

**ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA DEL LITORAL**



**FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES Y MATEMÁTICAS  
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

**PROYECTO DE TITULACIÓN**

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

**“MAGÍSTER EN ESTADÍSTICA APLICADA”**

**TEMA:**

RELACIÓN ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y BURNOUT. UN  
ENFOQUE MULTIVARIANTE EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN  
SUPERIOR.

**AUTOR:**

JONATHAN KEVIN ACOSTA BARRENO

**TUTOR:**

SERGIO ALEX BAUZ OLVERA

Guayaquil - Ecuador

2024-2025

## RESUMEN

La Salud Mental cada vez ha tenido un mayor protagonismo en los investigadores, la OMS (Organización Mundial de la Salud) y ONU (Organización de Naciones Unidas) y la han alertado a nivel mundial sobre el incremento de afectaciones psicológica en los universitarios (estrés crónico, depresión, ansiedad), debido que factores inciden en el desarrollo académico y profesional de los estudiantes, el burnout académico e inteligencia emocional.

En este estudio se investiga relación entre inteligencia emocional y burnout. Un enfoque multivariante en estudiantes de educación superior, centrándose en cómo la IE puede influir en la gestión del estrés académico y reducir la susceptibilidad al burnout. Para lo cual se utilizó un diseño transversal, multivariante y correlacional con un muestreo no probabilístico por conveniencia, aplicando dos instrumentos estandarizados, el Inventory-Student Survey Burnout de Shaufeli para Estudiantes (MBI-SS) y el Test de Inteligencia Emocional (TMMS-24), a una muestra de 882 estudiantes de una universidad pública.

Los resultados del estudio confirmaron que los cuestionarios TMMS-24 y Inventory-Student Survey, ambos cuestionarios poseen una adecuada consistencia interna y validez. Se evidencia que el género femenino presenta niveles moderados (medio) de inteligencia emocional y burnout académico, además, existe diferencias significativas en ambos géneros en algunos niveles del burnout e inteligencia emocional.

Se destaca la importancia de integrar programas de desarrollo de la inteligencia emocional en los currículos universitarios como estrategia preventiva contra el burnout académico, discutiendo implicaciones para futuras políticas educativas y prácticas institucionales en pro del bienestar y éxito estudiantil.

## **ABSTRACT**

Mental health has increasingly gained prominence among researchers, with the UN (United Nations) and WHO (World Health Organization) issuing global alerts regarding the rise of psychological issues among university students (chronic stress, depression, anxiety). These factors impact academic and professional development, academic burnout, and emotional intelligence.

This study investigates the relationship between emotional intelligence and burnout, using a multivariate approach in higher education students, focusing on how emotional intelligence can influence stress management and reduce susceptibility to burnout. A cross-sectional, multivariate, and correlational design was used, with a non-probabilistic convenience sampling, applying two standardized instruments: the Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) and the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-24) for emotional intelligence, to a sample of 882 students from a public university.

The results confirmed that both the TMMS-24 and the MBI-SS questionnaires possess adequate internal consistency and validity. It was found that female students exhibit moderate levels of emotional intelligence and academic burnout, with significant gender differences in certain levels of burnout and emotional intelligence.

The study highlights the importance of integrating emotional intelligence development programs into university curricula as a preventive strategy against academic burnout, discussing implications for future educational policies and institutional practices aimed at improving student well-being and success.

## **DEDICATORIA**

En primer lugar, quiero agradecer a Dios, por su infinita bondad con mi persona, mi familia que han sido un soporte fundamental en mi desarrollo personal, a mis amigos. Además, este trabajo está dedicado aquellas personas que día a día luchan por seguir adelante y a pesar de los distintos desafíos que se presentan, continúan en pie de lucha por seguir con sus sueños.

## **AGRADECIMIENTO**

Un agradecimiento especial, a mi familia por su apoyo incondicional en cada paso que doy. Un agradecimiento a los docentes que fueron participes en la Maestría de Estadísticas el cual han aportado con su conocimiento y experiencia en mi formación académica. De manera especial, extender un agradecimiento a mi tutor PhD. Sergio Bauz Olvera, por su sapiencia y experiencia que ha sido una pieza clave para el desarrollo de este trabajo de fin de Master. Asimismo, un agradecimiento en especial a Dra. Purificación Galindo Villardon, por su consejo de motivación y apoyo en este proceso de la maestría.

## **DECLARACIÓN EXPRESA**

La responsabilidad por los hechos y doctrinas expuestas en este Proyecto de Titulación, me corresponde exclusivamente y ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de mi total autoría. El patrimonio intelectual del mismo, corresponde exclusivamente a la ESCUELA SUPERIOR POLITÉCNICA DEL LITORAL.

En virtud de esta declaración, me responsabilizo del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

---

Jonathan Kevin Acosta Barreno

# TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

---

Mariela González Narváez, PhD.

PRESIDENTE

---

Sergio Bauz Olvera, Ph.D.

TUTOR

---

Omar Ruiz Barzola, Ph. D

DOCENTE EVALUADOR

## ABREVIATURAS O SIGLAS

**AF**= Análisis factorial

**AFC**= Análisis Factorial Confirmatorio.

**AFE**= Análisis Factorial Exploratorio.

**CFI**= Ajuste Comparativo

**GFI**= Índice de bondad de ajuste.

**IE**= Inteligencia emocional

**IFI**= Índice de ajuste incremental

**KMO**= Kaiser Meyer Olkin

**MBI-SS**= Inventory-Student Survey

**MEE**= Modelos de Ecuación Estructural

**OMS**= Organización mundial de la Salud

**OPS**= Organización Panamericana de Salud

**NFI** =Índice de ajuste normalizado de Bentler-Bonett

**RFI**=Índice de ajuste relativo

**RMSEA**= Error cuadrático medio de aproximación;

**SRMR/RMR**=Raíz del error cuadrado medio estandarizado

**SM**= Salud mental

**TLI** = Índice de Tucker-Lewis

**TMMS-24**=Trait Meta-Mood Scale / Escala de meta-estado de ánimo rasgo



# TABLA DE CONTENIDO

## Índice

CAPÍTULO 1 .....	1
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Antecedentes .....	1
1.2. Descripción del problema.....	5
1.3. Objetivos .....	6
1.3.1 Objetivo General .....	6
1.4. Hipótesis .....	7
1.5. Alcance.....	7
CAPÍTULO 2 .....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	8
CAPÍTULO 3 .....	30
3. METODOLOGÍA.....	30
CAPÍTULO 4 .....	35
4. RESULTADOS.....	35
En este apartado se expondrán los resultados obtenidos en los siguientes análisis estadísticos, en primer lugar, se detalla las características sociodemográficas de la población de estudio mediante el software de Spss...35	
Datos Sociodemográficos .....	35
CAPÍTULO 5 .....	64
1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	64
2. Referencias .....	68
3. Apéndices y anexos .....	80
Anexos .....	80
Anexo 1: Formato de la encuesta sociodemográfica.....	80
Anexo 2: Cuestionario de TMMS-24 (Fernández Berrocal et al., 2004) .....	82
Anexo 3: Inventario de Burnout de Maslach Académico (Schaufeli et al., 2002) .....	83
Anexo 4 Cuadro de Operacionalización.....	1
Anexo 5 Cronograma .....	1

## LISTADO DE FIGURAS

<b>Gráfico 4. 1</b>	Distribución en porcentaje, según el género.....	35
<b>Gráfico 4. 2</b>	Distribución de porcentajes, según los rangos de edades .....	36
<b>Gráfico 4. 3</b>	Distribución género, según el rango de edad .....	36
<b>Gráfico 4. 4</b>	Distribución en porcentaje, según el sexo. ....	37
<b>Gráfico 4. 5</b>	Distribución en porcentaje de estado civil, según el sexo.....	37
<b>Gráfico 4. 6</b>	Zona de residencia de los participantes .....	38
<b>Gráfico 4. 7</b>	Modalidad de estudio.....	38
<b>Gráfico 4. 8</b>	Participación de carreras .....	39
<b>Gráfico 4. 9</b>	Distribución por nivel de semestre.....	39
<b>Gráfico 4. 10</b>	Participación de los estudiantes con o sin hijos.....	40
<b>Gráfico 4. 11</b>	Distribución de la población, según la provincia. ....	41
<b>Gráfico 4. 12</b>	Representación del proceso del análisis factorial .....	43
<b>Gráfico 4. 13</b>	Diagrama de sedimentación .....	46
<b>Gráfico 4. 14</b>	Componente de espacio rotado.....	46
<b>Gráfico 4. 15</b>	Modelo del TMMS-24 y sus dimensiones (sin ajustes).....	48
<b>Gráfico 4. 16</b>	Modelo del TMM-24 y sus dimensiones con ajustes de covarianzas .....	50
<b>Gráfico 4. 17</b>	Diagrama de sedimentación .....	53
<b>Gráfico 4. 18</b>	Componente en espacio rotado.....	54
<b>Gráfico 4. 19</b>	Modelo del Burnout académico y sus dimensiones.....	56
<b>Gráfico 4. 20</b>	Nivel de Inteligencia Emocional, según el género .....	57
<b>Gráfico 4. 21</b>	Nivel de Burnout, según el género.....	58
<b>Gráfico 4. 22</b>	Variables categóricas mediante Análisis de Correspondencia Múltiples.....	62
<b>Gráfico 4. 23</b>	Análisis correspondencia múltiple de los niveles de inteligencia emocional y niveles de burnout.....	63
<b>Gráfico 4. 24</b>	Análisis de correspondencia múltiple, niveles de inteligencia emocional y niveles de burnout académico .....	63

## LISTADO DE TABLAS

<b>Tabla 4. 1</b> Resumen de los datos sociodemográficos .....	41
<b>Tabla 4. 2</b> Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett .....	44
<b>Tabla 4. 3</b> Cargas factoriales TMMS-24 .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
<b>Tabla 4. 4</b> Índices de fiabilidad; Alfa de Cronbach $\alpha$ , McDonald's $\omega$ por dimensión y global.....	47
<b>Tabla 4. 5</b> Índices de ajustes .....	49
<b>Tabla 4. 6</b> Índices de ajustes de bondad con tratamiento de covarianza .....	51
<b>Tabla 4. 7</b> Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett .....	52
<b>Tabla 4. 8</b> Matriz factorial rotada .....	53
<b>Tabla 4. 9</b> Índices de fiabilidad; Alfa de Cronbach $\alpha$ , McDonald's $\omega$ por dimensión y global.....	54
<b>Tabla 4. 10</b> Índices de ajustes de bondad .....	55
<b>Tabla 4. 11</b> Comparación de Atención, claridad y reparación emocional (Inteligencia emocional) entre género. ....	58
<b>Tabla 4. 12</b> Comparación de N_Agot, N_Despl y N_Efi_Ac (Niveles de Burnout académico) entre género. ....	59
<b>Tabla 4. 13</b> Comparación de Atención, Claridad y Reparación (Inteligencia emocional) entre género. ....	60
<b>Tabla 4. 14</b> Comparación de Agotamiento, Despersonalización y Eficacia académica entre género .....	61
<b>Tabla 4. 15</b> Comparación de N_IE (Nivel de Inteligencia emocional) y N_Burnout (Nivel de Burnout académica entre género.....	61

# CAPÍTULO 1

## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Antecedentes

La salud mental (SM), es un tema de relevancia que ha sido ampliamente estudiado en diversos contextos (Batista de Freitas et al., 2023; Christoforou et al., 2024). Se define por salud mental, como el estado de bienestar dinámico entre el individuo y su entorno sociocultural que implica un equilibrio emocional, físico, psicológico y social; donde refleja la habilidad que tiene el sujeto para enfrentar por medio de mecanismos: regulación emocional, resiliencia, adaptabilidad y flexibilidad ante obstáculos, manteniendo un objetivo de vida (Benitez Sanchez y Sánchez Manchado, 2021; Galderisi, 2024; Xiong et al., 2020).

Algunas entidades u organismos a nivel internacionales entre las más destacadas: la OMS (Organización mundial de la Salud) y al igual forma la OPS (Organización Panamericana de la Salud) entre otros, prestan la debida atención salud mental de la población (trastornos mentales), esta situación se ha transformado en una problemática en el sistema de Salud Pública que perjudica y genera cambios funcionales en áreas cruciales en el ser humano, como; cognitivas, emocional y conductual, estas incidiendo directamente en el bienestar de la persona (Godoy et al., 2020).

La OMS indica que, en el 2019, 970 millones de personas en el mundo (una de cada ocho sujetos) a nivel mundial posee un trastorno mental, que implica alteraciones a nivel emocional, cognitivo, conductual, siendo la más comunes la ansiedad y la depresión. El mismo organismo internacional en el 2020 tras la aparición Covid 19 y las medias confinamiento, provocó afectación en la salud mental de la población, mostrando un aumento considerable de los trastornos mentales, del 26 a 28% en problemas de ansiedad y depresión en tan solo un año (OMS, 2022).

De igual forma, la OPS (2023), menciona que en América Latina y el Caribe, en el 2020, el 35% poseen trastornos depresivos y 32% de ansiedad. Por tal motivo, la OMS y OPS, ambas organizaciones recomiendan asignar recursos y crear políticas en las universidades con el objetivo de minimizar el impacto en esta problemática, como es el caso de los estudiantes universitarios.

Por otra parte, un estudio por la compañía Voices y la Worldwide Independent Network of Market Research, realizaron una encuesta a 30.000 personas en 39 países, difundido en el Día Internacional de la Salud Mental. Evaluaron el estado anímico de distintos países: siendo con un alto puntaje de estado emocional Paraguay (95%), mientras que en el caso de Ecuador fue de 69% a un puntaje más que Argentina con un 68% (Voices, 2023).

En el contexto de Educación Superior, existe tema que se debe tomar en consideración, se hace referencia a la salud mental (SM) de los universitarios debido a que es un asunto importante y alarmante en el contexto ecuatoriano (Estrada Zamora et al., 2023). Siendo, la comunidad universitaria, una población vulnerable en cuanto a problemas de salud mental (trastornos mentales), la pandemia del covid-19 ha sido un evento estresante y de riesgo que ha ocasionado que acrecentara aún más la problemática de la salud mental (Zapata-Ospina et al., 2021). Los universitarios, ante un evento de esta magnitud, experimentaron miedo y mal manejo de su estado emocional, por lo que, podría afectar en las esferas del ser humano, desempeño y desarrollo profesional, incidiendo a nuevos estilos de vida. Se estima que cerca de un 20% que los estudiantes poseen un poseen un trastorno de estado de ánimo y otros relacionados al mismo (Auerbach et al., 2016).

Los estudiantes al ingresar a la universidad suelen experimentar cambios significativos y se enfrentan a varias exigencias como: situaciones estresantes, cargas académicas, informes, exposiciones, lecciones, tareas, actividades extracurriculares, pasantías, al ritmo de las actividades académicas, emigración a otras ciudades, presión social, estrés e incluso involucra desafíos personales y nivel socioeconómicos (Batista de Freitas et al., 2023; Estrada Araoz et al., 2021; Regalado Chamorro et al., 2023). Estos elementos pueden incrementar la vulnerabilidad al desarrollo de trastorno mentales, especialmente aquellos estudiantes con bajo nivel de inteligencia emocional provocando generando estrés alto conduciendo al burnout académico, así como la ansiedad y depresión (Batista de Freitas et al., 2023; Campbell et al., 2022; Mofatteh, 2021; Shan et al., 2022; Simental Chávez, 2023; Valdés et al., 2022).

Dentro del área de Salud Mental involucra otros factores entre ellos la inteligencia emocional como un factor protector del burnout académico, ambas variables esenciales en este estudio, porque permite tener una visión panorámica de una problemática poco estudiada en el Ecuador, por lo que se sustenta y se justifica con bases teóricas: Mayer y Salovey, Fernández Berrocal para la variable de Inteligencia emocional y Schaufeli et al. (2002) apoyado en la base teórica de Cristina Maslach para burnout académico. Por

lo expuesto anteriormente se presentarán los estudios enmarcados en el tema de investigación para respaldar la problemática

En el estudio de revisión sistemática Soriano Sánchez y Jiménez Vázquez (2023) se enfocó en examinar la correlación que hay entre la variable inteligencia emocional y burnout, obteniendo 12 artículos en análisis que incluye artículos de PsycINFO, Psycodoc, PubMed. De manera que concluyeron en su estudio que, a niveles mayores índices de IE se relaciona puntuaciones menores de Burnout. De modo que, la inteligencia emocional opera como un factor protector en salud de las personas en contra del burnout.

En Malaysia, el estudio de Norwati et al. (2022) tiene como objetivo el determinar el nivel de inteligencia emocional y relación con el burnout. El estudio tuvo una muestra de 105 estudiantes de medicina. Según los resultados obtuvieron que, la inteligencia emocional se correlacionó negativa significativa con el burnout, indica que es necesario que exista un entramado o programa de inteligencia emocional que es esencial para el desarrollo personal y profesional.

En Irán, el estudio de Shariatpanahi et al. (2022) tuvo como objetivo de analizar la relación entre la inteligencia emocional y el agotamiento académico en los estudiantes de Medicina. Aplicado a una muestra de 136 estudiantes en la Universidad de Ciencias Médica de Teherán. Los resultados mostraron que, la inteligencia emocional tiene una correlacional negativa significativa con el burnout académico.

En Chile, el estudio de Ardiles Irrázabal y Alfaro Robles (2020) se centró en relacionar los niveles de Inteligencia Emocional con el Burnout y el engagement académico en estudiantes de la Universidad del Norte de Chile. La muestra que se empleó es de 189 participantes. Llegaron a la conclusión que, existe correlación negativa entre la inteligencia emocional y el burnout académico.

En Chile, la investigación de Álvarez Cabrera et al. (2018),, tuvo como objetivo es describir y relacionar los niveles de Inteligencia Emocional y el síndrome de Burnout, estrés percibido y engagement. La muestra utilizada es de 217 estudiantes de Enfermería, Kinesiología, Terapia Ocupacional y Psicología, en la universidad Santo Tomás. El resultado del estudio mostró que la inteligencia emocional es un factor protector para el burnout académico.

En España, en el estudio de Liébana Presa y Fernandez Martínez (2017) se examinó la relación entre la inteligencia emocional y burnout en estudiantes de enfermería. La muestra que se utilizó fue de 134 estudiantes, donde concluyeron que existe una correlación positiva.

En Perú, en la investigación de tesis de maestría de Masgo Fuertes (2017) se tuvo como objetivo es examinar la relación entre la Inteligencia Emocional y el Burnout en estudiantes de la Facultad de Ingeniería. La muestra que se empleo es de 127 estudiantes que participaron en el estudio. Concluyen sus resultados que la Inteligencia Emocional y se encuentra correlacionada de manera inversa con el síndrome de Burnout.

En Irán, la investigación de Roohani y Esmailvandi (2016) exploró la inteligencia emocional y el burnout académico en estudiantes de Lengua de Ingles. Se aplicó a una muestra total 100 estudiantes en las Universidad Shahrekord y la Universidad Shahid Chamran de Ahvaz. Su respectivo estudio determinó que, existe una correlación negativa entre la Inteligencia Emocional y el burnout.

En Estambul, el estudio de Erbi et al. (2016) tuvo como objetivo medir la relación entre la inteligencia emocional y el Burnout en estudiantes de Arquitectura. La muestra que se utilizó en este estudio 35 estudiantes. Los resultados del estudio que, ha revelado una relación inversa entre Inteligencia Emocional y Burnout.

En España, el estudio de Extremera Pacheco et al. (2007), el objetivo de estudio es examinar la relación entre la Inteligencia emocional y el grado de Burnout en los estudiantes de dos universidades de Andalucía. La muestra utilizada en este estudio es de 371 estudiantes. Sus resultados mostraron que, la inteligencia emocional está inversamente correlacionada con el burnout, esto indica que a mayor nivel de inteligencia emocional menores son los niveles de burnout.

Antes los datos estadísticos mencionados sobre la vulnerabilidad de los estudiantes universitarios en relación con su salud mental: la inteligencia emocional y el burnout académico variables que están relacionados sobre el manejo de las emociones y las equilibrar su estrés antes situaciones de vulnerables.

El objetivo principal es estudiar la inteligencia emocional y el burnout académico, así como sus variables sociodemográficas, analizando las propiedades psicométricas de cada una de estas variables. Igualmente, se busca conocer la relación existente entre ellas mediante la aplicación de análisis multivariante, enfocado en una población universitaria del cantón Milagro, provincia del Guayas, Ecuador. Considerando que en Ecuador casi

no existen estudios sobre inteligencia emocional y burnout académico que apliquen análisis multivariantes, es necesario describir las variables sociodemográficas relevantes para la población de estudio. Esto permitirá conocer el nivel de inteligencia emocional y burnout académico, con el fin de tomar medidas necesarias en el ámbito de la educación superior.

## **1.2. Descripción del problema**

El nivel Superior se caracteriza por adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias profesional. Para lograr un buen aprendizaje efectivo y rendimiento académico óptimo, se requiere de esfuerzo constante, así como el desarrollo de las capacidades y recursos emocionales que posee cada individuo, que estas no se vean afectadas por el exceso de exigencias académica. La Organización mundial de la Salud, hace énfasis en que se debe precautelar la salud mental de los estudiantes previniendo diferentes enfermedades como la depresión, ansiedad, entre otras (OMS, 2022).

De manera que, los estudiantes universitarios, son un grupo de vulnerabilidad, antes que el Covid 19 se presentara a nivel mundial, según estudio Auerbach et al. (2016) menciona que alrededor de un 20% de los estudiantes presentaba un trastorno mental entre ellos relacionados a los estados de ánimo: ansiedad, depresión, entre otras.

La situación de la pandemia, ha ocasionado que se acrecentara aún más la problemática de salud mental en los jóvenes universitarios según los datos estadísticos de la OMS (2022). Según Salesforce (2020), encuestó a estudiantes universitarios en 10 estados; Reino Unido, EEUU, Francia, España, Australia, Países Bajos, el 76% mencionan que tienen problemas en mantener su bienestar de salud mental (Voices, 2023).

De la misma manera, Razan (2022) de World Economic Forum, mencionan que el 70% de rectores consideran que la salud mental en los estudiantes universitarios es un problema de urgencia. Además, las Instituciones de Educación Superior (IES) no solo se encargan de formar profesionales, sino que trabajan por el bienestar de los estudiantes según lo establecido en los objetivos del desarrollo sostenible del 2030, que es el promover la salud mental y bienestar en las personas a través promoción. Por lo que es necesario que las distintas instituciones, estado, ministerio de salud, e instituciones de educación sean actores principales en promocionar la salud mental, entre ellas el manejo de las emociones y el burnout (Cuenca Robles et al., 2020).

A inicios de enero del año 2022, la OMS incluye en la edición de clasificación internacional de enfermedades (CIE-11) definiéndola como un estado de



agotamiento en consecuencia al estrés crónico originado ante el exceso de actividades de trabajo.

En la actualidad, la salud mental de los universitarios es un tema fundamental en las instituciones de educación superior (IES), debido a los precedentes se convierte de situación de estudio, la universidad es un espacio donde se forman profesional pero ya se enfrentan a muchas desafíos y obstáculos a lo largo de su periodo académico (Zaraza Morales y Ricard, 2020), siendo la inteligencia emocional como un tema central, que sirve como un factor protector para el burnout académico, convirtiéndose en una problemáticas en las IES. Ambos constructos pueden incidir en el bienestar y rendimiento académico de los universitarios ¿Pero a que definimos inteligencia emocional y burnout?

Se define por Inteligencia Emocional, como a la capacidad que tiene el ser humano para percibir, regular y comprender las emociones propias y las de los demás; esta variable es importante en las esferas y su desarrollo del ser humano. Existen estudios afirman que el nivel de inteligencia emocional está relacionado con menor desgaste emocional y físico (Ardiles Irrázabal et al., 2022; Erbi et al., 2016; Masgo Fuertes, 2017).

En cambio, burnout, se caracteriza como “Un estado de agotamiento físico y mental, despersonalización y disminución de la realización personal”, (Erschens y Keifenheim, 2019), el cual es un factor de riesgo en la salud del sujeto (Universitario). La excesiva carga académica y la falta de herramienta de vida para afrontar situaciones, hacen que incrementen la posibilidad de desarrollar burnout, afectando a la calidad de vida en la persona y al rendimiento académico.

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo General**

- Evaluar la relación entre la Inteligencia Emocional y la incidencia del Burnout Académico, en estudiantes universitarios, usando métodos de análisis multivariante para identificar las correlaciones y proporcionar estrategias.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

- Analizar las propiedades psicométricas de los cuestionarios TMMS24 y Burnout académico, en el contexto ecuatoriano.
- Identificar los niveles de Inteligencia Emocional y Burnout, según el género en los estudiantes universitarios.

- Explicar la relación entre la Inteligencia Emocional y el Burnout académico, en estudiantes universitarios, mediante análisis multivariante.

#### **1.4. Hipótesis**

**H1.-** Es consistente la estructura interna de los cuestionarios de TMMS-24 de Inteligencia Emocional y Burnout Académico, tanto en la población académica ecuatoriana.

**H2.-** Existen diferencias significativas en los niveles de Inteligencia Emocional y de Burnout académico entre estudiantes universitarios, según el género.

**H3.-** Existe una correlación significativa entre los niveles de inteligencia emocional y burnout académico en estudiantes universitarios.

#### **1.5. Alcance**

Este estudio se realizó durante el mes de abril de 2024 en la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), Ecuador, provincia del Guayas, en la ciudad de San Francisco de Milagro. La UNEMI, antes de establecerse como la Universidad, se inicia como extensión de la Universidad Estatal de Guayaquil el 14 de junio de 1969, a través de la Facultad de Letras y Ciencias de la Educación. Posteriormente, en el año de 2001, la institución alcanzó un hito significativo al transformarse en la Universidad Estatal Milagro, marcando su autonomía y consolidación como Institución Pública en Ecuador.

A continuación, en el siguiente capítulo 2 del marco teórico se expondrá y se abordará de manera específica los fundamentos teóricos de las variables de estudio.

# CAPÍTULO 2

## 2. MARCO TEÓRICO

En el siguiente capítulo, se presentará y explorará detalladamente el marco teórico, que constituye la base conceptual y metodológica para el estudio. Se discutirán las principales teorías, modelos y enfoques relevantes para el tema de investigación, proporcionando así una sólida fundamentación teórica

En este apartado del marco teórico se detallan los principios teóricos que sustentan esta investigación, cuya finalidad es examinar los distintos conceptos y bases teóricas de las variables de estudio, así como sus principales fundamentos, tales como la inteligencia emocional y el burnout académico. Este análisis busca comprender cómo estas variables están relacionadas y de qué manera afectan el desarrollo académico en los estudiantes universitarios.

### **Historia y desarrollo del conceptual del Burnout – Fase 1**

El término agotamiento personal o staff burnout fue mencionado por primera vez en el estudio de Bradley (1969), el cual hacía referencia a la conducta de los agentes de la policía que gestionaban un programa juvenil comunitario dirigido a delincuentes juveniles, siendo un precedente para el desarrollo del estudio de Burnout.

Posteriormente, en la década de los 70, la terminología de Burnout, aparece por primera vez en el estudio de Freudemberger (1974), Psiquiatra de profesión, este autor, se le designa como el fundador sobre el síndrome del agotamiento. El autor realizó un estudio referente al agotamiento personal, siendo éste un preámbulo para establecer este concepto.

Freudemberger (1974) trabajaba en una clínica en la ciudad de Nueva York, el atendía a personas con problemas de adicción a las drogas, observó en un grupo experimentaba pérdida paulatinamente de energía, motivación y compromiso de manera que, acompañado de síntomas tanto físicos y mentales, para categorizar esta situación en particular que usualmente ocurría posteriormente que las personas voluntarias empezaban a trabajar en la clínica. Freudemberger, optó el término burnout que usualmente se utilizaba para hacer referencia a los efectos del abuso de las drogas. En el año de (1975) define al burnout como “el agotamiento se define como

fracaso o agotamiento debido a demandas excesivas de energía, fuerza o recursos” (p. 73).

