicológicos al analizar la autoeficacia académica, mientras que Ibarra Aguirre et al. (2024) evidencian que el cansancio emocional puede vincularse con distintos aspectos de la experiencia universitaria.

Conclusiones

El cansancio emocional y la autoeficacia académica no presentan una relación estadísticamente significativa en los estudiantes universitarios de ciclos finales, dado que la asociación observada fue positiva y de magnitud muy débil. A pesar de la presencia importante de niveles moderados y altos de cansancio emocional, los estudiantes conservaron principalmente niveles intermedios de autoeficacia académica, lo que sugiere que ambas variables pueden coexistir de manera relativamente independiente.

Asimismo, las diferencias observadas según sexo deben interpretarse únicamente de forma descriptiva, ya que no se realizaron pruebas inferenciales específicas para establecer diferencias entre varones y mujeres. Estos hallazgos evidencian la necesidad de abordar el cansancio emocional y la autoeficacia mediante estrategias diferenciadas de acompañamiento universitario, especialmente en estudiantes próximos a culminar su formación profesional, promoviendo tanto el bienestar emocional como el fortalecimiento de recursos personales para afrontar las exigencias académicas.

Declaraciones editoriales

Contribuciones de autoría (CRediT):

Darío Jesús Portillo Calsina: conceptualización, investigación, análisis formal y redacción-borrador original.

Alcides Ponciano Ponce Peñaloza: metodología, validación, supervisión y redacción-revisión y edición.

Financiamiento: Esta investigación no recibió financiamiento externo.

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.

Referencias

- Álvarez-Pérez, P., & López, D. (2021). El burnout académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de COVID-19. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 663–689.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000300663
- Asencio, L., Almaraz, G., Vicente, M., Huerta, P., Silva, L., Muñoz, M., Monroy, F., Regalado, J., Dipp, K., López, D., Medina Lavenant, C., Pizarro, K., Santiago-Martínez, C., Saucedo, A., & Flores, R. (2016). Síndrome de burnout en estudiantes de primero a sexto año de medicina en una universidad privada del norte de México: Estudio descriptivo transversal. *Medwave*, 16(3), e6432. <https://doi.org/10.5867/medwave.2016.03.6432>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Biondi, A., & Bennuzzi, A. (2021). Ansiedad, engagement y burnout académico en estudiantes de la Facultad de Química, Bioquímica y Farmacia de la Universidad Nacional de San Luis. *Perspectivas en Psicología*, 18(1), 118–122.
<http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/556>
- Bresó, E., Schaufeli, W. B., & Salanova, M. (2011). Can a self-efficacy-based intervention decrease burnout, increase engagement, and enhance performance? A quasi-experimental study. *Higher Education*, 61(4), 339–355. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9334-6>
- Caballero, C. (2012). *El burnout académico: Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla* [Tesis doctoral, Universidad del Norte].
<https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7411/sindrome.pdf?sequence=1>
- Caballero, C., Bresó, E., & González, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424–441. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>
- Castro-Bastidas, C., David, O. O., & Ortiz, L. (2011). Síndrome de burnout en estudiantes de pregrado de la Universidad de Nariño. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(4), 223–246. <https://www.medigraphic.com/pdfs/epsicologia/epi-2011/epi114m.pdf>
- Comella, A., Casas, J., Comella, A., Galbany, P., Pujol, R., & Marc, J. (2021). Burnout y rendimiento académico: Efecto de la combinación de la actividad laboral remunerada e iniciar los estudios de grado universitario. *Retos*, 41, 844–853.
<https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.85971>
- Estrada-Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., & Mamani Uchasara, H. J. (2021). Burnout académico en estudiantes universitarios peruanos. *Apuntes Universitarios*, 11(2), 48–62.
<https://doi.org/10.17162/au.v11i2.631>
- Garzón Umerenkova, A., Gil Flores, J., & de Besa Gutiérrez, M. R. (2021). Evidencia de validez de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA). *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e06, 1–12.
<https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e06.2979>

- González, M. T., & Landero, R. (2007). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas en una muestra de México. *Anales de Psicología*, 23(2), 253–257. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2501898>
- Ibarra Aguirre, E., Ibarra Lizárraga, E., & Sánchez Guzmán, Y. L. (2024). Cansancio emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios durante el retorno a clases presenciales. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 15, e1979. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v15i0.1979
- Jacobo, G., Máyne, A., & Cavazos, J. (2021). Miedo al COVID, agotamiento y cinismo: Su efecto en la intención de abandono universitario. *European Journal of Education and Psychology*, 14(1). <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1432>
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. McGraw-Hill.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout. In G. Fink (Ed.), *Stress: Concepts, cognition, emotion, and behavior* (pp. 351–357). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3>
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy. *Theory Into Practice*, 41(2), 116–125. https://doi.org/10.1207/S15430421TIP4102_8
- Palenzuela, D. L. (1983). Construcción y validación de una escala de autoeficacia percibida específica de situaciones académicas. *Análisis y Modificación de Conducta*, 9(21). <https://doi.org/10.33776/amc.v9i21.1649>
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(1), 53–70. <https://doi.org/10.1080/10615800802609965>
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. S. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 15–31). Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-012750053-9/50003-6>
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57(S1), 152–171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Sosa Holguín, J. M. (2024). Tendencias de autoeficacia académica en estudiantes universitarios iberoamericanos: Revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(9), 446–465. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.88>
- Talavera Salas, I. X., Zela Pacori, C. E., Calcina Cuevas, S. C., & Castillo Machaca, J. E. (2021). Impacto de la COVID-19 en el estrés académico en estudiantes universitarios. *Dominio de las Ciencias*, 7(4), 1673–1688. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2193/4675>
- Talavera Salas, I. X., Puma Coila, J. J., Ponce Peñaloza, A. P., & Condori Mamani, O. (2024). Burnout académico en estudiantes universitarios. *PURISUM. Revista de Investigación en Ciencias Sociales*, 1(1), 43–53. <https://doi.org/10.62785/prics.v1.i1.5>
- Villarruel Gavilanes, F., & Cueva Rubio, M. A. (2023). Flexibilidad psicológica y autoeficacia académica en estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2), 2392–2402. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.765>



Copyright © 2024 Darío Jesús Portillo Calsina y Alcides Ponciano Ponce Peñaloza.

Este artículo se publica en acceso abierto bajo los términos de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0).

Publicado por: Instituto Latinoamericano de Investigación y Desarrollo Social – ILADESA.