En el mismo tiempo, Cristina Maslach, psicóloga social, interesada en la forma en que las personas afrontan activación emocional, donde la terminología usada por profesionales jurídicos utilizaba para caracterizar el proceso de agotamiento laboral. Maslach y Jackson (1981 ) definen al burnout en el contexto como “un síntoma de agotamiento emocional, despersonalización y logro personal reducido de los individuos en campos profesionales orientados a lo humano”. Maslach clasifica en tres constructo o dimensiones: agostamiento emocional, despersonalización y realización personal. Los constructos antes mencionados, se integrarían en el cuestionario de MBI (Maslach Burnout Inventory), el cual es utilizado para medir la variable de burnout.

### **Historia, desarrollo del conceptual de Burnout académico y otros estudio – Fase 2**

Con las contribuciones significativa de Maslach, las conceptualizaciones del burnout se han ampliados en distintos situaciones y grupos de estudio. En particular, este concepto ha adaptado del ámbito laboral al académico, evidenciando que los estudiantes experimentan burnout, fenómeno a que lo definen como burnout académico o agotamiento académico.

### **Burnout y engagement en estudiantes universitarios - 2002**

El autor Schaufeli et al. (2002) desarrolló su estudio de investigación en el cual analizaron la relación del síndrome de burnout con la variable de compromiso académico, los autores indican que es una variable opuesta al burnout, se basó su estudio en estudiantes universitarios de España, Portugal y de Países bajos. Por último, concluyen que los datos se ajustan a la muestra y que el análisis factorial mostró la estructura de los tres factores (dimensiones).

A partir del estudio de Schaufeli et al. (2002), ha tenido un nivel de crecimiento basado el constructo propuesto por el autor, los estudios sobre el burnout académico en el contexto educativo a nivel superior (universitario) hasta la actualidad, de esta manera el constructo de burnout académico, ha sido despertando un gran interés en distintos contextos, de manera que, ha sido relacionado con otras variables, esto ha permitido comprender un poco más este fenómeno que inciden en el bienestar psicológico de los estudiantes, así mismo como su rendimiento en las actividades que realiza en pro de su formación.

A partir del estudio realizado por Schaufeli et al. (2002), el constructo de burnout académico ha experimentado un notable crecimiento en términos de investigación y reconocimiento en el ámbito educativo universitario. Este interés creciente ha llevado a que el burnout académico sea estudiado en diversos contextos y relacionado con múltiples variables. Estas investigaciones han permitido una mayor comprensión del fenómeno, destacando su influencia en el bienestar psicológico de los estudiantes y su rendimiento académico. Como resultado, se ha incrementado la atención hacia el impacto del burnout en la formación y desarrollo de los estudiantes universitarios.

Posterior de 5 años Schaufeli y Salanova (2007) un estudio aplicando modelos de ecuaciones estructurales aplicados a dos muestras distintos universitarios españoles (n = 239) y holandeses (n = 235), trabajadores españoles, que laboran en varios trabajos (n = 342) y otros trabajaban con tecnologías de la información y la comunicación (n = 283), encontrando que las creencias de eficacia se relacionada fuertemente con otros componentes del burnout.

### **Comparación de Modelos de Burnout Escolar - 2011.**

Parker y Salmela-Aro (2011), realiza la comparación de distintos modelos teóricos de burnout académico, mostrando que en el estudio que el modelo Taris et al. en la explicación del burnout académico.

### **Relación entre burnout, rendimiento académico y autorregulación-2014.**

Erdoğan Duru et al. (2014) investigaron el burnout y el rendimiento académico y la autorregulación en 383 estudiantes universitarios con una muestra de 383, logrando en resultados confirma que el cinismo tiene una relación moderada con el agotamiento emocional, además la autoregulacion mediaba con el agotamiento emocional.

### **Influencia de los factores de estrés en el burnout académico - 2014**

El estudio de Lin y Huang (2014) analizaron la asociación entre las variables de estrés de la vida estudiantil y el burnout académico, encontrando predictores significativos del burnout.

## **Burnout académico y funcionalidad familiar durante la pandemia - 2022**

Andrade et al. (2023) exploraron la relación entre el burnout académico y la funcionalidad familiar, el apoyo social percibido y las estrategias de afrontamiento durante la pandemia.

## **Burnout en estudiantes de enfermería durante la pandemia – 2023**

Liu et al. (2023) evaluaron el burnout académico y sus factores influyentes en estudiantes de enfermería en China durante la pandemia de COVID-19.

### **Definición de Burnout académico**

Con las contribuciones significativa de Maslach, las conceptualizaciones del burnout se han ampliado en distintas situaciones y grupos de estudio. En particular, este concepto ha adaptado del ámbito laboral al académico, evidenciando que los estudiantes experimentan burnout, fenómeno a que lo definen como burnout académico o agotamiento académico.

Este constructo, Schaufeli et al. (2002) define al burnout académico, sentirse agotado debido a las exigencias del estudio, tener una actitud cínica y distante hacia el estudio y sentirse incompetente como estudiante (p.465).

Hay otros autores como que definen al burnout académico de la siguiente forma:

Para Meier y Schmeck (1985) que describe al burnout académico, como la pérdida gradual de energía en los estudiantes producto de la presión y carga académica a largo plazo, pérdida del entusiasmo por las actividades escolares e indiferencia social hacia sus compañeros.

En cambio Caballero et al. (2015) se entiende “como una consecuencia y respuesta al estrés crónico vinculado al rol, la actividad y el contexto académico, de carácter maligno, insidioso y que puede afectar el desarrollo, el compromiso y la satisfacción de los estudiantes con su formación y vida académica” (p.427).

Mientras que Illesca y Uribe (2017) menciona que son aquellas sobrecargas, exigencias o excesos de tarea en relación al trabajo académico en el proceso de aprendizaje.

Otra perspectiva de Macias 2019 citado por (Sotelo Castillo y Eche, 2023), lo define como un proceso psicológico y de adaptación de acuerdo a las demandas del su entorno académico.

Con base a las definiciones de los autores, se define el burnout académico, como una respuesta psicológica subjetiva ante un evento de estrés crónico en el contexto académico, el cual viene acompañado de una serie de características particulares como: la fatiga o agotamiento mental, disminución dl rendimiento académico, perdida de las actividades académicas, frustraciones (tareas, exposiciones, practicas, entre otras.), declive motivacional, entre otras (Caballero et al., 2015; Illesca y Uribe, 2017 ; Meier y Schmeck, 1985; Sotelo Castillo y Eche, 2023; Schaufeli et al., 2002).

### **Dimensiones del burnout académico**

Las contribuciones de la teoría de Maslach (1998) sobre el burnout en el contexto laboral han sido significativas y han servido como fundamento para el estudio de Schaufeli y Salanova (2002). Este estudio ha impulsado las líneas de investigación sobre el agotamiento académico para posteriormente culminar en la adaptación del Inventory Student Survey que describe el burnout académico en tres dimensiones: agotamiento, cinismo y autoeficacia.

- Ψ **Agotamiento emocional / cansancio emocional**, este constructo hace referencia a aquellas manifestaciones progresiva sentimientos abrumadores, fatiga, la pérdida progresiva de energía en las actividades, académicas debido a las distintas exigencias para afrontar las tareas universitarias (Liébana Presa et al., 2018).
- Ψ **Cinismo o la despersonalización**: hace referencia aquellas actitudes negativas, falta de interés, indiferencia y despreocupación hacia las actividades académica e incluso se percibe que no logrará cumplirlas, en este constructo está ligado al aspecto interpersonal, evitación del contacto social, además implican actitudes inapropiadas, irritabilidad con actores educativos (Edú Valsania et al., 2022; Estrada López et al., 2018).
- Ψ **Eficacia académica**, esta dimensión hace referencia a la percepción propia del sujeto tiene sobre sus habilidades en el ámbito académico. Este factor está vinculada a la autoestima, una baja eficacia académica se manifiesta en un sentimiento o sensación de incompetencia, como consecuencia de una autoevaluación negativa con respecto a las actividades, por lo consiguiente conducirá a la disminución de compromiso y participación en

las distintas tareas (Liu et al., 2023; Madigan y Curran, 2020). A continuación, las dimensiones del burnout académico, véase en el gráfico 2.1.

## Gráfico 2. 1

### *Evaluación del concepto de Burnout académico*



### **Consecuencias del burnout académico en los estudiantes universitarios**

Los estudiantes a menudo experimentan niveles de estrés, ansiedad, depresión, agotamiento académico debido a las constantes exigencias causadas por la presión social, exigencia formación profesional estas pueden traer conducir a un declive en el bienestar físico, psicológico y rendimiento académico en los cuales estas asociados a problemas psicossomático (cardiovascular, problemas gastrointestinales, fatiga, falta de sueño, migraña), emocional (desmotivación, insatisfacción escolar, depresión, bajo nivel de autoestima, comportamental (bajo rendimiento académico, inadecuada, ausentismo, alimentación, posible deserción escolar, entre otras (Batista de Freitas et al., 2023; Campbell et al., 2022; Mofatteh, 2021; Shan et al., 2022; Valdés et al., 2022).

Para esto tipo de problemática, es fundamental conocer la respuesta de los universitarios ante una situación de estrés, por lo que necesario que las instituciones de educación superior establezcas medidas de salud dentro de la institución con la finalidad de controlar conflictos internos en las aulas de clases. Las consecuencias de la problemática están ligada a la dimensión de



las emociones que tienen sus efectos: irritabilidad, ansiedad, depresión, soledad, abusos de sustancias, problemas de salud mental (El Mouedden et al., 2022).

El implementar medidas de bienestar emocional y facilitar espacios acogedores en las instituciones de educación superior con la finalidad de sensibilizar y promover recursos o herramientas de vida adecuados que contribuyan a la salud mental y desarrollo académico de los estudiantes.

Es necesario que las universidades cuenten con espacios con ayuda profesional especializada en situaciones difíciles para la comunidad universitaria, por ende, que sensibilicen en materia de salud mental en los estudiantes (Guillén-Graf et al., 2018; Regalado Chamorroa et al., 2023)

La implementación de estrategias en las universidades para disminuir el burnout en los estudiantes y mejorar su rendimiento son las: actividades complementarias que estén dirigidas a la actividad física como lo establece Herbert Freudenberger (1975), recomienda en su estudio y enfatiza que es importante motivar a las personas a la actividad física, otras actividades como pintar, bailar, jugar fútbol, tenis, nadar, entre otras. El mismo autor menciona que, agotamiento no permite conciliar el sueño y realizar actividades académicas con normalidad. El aumento de sobre carga en los estudiantes a medida que aumenta en proporción como consecuencia una sobrecarga emocional, el ser humano (Maslach C. , 1976).

### **Origen y desarrollo del conceptual de Inteligencia emocional.**

Según Mayer 2001 citado por (Fragoso-Luzuriaga, 2015), menciona que la evolución de la conceptualización de Inteligencia Emocional, en el cual lo divide en 5 fases:

**1.- Primera fase:** Anteriormente los conceptos de emoción e inteligencias se hacía por separados. Surge a inicios de 1900 y finaliza en 1970, donde concuerda con el estudio del enfoque psicométrico de la inteligencia humana con la finalidad de utilizar instrumento para evaluar el razonamiento abstracto (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

**2.- Segunda fase:** Los predecesores de la inteligencia emocional, donde apropiadamente dos décadas duro, entre los años 70 y 90 de la inteligencia emocional. La corriente cognitiva y proceso de la información, emergen dos autores importantes como lo es Mayer y Salovey , donde Gardner se fundamentó en los estudios de ellos, posteriormente creó el concepto de Inteligencias múltiples (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

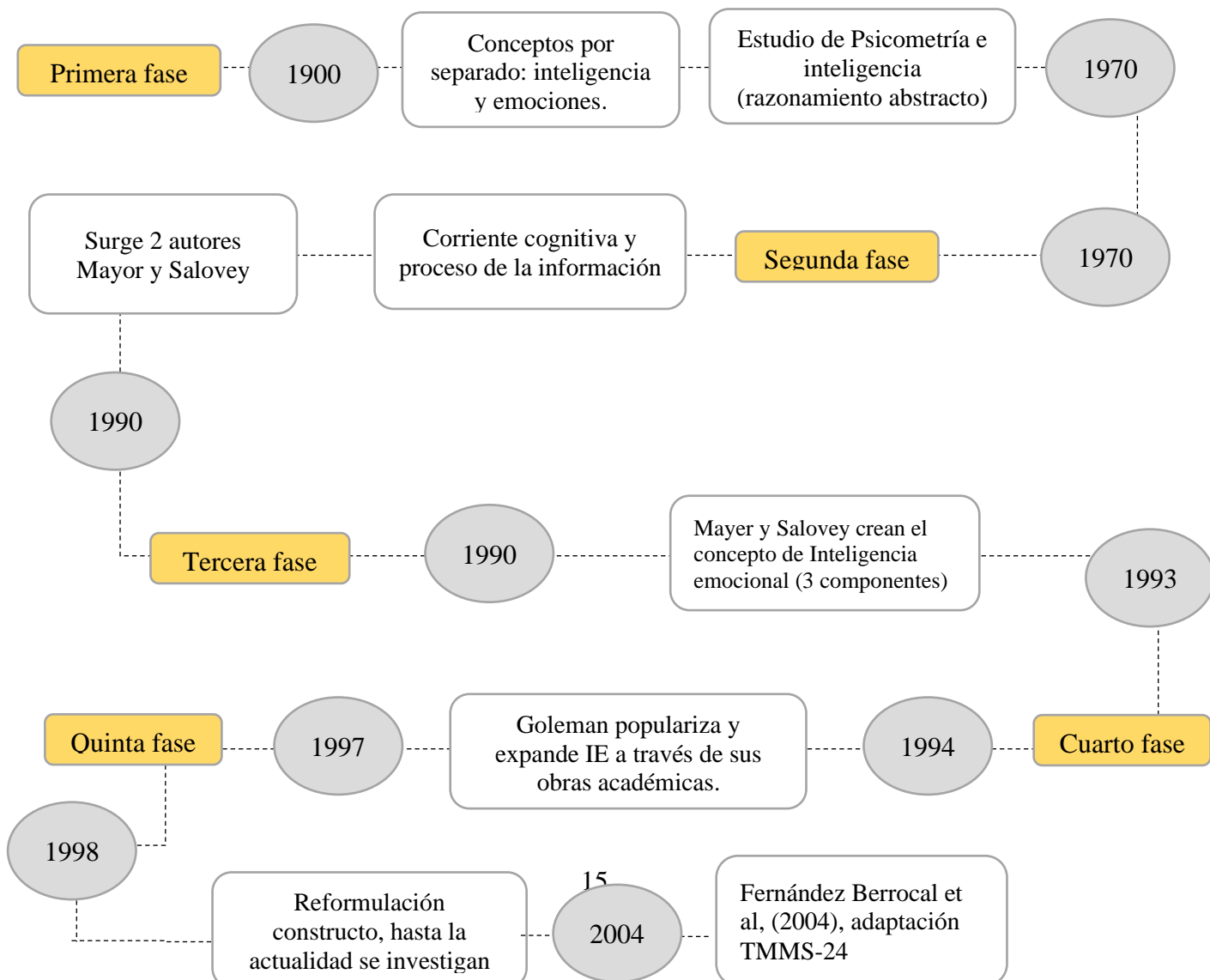
**3.- Tercera fase:** En los años de 1990 a 1993, Mayer y Salovey crea el concepto de IE en colaboración con otros autores y realizan publicaciones referentes al tema. Los trabajos hacen referencia a los componentes, procesamiento emocional el cual los autores establecen tres componentes: percepción, apreciación y regulación emocional (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

**4.- En la cuarta fase,** entre el 1994 y 1997, Daniel Goleman populariza y expande IE a través de sus obras académicas (Fragoso-Luzuriaga, 2015).

**5.- Por ultima, en la quinta fase:** en 1998 comienza una reformulación del constructo donde existe tres componentes de habilidades y se crean instrumentos, en la actualidad hay un creciente número interés sobre el tema y la relación con otras variables (Fragoso-Luzuriaga, 2015). De manera que se explica de manera resumida en el gráfico 2.2.

**Gráfico 2. 2**

*Evaluación del concepto de Inteligencia emocional*



## 1. Definición y Conceptualización de la Inteligencia Emocional

Es primordial partir de los conceptos básicos ¿qué son las emocionales? y como estas están inmersas en el ser humano. En el estudio de (Sánchez Caicedo et al. (2022) definen a las emociones como un “proceso neuropsicobiológico que permite a los individuos adaptarse a su entorno, asegurando su supervivencia” (p.863).

Para Bisquerra Alzina (2003) menciona que la emoción “es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada” (p.12), mismas que se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.

Se puede definir que una emoción es un estado psiconeurofisiobiológico de respuesta del ser humano ante una situación se produce por un estímulo ya sea interno como externo (Bisquerra Alzina, 2003; Sánchez Caicedo et al., 2022). Las emociones pueden ser tanto positivas negativas o ambiguas. Las emociones positivas, están inmersas aquellas experiencia plena o agradable que tiene el individuo para su propio bienestar, mientras tanto las emociones negativas involucran pérdidas, dificultades, situaciones amenazantes, hace que ponga en peligro la subsistencia de la persona y por último la ambigua, esta dependerá del contexto o la situación, en la que se puede calificar como negativa o como positiva (Bisquerra Enzina, 2016; Duque Ceballos y García Solart, 2017).

Las emociones ejercen una influencia en los estados emocionales como físicos de las personas, el cual poseen un papel fundamental en influencia del comportamiento en escenarios específicos. Comprender todo este engranaje de interacción es esencial para mejorar o controlar las emociones y por lo tanto un equilibrio saludable (Bisquerra Enzina, 2016). El ser humano posee la capacidad apropiada de manejar sus emociones en situaciones desagradables y poseer herramientas de afrontamiento para regular sus emociones, a la cual se la denomina, Inteligencia emocional (p. 47)

Salovey y Meyer (1990) menciona que la inteligencia emocional, es la capacidad de percibir, evaluar, comprender y controlar o regular las emociones propias mismas y extrañas con la finalidad de manejar esa información que se utilice para direccionar a un pensamiento y acciones conductuales adecuadas.

De acuerdo Goleman (1995) define a la inteligencia emocional como “la capacidad que tienen los sujetos para administrar o gestionar las emociones y utilizarlas en favor de un mayor desempeño” (p. 65).

Para el autor Baron (2006) se conceptualiza a la inteligencia emocional como grupo de competencias personales, emocionales y social que inciden en la forma de adaptación y afrontar las situaciones de presión en el entorno.

Por otra parte, Fernández Berrocal y Extremera Pache

(2009) la describe como aquella la habilidad que tiene el ser humano para percibir, entender o comprender y aceptar con la finalidad de regular las emociones propias y la de las demás personas (p. 87).

En cambio, para Duque Ceballos (2012) define a la inteligencia emocional como “capacidad que un individuo desarrolla para conocer, entender y administrar sus emociones en pro de un rendimiento efectivo, ... donde la principal característica sea el uso acertado de las emociones según el contexto en el cual se encuentra la persona” (2012, p. 156).

### **Dimensiones de Inteligencia emocional**

El modelo Savoley et al. (1995) ha sido de base para la creación del cuestionario con el objetivo de evaluar el manejo y entendimiento de las emociones. El Trait Meta-Mood Scale compone de 48 ítems con una escala Likert de 5 puntos que se distribuyen en 3: Atención, claridad y reparación.

Posteriormente, Fernandez Berrocal et al. (2004) realiza una adaptación se basado en el modelo de Salovey y Meyer el cual permite evaluar las habilidades necesarias para manejar y ser conscientes de las emociones propias. Estos autores han desarrollado una versión abreviada en el idioma de hispana, denominada Trait Meta-Mood Scale- 24 o también conocida como TMMS-24. Este cuestionario está compuesto por 24 ítems, distribuido en 3 dimensiones: atención, claridad y reparación con ocho ítems cada una. Se utiliza una escala tipo Likert de 5 punto, donde 1 = totalmente de acuerdo y 5 = totalmente en desacuerdo). Ambos instrumentos son los más utilizado para las distintas líneas de investigación sin embargo el TMMS-24 se lo emplea en el idioma español.

Ψ **La atención:** esta dimensión se caracteriza que el sujeto tiene la capacidad de percibir, sentir y manifestar los estados emocionales y

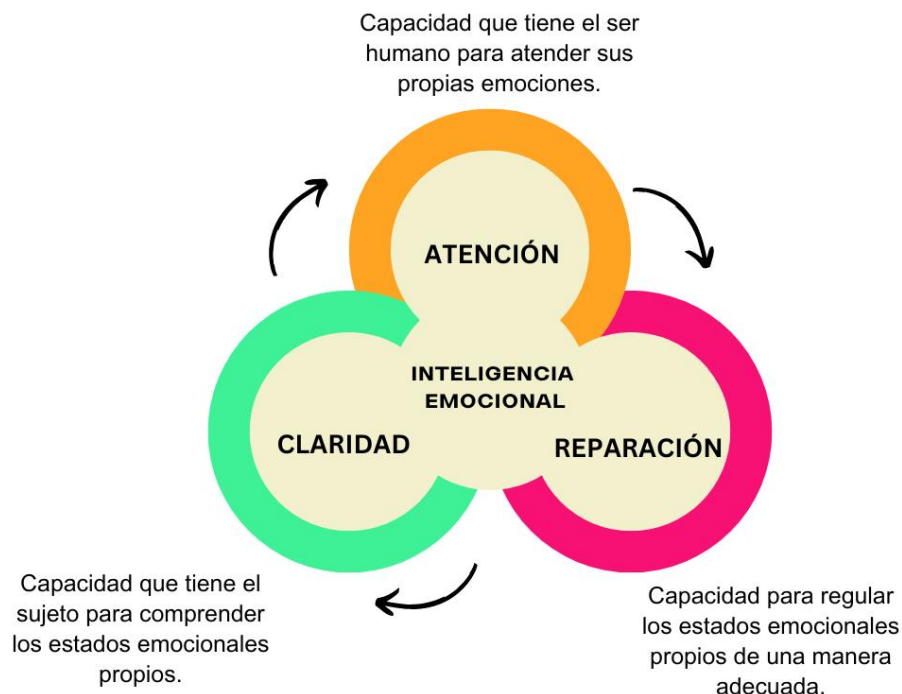
sentimientos propios de una forma adecuada (Fernandez Berrocal et al., 2004).

Ψ **La claridad emocional:** evalúa al sujeto tenga la capacidad de detectar e identificar y entender las emociones examinando el origen que lo desarrolla. En esta dimensión implica dos factores que es la emoción, parte lógica y social (empatía), están inmersa a la comprensión situacional emocional desde el otro punto de vista de las personas para con el fin de tomar mejores decisiones (Fernandez Berrocal et al., 2004).

Ψ **Reparación emocional:** En este factor implica que el sujeto tenga la capacidad de disminuir las consecuencias o efectos negativos y emplear con otros positivos con el objetivo de la persona accione sin ocasionar daño a otros. A continuación, se visualiza en el Gráfico 2.3, un resumen de las dimensiones del TMMS-24.

### Gráfico 2. 3

#### *Dimensiones de TMMS-24*



Esta trílogía que exponen sirve tanto para la persona como para las demás, Va dirigida hacia uno mismo y hacia los demás. Por ello, encontramos la regulación emocional personal, que es la capacidad para no generar respuestas emocionalmente descontroladas, y la resolución de conflictos interpersonales, habilidad para relacionarse con los demás, saber escuchar

y saber responder en el momento oportuno, emplear la crítica constructiva, tener honestidad, llegar a acuerdos y saber defender las ideas propias respetando a los demás.

### **Importancia de Estudiar la Inteligencia Emocional y el Burnout Académico en Estudiantes Universitarios.**

Las emociones están en constante acompañamiento en las personas, el cual varía su intensidad, duración y otros tipos de características. En el contexto universitario, los estados emocionales juegan un rol importante en el desarrollo del desempeño académico y se manifiesta de manera multifacética, debido a que los estudiantes experimentan muchas emociones durante su periodo académico (alegría, tristeza, melancolía, sorpresa, disgusto o enojo) ya sea dentro o fuera del salón de clases, estas no se pueden evitarlas ya que son parte del ser humano (Dominguez Lara, 2018).

Las universidades cumplen un papel crucial en el desarrollo de un estado. Cada institución de educación superior (IES) busca la excelencia académica y el éxito en los estudiantes de manera que, las exigencias son cada vez (Deng et al., 2022). Dentro de la institución los estudiantes no solo desarrollan su formación sino otros tipos de habilidades que ayudan a complementar su desarrollo personal y profesional reduciendo impacto en el bienestar del sujeto. De modo que, cada los estudiantes universitarios, se enfrentan a un sin número de retos tanto personal como contextual, esto se debe al aumento de las exigencias de actividades curriculares, carga horaria ya sea en el trabajo y en el estudio (Silva Ramos et al., 2020), practicas, exposiciones entre otras cosas, en ocasiones puede llegar a producir agotamiento y reducción del rendimiento académico (Usán Supervía y Salavera Bordás, 2020).

Los estudiantes universitarios enfrentan numerosos desafíos, tanto personales como contextuales. Esto se debe al incremento en las exigencias de las actividades curriculares y la carga horaria, tanto en el trabajo como en el estudio (Silva Ramos et al., 2020), además de prácticas, exposiciones y otras actividades. En ocasiones, esto puede provocar agotamiento y una disminución en el rendimiento académico (Usán Supervía y Salavera Bordás, 2020).

Las abrumaciones pueden ocasionar malestar en los estudiantes, lo cual, a su vez y afecta al bienestar del sujeto. Algunos estudios, han demostrado que el mal manejo de las emociones lo que puede conllevar a aumentar el estrés para llegar a un punto desencadenar el burnout académico (Uribe y Illesca , 2017), afectando en su rendimiento académico y personal (Chandra,

2020; Kuitinen y Meriläinen , 2011; Lau et al., 2020). A demás la ausencia de la inteligencia emocional esta relacionadas a la aparición de patrones de conductas de agresión hacia otros, que comprometen tanto la estabilidad social como personal (Bello Dávila, 2019), la aparición de niveles de ansiedad, depresión, estrés, insatisfacción académica, deserción escolar.

Por otro lado, la identificación, comprensión y regulación de las emociones tanto propias como la de los otros, son parte de la inteligencia emocional y hace que reduzca el un impacto del burnout académico en las personas. Aquellas personas que poseen y muestren competencias en manejo emociones, tienden a tener un mejor desempeño académico experimentando menor agotamiento, eficacia académica y reduciendo la probabilidad de deserción (Shariatpanahi et al., 2022), por tal razón, es importante que, desde la educación escolar inicial hasta los niveles superior, se le enseñe y proporciones herramientas que les permitan sobre llevar situaciones estresantes.

Por tal motivo, la inteligencia emocional en el contexto académico posee un rol fundamental en la vida y desarrollo profesional del estudiantado, que tiene como objetivo ser un factor protector a niveles elevados de burnout académico, con la finalidad que tenga las habilidades o herramientas necesarias para afrontar situaciones que se le presente en la vida diaria (Hidalgo Jurado et al., 2022).

## **Modelos Psicométricos**

En la Psicometría se destacan 2 tipos de teorías o modelos psicométricos importante para la construcción y validación de instrumentos; entre ellas la Teoría Clásica de los Test (TCT), el cual ha sido base fundamental para el modelo de Teoría respuesta al ítem (TRI). A continuación, se describe cada uno de las teorías antes mencionadas (Leenen, 2014).

### **Teoría Clásica de los Test**

La teoría clásica de los test (TCT), también conocida como modelo de puntuación verdadera, es una de las teorías que en la actualidad se la emplea en el área de la Psicometría, se basa en un modelo lineal planteado por el autor Charles Edward Spearman, cuyo desarrollo tuvo inicio en el siglo XX (Abad et al., 2011).

El TCT, tiene como objetivo construir y evaluar los test psicométricos. Se basa en las respuestas de cada individuo con respecto a cada ítem del cuestionario, según este modelo está compuesto por tres aspectos que

actúan en la medición: puntuación empírica (observada), puntuación verdadera y error de medida (Meneses et al., 2011). A continuación, se presenta la fórmula de Teoría Clásica del Test (1).

$$X=V+e \quad (1)$$

- Es la llamada puntuación empírica o también denominada observada (X), son aquellas puntuaciones totales de respuesta de cada individuo, el cual responde a una relación lineal de dos factores, que corresponde a la puntuación verdadera y error de medición (Meneses et al., 2011).
- La puntuación verdadera (V), se entiende el rasgo o el atributo psicológico del resultado espera evaluar del sujeto.
- Por otro lado, el error de medida (e), que manifiesta el nivel en el que la medida se aleja del valor real.

### **Empleación de métodos estadísticos para análisis de cuestionarios psicométricos**

#### **Análisis de fiabilidad.**

En los campos de la Ciencias Sociales como la Psicología, Educación, Salud (Nutrición, Medicina, Enfermería, entre otros), Comunicación entre otras ciencias, los investigadores usualmente diseñan instrumentos psicométricos con la finalidad de evaluar patrones de conductas estandarizados de las personas, además permite aptitudes, rasgos de personalidad, competencias, etc. (Ballester Espinoza, 2022; Páramo Bernal, 2018).

Comúnmente, a los instrumentos se los definen como test, que tiene como objetivo realizar contrastes o comparaciones de conductuales de las personas a través de baremaciones de medición estandarizados con la finalidad de comparar distintas poblaciones entre otros tipos de estudios contextuales. Por lo consiguiente, es necesario cumplir con requisitos estadísticos fiables con la intención de medir lo más preciso posible (Ballester Espinoza, 2022).

Cuando se habla de fiabilidad, es una terminología que comúnmente se la relaciona como algo que opera de modo de correcto. Como por citar un ejemplo cotidiano, en caso de colar en una balanza un producto, si esta no proporcionada el peso adecuado no podemos confiar en ese instrumento, de la misma manera pasa en el contexto de la psicometría la fiabilidad es



importante, debido a que nos permite medir o evaluar aspectos de comportamiento humano.

De acuerdo Meneses et al. (2011) se define fiabilidad como “aquella propiedad que valora la consistencia y precisión de la medida” (p.42). Del mismo modo, Díaz y Batanero (como se cita en Ballester Espinoza, 2022) define fiabilidad como “la estabilidad de las puntuaciones que proporciona un test si se administra en repetidas ocasiones al mismo grupo” (p.36).

Para evaluar la fiabilidad de los instrumentos psicométricos: hay varios tipos entre ellos: consistencia interna, fiabilidad del test- retest, de instrumentos paralelos y del evaluador.

### Alfa de Cronbach

El índice o coeficiente de alfa de Cronbach ( $\alpha$ ), es una media establecida por el autor Lee Cronbach en el año (1951) , misma que lleva su nombre. Este tipo de medida, se caracteriza por evaluar la consistencia interna de una escala para conocer la magnitud de la Inter correlación en un grupo ítems establecidos en un instrumento. La consistencia interna de un instrumento, se establece a partir de la covariación entre los ítems, además se menciona que a mayor proporción de covariación entre las preguntas mayor será el valor coeficiente del alfa de Cronbach (Contreras Espinoza y Novoa Muños, 2018; Cronbach , 1951; Martínez Arias et al., 2014; Rodríguez Rodríguez y Reguant Álvarez, 2020; Ventura-León y Peña-Calero, 2021). A continuación, se presenta la fórmula del Alfa de Cronbach véase en la ecuación ( 2 ).

$$\alpha = \frac{n}{n-1} \left( 1 - \frac{\sum_{j=1}^n S_{\frac{2}{y}}}{S_{\frac{2}{x}}} \right) \quad (2)$$

**Donde:**

n= expresa la cantidad o el número de ítems del cuestionario.

$\sum_{j=1}^n S_{\frac{2}{y}}$  = las varianzas de los n ítems (cada ítem).

$S_{\frac{2}{x}}$  = las puntuaciones totales varianza de los ítems.

Se presente a continuación el gráfico 2.4 los rangos de fiabilidad por medio del Alfa de Cronbach.

## Gráfico 2. 4

*Rangos de fiabilidad mediante el Alfa de Cronbach*



### Análisis Multivariante

De acuerdo con Cuadras (2019), conceptualiza el análisis multivariante (AM) como “un grupo de técnicas Estadísticas, Matemáticas cuyo objetivo describir, analizar, interpretar un conjunto de datos observados que varias variables” (p. 13). Cuadras enfatiza que AM se caracteriza por ser multidimensional, que se sustenta de la Geometría, calculo matricial y las distribuciones multivariantes y aquellas son una base fundamental. El análisis multivariante, su información (datos), se representa en forma de matriz. General, según Cuadras “la información de entrada consiste en matrices de distancias o similitudes, que miden el grado de discrepancia entre los individuos” (p. 13). Por otra parte, las matrices de datos se representan de la siguiente manera  $n \times p$ . donde  $n$  representa la cantidad de sujetos y  $p$  el de variables.

Dentro del campo de la Psicología, es fundamental utilizar herramientas que permitan evaluar el comportamiento humano, es por tal razón que se aplica de instrumentos psicométricos adecuado, en el cual deben pasar

por procesos de pruebas de confiabilidad y validez para obtener un modelo adecuado (Martinez Corso y Villota Burgos; Meneses et al., 2011).

Desde el campo la Psicología en específico la Psicometría el análisis multivariante ha tenido un gran aporte en la investigación científica, lo que ha permitido a los investigadores puedan proponer, evaluar, analizar nuevos métodos estadísticos con la finalidad establecer un modelo o constructo psicológico que se relacionen entre sí (Hazra y Gogtay, 2017 ).

Entre los métodos de análisis multivariante que usualmente utilizan en Ciencias sociales en especial los psicometristas, es la aplicación del análisis factorial exploratorio, confirmatorio y ecuaciones estructurales el cual permite establecer una estructura teórica (Barbero García et al., 2013).

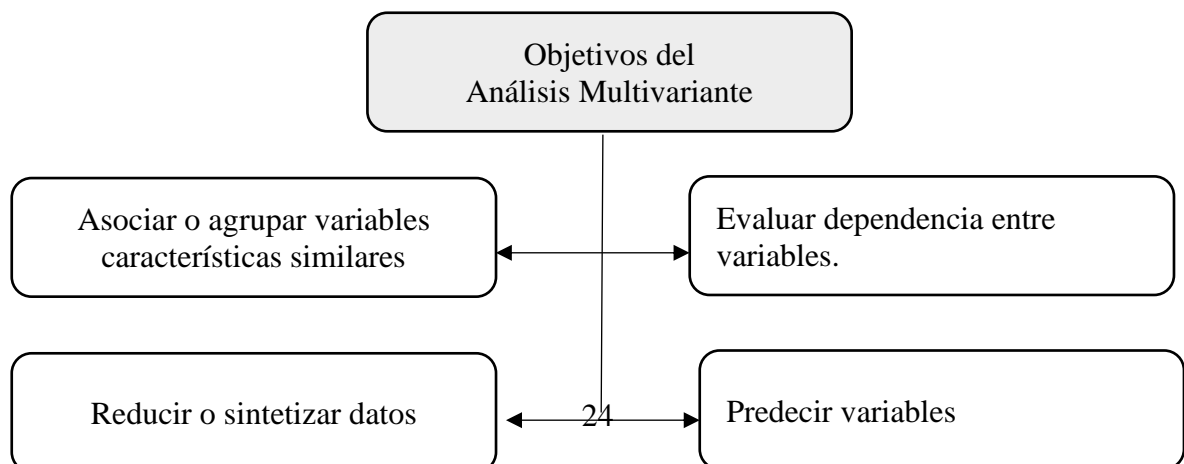
Para una buena elección de las técnicas multivariantes, es necesario tener en consideración ciertos aspectos que permitan seleccionar de una manera adecuada la técnica del AM (Ochoa Sangrador y Molina Arias, 2023), por lo tanto, se indica a continuación:

- Ψ En caso, que existan variables independientes o dependientes determinadas en el análisis de estudio.
- Ψ En caso, la cantidad de variables dependiente existen en el estudio de cada análisis
- Ψ El tipo de escala de medida que poseen cada una de las variables a estudiar (dependiente e independiente)

Los objetivos que tienen el análisis multivariante en el gráfico 2.5 son los siguientes:

### Gráfico 2. 5

Objetivos del análisis multivariante



## Modelo de análisis factorial

Se define análisis factorial (AF), como “método multivariante que pretende expresar  $p$  variables observables como una combinación lineal de  $m$  variables hipotéticas o latentes, denominadas factores” (Cuadras, 2019, p. 97). En el análisis factorial se distribuyen dos tipos: análisis factorial exploratorio (AFE) y análisis factorial confirmatorio (AFC).

En el modelo factorial se expresa de la siguiente manera: donde  $m$  es factores comunes considera  $p$  variables observables sean  $X_1, \dots, X_p$  dependerá de  $m$  variables latentes  $F_1, \dots, F_m$ , denominado factores comunes, y  $p$  factores únicamente  $U_1, \dots, U_p$ . En el siguiente se establece la ecuación **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.** que hace referencia al modelo de análisis factorial.

$$\begin{aligned} X_1 &= a_{11}F_1 + \dots a_{1m}F_m && + d_1U_1 \\ X_2 &= a_{21}F_1 + \dots a_{2m}F_m && + d_2U_2 \\ X_3 &= a_{31}F_1 + \dots a_{3m}F_m && + d_3U_3 \\ X_4 &= a_{41}F_1 + \dots a_{4m}F_m && + d_4U_4 \\ &\dots && \dots \\ X_p &= a_{p1}F_1 + \dots a_{pm}F_m && + d_pU_p \end{aligned}$$

**¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**

## La matriz factorial

Los coeficientes  $a_{ij}$  representan las saturaciones entre cada una de las variables  $X_i$  y el factor  $F_j$ , donde la matriz contiene  $p \times m$ , esta es la matriz factorial (Cuadras, 2019). A continuación, se aprecia la ecuación ( 3 ) Matemática del modelo de matriz factorial.

$$A = \begin{pmatrix} a_{11} & \dots & a_{1m} \\ a_{21} & \dots & a_{2m} \\ \vdots & \ddots & \vdots \\ a_{p1} & \dots & a_{pm} \end{pmatrix}$$

( 3 )

Se indica por  $X = (X_1, \dots, X_p)'$  es aquel vector de columna de las Variables y análogamente  $F = (F_1, \dots, F_m)'$ ,  $U = (U_1, \dots, U_p)'$ , véase en la ecuación ( 4 ), siendo el modelo matricial el siguiente.

$$X = (AF + DU), \quad (4)$$

Donde  $D = \text{diag}(d_1, \dots, d_p)$  es la matriz transversal con las saturaciones entre las variables y factores únicos. El AF tiene como principal con la finalidad de conocer e interpretar la matriz factorial A (Cuadras, 2019).

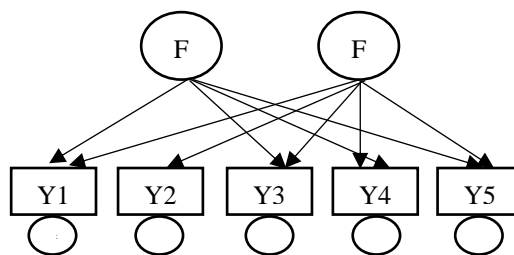
### Análisis factorial exploratorio

Un análisis factorial exploratorio (AFE), es una técnica multivariante con mayor frecuencia en el área de Psicología en especial en Psicometría; Educación, Comunicación, Salud, Marketing, entre otras. El AFE, que tiene como finalidad descubrir y reducir la naturaleza de los constructos o modelos teóricos, además utilizada para explorar factores que son subyacente a los ítems de un cuestionario (Cancer et al., 2021; Fabrigar et al., 1999; Méndez Martínez y Rondón Sepúlveda, 2012; Pérez Gil y Chacón Moscoso, 2000; Ramirez Anormaliza et al., 2017).

Además, el análisis factorial exploratorio también tiene el objetivo de analizar las relaciones entre un grupo de unidades (ítems o preguntas) de un cuestionario que hacen referencia a las variables no observables comúnmente denominadas variables latentes, de manera que, poseen relaciones fuertes entre ellas (Roth Unzueta, 2024), a continuación, se observará el modelo factorial exploratorio en el gráfico 2.6.

#### Gráfico 2. 6

*Modelo de análisis factorial exploratorio*



### Prueba de Kaiser Meyer Olkin – KMO

La prueba de KMO (Kaiser Meyer Olkin), es un coeficiente, que permite realizar la comparación entre las correlaciones, con la finalidad de cuantificar las correlaciones de los ítems del cuestionario. Las puntuaciones con respecto al KMO, oscilan entre 0 y 1, valores menores de 0,50 es considerada inaceptable, 0,50 a 0,59, pobre; valores 0,70 y 0,79,

considerado aceptable o moderado; 0,80 y 0,89, son buenos Y finalmente valores entre 0,90 y 1,0, son considerados excelente (Alarcón, 2014; Campo Arias et al., 2012; Kyriazos, 2018; Shrestha, 2021). A continuación, se muestra la ecuación del modelo matemático de KMO, a continuación véase ( 5 ).

$$KMO = \frac{\sum_{i \neq j} r_{ij}^2}{\sum_{i \neq j} r_{ij}^2 + \sum_{i \neq j} r_{ij.m}^2} \quad (5)$$

### Esfericidad de Bartlett

El test de esfericidad de Bartlett (1950), es una prueba que se utiliza en AFE con la finalidad de comprobar si existen o no correlación entre las variables. La prueba de Bartlett, establece a prueba la  $H_0$  de que las variables no están íntimamente correlacionadas cuya matriz es de identidad, en caso no existir correlacione entre los variables, no es factible o pertinente té realizar el AFE. Por lo que es necesario que p valor sea  $< a$  0,05 (Ruiz Mamani et al., 2020 ). A continuación, se visualiza la ecuación ( 6 ) del modelo matemático de esfericidad de Bartlett.

$$dg = - \left[ n - 1 - \frac{1}{6}(2p + 5) \right] \log[R] = - \left[ n - \frac{2p + 11}{6} \right] \sum_{j=1}^n \log(\lambda_j) \quad (6)$$

donde n es la cantidad de sujetos de la muestra y  $\lambda_j$  ( $j = 1, \dots, p$ ) son los valores de R. Bajo el parámetro de la  $H_0$  se distribuye asintóticamente según una distribución  $\chi^2$  con  $p(p-1/2)$  grados de libertad.

### Análisis factorial confirmatorio

El análisis factorial confirmatorio, es un análisis multivariante que es utilizado por varias áreas del conocimiento entre ellas la Psicología, además se ha convertido en una de las técnicas más utilizadas en la aplicación de los modelos de ecuación estructural, con el objetivo de comprobar o constatar la estructura teórica, o validez del cuestionario fundamentado en un modelo sólido, a sus variables latentes y observables. Entre los criterios, deben contar ítems o preguntas del instrumento, puntuaciones obtenidas y sus respectivas dimensiones, aquellos antes mencionados, reúne las características para ser considerado en el modelo de MEE (Martínez Arias et al., 2014).

## **Análisis de Correspondencia: Método de Reducción**

El análisis de correspondencia (ACOR), es un tipo de método de análisis multivariante, que se establece sus orígenes en el año de (1963) por el autor de Jean Paúl Benzecri, en la Universidad de Paris, Francia (Crespín Elías, 2016; Parra Olivares, 1996).

El análisis de correspondencia (ACOR), es similar al análisis de componentes principales (ACP) con la diferencia que, la primera tiene el objetivo de analizar las relaciones entre las variables en un plano geométrico, en cambio, el ACP, busca en reducir o resumir convertir en nuevas variables en factores (Crespín Elías, 2016).

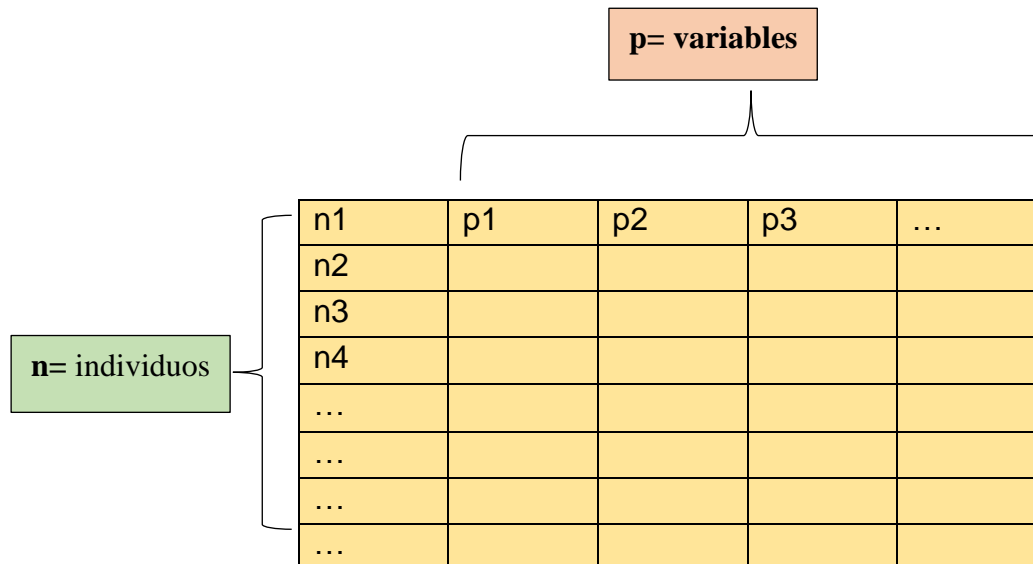
## **Análisis de correspondencia múltiple (ACM)**

En las Ciencias Sociales: Derecho, Comunicación Social, Educación, Contabilidad, Economía, en especial en Psicología, por lo general se utilizan variables categóricas que tiene como finalidad analizar los contextos sociales que permiten clasificar o agrupar las variables categóricas representadas en atributos/característica establecidos, se la puede clasificar de dos maneras: Ordinal, son aquellas variables que establecen un orden y las nominal, son aquellas variables opuestas a las ordinales, esto quiere decir no siguen un orden establecidas (Molina et al., 2011; Páramo , 2013).

El ACM por sus siglas conocida como análisis de correspondencia múltiple, es un tipo de análisis, que tiene como objetivo fundamental análisis y evaluar la relación que tiene entre dos o más variables categóricas y su intensidad que poseen. Otros de los objetivos del Análisis de Correspondencia Múltiple (ACM), es una técnica estadística multivariante de reducción tiene como objetivo principal capturar la mayor cantidad de información posible de un conjunto de datos categóricos (Cano Bedoya et al., 2023). Mediante el ACM, la información se proyecta en determinados planos, lo que facilita su visualización y análisis. Generalmente, la visualización se realiza en uno o dos planos (dimensiones), lo que permite una representación gráfica clara y comprensible de los datos, destacando las relaciones y patrones subyacentes entre las variables. Para la ampliación de esta técnica se compone de una matriz de datos  $n \times p$ , donde  $n$  representa a los participantes del estudio y  $p$  representa a las variables, véase la representación del esquema en el gráfico.

## Gráfico 2. 7

### Representación del análisis de correspondencia



### Aplicaciones / usos

Las aplicaciones o el uso del análisis de correspondencia múltiples son las siguientes:

- Ψ Explorar la correlación entre las variables (nominales y ordinales).
- Ψ Estudiar la estructura entre las variables categóricas.
- Ψ Detectar las dimensiones que representen esquemas conceptuales de análisis.
- Ψ Verificar la dependencia de las variables cualitativas.

### Requisitos para realizar un análisis de correspondencia múltiples

Para realizar el análisis de correspondencia múltiples hay que tomar en consideraciones algunos aspectos que son importantes para aplicar este tipo de técnica (Díaz y Garrido, 2015).

- Ψ Primer aspecto, el número de variables (dos o más).
- Ψ Segundo aspecto, contar con variables nominales y ordinales, en caso que existan variables cuantitativas, lo que se puede optar es, recodificar a tipo ordinal hasta establecer variables de intervalos.
- Ψ Tercer aspecto, conocer la relación en las variables según establecido por el  $\chi^2$ , en caso que no exista relación, no se podrá efectuar el análisis.



En el siguiente apartado del capítulo 3 se abordará la metodología del estudio, de tal manera que se detalla cada uno del proceso desde la recolección hasta el análisis de los resultados del estudio.

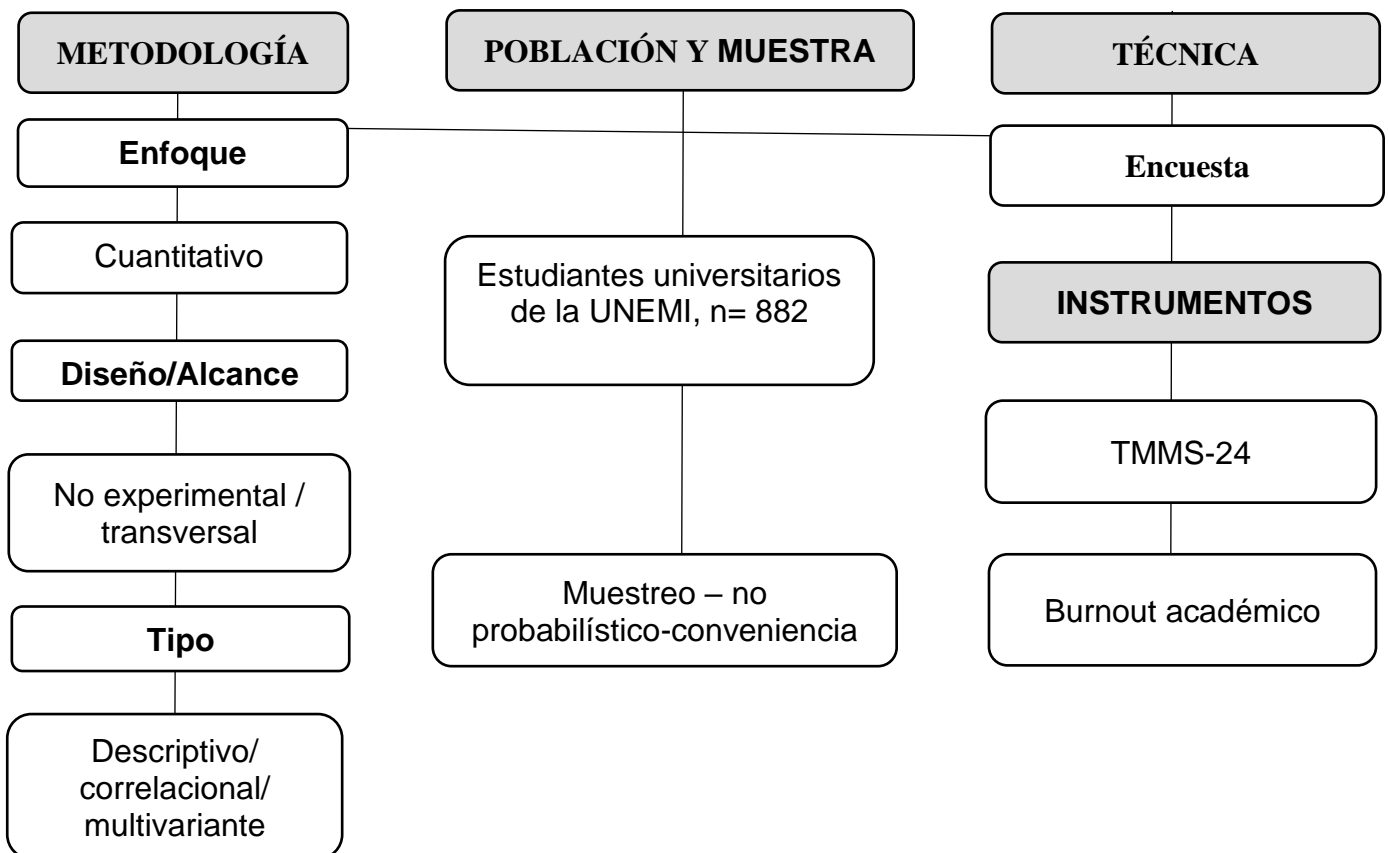
# CAPÍTULO 3

## 3. METODOLOGÍA

En el presente apartado se establecerá la metodología, en el cual tiene un rol fundamental en la investigación de este estudio, manteniendo una rigurosidad y marco conceptual sustentado, desde la recolección de los datos hasta sus resultados. A continuación, se detalla en la siguiente figura 3.1 la metodología a emplearse en el desarrollo de esta investigación.

**Gráfico 3. 1**

*Resumen de la metodología empleada en el estudio*



El presente estudio tiene un enfoque cuantitativo, de diseño no experimental con un alcance transversal, de tipo descriptivo- correlacional-multivariante. El enfoque cuantitativo, permite realizar la descripción de la naturaleza de

las variables con su respectiva revisión bibliográfica. Se emplea instrumentos psicométricos que conducen a resultados medibles (Hernández Sampier y Mendoza Torres, 2018). Además, que se sigue con procesos ordenados para asegurar la rigurosidad metodológica de la investigación (Amaratunga et al., 2000; Serra Aracila et al., 2022; Rasinger, 2020).

Enfoque cuantitativo, de diseño de tipo no experimental, con alcance transversal. El diseño del estudio es de tipo, no experimental, según los autores Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) menciona que el objetivo no es manipular las variables de estudio con el objetivo de no modificar o alterar de forma intencional la variable dependiente, su intencionalidad es detectar los hechos o el problema de manera en cómo se manifiesta.

Es de alcance transversal, debido a que la recolección de datos del estudio se realiza la toma un momento de periodo de tiempo. (Cvetkovic Vega et al., 2021). Es de tipo descriptivo, por lo que facilita la caracterización de las variables de la población de estudio. Finalmente, correlacional – multivariante, está diseñado para establecer las relaciones o las asociaciones entre dos o más variables de un estudio y sus conceptos teóricos.

## **POBLACIÓN Y MUESTRA**

La población de objeto de interés de estudio está dirigido a los estudiantes universitarios de la Universidad Estatal de Milagro, ubicada en la provincia del Guayas del Cantón de San Francisco de Milagro.

Para la respectiva selección de la muestra se va emplear un muestreo no probabilístico por conveniencia el cual está al alcance del investigador, de manera que, se establecerán criterios de inclusión y exclusión con la finalidad de quienes son parte o no del estudio de la investigación.

Se calculará n de acuerdo a la formula Estadística para el tamaño de la muestral del estudio de investigación seleccionada estudiantes universitarios de la Universidad Estatal de Milagro.

### **Criterios de Inclusión**

- Esten legalmente matriculado en la Universidad Estatal de Milagro en el periodo 2024-2025.

- Que sean mayores de 18 años.
- Que acepten participar en el estudio.
- Estudiando en cualquiera modalidad: virtual y presencial.

### **Criterios de Exclusión**

- Aquellas personas que no estén legalmente matriculados en la Universidad Estatal de Milagro en el periodo 2024-2025
- Aquellas personas que no desean participar en la investigación.

### **Técnica e Instrumentos de recolección de datos.**

Para efectuar el estudio de investigación y llevar a cabo la recolección de datos se utilizaron herramientas que son pertinentes para medir las variables de estudio a través de encuestas e instrumentos validados y confiables, posteriormente sean sometidos a análisis y para determinar las respectivas conclusiones.

### **Técnica**

Se aplicó la encuesta sociodemográfica, como técnica de investigación. Se definen la encuesta, como un procedimiento sistemático, mediante un conjunto de preguntas sociodemográficas permite recolectar información necesaria e importante para la relación de un estudio, que tiene como finalidad el explorar, analizar, describir y explicar, las características poblacionales del estudio (Casas Anguitaa et al., 2003; Salvador Oliván et al., 2020). Se tomará en consideración los datos socio demográficos; Año, género, área de estudio/carrera, nivel de estudio y modalidad de estudio.

### **Instrumentos**

Para evaluar la inteligencia emocional se utilizó el instrumento Trait Meta Mood Scale, también conocida como TMMS-24, es una versión del al castellano, modificado por el autor Fernández Berrocal (2004), en el que está basado en el modelo original de Salovey y Meyer (1990), El instrumento constituye de 24 ítems, distribuido en tres dimensiones: Atención, claridad y reparación, además consta de una escala de Likert de cinco puntuaciones (1 = Nada de acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo) (Macías Fernández et al., 2016), cabe mencionar que esta versión es gratuita.

Para la variable de burnout académico, se utilizó el instrumento de burnout académico de Schaufeli y Salanova (2002) basado en el modelo de Maslach. El instrumento constituye de 15 ítems, mismo que se clasifica en tres dimensiones: agotamiento emocional, cinismo y eficacia académica, que incluyen una escala de Likert de 7 puntos; (0=Nunca ;1=Casi Nunca: 2=Algunas veces;3=Regularmente; 4=Bastante veces:5=Casi Siempre; 6=Siempre).

### **Procedimientos y técnicas estadísticas**

Primer lugar se realizó una búsqueda e información sobre la literatura del estudio que se va a llevar a cabo en esta investigación por lo que se consultó a las distintas bases de datos como. Scopus, Web Science, Emerald y latindex.

Previo a la recolección de datos, se seleccionó los instrumentos y se estructuró en Google forms las preguntas, donde se adjuntó el consentimiento informado, las preguntas sociodemográficas y los respectivos cuestionarios a evaluar. De manera que, se envió el link a los estudiantes para que sean partícipes del estudio. Posteriormente se recolectaron un total de 882 encuestas, dichos datos se procedieron a descargar, a verificar si existen datos perdidos, codificar, depurar en caso sea necesario, analizar los datos y resultados. Al final en los anexos se podrá consultar el material.

En primer lugar, se inició con un análisis descriptivo de la muestra del estudio: edad, estado civil, carreras, semestre, modalidad de estudio, entre otras.

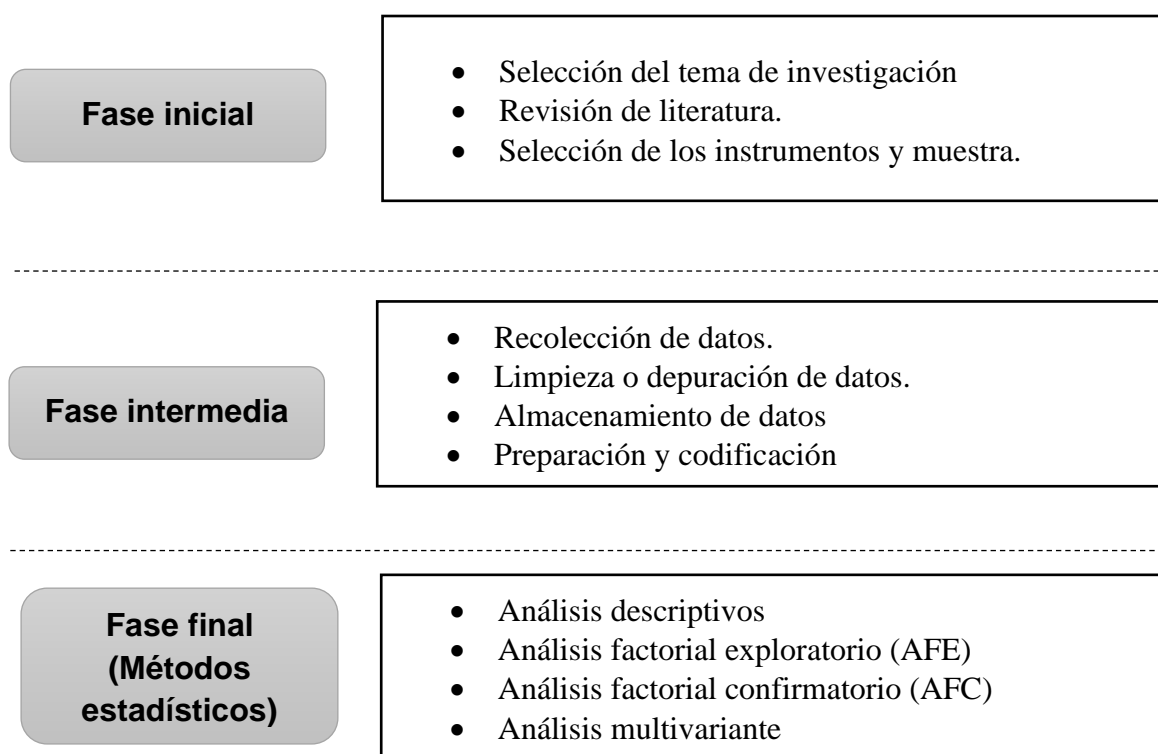
Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa Spss para el cumplimiento del primer objetivo se aplicó técnicas multivariante como el AFE y AFC, con la finalidad de evaluar las propiedades psicométricas de los cuestionarios. Para la aplicación del AF, se evaluó las pruebas de esfericidad de Bartlett y Kayser Meyer Olkin de ambos cuestionarios para proceder a efectuar el AFE Y AFC. Se analizó la consistencia interna a través del Alfa de Cronbach, después se efectuó el análisis factorial confirmatorio (AFC) con sus respectivos ajustes, de acuerdo a las normas establecidas.

Seguido, para el cumplimiento del segundo objetivo, se realizaron la sumatorias respectivas de cada dimensión de los cuestionarios y se establecieron los niveles de puntuación para cada instrumento. en el cual se realizó una tabla de contingencia para conocer los niveles de inteligencia emocional y burnout académico, según el sexo y posterior se aplicó un ANOVA de un factor, con la finalidad de conocer si existen diferencias significativas entre los grupos a estudiar.

Por último, para cumplir con el tercer objetivo del estudio, se aplicó un análisis de correspondencia múltiples, con la finalidad de conocer la relación entre las variables de estudio. En el gráfico 3.2, se indica un resumen del procedimiento de la metodología.

### Gráfico 3. 2

*Proceso de metodología del estudio.*



### Consideración de principios éticos de la investigación

Para esta investigación se aplicaron los cuestionarios antes mencionados, seguido de un consentimiento informado, mismo que se considera los cinco principios éticos básicos de acuerdo a la declaración de Helsinki. De manera que los participantes proporcionaron su asentimiento informado al aceptar ser partícipe en el estudio de manera libre y voluntaria, de modo que, los datos son procesados de manera anónima bajo la confidencialidad del caso (Martín et al., 2023; Sánchez Antillón et al., 2021; Solis Sánchez et al., 2023).

En el próximo apartado se expondrá los resultados del estudio, donde se realizará la descripción de los datos sociodemográficos con la finalidad de caracterizar la participación de la muestra. Además, se evaluará las propiedades psicométricas de los cuestionarios de Inteligencia emocional y

burnout, también los niveles de inteligencia emocional y burnout académico y la aplicación de un método multivariante.

## CAPÍTULO 4

### 4. RESULTADOS

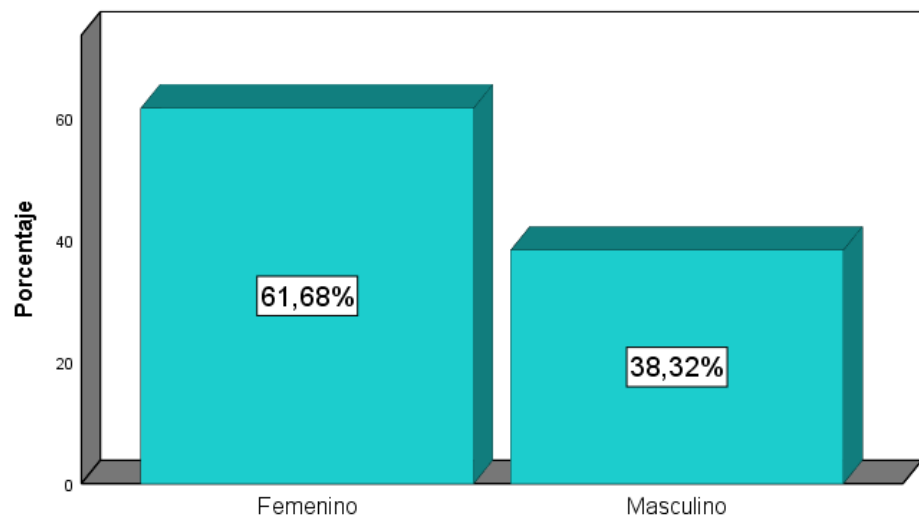
En este apartado se expondrán los resultados obtenidos en los siguientes análisis estadísticos, en primer lugar, se detalla las características sociodemográficas de la población de estudio mediante el software de Spss.

#### Datos Sociodemográficos

Luego de analizar los resultados en el estudio, se constató los siguientes datos sociodemográficos: La muestra está conformada de 882 estudiantes de una Institución de Educación Superior. En el gráfico 4.1 indica la distribución de los datos por género: El 61,7 % (544) son del género femenino, representando la mayor parte de la muestra y el 38,3 % (338 estudiantes) son masculino, debido que es pertinente conocer las características de la muestra, con la finalidad de conocer cada uno de los aspectos importantes, de manera que permitan tomar las decisiones al caso.

**Gráfico 4. 1**

*Distribución en porcentaje, según el género*

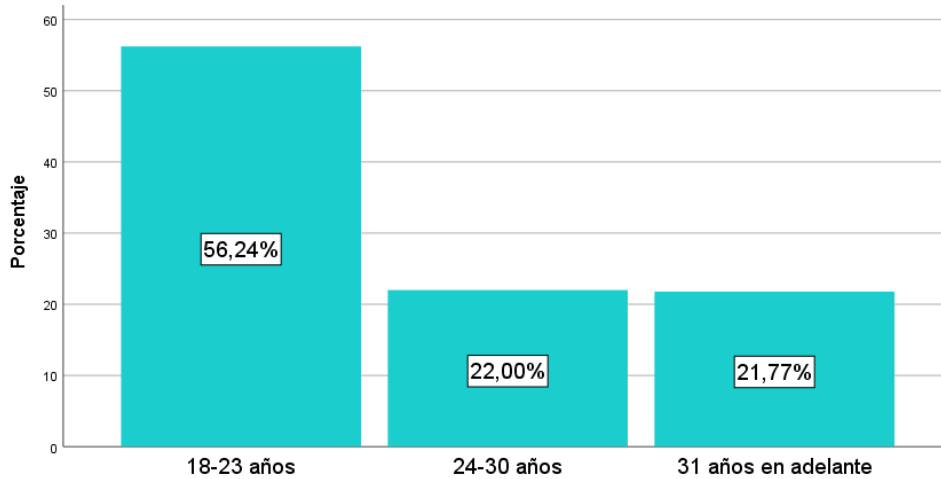


De acuerdo a los resultados sociodemográficos, se evidencia que el rango de la muestra está distribuido de la siguiente manera de acuerdo al gráfico 4.2, la mayor parte de la distribución de los datos de acuerdo al rango de edad se concentran entre 18-23 años con un porcentaje de 56,24%, aquellos

que tienen un rango entre 24-30 años representados 22 % y 31 en adelante 21,77%.

**Gráfico 4. 2**

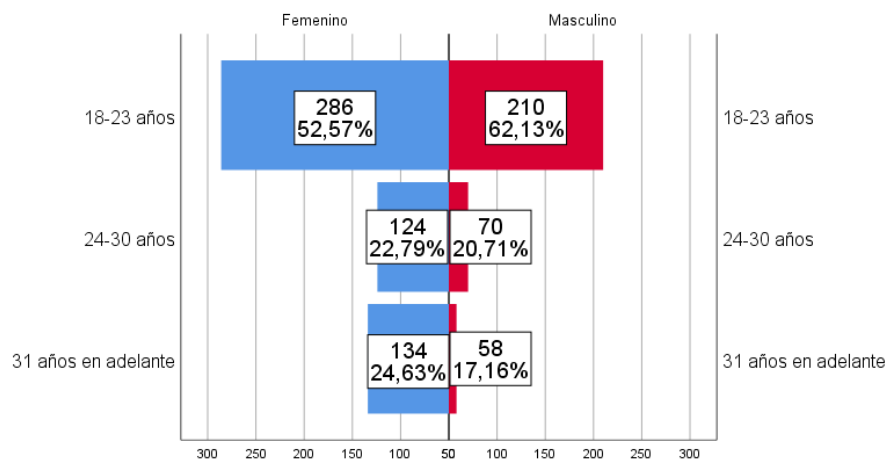
*Distribución de porcentajes, según los rangos de edades*



La edad media de los participantes  $M = 25,65$  años, en relación género y rango se representa de la siguiente manera en el gráfico 4.3. En el género masculino el 85,21% (288) tiene un rango de edad de 17-31 años; 31% (45) tienen 32 a 45 años y el 1,48% (5) poseen entre 46 a 58 años. En el género femenino el 78,13% (425) tiene un rango de edad de 17-31; 18,38% (100) tienen 32 a 45 años y 3,49% (19) tienen 32 a 45 años siendo la edad menor de 17 años y la máxima de 58, a su vez se clasificó en tres rangos de edad.

**Gráfico 4. 3**

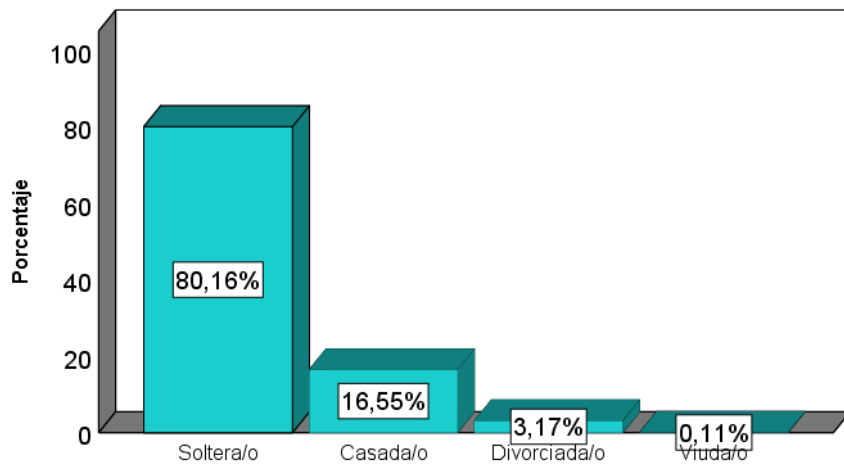
*Distribución género, según el rango de edad*



En cuanto a la distribución al estado civil de los participantes, se indica en el gráfico 4.4, el 707 solteros que representa el 80,16 % componen (418 mujeres-289 hombres), 16,56 % (105 mujeres – 41 hombres); 3,17 % (20 mujeres – 8 hombre) y 0,11 % (1 mujer).

**Gráfico 4. 4**

Distribución en porcentaje, según el sexo.



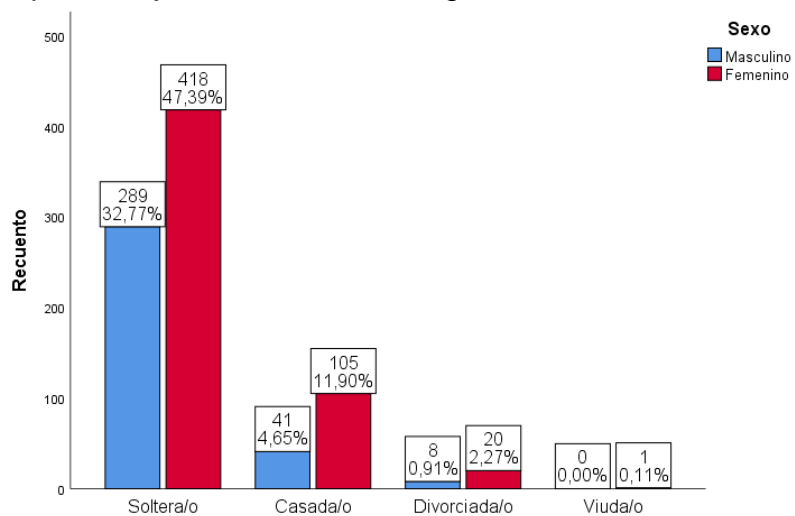
En cuanto a la distribución al estado civil de los participantes, se indica en el gráfico 4.5, el 707 solteros que representa el 80,16 % componen (418 mujeres-289 hombres), 16,56 % (105 mujeres – 41 hombres); 3,17 % (20 mujeres – 8 hombre) y 0,11 % (1 mujer).

**Gráfico**

**4.**

**5**

Distribución en porcentaje de estado civil, según el sexo

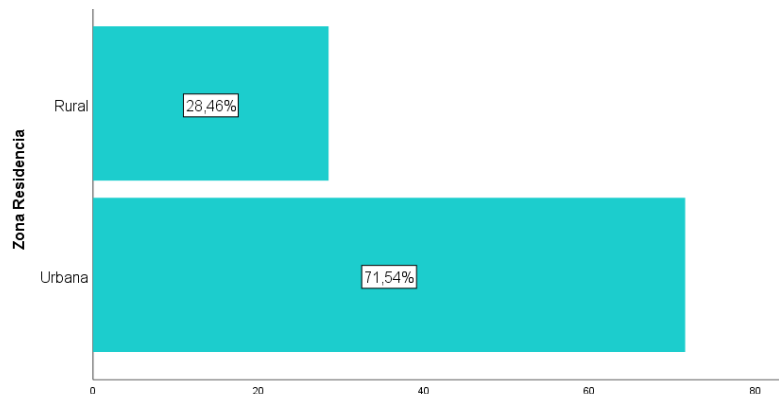




De acuerdo a la distribución según la zona de residencia de los participantes en el gráfico 4.6, la mayor parte de la población residen en la zona urbana con un total de 631 que representa el 71,54 %. En la zona rural, residen 251 participantes que representa el 28,5 %.

#### Gráfico 4. 6

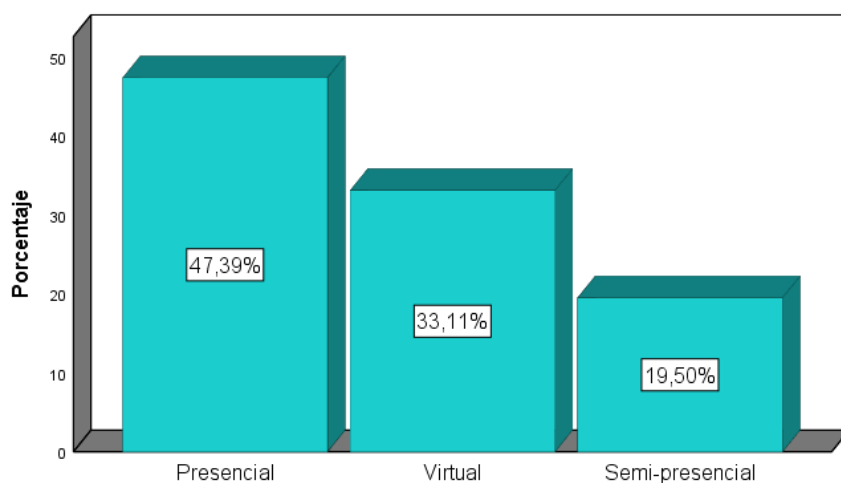
*Zona de residencia de los participantes*



En esta distribución también se vio enmarcada en la modalidad de estudio en esta investigación, en el gráfico 4.7 se refleja la mayor participación de los estudiantes son de la modalidad presencial representada en un 47,39% (418), el 33,11% son de la modalidad de estudio virtual (291) y 19,50 (172) son de modalidad semi-presencial.

#### Gráfico 4. 7

*Modalidad de estudio*



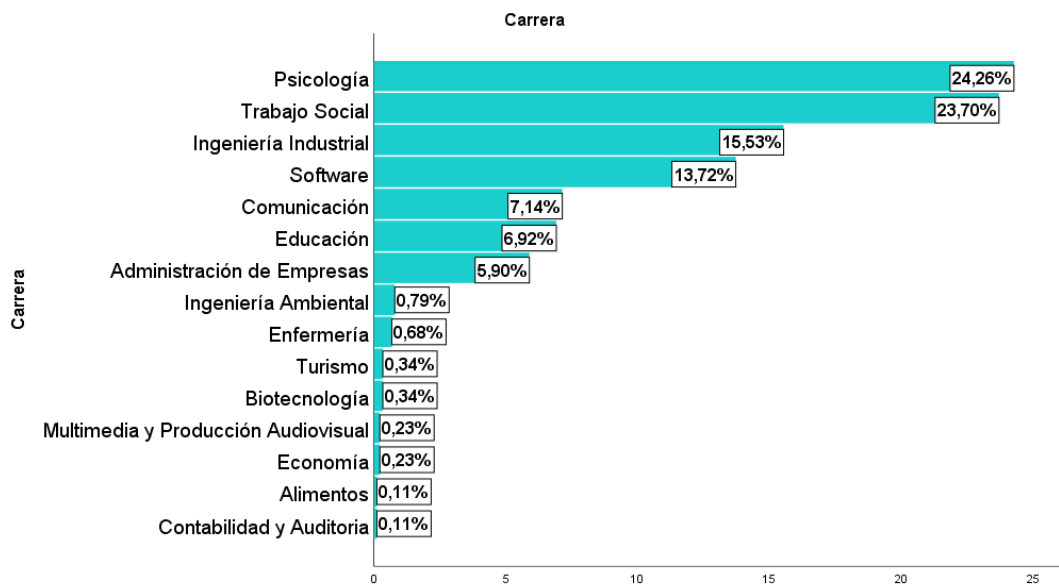
En el gráfico 4.8 se presenta los porcentajes donde se indica las carreras de participación en el estudio, donde se encuentran cursando los estudiantes, distribuyéndose de la siguiente manera: Siendo la carrera con mayor participación Psicología que representa 24,26% (214) seguido de la carrera de Trabajo Social 23,70% (209).

Aquellas carreras con porcentaje participación media: Ingeniería Industrial 15,53 % (137), Ingeniería de Software 13,72% (121), Comunicación 7,14% (63), Educación 6,92 % (61), Administración de Empresas 5,90% (52).

Las carreras con porcentajes menores: Ingeniería ambiental 0,79%, Enfermería 0,68%, tienen valores inferiores al 0,25% (2). Turismo 0,34%, Biotecnología 0,34%, Multimedia y Producción Audiovisual 0,23%, Economía 0,23%, Alimentos 0,11% (1), Contabilidad y Auditoría 0,11% (1).

**Gráfico 4. 8**

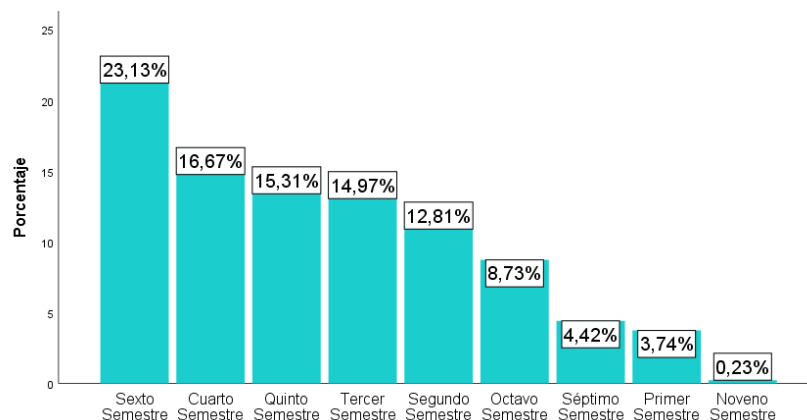
*Participación de carreras*



**Gráfico 4. 9**

*Distribución por nivel de semestre*

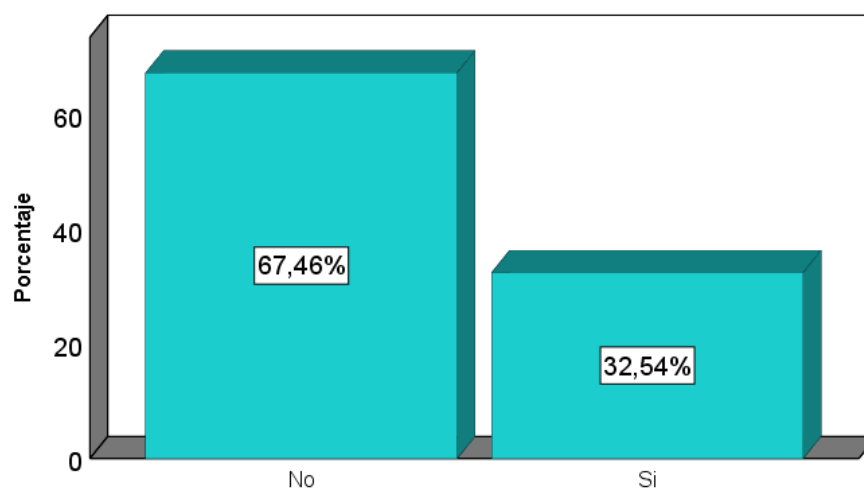
Esta distribución se vio enmarcada en los niveles de estudio donde reflejó en el gráfico 4.9, que los estudiantes porcentaje de participación: sexto semestre representado 23,13% (204), cuarto semestre 16,67% (147), quinto semestre 15,31% (135), tercer semestre 14,97% (132), segundo semestre 12,81%, octavo semestre 8,73% (77) séptimo semestre 4,42% (39), primer semestre 3,74% (33), noveno semestre 0,23% (2).



En el siguiente gráfico 4.10, se presenta los resultados de aquellas personas que tienen hijos y no tienen. De acuerdo a los datos, la mayor parte de las estudiantes universitario el 67% indicaron que no tiene hijo y 32,54 % mencionan que no tienen hijos.

**Gráfico 4. 10**

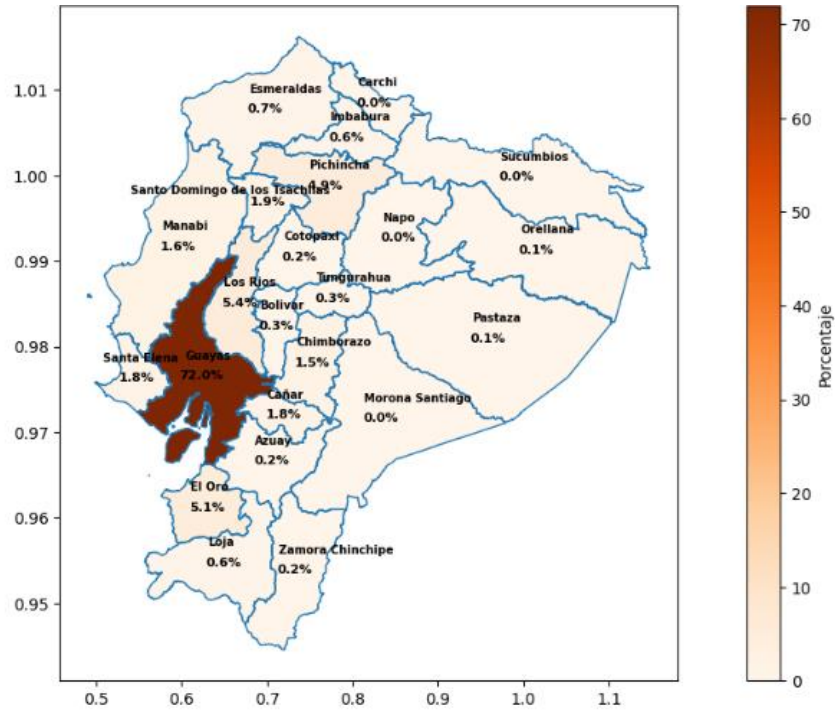
Participación de los estudiantes con o sin hijos



De acuerdo a los resultados del gráfico 4,11, se evidencia que la mayor parte de participación de la población se concentra en la provincia del Guayas con 635 estudiantes que representa el (72 %), Los Ríos 48 (5,44 %), El Oro 45 (5,10 %), Pichincha 43 (4,86 %), Santo Domingo 17 (1,9 %). Santa Elena 16 (1,8), Cañar 16 (1,8 %), Manabí 14 (1,6 %), Chimborazo 13% (1,5), Esmeralda, Loja 5 (0,6 %), Imbabura 5 (0,6 %), Orellana 1 (0,1), Galápagos 5 (0,6 %), Tungurahua 3 (0,3 %), Bolívar 3 (0,3 %), Zamora Chinchipe 2 (0,2%), Cotopaxi 2 (0,2), Azuay 2 (0,2 %), Pastaza 1 (0,1 %), Orellana 1 (0,1%).

**Gráfico 4. 11**

*Distribución de la población, según la provincia.*



En la tabla 4.1, se expresa un resumen de las variables sociodemográficas que implica el rango de edad, estado civil, carreras, modalidad de estudio, nivel/semestre, zona de residencia, actividad que desempeña, tiene hijos,

**Tabla 4. 1**

*Resumen de los datos sociodemográficos*

Variabes	Características	f	%
Rango de edad	18-23 años	493	55,9
	24 a 30 años	194	22,0
	31 años en adelante	192	21,8
	Total	882	100,0
Estado Civil	Soltera/o	707	80,2
	Casada/o	146	16,6
	Divorciada/o	28	3,2
	Viuda/o	1	,1
Carreras	Psicología	214	24,3
	Trabajo Social	209	23,7
	Ingeniería Industrial	137	15,5
	Software	121	13,7
	Comunicación	63	7,1

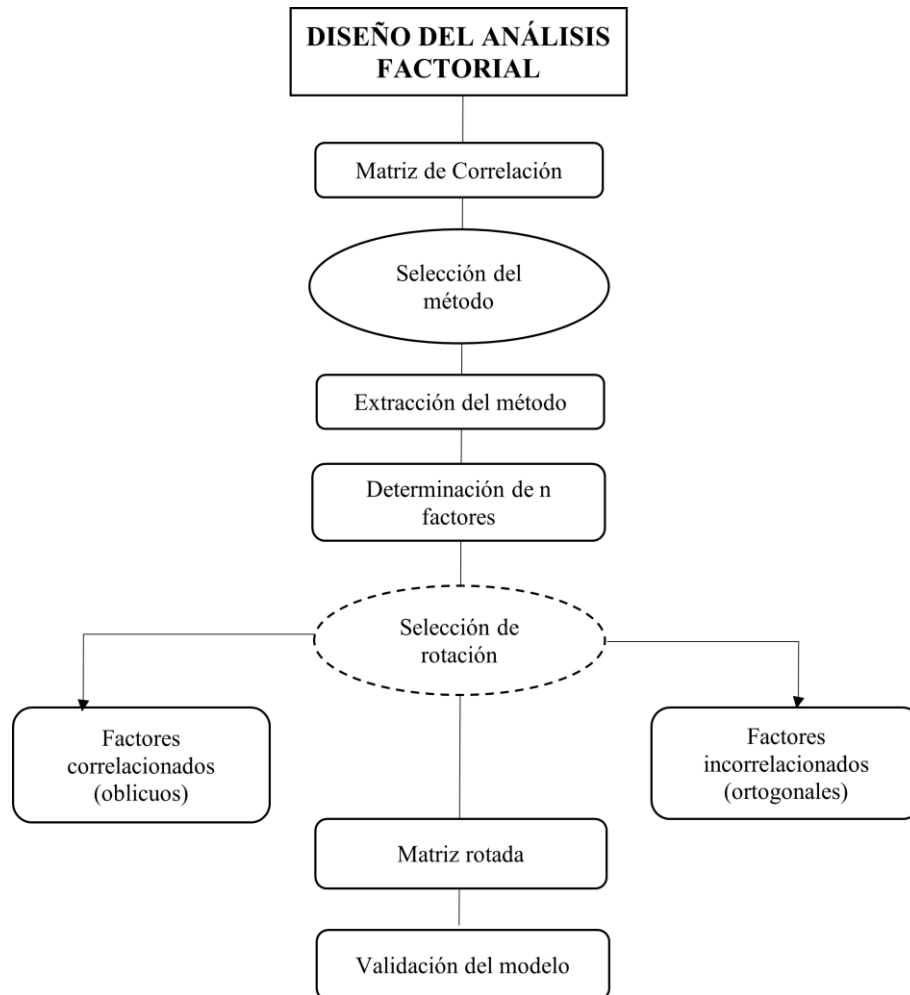
	Educación	61	6,9
	Administración de Empresas	52	5,9
	Ingeniería Ambiental	7	,8
	Enfermería	6	,7
	Biotecnología	3	,3
	Turismo	3	,3
	Economía	2	,2
	Multimedia y Producción	2	,2
	Audiovisual		
	Contabilidad y Auditoría	1	,1
	Alimentos	1	,1
Modalidad de estudio	Presencial	172	19,5
	Virtual	292	33,1
	Semi -presencial	172	19,5
Nivel	Primer Semestre	77	8,7
	Segundo Semestre	113	12,8
	Tercer Semestre	132	15,0
	Cuarto Semestre	147	16,7
	Quinto Semestre	135	15,3
	Sexto Semestre	204	23,1
	Séptimo Semestre	39	4,4
	Octavo Semestre	77	8,7
	Noveno Semestre	2	,2
Zona residencia	Urbana	279	73,4
	Rural	101	26,6
Actividad que desempeña	Solo estudio	448	50,8
	Estudio y trabajo al mismo tiempo	434	49,28
Tiene hijo	No	595	67,5
	Si	287	32,5

### Análisis de las propiedades de los instrumentos

En el primer objetivo establecido en el estudio, analizar las propiedades psicométricas de los cuestionarios TMMS-24 y Burnout académico, en el contexto ecuatoriano. Es necesario cumplir con ciertos parámetros de ajustes, para que se pueda ejecutar tanto el análisis factorial exploratorio como el confirmatorio, que tiene como finalidad de evaluar y verificar el modelo teórico establece en este caso los autores Fernández Berrocal y Shaufeli. Para esto se tomaron en consideración las recomendaciones que establece Izquierdo et al. (2014) en su estudio. El AFE Y AFC, es por eso que se sigue un proceso, como lo señala en el gráfico 4.12.

## Gráfico 4. 12

*Representación del proceso del análisis factorial*



*Nota:* Adaptada (Ramirez Anormaliza et al., 2017)

## Análisis factorial (AF)

### Análisis factorial exploratorio (AFE) - del TMMS-24

Se llevó a cabo el análisis factorial exploratorio, pero se consideró antes algunos aspectos entre ellos la cantidad de muestra, el KMO y el test de esfericidad de Bartlett. Según Mavrou (2015), menciona que uno de los aspectos importantes para hacer AF, es el número de muestra, al menos debe ser 300 casos, este aspecto tiene el objetivo seleccionar y obtener una adecuada muestra seleccionada, además tener variabilidad en los datos (Lloret-Segura et al., 2014; Méndez Martínez y Rondón Sepúlveda, Introducción al Análisis Factorial Exploratorio (AFE), 2012).

De igual forma, es pertinente tener cinco veces mayor la cantidad de muestra del número de variables de estudio a realizar, por tal motivo, la muestra del estudio es 882, la cual es óptima para la realización del análisis factorial de acuerdo a los estudios (Bryant y Yarnold , 1995; Dabbagh et al., 2023; Frías Navarro y Pascual Soler, 2012; Pérez y Medrano, 2010).

En primera instancia se verificó que la base de datos, no exista ningún espacio en blanco o información de datos perdidos. En el procesamiento y análisis de los resultados de los datos para la realización del AFE, se empleó en el programa de Spss.

El análisis factorial exploratorio (AFE), tiene como base fundamental conocer la estructura interna exploratoria de los datos, para obtener nuevas variables o reducirla. Es necesario establecer las pruebas con el fin de verificar si es oportuno o no realizar el AFE mediante las pruebas del índice Kaiser Meyer Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett. La primera medida, tiene como objetivo evaluar la idoneidad de los datos, en el estudio se obtuvo el siguiente valor ,948, según este resultado es un signo para realizar el análisis factorial exploratorio (Alarcón, 2014; Campo Arias et al., 2012; Kyriazos, 2018; Shrestha, 2021). Además, se aplicó la segunda prueba, el valor de referencia es  $< 0,05$ , con la finalidad de estimar el Análisis factorial exploratorio (García Ochoa et al., 2017; Juárez Hernández, 2018; Ramos Vega, 2018). En la siguiente tabla 4.2 se establece los Principio del formulario resultados de las pruebas de KMO – Bartlett, evidenciando valores óptimos en el AF.

**Tabla 4. 2**

*Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett*

<b>Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett</b>		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,948
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	13934,730
	Gl	276
	Sig.	,000

En la tabla 4.3, se muestran los resultados de las cargas factorial del instrumento del TMMS-24, de cada uno de los factores que lo conforman,

presentan una carga factorial mayor o superior a 4, donde cada uno de los elementos estas cargas cumplen con los estándares del AF, en el cual se ha identificado tres factores con sus respectivas cargas factoriales con cada uno de los ítems. Para AF, se aplicó el método de factorización de ejes principales con una rotación promax. De manera que, las dimensiones del modelo teórico del instrumento, se obtiene y examinan tres factores que exponen el 62,41% de la varianza. En el gráfico 4.13 se indica los tres factores a formarse en el diagrama de sedimentación o diagrama de codo, así mismo se expresa en un plano espacial en el gráfico 4.14.

**Tabla 4.3**

Cargas factoriales TMMS-24

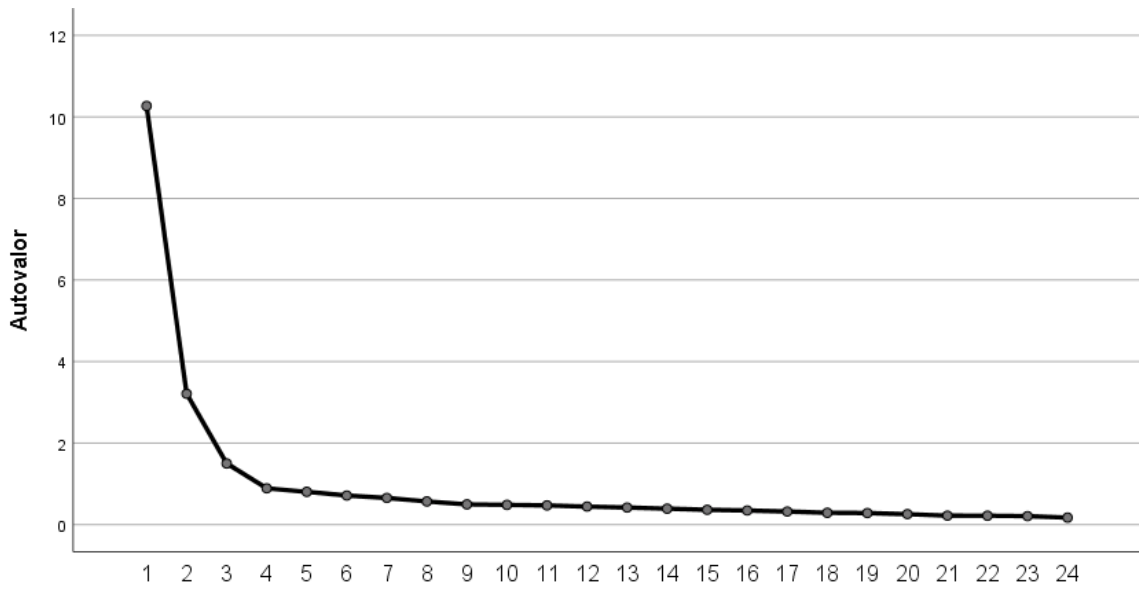
	Factor		
	1	2	3
Claridad_15	,868		
Claridad_14	,867		
Claridad_11	,815		
Claridad_10	,799		
Claridad_16	,740		
Claridad_13	,711		
Claridad_09	,640		
Claridad_12	,607		
Reparación_20		,946	
Reparación_18		,943	
Reparación_17		,766	
Reparación_19		,665	
Reparación_24		,577	
Reparación_22		,566	
Reparación_23		,544	
Reparación_21		,524	
Atención_07			,878
Atención_06			,809
Atención_08			,789
Atención_02			,693
Atención_03			,688
Atención_05			,603
Atención_04			,582
Atención_01			,529

Método de extracción: factorización de eje principal. Método de rotación: Promax con normalización Kaiser.



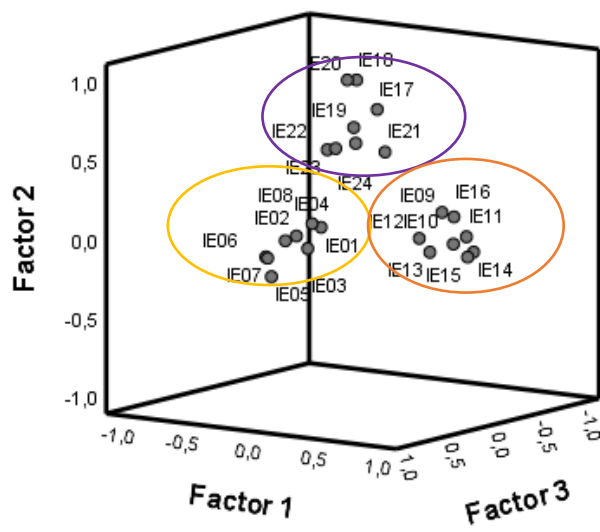
**Gráfico 4. 13**

*Diagrama de sedimentación*



**Gráfico 4. 14**

*Componente de espacio rotado*



Posteriormente, se calculó la consistencia interna según los coeficientes de Alfa de Cronbach y McDonald's  $\omega$ , por cada una de las dimensiones que lo constituye el cuestionario y de manera global. De acuerdo a los resultados de los datos oscilan entre los valores de 0.886 a 0.925. Existen estudios que recomiendan o sugieren que sea  $> 0,9$ , lo significa que la consistencia interna es excelente; los valores  $0,9 > \alpha \geq 0,8$  es bueno;  $0,8 > \alpha \geq 0,7$  es aceptable; aquellos que poseen  $\alpha < 0,5$  es inaceptable (Dadfar y Lester, 2017; Delgado Marroquín et al., 2013; Gkioka et al., 2020; McDonald, 1970; Sisniegas Vergara et al., 2023; Streiner, 2003; Vega Martínez et al., 2019). En la siguiente tabla 4.4, indican el alfa de Cronbach, McDonald's  $\omega$  de cada factor y global.

**Tabla 4. 3**

*Índices de fiabilidad; Alfa de Cronbach  $\alpha$ , McDonald's  $\omega$  por dimensión y global*

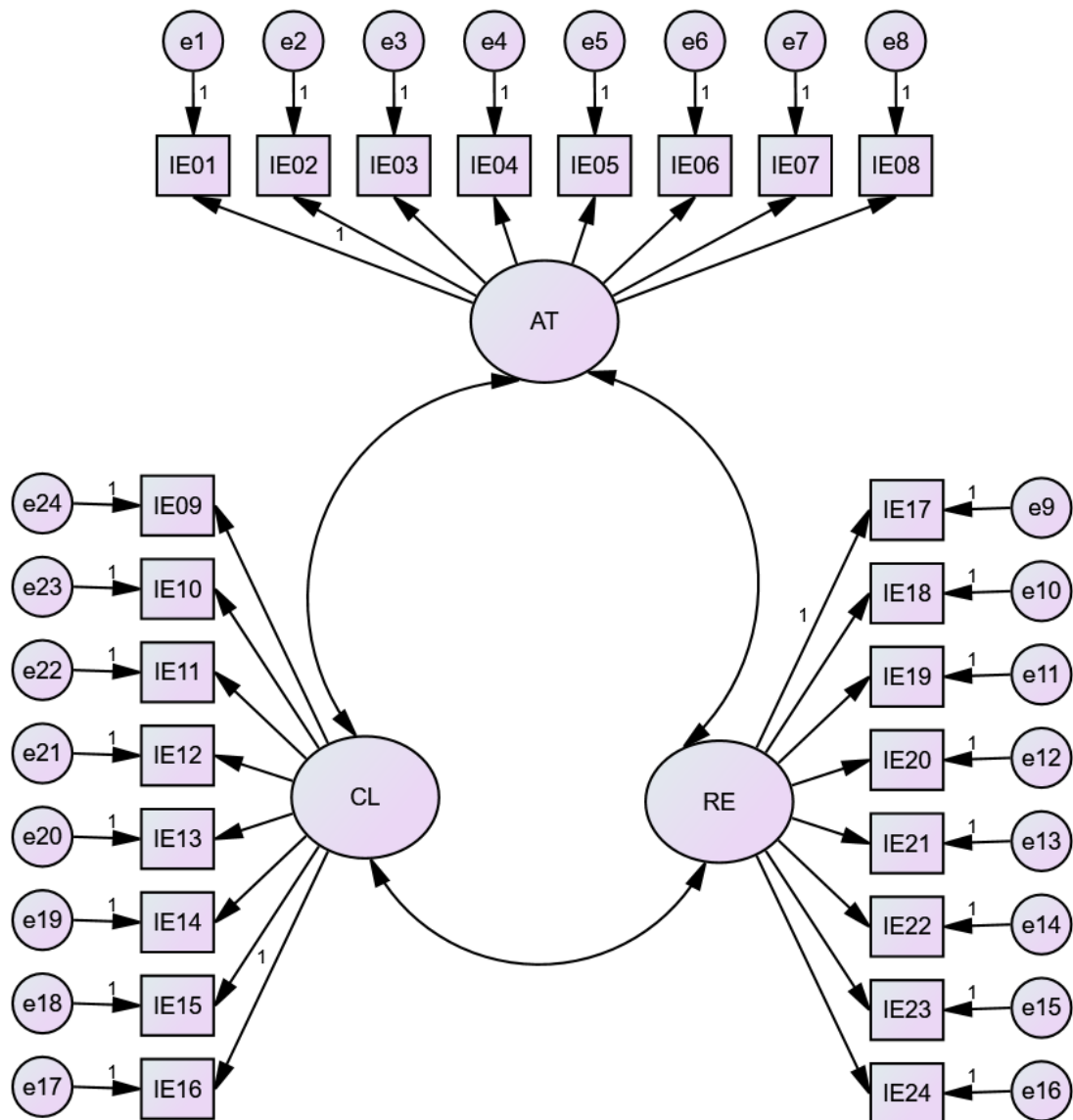
Dimensiones	Ítems	Cronbach $\alpha$	McDonald's $\omega$	Interpretación
Atención	8 ítems	0.886	0.892	Bueno
Claridad	8 ítems	0.925	0.926	Excelente
Reparación	8 ítems	0.899	0.900	Bueno
Global	24 ítems	0.937	0.940	Excelente

#### **Análisis factorial confirmatorio (AFC) – del TMMS-24**

Una vez finalizado el análisis factorial exploratorio (AFE), se continua con el otro paso que es el análisis factorial confirmatorio. El análisis factorial confirmatorio (AFC) tiene como objetivo evaluar el ajuste de la estructura interna del modelo teórico (Price, 2023; Sánchez y Hernández, 2019). De modo que, para efectuar el AFC y por su carácter metodológico, se realizó mediante el programa AMOS para efectuar ajustes necesarios en el modelo, que se expresa en el gráfico 4.15.

**Gráfico 4. 15**

*Modelo del TMMS-24 y sus dimensiones (sin ajustes)*



En caso de no ajustar al modelo o los indicadores en el AFC, es necesario recurrir al procedimiento o tratamiento de las covarianzas (términos de errores), mismo procedimiento que fue empleado en la tesis doctoral de Lopes (2013). Los resultados se reflejarán en la siguiente próxima tabla.

Un modelo válido se necesita un valor de  $\chi^2$  alto con su respectivo p valor > de 0,05, no significa que modelo a evaluar represente ser no válido. Por tal

motivo, en el siguiente párrafo se indican los ajustes adicionales que se tomaron en consideración para revisar si el modelo es válido.

Los índices ajustes que se tomaron en consideración fueron: Ajuste Comparativo (CFI); Índice de bondad de ajuste (GFI); Índice de Tucker-Lewis (TLI), Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA); Raíz del error cuadrado medio estandarizado (SRMR/RMR); Índice de ajuste normalizado de Bentler-Bonett (NFI); Índice de ajuste incremental (IFI); Índice de ajuste relativo (RFI). En la tabla 4.5 se visualiza los resultados del modelo (sin tratamiento).

**Tabla 4. 4**

*Índices de ajustes*

Índice de ajuste	Valor del modelo	Ajustes Recomendado	Cumplimiento	Autores	
<b>AGFI</b>	,786	≥ 0.90	No aceptado	(Joreskog, 1970; Jöreskog y Sörbom, 1984)	
<b>GFI</b>	,822	≥ 0.90	No aceptado	(Well et al., 2023; Streiner, 2003; Steiger , 1900)	
<b>CFI</b>	0,878	≥ 0.90	No aceptado	(Manzano Patiño, 2017)	
<b>TLI</b>	0,864	≥ 0.90	No aceptado	(Lomax et al., 2016)	
<b>NFI</b>	0,862	≥ 0.90	No aceptado	(Streiner, 2003)	
<b>RFI</b>	0,847	≥ 0.90	No aceptado	(Hair J. F. et al., 2019)	
<b>IFI</b>	0,878	≥ 0.90	No aceptado	(Doral Fábregas et al., 2018)	
<b>RMSEA</b>	,878	≥ 0,05-0,08	No aceptado	(Kyriazos, 2018)	
<b>Modelo</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>gl</b>		<b>X<sup>2</sup>/ gl</b>	<b>p</b>
	1939,169	249		7,788	,000

Se pudo evidenciar en la tabla 4.5 de resumen de los ajustes, de modo que, habrá que revisar de nuevo el modelo para analizar, por motivo que no cumplen con los indicadores de validación. Para este caso se revisará los índices de ajustes que revelan entre los pares de errores a considerar las covarianzas, de manera que se consideraron entre los pares cuyos valores

de los índices sean altos, estos índices consideran a las covarianzas como una medida libre.

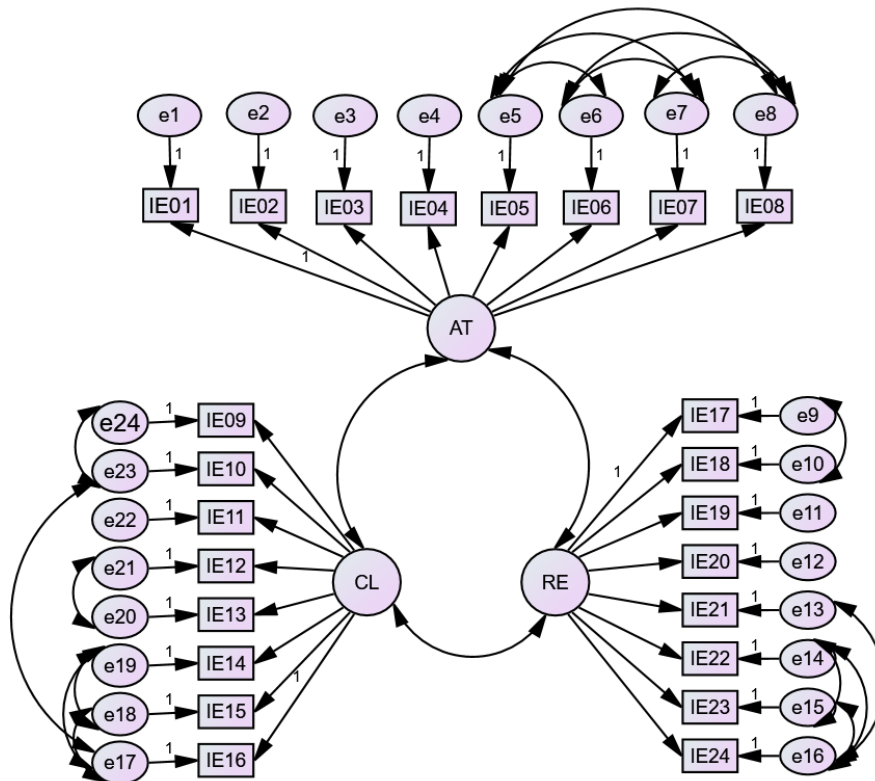
De modo que, se abordó los valores mayores, constatando los valores de los índices de ajustes al momento que se añadían las covarianzas. De igual manera, se fueron visualizándose los valores de los índices a medida que se realizaba el tratamiento de las covarianzas hasta obtener un modelo adecuado o pueda ser válido, se evidencia en el gráfico 4.16. A continuación, se detalla las covarianzas que se han utilizada;

El ajuste del modelo quedó establecido de la siguiente forma:

e5-e6; e6-e7; e7-e8; e5-e8; e6-e8; e5-e8; e23-e24; e21-e20; e18-e19; e17-e19; e17-e23; e9-e10; e14-e15; e15-e16; e14-e16; e13-e16.

**Gráfico 4. 16**

*Modelo del TMM-24 y sus dimensiones con ajustes de covarianzas*



Luego de determinar las covarianzas el  $\chi^2$  poseía un valor de 839,884 y un p valor de ,000. Por tal motivo, para su respectiva validación del modelo, se

debe inspeccionar los indicadores de ajustes que se visualizan a continuación en la tabla 4.6.

**Tabla 4. 5**

*Índices de ajustes de bondad con tratamiento de covarianza*

Índice de Ajuste	Valor del modelo	Ajustes Recomendado	Cumplimiento	Autores	
<b>AGFI</b>	,900	≥ 0.90	Aceptado	(Arrogantea, Pérez García, & Aparicio-Zaldívar, 2016; Hair J. F., Black, Babin, & Anderson, 2019; Rojas Torres, 2020; Vázquez Parra, Arredondo Trapero, & De la Garza, 2018)	
<b>GFI</b>	,923	≥ 0.90	Aceptado	(Well et al., 2023; Streiner, 2003; Steiger , 1900)	
<b>CFI</b>	,956	≥ 0.90	Aceptado	(Manzano Patiño, 2017)	
<b>TLI</b>	,948	≥ 0.90	Aceptado	(Lomax et al., 2016)	
<b>NFI</b>	,940	≥ 0.90	Aceptado	(Streiner, 2003)	
<b>RFI</b>	,929	≥ 0.90	Aceptado	(Palacios Delgado, 2015)	
<b>IFI</b>	,956	≥ 0.90	Aceptado	(Doral Fábregas et al., 2018).	
<b>RMSEA</b>	,055	≥ 0,05-0,08	Aceptado	(Kyriazos, 2018)	
<b>Modelo</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>gl</b>		<b>gl/p</b>	<b>p</b>
	839,884	232		3,620	000

Para estimar si un modelo es válido, se visualiza en cuyos valores de los índices de ajustes de validación. El cumplir con los parámetros de ajustes de bondad, con el RMSEA, RMR y el p valor, se considera optimo. Cabe mencionar los otros índices evidenciaron la validez del constructo. A pesa del valor de  $\chi^2$  bajó, por lo tanto, no se pretende mencionar que el modelo no sea válido, como en el párrafo anterior mencionado de la tesis doctoral de López (2013). De la misma manera se realizará el próximo análisis similar con el constructor de burnout académico.

## Análisis factorial del instrumento burnout académico

### Análisis factorial exploratorio (AFE)

A continuación, se realizará el mismo procedimiento para evaluar las propiedades psicométricas del cuestionario de burnout académico, de la misma manera que se realizó con el TMMS-24 con los análisis pertinentes para establecer el AFE y AFC.

Para realizar el análisis factorial exploratorio, del mismo modo, se aplicó las pruebas de Kaiser Meyer Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett, con la finalidad de verificar si es oportuno o no realizar el AFE. El valor Kaiser Meyer Olkin (KMO) se obtuvo un valor de ,948, esto es un buen indicador para realizar el análisis factorial exploratorio (Alarcón, 2014; Campo Arias et al., 2012; Kyriazos, 2018; Shrestha, 2021). Después, se constató el test de esfericidad de Bartlett obteniendo un valor de ,000 siendo  $< 0,05$ , con la finalidad de estimar el AFE (García Ochoa et al., 2017; Juárez Hernández, 2018; Ramos Vega, 2018), de modo que se expresa en la tabla 4.7.

**Tabla 4. 6**

*Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett*

<b>Prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y Bartlett</b>		
Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		,906
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	7906,654
	Gl	105
	Sig.	,000

Se aplicó el método de factorización de eje principal con una rotación varimax (véase tabla 4.8). De manera que, las dimensiones del modelo teórico del instrumento, se obtiene y examinan tres factores que exponen el 62,291 % de la varianza. En la siguiente tabla 4.8, se muestran los resultados de las cargas factorial del instrumento del burnout académico, de cada uno de los factores que lo conforman, presentan una carga factorial  $> 4$ , donde cada uno de los elementos estas cargas cumplen con los estándares del AF, en el cual se ha identificado tres factores con sus respectivas cargas factoriales con cada uno de los ítems. En el gráfico 4.17 se indica los tres factores a formarse en el diagrama de sedimentación. Además, más adelante se muestra en el gráfico 4.18 componente en espacio rotado, donde se visualiza los tres factores agrupados, cada uno de las dimensiones está representado por una elipse.

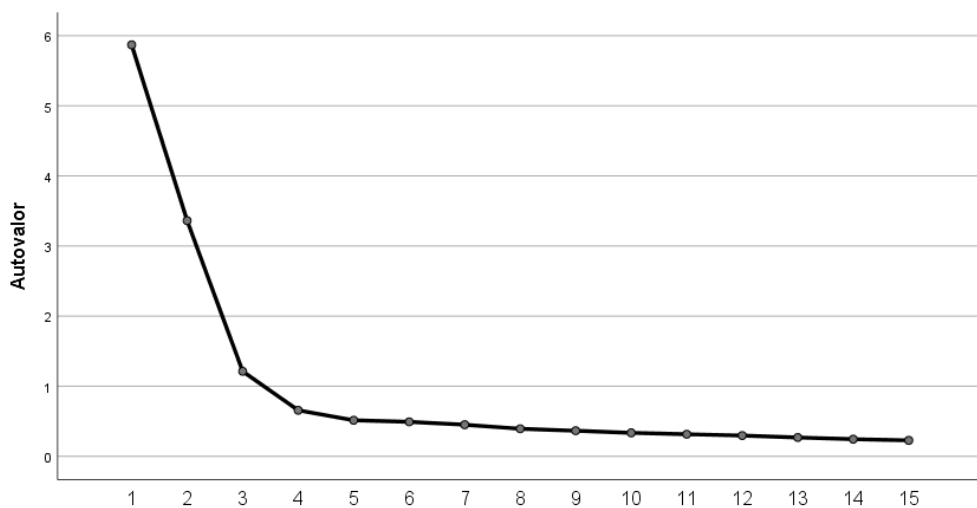
**Tabla 4. 7**  
Matriz factorial rotada

	Componente		
	1	2	3
Ea15	,808		
Ea12	,760		
Ea13	,742		
Ea10	,709		
Ea14	,694		
Ea11	,665		
Ag02		,844	
Ag01		,815	
Ago05		,781	
Ag03		,777	
Ag04		,599	
Des06			,840
Des09			,828
Des07			,826
Des08			,823

*Nota:* Método de extracción: Factorización de eje principal.  
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

**Gráfico 4. 17**

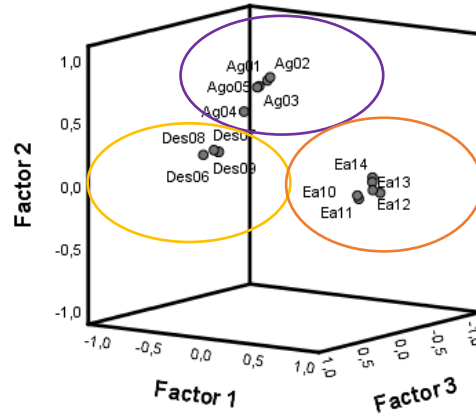
*Diagrama de sedimentación*





## Gráfico 4. 18

Componente en espacio rotado



Consecutivamente, se evaluó fiabilidad por consistencia interna de los coeficientes de Alfa de Cronbach y McDonald's  $\omega$ , de cada dimensión, así como del instrumento global. De acuerdo a los resultados de los datos oscilan entre los valores de 0.875 a 0.909. Existen estudios que recomiendan o sugieren que sea  $> 0,9$ , lo significa que la consistencia interna es excelente; los valores  $0,9 > \alpha \geq 0,8$  es bueno;  $0,8 > \alpha \geq 0,7$  es aceptable; aquellos que poseen  $\alpha < 0,5$  es inaceptable (Cronbach, 1951; Delgado Marroquín et al., 2013; Doval et al., 2023; Gkioka et al., 2020; McDonald, 1970; Sisniegas Vergara et al., 2023; Streiner, 2003; Vega Martínez et al., 2019). En la siguiente tabla 4.9, indican el alfa de Cronbach, McDonald's  $\omega$  de cada factor y global.

**Tabla 4. 8**

*Índices de fiabilidad; Alfa de Cronbach  $\alpha$ , McDonald's  $\omega$  por dimensión y global*

Dimensiones	Nº Elementos	Cronbach $\alpha$	McDonald's $\omega$	Interpretación
Agotamiento	5	0.909	0.910	Excelente
Cinismo	4	0.875	0.875	Bueno
Eficacia académica	6	0.878	0.879	Bueno
Global	15	0.884	0.887	Bueno

### Análisis factorial confirmatorio (AFC)

De la misma manera similar del análisis factorial confirmatorio anterior. Una vez concluido el AFE se procede con el paso siguiente que es el análisis factorial confirmatorio, con la finalidad de evaluar el ajuste de la estructura interna del modelo teórico, véase en la tabla 4.10 (Muñiz y Fonseca-Pedrero,

2019; Pere et al., 2022; Price, 2023). De igual forma se realizó mediante el programa AMOS para efectuar ajustes necesarios en el modelo teórico del burnout académico, expresado en el gráfico 4.29.

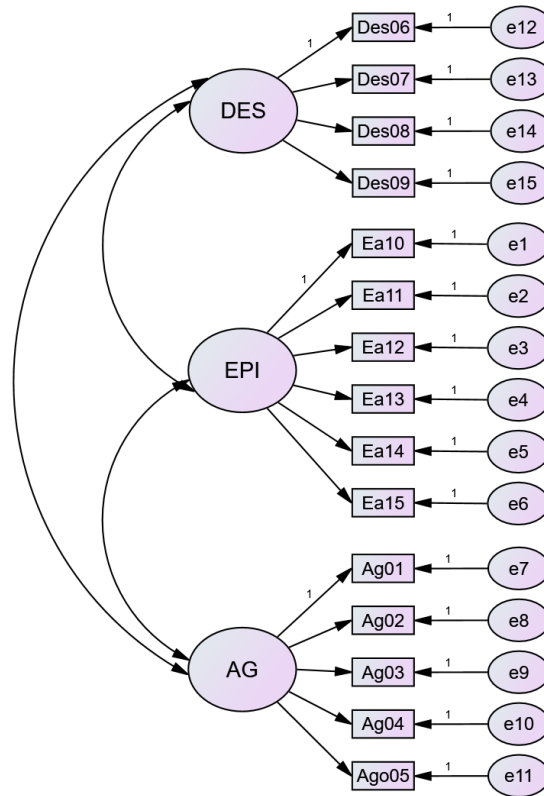
**Tabla 4. 9**

*Índices de ajustes de bondad*

Índice de ajuste	Valor del modelo	Ajustes Recomendado	Cumplimiento	Autores
<b>AGFI</b>	,900	≥ 0.90	Aceptado	(Arrogantea, Pérez García, & Aparicio-Zaldívar, 2016; Rojas Torres, 2020; Roth Unzueta, 2024; Tabachnick & Fidell, 2014)
<b>GFI</b>	,927	≥ 0.90	Aceptado	(Well et al., 2023; Streiner, 2003; Steiger , 1900) (Hu y Bentler, 1999)
<b>CFI</b>	,948	≥ 0.90	Aceptado	(Manzano Patiño, 2017)
<b>TLI</b>	,938	≥ 0.90	Aceptado	(Lomax et al., 2016)
<b>NFI</b>	,948	≥ 0.90	Aceptado	(Streiner, 2003)
<b>RFI</b>	,925	≥ 0.90	Aceptado	(Hair J. F. et al., 2019)
<b>IFI</b>	,948	≥ 0.90	Aceptado	(Hair J. F. et al., 2019)
<b>RMSEA</b>	,073	≥ 0,05-0,08		(Kyriazos, 2018) (Kenny et al., 2015; Kyriazos, 2018; Marsh et al., 2004; Marsh et al., 2014).
<b>Modelo</b>	<b>X<sup>2</sup></b>	<b>gl</b>	<b>gl/p</b>	<b>p</b>
	492,849	87	<u>5,665</u>	000

**Gráfico 4. 19**

*Modelo del Burnout académico y sus dimensiones*



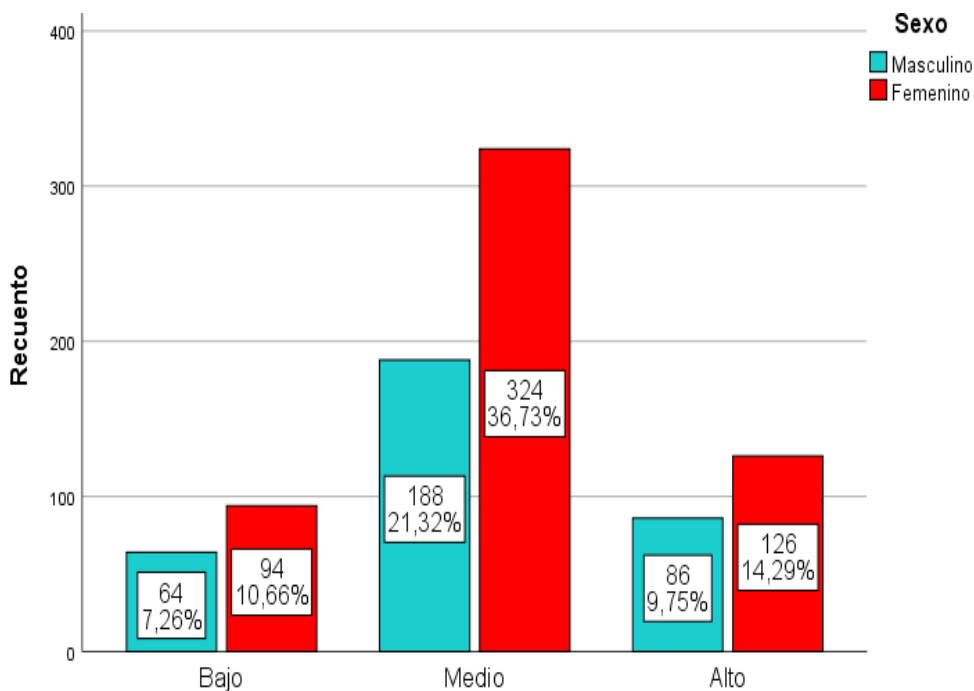
Para constatar si un modelo es válido, se visualiza en valores de los índices de ajustes de la tabla anterior (véase tabla 4.10). Para este caso se evidenció que los ajustes; RMSEA, RMR y el p valor, se consideran optimo. Además, se verificó los otros índices como: Ajuste Comparativo (CFI); Índice de bondad de ajuste (GFI); Índice de Tucker-Lewis (TLI), Error cuadrático medio de aproximación (RMSEA); Raíz del error cuadrado medio estandarizado (SRMR/RMR); Índice de ajuste normalizado de Bentler-Bonett (NFI); Índice de ajuste incremental (IFI); Índice de ajuste relativo (RFI), se evidenció la validez del constructo teórico del burnout académico, de manera que, no se realizó ningún tratamiento adicional para un buen ajuste, por el motivo que, sí cumplen con los parámetros adecuados (Arrogantea et al., 2016; Doral Fábregas et al., 2018; Hair J. F. et al., 2019; Hu y Bentler, 1999; Joreskog, 1970; Jöreskog y Sörbom, 1984; Kenny et al., 2015; Kyriazos, 2018; Lomax et al., 2016;Manzano Patiño, 2017; Maslach y Jackson, 1981 ; Maslach C. , 1998; Roth Unzueta, 2024; Rojas Torres, 2020; Streiner, 2003; Steiger , 1900; Tabachnick y Fidell, 2014; Well et al., 2023).

## Niveles de Inteligencia emocional y burnout académico en estudiantes universitarios.

Para cumplir el objetivo siguiente; identificar los niveles de Inteligencia Emocional y Burnout, según el género en los estudiantes universitarios en una institución de educación superior, fue necesario aplicar los cuestionarios de TMMS-24 y burnout académico para posteriormente analizarlos y conocer los datos básicos y establecer los cortes de puntuación, además se sumó las dimensiones de cada una de las variables que la conforman, por tal manera, facilitó para la evaluación los niveles de inteligencia emocional y burnout académico en los estudiantes universitarios de este estudio y posteriormente se aplicó una ANOVA.

**Gráfico 4. 20**

*Nivel de Inteligencia Emocional, según el género*

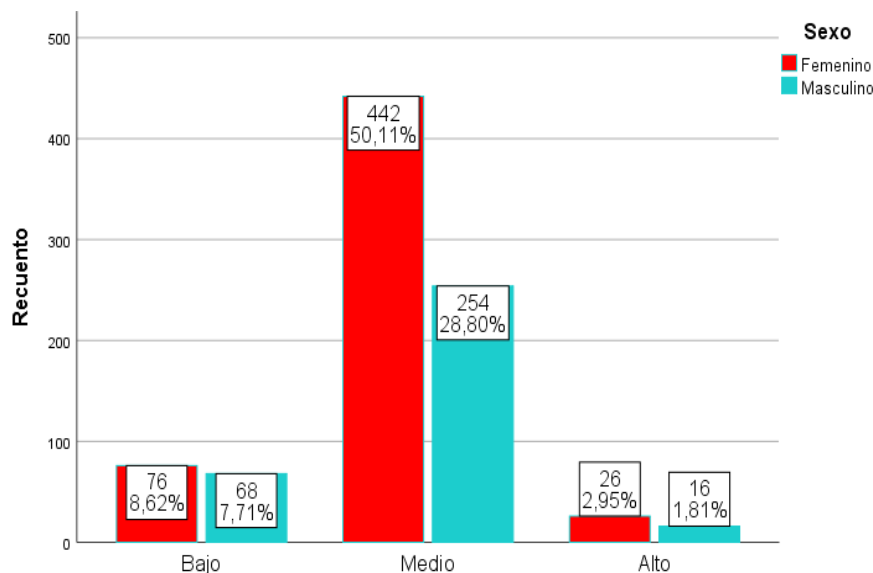


La muestra del estudio es de 882 de las cuales 544 son del género femenino y 338 masculino. En este análisis univariante tiene como finalidad de conocer el nivel de inteligencia emocional de los participantes según el género. El resultado presentado en el gráfico 24 se visualiza que el 36,73% de las mujeres presentan un nivel adecuado de inteligencia emocional mientras que el 21,32% corresponde al género masculino. El 14,29% del género femenino posee nivel alto de inteligencia emocional y el 9,75% el género masculino. Mientras que el género femenino el 10,66% poseen un nivel bajo de inteligencia emocional mientras que el género masculino posee el 7,26%.

Concluyendo que las mujeres presentan un nivel adecuado de inteligencia emocional.

**Gráfico 4. 21**

*Nivel de Burnout, según el género*



Este apartado tiene como objetivo analizar el nivel de burnout según el género en estudiantes universitarios. La muestra está compuesta por 882 estudiantes, de los cuales 544 son mujeres y 338 hombres. Según los resultados presentados en el gráfico 24, donde el 50,11% de las mujeres presentan un nivel medio o moderado de burnout, mientras que el 28,80% corresponde a los hombres. Además, el 8,62% de las mujeres y el 7,11% de los hombres presentan un nivel bajo de burnout. De igual manera, el 2,95% de las mujeres y el 1,81% de los hombres muestran un nivel alto de burnout. Concluyendo que las mujeres presentan un nivel moderado de burnout

**Tabla 4. 10**

*Comparación de Atención, claridad y reparación emocional (Inteligencia emocional) entre género.*

		N	Media	Desv.	Mínimo	Máximo	Sig
				Desviación			
N_Aten	Masculino	338	1,70	,687	1	3	,026
	Femenino	544	1,60	,652	1	3	
	Total	882	1,63	,667	1	3	

<b>N_clar</b>	Masculino	338	1,56	,700	1	3	
	Femenino	544	1,60	,666	1	3	
	Total	882	1,59	,679	1	3	
<b>N_Rep</b>	Masculino	338	1,79	,663	1	3	
	Femenino	544	1,44	,497	1	2	
	Total	882	1,57	,591	1	3	

**Nota:** N: Aten=Nivel\_Atención; Nivel\_clar=nivel claridad; y N\_Rep=Nivel reparación.

En el siguiente análisis se realizó un ANOVA de un factor con la finalidad de conocer si existe diferencia significativa entre los grupos. Según los resultados, de acuerdo a la tabla 4.11, indica que el nivel de atención entre el género femenino y masculino su resultado fue 0,026, el cual se ve refleja que existe una diferencia significativa. En cambio, el nivel de claridad, su valor fue 0,430, esto evidencia que no existe diferencia entre los grupos. Por último, el nivel de reparación reflejó un valor de 0,00, esto quiere decir que entre los grupos existe una diferencia significativa.

**Tabla 4. 11**

*Comparación de N\_Agot, N\_Desp y N\_Efi\_Ac (Niveles de Burnout académico) entre género.*

		N	Media	Desv.		Sig
				Desviación	Mínimo Máximo	
<b>N_Agot</b>	Masculino	338	12,37	7,038	0 30	
	Femenino	544	12,33	6,792	0 30	
	Total	882	12,34	6,884	0 30	
<b>N_Desp</b>	Masculino	338	5,63	5,354	0 24	
	Femenino	544	4,58	4,834	0 24	
	Total	882	4,98	5,063	0 24	
<b>N_Efi_Ac</b>	Masculino	338	23,41	7,431	0 36	
	Femenino	544	24,26	7,209	0 36	
	Total	882	23,93	7,303	0 36	

**Nota:** N\_Agot=Nivel agotamiento; N\_Desp=Nivel despersonalización; N\_Efi\_Ac: Nivel eficacia académica.

En el siguiente análisis se realizó un ANOVA de un factor con la finalidad de conocer si existe diferencia significativa entre los grupos. Según los resultados, de acuerdo a la tabla 4.13, indica que el nivel de agotamiento entre el género femenino y

masculino su resultado fue 0,808, el cual se refleja que no existe una diferencia significativa entre los grupos. En cambio, el nivel de despersonalización, su valor fue 0,008, esto evidencia que existe diferencia entre los grupos. Por último, el nivel de eficacia académica reflejó un valor de 0,24, esto quiere decir que entre los grupos existe una diferencia significativa.

**Tabla 4. 12**

*Comparación de Atención, Claridad y Reparación (Inteligencia emocional) entre género.*

		N	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo	Sig
<b>Atención</b>	Masculino	338	23,5296	7,50197	8,00	40,00	,000
	Femenino	544	25,3107	6,96459	8,00	40,00	
	Total	882	24,6281	7,22321	8,00	40,00	
<b>Claridad</b>	Masculino	338	24,9586	7,89234	8,00	40,00	,058
	Femenino	544	23,9559	7,48072	8,00	40,00	
	Total	882	24,3401	7,65220	8,00	40,00	
<b>Reparación</b>	Masculino	338	26,9083	7,37792	8,00	40,00	,028
	Femenino	544	25,7776	7,45818	8,00	40,00	
	Total	882	26,2109	7,44368	8,00	40,00	

En el siguiente análisis se realizó un ANOVA de un factor con la finalidad de conocer si existe diferencia significativa entre los grupos. Según los resultados, de acuerdo a la tabla 4.14, indica que la dimensión de atención de acuerdo al género (femenino y masculino) su resultado fue 0,00, el cual se refleja que existe una diferencia significativa entre los grupos. En cambio, la claridad, su valor fue 0,058, esto evidencia que no existe diferencia entre los grupos. Por último, la dimensión reparación reflejó un valor de 0,28, esto quiere decir que existe una diferencia significativa entre los grupos.

**Tabla 4. 13**

*Comparación de Agotamiento, Despersonalización y Eficacia académica entre género.*

		N	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo	Sig
<b>Agotamiento</b>	Masculino	338	12,37	7,038	0	30	,937
	Femenino	544	12,33	6,792	0	30	
	<b>Total</b>	<b>882</b>	<b>12,34</b>	<b>6,884</b>	<b>0</b>	<b>30</b>	
<b>Despersonalización</b>	Masculino	338	5,63	5,354	0	24	,003
	Femenino	544	4,58	4,834	0	24	
	<b>Total</b>	<b>882</b>	<b>4,98</b>	<b>5,063</b>	<b>0</b>	<b>24</b>	
<b>Eficacia académica</b>	Masculino	338	23,41	7,431	0	36	,090
	Femenino	544	24,26	7,209	0	36	
	<b>Total</b>	<b>882</b>	<b>23,93</b>	<b>7,303</b>	<b>0</b>	<b>36</b>	

En el siguiente análisis se realizó un ANOVA de un factor con la finalidad de conocer si existe diferencia significativa entre los grupos. Según los resultados, de acuerdo a la tabla 4.15, indica que la dimensión de agotamiento de acuerdo al género (femenino y masculino) su resultado fue 0,937, el cual se refleja que no existe una diferencia significativa entre los grupos. En cambio, la despersonalización, su valor fue 0,03, esto evidencia que existe diferencia entre los grupos. Por último, la dimensión reparación reflejó un valor de 0,090, esto quiere decir que no existe una diferencia significativa entre los grupos.

**Tabla 4. 14**

*Comparación de N\_IE (Nivel de Inteligencia emocional) y N\_Burnout (Nivel de Burnout académico académica entre género*

		N	Media	Desv. Desviación	Mínimo	Máximo	Sig
<b>N_IE</b>	Masculino	338	2,07	,664	1	3	,889
	Femenino	544	2,06	,634	1	3	
	<b>Total</b>	<b>882</b>	<b>2,06</b>	<b>,645</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	



<b>N_Burnout</b>	Masculino	338	1,85	,475	1	3	,044
	Femenino	544	1,91	,424	1	3	
	<b>Total</b>	<b>882</b>	<b>1,88</b>	<b>,445</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	

**Nota:** *Inteligencia emocional (N\_IE=Nivel de inteligencia emocional), Burnout académico (N\_Burnout).*

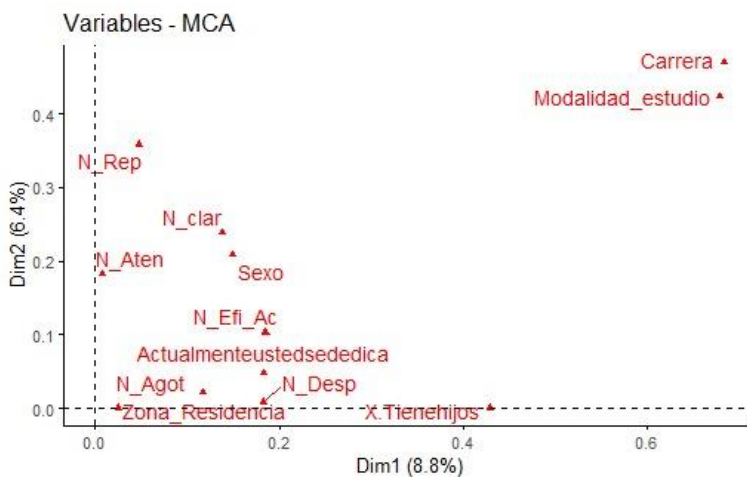
En el siguiente análisis se realizó un ANOVA de un factor con la finalidad de conocer si existe diferencia significativa entre los grupos. Según los resultados, de acuerdo a la tabla 4.15, indica que la dimensión de Inteligencia emocional de acuerdo al género (femenino y masculino) su resultado fue 0,889, el cual se refleja que no existe una diferencia significativa entre los grupos. En cambio, nivel de burnout , su valor fue 0,044, esto evidencia que no existe diferencia entre los grupos.

Para este, ultimo análisis estadístico, con la finalidad de cumplir el tercer objetivo que es, conocer la relación entre la Inteligencia Emocional y el Burnout académico, en los estudiantes universitarios, mediante análisis multivariante (ACM= Análisis de correspondencia múltiples).

#### Gráfico 4. 22

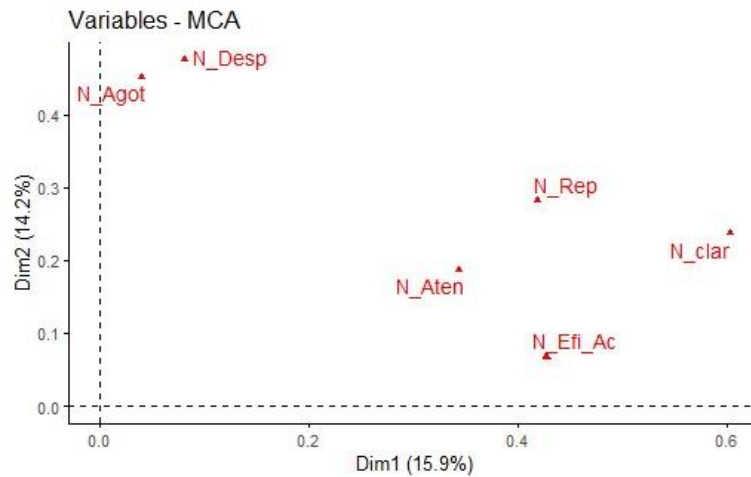
*Variables categóricas mediante Análisis de Correspondencia Múltiples*

En el análisis de correspondencia múltiples los individuos que se ubican próximo en el grafico factorial, es el reflejo de su similitud, es así que la mayoría de los estudiantes tiene una representación de la dimensión uno: dimensión dos.



### Gráfico 4. 23

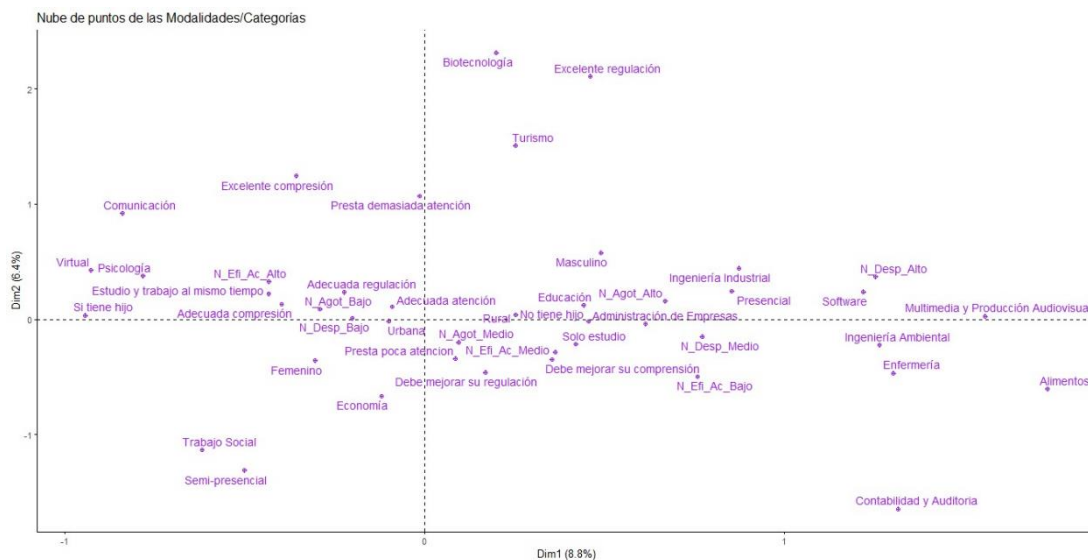
Análisis correspondencia múltiple de los niveles de inteligencia emocional y niveles de burnout



En el análisis correspondencia múltiples que se observa en la figura 1, se representan los niveles de inteligencia emocional (Atención, Claridad, Reparación) y Burnout (Agotamiento, despersonalización y eficacia académica), estos niveles están etiquetados por triángulos rojos. La proximidad de las variables es un indicador de la correlación existente entre los niveles, de esta manera las variables que se encuentra a una menor distancia sugieren una mayor correlación.

### Gráfico 4. 24

Análisis de correspondencia múltiple, niveles de inteligencia emocional y niveles de burnout académico



Los individuos que presentan altos niveles de eficacia se correlacionan con aquellos que tienen una adecuada regulación emocional y una comprensión apropiada. De igual manera, aunque la asociación es poco sólida, aquellos que presentan bajos niveles de agotamiento tienden a estudiar psicología de forma virtual y trabajar al mismo tiempo.

Por otro lado, se observa que los individuos con una excelente comprensión son aquellos que presentan niveles altos de atención. Además, los estudiantes con niveles moderados de agotamiento y eficacia tienden a prestar poca atención, lo que sugiere que deben mejorar su regulación emocional y su capacidad de comprensión.

También se observa otro patrón: los estudiantes con un nivel moderado de despersonalización tienden a presentar niveles bajos de eficacia. Asimismo, existe una correlación moderada entre individuos con un alto nivel de agotamiento y niveles altos de despersonalización.

## CAPÍTULO 5

### 1. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### Conclusiones

Ψ El cuestionario de Triad Meta-Mood Scale (TMMS-24) de la versión castellana de Fernández Berrocal, basada en el modelo de Salanova, ha demostrado ser un instrumento satisfactorio, debido a que presentan valores muy buenos de consistencia interna, mismo que se ha sustentado en la literatura anterior, mediante el Alfa de Cronbach tanto con sus respectivas dimensiones y su dimensión total: Atención= 0.886, Claridad= 0.925, Reparación=0.899, global=0.937; McDonald's; Atención= 0.886, Claridad= 0.925, reparación=0.899, global=0.940, esto quiere decir que el instrumento es fiable para la aplicación en el contexto de educación superior.

Ψ En la misma consonancia, para la validez, el TMMS-24 ha presentado una estructura factorial clara y consistente mediante el análisis factorial exploratorio y confirmatorio, según los resultados se constata la estructura interna propuesta por los autores, logrando obtener las tres subescalas: atención, claridad y reparación, lo que ha permitido

obtener un buen ajuste del modelo y a su vez se sustenta la validez del constructo.

- Ψ El cuestionario de burnout académico de Schaufeli, basada en el modelo de Maslach, al igual que el instrumento anterior, el Inventory-Student Survey, ha mostrado ser un instrumento adecuado, que presentan valores muy buenos de consistencia interna, de manera que, los resultados indican que están en los rangos permitidos, mismo que están evidenciado con sustento teórico, mediante el Alfa de Cronbach tanto con sus respectivas dimensiones y su dimensión total: Agotamiento= 0.909, Cinismo= 0.875, Eficacia académica= 0.878, global=0.884; McDonald's; Agotamiento= 0.910, Claridad= 0.875, reparación=0.879, total=0.887, esto refleja que el instrumento es fiable para la aplicación a estudiantes universitarios.
- Ψ De igual forma, para la constar la estructura interna del cuestionario de Inventory-Student Survey (MBI-SS), se ha realizado mediante el análisis factorial exploratorio (AFE) y confirmatorio (AFC), en el cual ha demostrado tener una buena estructura factorial de acuerdo al modelo propuesto original de Maslach adaptado en el contexto académico de Schaufeli, mismo que establece tres dimensiones: Agotamiento académico, despersonalización y eficacia académica, logrando corroborar y obtener un buen ajuste del modelo de acuerdo a los criterios establecido anteriormente, de esta manera se sustenta su validez, esto quiere decir, que el instrumento mide lo que se quiere medir.
- Ψ Por lo tanto, el análisis multivariante, en este caso, el análisis factorial exploratorio y confirmatorio en el ámbito del de la Psicología en especial de la Psicometría, es un técnica muy útil y a su vez importante, debido a la hora de construir o elegir un instrumento, hay que tomar en consideración algunos aspectos entre ellos su consistencia interna (confiable) y su validez, que mida lo que se pretenda medir, de manera que permita ver su estructura interna y comprobar el modelo propuesto por el autor.
- Ψ La inteligencia emocional y burnout académico, son dos factores, que en la actualidad ha cobrado importancia, debido a que cada vez el mundo se vuelve más exigente y otros factores que lo acompañan, la salud mental, en una de ellas, que va ligada a la importancia en el desarrollo de la vida diaria de los estudiantes universitarios y las situaciones que cada día se enfrentan y situaciones de estrés y a esa incertidumbre de lo que vendrá.

- Ψ Se pudo evidenciar que el nivel de burnout e inteligencia emocional es moderado, a comparado de los hombres, por lo que la mayoría de la muestra es del género femenino. También, se constató que existe diferencias significativas según el género comparado con los niveles de inteligencia emocional, entre ellas la atención y reparación, menos el nivel de claridad. De igual forma, se comparó los grupos con respecto al nivel de burnout académico según con el sexo, quedó evidenciado. Según el nivel de burnout académico, se evidencia que tanto el nivel de agotamiento y eficacia académica no existe diferencias significativas entre ellos los grupos según el sexo, a diferencia del nivel de despersonalización que si existe.
- Ψ Según los resultados, los valores brutos analizados de la inteligencia emocional, la atención y reparación en comparación con el sexo, existe una diferencia significativa, en cambio en la dimensión de claridad no existen diferencias. De la misma manera, en las variables de burnout académico,
- Ψ En despersonalización existe una diferencia significativa con respecto al género, a comparación de la dimensión de agotamiento y eficacia académica no hay diferencias significativas.

## **Recomendaciones**

- Ψ Se sugiere que, la ejecución del cuestionario Triad Meta-Mood Scale (TMMS-24), Inventory-Student Survey para seguir validando los cuestionarios, es necesario aplicar en diferentes contextos y las carreras de estudio para continuar obteniendo valides de los instrumentos y contrastar su adaptabilidad del mismo en sus contextos transculturales.
- Ψ Sería factible realizar otros tipos de investigación, entre ellos un estudio longitudinal con la finalidad de evaluar la inteligencia emocional y el burnout académico en distintos tipos corte de tiempo ya sea por medio de intervención de programas o en situaciones de exámenes para conocer los niveles de cada una de las variables y además agregar otras variables; la salud mental, rendimiento académico, compromiso,
- Ψ Finalmente, se recomienda la realización de estudios que empleen esta versión de las Escalas validadas en diferentes regiones del país, con el propósito de apoyar los resultados de esta investigación y expandir a más población ecuatoriana.

- Ψ En principio, se recomienda a las autoridades de la Institución de Educación Superior, establecer pausas activas en los horarios de clases, incluir programas curriculares, actividades culturales y deportivos o actividades complementarias (periodos de tiempo óptimos), con el objetivo de minimizar o disminuir los niveles de burnout en los estudiantes universitario.
  
- Ψ De igual manera, se propone implementar un programa de formación continua en inteligencia emocional para la comunidad académica, específicamente para los estudiantes universitarios. Este programa debe centrarse en el desarrollo de habilidades que ayuden a los estudiantes a adquirir herramientas de vida que son esenciales para enfrentar situaciones emocionales de alto riesgo que producen elevados índices de "estrés crónico" perjudiciales para la salud mental y física, contribuyendo en el fortalecimiento de sus capacidades personales, laborales, sociales y académicas.
  
- Ψ Para futuros estudios, se sugiere emplear una investigación de tipo longitudinal que permita evaluar el nivel de burnout académico antes, durante y al final del programa, aplicando el instrumento durante la etapa de exámenes, para conocer el impacto generado en los estudiantes; además se puede anexar otros tipos de variables como: rendimiento académico, satisfacción académica, entre otras.

## 2. Referencias

- Abad , F., Olea, J., Ponsoda , V., y García, C. (2011). *Medicion-en-ciencias-sociales y de la salud*. España: Sintesis.
- Alarcón, R. (2014). Construction and Psychometric Properties of a Scale to Measure Gratitude. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*, 4(2), 1520-1534. [https://doi.org/10.1016/S2007-4719\(14\)70391-6](https://doi.org/10.1016/S2007-4719(14)70391-6)
- Áldas, J., y Uriel, E. (2017). *Análisis multivariante aplicado en R*. Madrid: Alfacentauró. [https://books.google.com.ec/books?id=FyE3DwAAQBAJ&printsec=copyright&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.ec/books?id=FyE3DwAAQBAJ&printsec=copyright&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Alvarez Cabrera, P., Castillo Araya, M. E., Cerezo Robles , F. A., y Fernández Ñave. (2018). Emotional intelligence and its relationship with burnout syndrome, perceived stress and engagement in a sample of university students from the city of Arica. *Fernández-Ñave*, 16(2). [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612018000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612018000200007&script=sci_arttext)
- Alvarez Cabrera, P., Castillo Araya, M. E., Cerezo Robles , F. A., y Fernández Ñave. (2018). Emotional intelligence and its relationship with burnout syndrome, perceived stress and engagement in a sample of university students from the city of Arica. *Fernández-Ñave*, 16(2). [https://doi.org/http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612018000200007&script=sci\\_arttext](https://doi.org/http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2077-21612018000200007&script=sci_arttext)
- Amaratunga, D., Baldry, D., y Sarshar, M. (2000). Investigación cuantitativa y cualitativa en el entorno construido: aplicación del enfoque de investigación “mixto. *Work Study*, 51(1), 17-31. <https://doi.org/10.1108/00438020210415488>
- Andrade, D., Ribeiro, I., Prémusz , V., y Maté, O. (2023). Academic Burnout, Family Functionality, Perceived Social Support and Coping among Graduate Students during the COVID-19 Pandemic. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 20 (6). <https://doi.org/10.3390/ijerph20064832>
- Anselmo Lopes , P. A. (2013). Análisis multivariante de las relaciones de estilos/estrategias de aprendizaje e inteligencia emocional en alumanos de Educación Superior. Salamanca, España. En caso de no ajustar al modelo o los indicadores en el AFC, es necesario recurrir al procedimiento o tratamiento de las covarianzas (términos de errores), los resultado se reflejaran en la siguiente tabla próxima,
- Ardiles Irrarázabal , R., Cortés Sandoval , C., Diamond Orellana , S., Gutiérrez Leal, C., Paucar Evanan, M., y Toledo Valderrama, K. (2022). Burnout académico como factor predictivo del riesgo suicida en estudiantes de enfermería. *Index de Enfermería*, 31(1). [https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962022000100005#B13](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962022000100005#B13)
- Ardiles Irrarázabal, R., y Alfaro Robles, P. (2020 ). Emotional intelligence as a protective factor from academic burnout and instigator of academic engagement. *Revista Electrónica De Investigación En Docencia Universitaria*, 2(1), 53-83. <https://doi.org/10.54802/r.v2.n1.2020.10>
- Arrogantea, O., Pérez García, A. M., y Aparicio-Zaldívar, E. G. (2016). As regards structural equation models and the evaluation of fit indices. *Enfermería Intensiva*, 27(2), 85-86 . <https://doi.org/10.1016/j.enfi.2016.03.004>
- Auerbach, R. P., Alonso, J., Axinn, W. G., Cuijpers, P., y Ebert, D. D. (2016). Mental disorders among college students in the World Health Organization World Mental

- Health Surveys. *Psychological Medicine*, 46(14), 2955-2970.  
<https://doi.org/10.1017/S0033291716001665>
- Ballester Espinoza, V. I. (2022). Análisis multivariante de los estilos de aprendizaje, estilos de pensamiento e inteligencia emocional. Salamanca, España.
- Barbero García, Vila Abad, E., y Holgado Tello, F. (2013). *Introducción básica al análisis factorial*. UNED.
- Bar-On, R. (2006). The BarOn Model of Social and Emotional Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25. [https://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on\\_model\\_of\\_emotional-social\\_intelligence.htm](https://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on_model_of_emotional-social_intelligence.htm)
- Bartlett, M. S. (1950). Tests of significance in factor. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 3, 3, 77-85. <https://psycnet.apa.org/record/1951-00671-001>
- Bartual Figueras, M. T., Donoso Vázquez, T., Sierra Martínez, F. J., y Turmo Garuz, J. (2023). Validation of a gender awareness scale in health sciences students. *Gaceta Sanitaria*, 37. <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2023.102304>
- Batista de Freitas, P. H., Lúcia Meireles, A., da Silva Ribeiro, I. K., Silva Abreu, M. N., De Paula, W., y Silva Cardoso, C. (2023). Symptoms of depression, anxiety and stress in health students and impact on quality of life. *Revista Latino-americana De Enfermagem*, 31, 2-13. <https://doi.org/10.1590/1518-8345.6315.3885>
- Bello Dávila, Z. (2019). Emotional intelligence in higher education. A preliminary experience. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38, 2518-2730. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/2287/2021>
- Benitez Sanchez, E., y Sánchez Manchado, I. (2021). Estudio de la salud mental en estudiantes universitarios de la rama sociosanitaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 27-40. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2021.n1.v1.2133>
- Benzecri, J. P. (1963). *Cours de linguistique mathématique*. Rennes: Université de Rennes.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=649432>
- Bisquerra Enzina, R. (2016). *10 ideas clave. Educación emocional*. Graó. <http://bitly.ws/x5Eb>
- Bradley, H. B. (1969). Community-based Treatment for Young Adult Offenders. *Crime & Delinquency*, 15(3), 359-370. <https://doi.org/10.1177/001112876901500307>
- Bryant, F. B., y Yarnold, P. R. (1995). Principal-components analysis and exploratory and confirmatory factor analysis. *American Psychological Association*, 99-136. <https://psycnet.apa.org/record/1995-97110-004>
- Caballero, C. C., Bresó, É., y González Gutiérrez, O. (2015). Burnout in university students. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424-441. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>
- Campbell, F., Blank, L., Cantrell, A., Baxter, S., Blackmore, C., Dixon, J., y Goyder, E. (2022). Factors that influence mental health of university and college students in the UK: a systematic review. *BMC Public Health*. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13943-x>
- Campo Arias, A., Herazo, E., y Oviedo, H. C. (2012). Análisis de factores: fundamentos para la evaluación de instrumentos de medición en salud mental. *Rev. Colomb. Psiquiat*, 41(3), 659-671. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-74502012000300015](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502012000300015)



- Cancer, A., Santi, F., y Antonietti, A. (2021). Test to rehabilitate neurodevelopmental disorders: A study on clinical practitioners' attitudes. *Progress in Brain Research*, 264, 343-361. <https://doi.org/10.1016/bs.pbr.2021.01.018>
- Cano Bedoya, J., Sánchez Herrera, L. E., y Betancourt Achagua, Y. A. (2023). Análisis Factorial De Correspondencias Múltiples En La Gestión Riesgo Operativo En Las Instituciones De Educación Superior: El Caso Del Instituto Tecnológico Metropolitano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1371-1397. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6284](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6284)
- Casas Anguitaa, J., Repullo Labradora, J. R., y Donad, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Atención Primaria*, 31(8). <https://www.elsevier.es/es-revista-atencion-primaria-27-articulo-la-encuesta-como-tecnica-investigacion--13047738>
- Chandra, Y. (2020). Online education during COVID-19: perception of academic stress and emotional intelligence coping strategies among college students. *Asian Education and Development Studies*, 10(2), 229-238. . <https://doi.org/https://doi.org/10.1108/AEDS-05-2020-0097>
- Christoforou, R., Lange, S., y Schweiker, M. (2024). Individual differences in the definitions of health and well-being and the underlying promotional effect of the built environment. *Journal of Building Engineering*, 84, 2-15. <https://doi.org/10.1016/j.jobe.2024.108560>
- Contreras Espinoza , S., y Novoa Muños, F. (2018). Advantages of ordinal alpha versus Cronbach's alpha, illustrated using the WHO AUDIT test. *Pan American journal of public health*, 42, 1-6. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.65>
- Crespín Elías, E. (2016). *Análisis multivariante*:. UFG.
- Cronbach , L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Cuadras, C. M. (2019). *Nuevas análisis multivariantes*. CMC.
- Cuenca Robles, N. E., Robladillo Bravo, L. M., Meneses La Riva, M. E., y Suyo -Vega, J. A. (2020). Mental Health in Latin American University Adolescents: A Systematic Review. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(6), 689-695. <https://doi.org/105281/zenodo.4403731>
- Cvetkovic Vega, A., Maguiña, J. L., Soto, A., Lama Valdivia, J., y Correa López, L. E. (2021). Estudios transversales. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 21(1), 179-185. <https://doi.org/10.25176/rfmh.v21i1.3069>
- Dabbagh, A., Seens, H., Fraser , J., y MacDermid , C. (2023). Construct validity and internal consistency of the Home and Family Work Roles Questionnaires: a cross-sectional study with exploratory factor analysis. *BMC Women's Health*, 23(56). <https://doi.org/10.1186/s12905-023-02199-1>
- Dadfar, M., y Lester, D. (2017). Cronbach's  $\alpha$  reliability, concurrent validity, and factorial structure of the Death Depression Scale in an Iranian hospital staff sample. *International Journal of Nursing Sciences*, 4(2), 135–141. <https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2017.02.007>
- Delgado Marroquín, M. T., Denizon Arranz , S., Monreal Hajar , A., Martín Zurro, A., Otero Puime, Á., Mundet Tuduri , X., y Alonso Coello, P. (2013). Reliability of a questionnaire used in the long-term follow up of the opinion and perceptions of family medicine by medical students of the University of Zaragoza (Spain). *Atención Primaria*, 45(5), 249-262. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2012.11.008>
- Deng, Y., Cherian, J., Khan, N. U., Kumari, K., Sial, M. S., Comite, U., . . . Popp, J. (2022). Family and Academic Stress and Their Impact on Students' Depression

- Level and Academic Performance. *Frontiers in psychiatry*, 13, 1-13.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyt.2022.869337>
- Díaz , I., y Garrido, I. (2015). Correspondencias Múltiples en SPSS. Chile.
- Dominguez Lara, S. A. (2018). Academic emotional exhaustion in university students: How much is it influenced by cognitive emotion regulation strategies. *Educación Médica*, 19(2), 96-103. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>
- Doral Fábregas, F., Rodríguez Ardura, I., y Meseguer Artola , A. (2018). Models of structural equations in social science research: User experience in Facebook. *Revista de Ciencias Sociales*(1), 22-40, 2018.  
<https://www.redalyc.org/journal/280/28059578003/html/>
- Doval, E., Viladrich, C., y Angulo Brunet, A. (2023). Coefficient Alpha: The Resistance of a Classic. *Psicothema*, 35(1), 05-20. <https://doi.org/10.7334/psicothema2022.321>
- Duque Ceballos , J. L., y García Solart, M. (2017). Influence of emotional intelligence on job skills: An empirical study in employees at the administrative levelInfluência da inteligência emocional em competências profissionais: um estudo empírico em empregados de nível gerencial. *Estudios Gerenciales*, 33(144), 250-260.  
<https://doi.org/10.1016/j.estger.2017.06.005>
- Duque Ceballos, J. L. (2012). Emotions and Emotional Intelligence: An approximation of their relevance. *Libro empresa*, 9(2), 147 - 169.  
<https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/libreempresa/article/view/2979>
- Duru, E., Duru, S., y Balkis, M. (2014). Analysis of Relationships among Burnout, Academic Achievement, and Self-regulation. *Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 14, 1274-1284. <https://doi.org/10.12738/ESTP.2014.4.2050>
- Edú Valsania, S., Laguía, A., y Moriano2, J. A. (2022). Burnout: A Review of Theory and Measurement. *Int J Environ Res Public Health*, 19(3).  
<https://doi.org/10.3390/ijerph19031780>
- El Mouedden, I., Hellems, C., Anthierens, S., Roos, N., y DeSmet, A. (2022). Experiences of academic and professional burn-out in medical students and residents during first COVID-19 lockdown in Belgium: a mixed-method survey. *BMC Medical Education*, 22. [https://doi.org/https://doi.org/10.1186/s12909-022-03694-z](https://doi.org/10.1186/s12909-022-03694-z)
- Erbi , Y., Murat , D., y Şenkal Sezer, F. (2016). The Relationship Between Emotional Intelligence and Burnout Levels Among Architecture Students. *Megraron*, 11(4), 491-501. <https://doi.org/10.5505/MEGARON.2016.88319>
- Erschens, R., y Keifenheim, K. E. (2019). Professional burnout among medical students: Systematic literature review and meta-analysis. *Medical Teacher*, 41(2).  
<https://doi.org/10.1080/0142159X.2018.1457213>
- Estrada Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., y Mamani Uchasara, H. J. (2021). Academic burnout in Peruvian university students. *Apuntes Universitario*, 11(2), 48 - 62.  
<https://doi.org/10.17162/au.v11i2.631>
- Estrada López , H. H., De la Cruz Almanza, S. A., Bahamón , M. J., y Perez Maldonado, J. (2018). Academic burnout and its connection with psychological wellbeing in college students. *Espacios*, 38(15), 7.  
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n15/a18v39n15p07.pdf>
- Estrada Zamora, E. M., Trujillo Chávez, M. B., Suarez Idrovo, A. J., Salinas Velastegui, V. G., y Coronel Miranda , B. J. (2023). Mental health of college students: major depressive episode. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(2). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.859>
- Extremera Pacheco, N., Durán, A., y Rey, L. (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout,engagementy estrés en estudiantes universitarios.

- Revista de Educación*, 239-256.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2253635>
- Fabrigar, L. R., MacCallum, R. C., y Wegener, D. T. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272 - 299. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.3.272>
- Fernández Berrocal , P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Triad Meta-Mood Scale. *Psychological Report*, 751-755.
- Fernandez Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and rehability of the spanish modified. *Psychological Reports*, 94, 751-755.  
<https://doi.org/10.2466/pr0.94.3.751-755>
- Fernández Berrocal, P., y Extremera Pache, N. (2009). La Inteligencia Emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(66), 73-84.
- Filice , L., y Weese , J. (2024). Developing Emotional Intelligence. *Enciclopedia* , 4(1), 583-599. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia4010037>
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2015). Emotional intelligence and emotional competencies in higher education, the same concept? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 6(16), 110-125. <https://doi.org/10.1016/j.rides.2015.02.001>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *La Revista de Asuntos Sociales*, 30(1), 159–165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Freudenberger, H. J. (1975). The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 12(1), 73–82.  
<https://doi.org/10.1037/h0086411>
- Frías Navarro, D., y Pascual Soler, M. (2012). Exploratory Factor Analysis (Efa) In Consumer Behavior Andmarketing Research. *Suma Psicológica*, 19(1), 47-58.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4112682>
- Galderisi, S. (2024). The need for a consensual definition of mental health. *World Psychiatry*, 23. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/wps.21150>
- García Ochoa, J. J., León Lara, J., y Nuño de la Par, J. P. (2017). Proposal of a model to measure competitiveness through factor analysis. *Contaduría y Administración*, 62(3), 775-791. <https://doi.org/10.1016/j.cya.2017.04.003>
- Gkioka, M., Tsolaki, M., Papagianopoulos, S., Teichmann, B., y Moraitou, D. (2020). Psychometric properties of dementia attitudes scale, dementia knowledge assessment tool 2 and confidence in dementia scale in a Greek sample. *Nursing Open*, 7(5), 1623–1633. <https://doi.org/10.1002/nop2.546>
- Godoy , D., Eberhard , A., y Abar, F. (2020). Psychoeducation in mental health: a tool for families and patients. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 31, 169-173.  
<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2020.01.005>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Javier Vergara.
- González, R., Brenda Custodio, J., y Pablo Aba, F. J. (2020). Psychometric properties of the Trait Meta-Mood Scale-24 in. *Psicogente*, 23(44), 1-26.  
<https://doi.org/10.17081/psico.23.44.3469>
- Guillén-Graf, A. M., Flores Villalba, E., Díaz Elizondo, J. A., Garza Serna, U., López Murga, R. E., Aguilar Abisad, D., . . . Rentería García, L. (2018). Increase in burnout syndrome in medical students during their first month of clinical rotation. *Educación Médica*. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.09.003>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., y Anderson, R. E. (2019). *Multivariate Data Analysis* (Eighth ed.). Cengage Learning EM.

- [https://eli.johogo.com/Class/CCU/SEM/\\_Multivariate%20Data%20Analysis\\_Hair.pdf](https://eli.johogo.com/Class/CCU/SEM/_Multivariate%20Data%20Analysis_Hair.pdf)
- Hair, J., Black, W., Barry, B., y Rolph, A. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th Edition ed.). Prentice Hall.  
<https://www.drnishikantjha.com/papersCollection/Multivariate%20Data%20Analysis.pdf>
- Hazra, A., y Gogtay, N. (2017). Biostatistics Series Module 10: Brief Overview of Multivariate Methods. *Indian Journal of Dermatology*, 62(4), 358–366.  
[https://doi.org/10.4103/ijd.IJD\\_296\\_17](https://doi.org/10.4103/ijd.IJD_296_17)
- Hernández Sampier, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* . México: McGraw Hill Education.  
<https://bitly.ws/z6DY>
- Hidalgo Jurado, S. A., Jenaro, C., y Moro Gutiérrez, L. (2022). Emotional intelligence as a protective factor of burnout and its consequences in Ecuadorian health personnel. *European Journal of Health Research*, 8(1), 1-24.  
<https://doi.org/10.32457/ejhr.v8i1.2050>
- Hu, L. t., y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.  
<https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Illesca, M., y Uribe, M. A. (2017). Burnout in nursing students of a private university. *Investigación en Educación Médica*, 6, 234-241.  
<https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.005>
- Izquierdo, I., Olea, J., y Abad, F. J. (2014). Exploratory factor analysis in validation studies. *Psicothema*, 26(3), 395-400. <https://doi.org/10.7334/psicothema2013.349>
- Jamovi. (2022). The jamovi project. *Versión 2.3*. <https://www.jamovi.org/>
- Joreskog, K. G. (1970). A General Method for Estimating a Linear Structural Equation System. En A. Goldberger, y Duncan, *Structural Equation Models in the Social Sciences*. <https://doi.org/10.1002/j.2333-8504.1970.tb00783.x>
- Jöreskog, K. G., y Sörbom, D. (1984). *Lisrel VI. Analysis of Linear Structural Relationships by Maximum Likelihood, Instrumental Variables, and Least Squares Methods* (Tercera ed.). Univ. of Uppsala, Department of Statistics, Uppsala.
- Juárez Hernández, G. (2018). *Manual práctico de estadística básica para la investigación*. Kresearch. <https://doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-24-3>
- Kenny, D. A., Kaniskan, B., y McCoach, D. B. (2015). The Performance of RMSEA in Models With Small Degrees of Freedom. *The Performance of RMSEA in Models With Small Degrees of Freedom. Sociological Methods & Research*, , 44 (3), 486-507. <https://doi.org/10.1177/0049124114543236>
- Kuittinen, M., y Meriläinen, M. (2011). The effect of study-related burnout on student perceptions. *Journal of International Education in Business*, 4(1), 42-62.  
<https://doi.org/10.1108/18363261111170586>
- Kyriazos, T. A. (2018). Applied Psychometrics: Sample Size and Sample Power Considerations in Factor Analysis (EFA, CFA) and SEM in General. *Psychology*, 9(8), 2207-2230. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.98126>
- Kyriazos, T. A. (2018). Applied Psychometrics: Writing-Up a Factor Analysis Construct Validation Study with Examples. *Psychology*, 9(11), 2503-2530.  
<https://doi.org/10.4236/psych.2018.911144>
- Lau, S. C., Chow, H. J., Wong, S. C., y Lim, C. S. (2020). An empirical study of the influence of individual-related factors on undergraduates' academic burnout:

- Malaysian context. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(4), 1181-1197. <https://doi.org/10.1108/JARHE-02-2020-0037>
- Leenen, I. (2014). Virtues and limitations of item response theory for educational evaluation in the medical sciences. *Research in Medical Education*, 3(9), 40-55. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(14\)72724-3](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(14)72724-3)
- Liébana Presa, C., y Fernández Martínez, E. (2017). Relación entre la inteligencia emocional y el burnout. *Psychology, Society, & Education*, 2017. , 9(3), 335-345. <https://doi.org/10.25115/psye.v9i3.856>
- Liébana Presa, C., Fernández-Martínez, M. E., Vázquez-Casares, A. M., López-Alonso, A. I., y Rodríguez-Borrego, M. A. (2018). Burnout and engagement among university nursing students. *Enfermería Global*(50), 142-152. <https://doi.org/10.6018/eglobal.17.2.268831>
- Lin, S. H., y Huang, Y. C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77-90. <https://doi.org/10.1177/14697874135146>
- Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., y Sun, Z. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: a cross-sectional study. *BMC Med Educ*, 23(317). <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04316-y>
- Liu, H., Zhang, Z., Chi, C., Tao, X., y Zhang, M. (2023). Exploring the Impact of the COVID-19 Pandemic on Academic Burnout Among Nursing College Students in China: A Web-Based Survey. *Medical Science Monitor Basic Research*, 29. <https://doi.org/10.12659/MSMBR.940997>
- Lloret-Segura, S., Ferreres Traver, A., Hernández Baeza, A., y Tomás Marco, I. (2014). Exploratory Item Factor Analysis: a practical guide revised and updated. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Lomax, R. G., Schumacker, R. E., y Schumacker, R. y. (2016). *Una guía para principiantes sobre el modelado de ecuaciones estructurales* (4 ed.). Nueva York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315749105>
- Macías Fernández, A. J., Gutiérrez-, C., Carmona González, F. J., y Crespil, D. (2016). Relationship between perceived emotional intelligence and professional quality of life with the achievement of occupational objectives in the costa del sol primary health care district. *Atención Primaria*, 48(5), 301-307. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2015.06.007>
- Madigan, D. J., y Curran, T. (2020). Does Burnout Affect Academic Achievement? A Meta-Analysis of over 100,000 Students. *Educational Psychology Review*, 387-405. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1>
- Manzano Patiño, A. P. (2017). Introducción a los modelos de ecuaciones estructurales. *Metodología de Investigación en Educación Médica*, 7(25), 67-72. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.11.002>
- Marsh, H. W., Wen, Z., y Hau, K. T. (2004). Structural equation models of latent interactions: evaluation of alternative estimation strategies and indicator construction. *Psychol Methods*, 9(3), 275-300. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.9.3.275>
- Marsh, H. W., Morin, A., Parker, P. D., y Kaur, G. (2014). Exploratory Structural Equation Modeling: An Integration of the Best Features of Exploratory and Confirmatory Factor Analysis. *Annual review of Clinical Psychology*, 10, 85-110. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032813-153700>
- Martín, J., Aparicio, S., y Jarne, A. (2023). *Ética en la práctica de la Psicología*. Herder.
- Martínez Arias, M. R., Hernández Lloreda, M. V., y Hernández Lloreda, J. (2014). *Psicométrica*. Alianza.

- Martinez Corso, R. C., y Villota Burgos, H. H. (s.f.). La psicometría. *Sigma*, 18(1), 23–29. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rsigma/article/view/7951/9171>
- Martínez Libano, J., Torres Vallejos, J., Oyanedel, J. C., González Campusano, N., Calderón Herrera, G., y Mercedes Yeomans-, M. (2023). Prevalence and variables associated with depression, anxiety, and stress among Chilean higher education students, post-pandemic. *Front Psychiatry*, 30. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2023.1139946>
- Masgo Fuertes, V. J. (2017). Inteligencia emocional y el síndrome de Burnout en los estudiantes del X ciclo. Perú. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7742/Masgo\\_FVJ.pdf?s](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/7742/Masgo_FVJ.pdf?s)
- Maslach, C. (1998). *A multidimensional theory of burnout. In: Theories of organizational stress.* Cooper.
- Maslach, C. (1976). Burnout. *Human Relations*, 9(5), 16-22. [https://www.researchgate.net/publication/263847499\\_Burned-Out](https://www.researchgate.net/publication/263847499_Burned-Out)
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of occupation Behaviour*, 2, 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Mavrou, I. (2015). Exploratory factor analysis: conceptual and methodological issues. *Revista Lingüística*(19). <https://www.nebrija.com/revista-linguistica/analisis-factorial-exploratorio.html>
- Mavrou, I. (Enero de 2015). Exploratory factor analysis: conceptual and methodological issues. *Revista Lingüística*, 1(19). <https://doi.org/https://doi.org/10.26378/rnlael019283>
- McDonald, R. P. (1970). The Theoretical Foundations Of Principal Factor Analysis, Canonical Factor Analysis, And Alpha Factor Analysis. *he British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, , 23(1), 1–21. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8317.1970.tb00432.x>
- Meier, S., y Schmeck, R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personnel*, 26(1), 63–69. <https://psycnet.apa.org/record/1985-29435-001>
- Méndez Martínez, C., y Rondón Sepúlveda, M. A. (2012). Introducción al Análisis Factorial Exploratorio (AFE). *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1). <http://www.scielo.org.co/pdf/rcpv/v41n1/v41n1a14.pdf>
- Méndez Martínez, C., y Rondón Sepúlveda, M. A. (2012). Introduction to Exploratory Factor Analysis (EFA). *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 41(1), 197–207. [https://doi.org/10.1016/s0034-7450\(14\)60077-9](https://doi.org/10.1016/s0034-7450(14)60077-9)
- Meneses, J., Barrios, M., Bonillo, A., Cosculluela, A., y Lozano, L. M. (2011). *Psicometría.* UOC.
- Mofatteh, M. (2021). Risk factors associated with stress, anxiety, and depression among university undergraduate students. *AIMS Public Health*, 8(1), 36–65. <https://doi.org/10.3934/publichealth.2021004>
- Molina, M. D., Mulero, J., Nueda, M. J., y Pascual, A. (2011). *Estadística aplicada en Ciencia Sociales.* Une.
- Muñiz, J., y Fonseca-Pedrero, E. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Psicothema*, 31(1), 7-16. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.291>
- Norwati, D., Abdul Rahim, A. F., Mat Pa, M. N., Ahmad, A., Yuso, N. A., y Hassan, N. M. (2022). Emotional Intelligence Among Medical Students. *Education in Medicine Journal.*, 14(3), 49–59. <https://doi.org/10.21315/eimj2022.14.3.4>

- Ocaña Zúñiga, J., y García Lara, G. A. (2019). Propiedades Psicométricas del Trait Meta-Mood Scale. *European Scientific Journal*, 15(16), 281-294.  
<https://doi.org/10.19044/esj.2019.v15n16p280>
- Ochoa Sangrador , C., y Molina Arias, M. (2023). Análisis multivariante. Regresión lineal múltiple. *Evid Pediatr*, 1-7.  
<https://evidenciasenpediatria.es/articulo.php?lang=es&id=8192>
- OMS. (8 de junio de 2022). *Organización mundial de la Salud*. Organización mundial de la Salud: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>
- OPS. (9 de junio de 2023). *Organización Panamericana de la Salud*. Organización Panamericana de la Salud: <https://www.paho.org/es/noticias/9-6-2023-salud-mental-debe-ocupar-lugar-prioritario-agenda-politica-tras-pandemia-covid-19>
- Palacios Delgado, J. R. (2015). Psychometric estimation of a self-efficacy scale to avoid risk behaviors in Mexican adolescents. *Psychosocial Intervention*, 24, 1–7.  
<https://doi.org/10.1016/psi.2014.11.004>
- Páramo , P. (2013). *La Investigación en Ciencias Sociales; estrategias de Investigación*. Universidad Piloto de Colombia.
- Páramo Bernal, P. (2018). *La Investigación en Ciencias Sociales*. Piloto.  
<https://n9.cl/0gwxx>
- Parker , P. D., y Salmela-Aro , K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21(2). <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.01.005>
- Parra Olivares, J. E. (1996). Modelo de análisis de correspondencias múltiples. *Revista de Ciencias Sociales*, 2(2), 183- 196.
- Pere , F., Lorenzo Seva, U., Hernández Dorado, A., y Muñoz, J. (2022). Decálogo para el Análisis Factorial de los Ítems de un Test. *Psicothema*, 34(7-17), 1.  
<https://doi.org/10.7334/psicothema2021.456>
- Pérez Gil , J., y Chacón Moscoso , S. (2000). Validez de constructo: el uso del análisis exploratorio- conformatorio para obtener evidencias de validez. *Psicotema*, 2000, 442-446.
- Pérez, E. R., y Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 58-66.  
<https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3161108.pdf>
- Price, L. R. (2023). Confirmatory factor analysis: foundations and extensions. En *International Encyclopedia of Education* (Fourth ed., págs. 607–618). Elsevier.  
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818630-5.10016-8>
- Ramirez Anormaliza, R., Guevara Viejo, F., D'Armas Regnault, M., Pena-Holguin , R., Farias Lema, R., Bravo Duarte , F., . . . Ramirez Granda, F. (2017). *Análisis Multivariante: Teoría y práctica de las principales técnicas*. Holguín.
- Ramos Vega, Z. (2018). *Psicometría básica*. Bogota: Fundación Universitaria del Área Andina. <https://core.ac.uk/download/pdf/326425381.pdf>
- Rasinger, S. (2020). *La investigación Cuantitativa en la Linguística*. Akal. [bit.ly/40E91lu](https://doi.org/10.1016/j.appr.2023.100182)
- Razan , R. (18 de Marzo de 2022). *World Economic Forum*. World Economic Forum: <https://es.weforum.org/agenda/2022/03/como-pueden-las-universidades-apoyar-la-salud-mental-y-el-bienestar-de-los-estudiantes/>
- Regalado Chamorroa, M., Baltazar Ayquipaa, H., Pineda Florián, F., y Medina Gamero, A. (2023). Mental health in young university students: A challenge for institutions. *Atención Primaria Práctica*, 5(4). <https://doi.org/10.1016/j.appr.2023.100182>
- Rodríguez Rodríguez, J., y Reguant Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *Revista*

- d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1–13.  
<https://doi.org/10.1344/reire2020.13.230048>
- Rojas Torres, L. (2020). Robustness of confirmatory factor. *Revista de Matemática: Teoría y Aplicaciones*, 27(2), 383–404. <https://doi.org/10.15517/rmta.v27i2.33677>
- Roohani , A., y Esmailvandi , M. (2016). A Sequential Mixed Method Analysis of Students' Burnout and Emotional Intelligence. *Issues in Language Teaching*, 5(1), 160-135. <https://doi.org/10.22054/ilt.2016.7729>
- Roth Unzueta, E. (2024). *Análisis multivariado en la investigación Psicológica; Modelado predictivo y causal con Spss y Amos*. Soipa.
- Ruiz Mamani, P. G., Morales García, W. C., White, M., y Marquez Ruiz, M. S. (2020 ). Properties of a scale of concern for COVID-19: Exploratory analysis in a Peruvian sample. *Med Clin* , 155(12), 535–537. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2020.06.022>
- Ruiz Mamani1, P. G., Cunza Aranzábal2, D. F., Michael , F., Quinteros Zúñiga, D., Jaimes Soncco, J. E., y Morales García, W. C. (2022). Propiedades psicométricas de la “escala rasgo de metaconocimiento de los estados emocionales” para medir inteligencia emocional en estudiantes peruanos. *Behavioral Psychology*, 30(2), 447-463. <https://doi.org/10.51668/bp.8322207s>
- Salesforce. (2020). *Salesforce.org*. [Salesforce.org](https://www.salesforce.com/es/form/sfdo/edu/informe-del-estudiante-conectado-2nd-edicion/?_gl=1*1wyng19*_ga*MTUxMjQ0MjMyMi4xNzEzMTMxMjQz*_ga_WYCRFF2CEB*MTcxMzEzMTI0Mi4xLjEuMTcxMzEzMTU1MS4wLjAuMA..&_ga=2.107677442.1623060612.1713131243-1512442322.171313124):  
[https://www.salesforce.com/es/form/sfdo/edu/informe-del-estudiante-conectado-2nd-edicion/?\\_gl=1\\*1wyng19\\*\\_ga\\*MTUxMjQ0MjMyMi4xNzEzMTMxMjQz\\*\\_ga\\_WYCRFF2CEB\\*MTcxMzEzMTI0Mi4xLjEuMTcxMzEzMTU1MS4wLjAuMA..&\\_ga=2.107677442.1623060612.1713131243-1512442322.171313124](https://www.salesforce.com/es/form/sfdo/edu/informe-del-estudiante-conectado-2nd-edicion/?_gl=1*1wyng19*_ga*MTUxMjQ0MjMyMi4xNzEzMTMxMjQz*_ga_WYCRFF2CEB*MTcxMzEzMTI0Mi4xLjEuMTcxMzEzMTU1MS4wLjAuMA..&_ga=2.107677442.1623060612.1713131243-1512442322.171313124)
- Salovey , P., y Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3). <https://doi.org/0.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Salvador Oliván, J. A., Marco Cuenca, G., y Arquero Avilés, R. (2020). Evaluating survey research in articles published in Library Science journals. *Revista Española de Documentación Científica* , 44 (2). <https://doi.org/10.3989/redc.2021.2.1774>
- Sánchez , M. E., y Hernández, P. A. (2019). Análisis factorial confirmatorio de la escala de involucramiento escolares para adolescente (EIE-A). *Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 147-167, 2020. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40020>
- Sánchez Antillón , A., Castillo, J. D., Godínez Aldrete, A., Cordero, A., Roque Tovar, B. E., y Cabre, F. (2021). *Aplicación de los principios éticos en las psicologías*. México: ITESO.
- Sánchez Caicedo, A., Ruperti Lucero, E., Valenzuela Cobos, J. D., y Guevara-Viejó, F. (2022). Multivariate Analysis of Factors Related to Emotional Regulation and Executive Functions in Adolescents Post Covid-19. *Migration Letters*, 20, No: S1(2023), pp.(5), 862-874. <https://doi.org/10.59670/ml.v20iS1.3639>
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova , M., y Bakker, A. (2002). Burnout and Engagement in university student. *Journal of Cross, cultural , Psychology*, 33(5), 464-481.  
[https://repository.ces.edu.co/bitstream/handle/10946/2027/Sindrome\\_Burnout\\_Enfermeria.pdf;jsessionid=AEA6135913341F9F052FFA3147F2B803?sequence=2](https://repository.ces.edu.co/bitstream/handle/10946/2027/Sindrome_Burnout_Enfermeria.pdf;jsessionid=AEA6135913341F9F052FFA3147F2B803?sequence=2)
- 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, & Coping*,(2), 177–196. <https://doi.org/10.1080/10615800701217878>
- Serra Aracila , X., López Canob, M., y Targarona, E. (2022). Investigación cuantitativa y cualitativa en cirugía. *Cirugía Española*, 100(5), 306-308.  
<https://doi.org/10.1016/j.ciresp.2021.11.012>



- Shan , Y., Ji, M., Xie, W., Li, R., Qian , X., Zhang , X., y Hao , T. (2022). Interventions in Chinese Undergraduate Students' Mental Health: Systematic Review. *Interact J Med Res*, 11(1). <https://doi.org/10.2196/38249>
- Shariatpanahi, G., Asadabadi, M., Rahmani, A., y Effatpanah, M. (2022). The Impact of Emotional Intelligence on Burnout Aspects in Medical Students: Iranian Research. <https://doi.org/10.1155/2022/5745124>
- Shrestha, N. (2021). Factor Analysis as a Tool for Survey Analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, 9(1), 4-11. <https://doi.org/10.12691/ajams-9-1-2>
- Silva Ramos, M. F., López Cocotle , J. J., y Meza Zamora, M. (2020). Academic stress in university students. *Investigación y Ciencia*, 28(79), 75-83. <https://www.redalyc.org/journal/674/67462875008/html/>
- Simental Chávez, L. (2023). Caracterización de la salud mental de. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(1). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.5260](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5260)
- Sisniegas Vergara, C. E., Alva Santillan, J. A., y Monteza Nevado, C. A. (2023). Assessment of the Dundee Ready Educational Environment Measure instrument modified from the peruvian version during COVID-19 pandemic. *Educación Médica*, 24(3). <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2023.100809>
- Solis Sánchez , G., Alcalde Bezhold, G., y Alfonso Farnós , I. (2023). Ética en investigación: de los principios a los aspectos prácticos Research ethics: From principles to practical aspects. *Anales de Pediatría*, 99(3), 195-202. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.06.005>
- Soriano Sánchez, J. G., y Jiménez Vázquez, D. (2023). The influence of emotional intelligence on burnout syndrome: a systematic review. *Revista Estudios Psicológicos*, 3(2), 19-34. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.02.002>
- Sotelo Castillo, M. A., y Eche, S. B. (2023). *Desarrollo de los estudiantes: procesos motivacionales en la vida escolar*. Editorial Fontamara S. A.
- Steiger , J. H. (1900). Point estimation, hypothesis testing and interval. *Multivariate Behavioral Research*, 25, 173-80. [https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2502\\_4](https://doi.org/10.1207/s15327906mbr2502_4)
- Streiner, D. L. ( 2003). Starting at the Beginning: An Introduction to Coefficient Alpha and Internal Consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80, 99-103. [https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001\\_18](https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18)
- Tabachnick , B. G., y Fidell, L. S. (2014). *Using Multivariate Statistics* (Sixth Edition ed.). Pearson . [https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781292034546\\_A24616694/preview-9781292034546\\_A24616694.pdf](https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781292034546_A24616694/preview-9781292034546_A24616694.pdf)
- Uribe, M. Á., y Illesca , M. (2017). Burnout in nursing students of a private university. *Investigación en Educación Médica*, 6(24), 234-241. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.005>
- Usán Supervía, P., y Salavera Bordás, C. (2020). Efectos de la inteligencia emocional en el burnout y engagement académico de estudiantes adolescentes. *Alternativas Psicológicas*(43). <https://www.alternativas.me/attachments/article/215/5%20-%20Efectos%20de%20la%20inteligencia%20emocional%20en%20el%20burnout.pdf>
- Valdés , J. M., Díaz , F. J., Christiansen, P. M., Lorca, G. A., Solorza , F. J., Alvear , M., . . . Gaete, J. (2022). Mental Health and Related Factors Among Undergraduate Students During SARS-CoV-2 Pandemic: A Cross-Sectional Study. *Front Psychiatry*, 31. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.833263>
- Vázquez Parra, J. C., Arredondo Traperó, F., y De la Garza, J. (2018). Structural analysis model of organizational citizenship behavior: the case of industrial enterprises in

- the northeast of Mexico. *Estudios Gerenciales*, 34(147), 139-148.  
<https://doi.org/10.18046/j.estger.2018.147.2593>
- Vega Martínez, M., Frías Osunab, A., y Del Pino Casado, R. (2019). Validez y confiabilidad de la escala de sentido de coherencia en estudiantes de grado de enfermería de una universidad española. *Sociedad Española de Salud Pública y Administración Sanitaria*, 33, 310-316.  
<https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2018.02.009>
- Ventura-León , J., y Peña-Calero, B. N. (2021). The world should not revolve around Cronbach's alpha  $\geq .70$ . *Adicciones*, 33(4), 369-372.  
<https://doi.org/10.20882/adicciones.1576>
- Voices. (10 de octubre de 2023). *Voices*. Voices:  
<https://www.voicesconsultancy.com/Prensa/Una-encuesta-mundial-evaluo-el-estado-de-animo-de-los-argentinos-y-el-resultado-es-impactante>
- Well, J., Mahendran, S., Dolgin, K., y Kayyali, R. (2023). SPUR-27 – Psychometric Properties of a Patient-Reported Outcome Measure of Medication Adherence in Chronic Obstructive Pulmonary Disease. *Patient Preference and Adherence*, 17, 457-472 . <https://doi.org/10.2147/PPA.S394538>
- Xiong , J., Lipsitz , O., Nasri , F., Lui , L. M., Gill , H., Phan, L., . . . Ho, R. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on mental health in the general population: A systematic review. *Journal of Affective Disorders*, 277, 55-64.  
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.08.001>
- Zapata-Ospina, J. P., Patiño-Lugo, D. F., Vélez, C. M., Campos Ortiz, S., Madrid Martínez, P., Pemberthy Quinte, S., . . . Ramírez P, P. A. (2021). Intervenciones para la salud mental de estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19: una síntesis crítica de la literatura. *Revista Colombiana Psiquiatría*, 50(3), 199–213. <https://doi.org/10.1016/j.rcp.2021.04.007>
- Zaraza Morales , D. R., y Ricard, J. (2020). El modelo de recuperación de la salud mental y su importancia para la enfermería colombiana The Mental Health Recovery Model and Its Importance for Colombian Nursing. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 49(4), 305-310. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rcp.2018.10.002>

### 3. Apéndices y anexos

#### Anexos

##### Anexo 1: Formato de la encuesta sociodemográfica.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimad@ Participantes, saludos cordiales.

El objetivo de la investigación es evaluar la relación entre la Inteligencia Emocional y la incidencia del Burnout Académico, en estudiantes universitarios, es por eso que te invitamos a formar parte de la misma. Estos cuestionarios tienen una duración 20 min aproximadamente, la información que nos proporcionen será tratada de manera confidencial y anónima, donde no se expondrá datos personales que lo identifique. Su participación en esta encuesta, será de manera libre y voluntaria, donde esta investigación será posible si contamos con su participación y autorización, solicitando de manera más cordial, aceptar el asentimiento informado para su respectiva aplicación de la encuesta.

Antemano agradezco vuestra colaboración.

¿Ha leído la información de la investigación y está de acuerdo en participar contestando las siguientes preguntas?

Si, estoy de acuerdo	
No, estoy de acuerdo	

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS				
<b>Edad</b>				
<b>Sexo</b>	Femenino		Masculino	
<b>Estado Civil</b>	Soltera/o	Divorciada/o	Viuda/o	Casada/o
<b>¿Tiene hijo/s?</b>	SI		NO	
<b>Actualmente usted se dedica:</b>	Solo estudia		Estudia y trabaja al mismo tiempo	
<b>Provincia de residencia</b>	1. Azuay			
	2. Bolívar			
	3. Cañar			
	4. Carchi			
	5. Chimborazo			
	6. Cotopaxi			
	7. El Oro			
	8. Esmeraldas			
	9. Galápagos			
	10. Guayas			
	11. Imbabura			
	12. Loja			

	13. Los Ríos		
	14. Manabí		
	15. Morona-Santiago		
	16. Napo		
	17. Orellana		
	18. Pastaza		
	19. Pichincha		
	20. Santa Elena		
	21. Santo Domingo de los Tsáchilas		
	22. Sucumbíos		
	23. Tungurahua		
	24. Zamora-Chinchipec		
<b>Zona Residencia</b>	Urbana		Rural
<b>Carreras</b>	Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros		Educación Básica
	Alimentos		Educación Inicial
	Biotecnología		Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros
	Ingeniería Ambiental		Tecnologías de la Información
	Ingeniería Industrial		Administración de Empresas
	Software		Comunicación
	Enfermería		Derecho
	Fisioterapia		Economía
	Medicina		Psicología *
	Nutrición y Dietética		Trabajo Social
	Administración de Empresas		Turismo
	Comunicación		Educación Básica
	Contabilidad y Auditoría		
	Economía		
Multimedia y Producción Audiovisual			
Psicología *			
Turismo			
<b>Modalidad de estudio</b>	Presencial	Semi-presencial	Virtual
<b>Nivel / Semestre</b>	1.-Primer Semestre		
	2. Segundo Semestre		
	3. Tercer Semestre		
	4. Cuarto Semestre		
	5. Quinto Semestre		
	6. Sexto Semestre		
	7. Séptimo Semestre		
	8. Octavo Semestre		
	9. Noveno Semestre		

## Anexo 2: Cuestionario de TMMS-24 (Fernández Berrocal et al., 2004)

### INSTRUCCIONES

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias. No hay respuestas correctas incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1.	Presto mucha atención a los sentimientos.	1	2	3	4	5
2.	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento.	1	2	3	4	5
3.	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones.	1	2	3	4	5
4.	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo.	1	2	3	4	5
5.	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos.	1	2	3	4	5
6.	Pienso en mi estado de ánimo constantemente.	1	2	3	4	5
7.	A menudo pienso en mis sentimientos.	1	2	3	4	5
8.	Presto mucha atención a cómo me siento.	1	2	3	4	5
9.	Tengo claros mis sentimientos.	1	2	3	4	5
10.	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos.	1	2	3	4	5
11.	Casi siempre sé cómo me siento.	1	2	3	4	5
12.	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas.	1	2	3	4	5
13.	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones.	1	2	3	4	5
14.	Siempre puedo decir cómo me siento.	1	2	3	4	5
15.	A veces puedo decir cuáles son mis emociones.	1	2	3	4	5
16.	Puedo llegar a comprender mis sentimientos.	1	2	3	4	5
17.	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista.	1	2	3	4	5
18.	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables.	1	2	3	4	5
19.	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida.	1	2	3	4	5
20.	Intento tener pensamientos positivos, aunque me sienta mal.	1	2	3	4	5
21.	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme.	1	2	3	4	5
22.	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo.	1	2	3	4	5
23.	Tengo mucha energía cuando me siento feliz.	1	2	3	4	5

24.	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo.	1	2	3	4	5
-----	---	---	---	---	---	---

**Anexo 3: Inventario de Burnout de Maslach Académico (Schaufeli et al., 2002)**

**INSTRUCCIONES**

A continuación, encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y indique por favor el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Seleccione la respuesta que más se aproxime a sus preferencias, con las alternativas nunca, casi nunca, algunas veces, regularmente, bastante veces, casi siempre, siempre.

Recuerde que, no hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas. No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

Nunca	Casi Nunca	Algunas veces	Regularmente	Bastante veces	Casi Siempre	Siempre
0	1	2	3	4	5	6

1	Me siento emocionalmente agotado por mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
2	Me siento consumido al final de un día en la universidad.	0	1	2	3	4	5	6
3	Me siento cansado cuando me levanto por la mañana y tengo que enfrentar otro día en la universidad.	0	1	2	3	4	5	6
4	Estudiar o asistir a clases es realmente una carga para mí.	0	1	2	3	4	5	6
5	Me siento exhausto (agotado) por mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
6	He perdido interés en mis estudios desde que me inscribí en la universidad.	0	1	2	3	4	5	6
7	Me he vuelto menos entusiasta respecto a mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
8	Me he vuelto más cínico sobre la utilidad potencial de mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
9	Dudo del significado de mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
10	Puedo resolver efectivamente los problemas que surgen en mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
11	Creo que hago una contribución efectiva a las clases a las que asisto.	0	1	2	3	4	5	6
12	En mi opinión, soy un buen estudiante.	0	1	2	3	4	5	6
13	Me siento estimulado cuando alcanzo mis objetivos de estudio.	0	1	2	3	4	5	6
14	He aprendido muchas cosas interesantes durante el transcurso de mis estudios.	0	1	2	3	4	5	6
15	Durante la clase, me siento confiado de que soy eficaz en realizar las tareas.	0	1	2	3	4	5	6

#### Anexo 4 Cuadro de Operacionalización.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	ITEMS	TIPO ESCALA	ESCALAS LIKERT
<b>Inteligencia Emocional</b>	Un subconjunto de la inteligencia social, que comprende la capacidad de controlar los sentimientos y las emociones propias, así como la de los demás, discriminando entre ellos y utilizando esta información para guiar el pensamiento y las acciones (Salovey y Mayer, 1990)	<b>Atención emocional</b>	1,2,3,4,5,6,7,8.	<b>TIPO ORDINAL</b>	1=Nada de Acuerdo 2=Algo de Acuerdo 3=Bastante de acuerdo 4=Muy de Acuerdo 5=Totalmente de acuerdo
		<b>Claridad emocional</b>	9,10,11,12,13,14,15,16.		
		<b>Reparación emocional</b>	17,18,19,20,21,22,23,24		
<b>Burnout académico</b>	Hace referencia al agotamiento que afecta a la capacidad y motivación relacionado al ámbito académico, provocando un bajo rendimiento (Ardiles Irrarázabal et al., 2022)	<b>Agotamiento emocional</b>	1,2,3,4,5	<b>TIPO ORDINAL</b>	0=Nunca 1=Casi Nunca 2=Algunas veces 3=Regularmente 4=Bastante veces 5=Casi Siempre 6=Siempre
		<b>Cinismo</b>	6,7,8,9		
		<b>Eficacia académica</b>	10, 11,12,13,14,15		

## Anexo 5 Cronograma

El proyecto de graduación a realizarse contiene las siguientes partes y proyecciones de tiempo para la elaboración y revisión: Marzo 15- 2024 / Mayo 30 2024

ACTIVIDADES	Marzo		Abril				Mayo			
	S1	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
Revisión de literatura	■									
Análisis de la literatura		■								
Elaboración del estado del arte			■							
Primer informe de entrega			■							
Elaboración del planteamiento del problema y justificación				■						
Elaboración de objetivos e hipótesis					■					
Marco metodológico: selección de población.						■				
Validación de instrumentos						■				
Recolección de datos							■			
Depuración de datos y análisis de datos							■			
Análisis de resultados								■	■	■
Elaboración de segundo de informe										■
Corrección y modificación del informe										■