



Universidad
Norbert Wiener

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Síndrome de Burnout académico y procrastinación académica en estudiantes de
tecnología médica de una universidad privada de Lima 2025

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autor: Cruz Quintanilla, John Alan

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-1696-0894>

Asesora: Dra. Yllescas Rodríguez, Patricia Maribel

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4244-8167>

Lima – Perú

2025

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01

FECHA: 08/11/2022

Yo, JOHN ALAN CRUZ QUINTANILLA Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "SÍNDROME DE BURNOUT ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE TECNOLOGÍA MÉDICA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA 2025" Asesorado por el docente: PATRICIA MARIBEL YLLESCAS RODRÍGUEZ Con DNI 42004880 Con ORCID 0000-0002-4244-8167 tiene un índice de similitud de (18) (DIECIOCHO)% con código oid: 14912:474266126 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

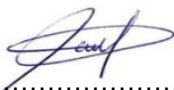
En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:

En relación con el reporte de similitud generado por Turnitin, se obtuvo un 5% de coincidencia en fuentes primarias. Este resultado se explica por razones estrictamente metodológicas, dado que el empleo de fuentes primarias requiere la incorporación de enunciados, ítems e instrucciones de instrumentos estandarizados, los cuales deben conservarse de manera literal para garantizar su validez y confiabilidad. La modificación de tales formulaciones alteraría la rigurosidad del procedimiento y comprometería la comparabilidad de los resultados con investigaciones previas. En este sentido, la coincidencia detectada no constituye una práctica de plagio, sino una consecuencia inherente a la fidelidad en la aplicación de técnicas e instrumentos de recolección de datos. Cabe precisar, además, que el exceso identificado es mínimo y marginal (1%), por lo que no afecta la originalidad ni la integridad ética del trabajo de investigación.



.....
Firma de autor 1

John Alan Cruz Quintanilla
DNI: 42004880



.....
Firma

Patricia Maribel Yllescas Rodríguez
DNI: 07266567

Lima, 10 de junio de 2025

DEDICATORIA

A Dios, por ayudarme en todo.

Este trabajo está dedicado a mi esposa Karla, por apoyarme a seguir adelante y cumplir mis metas. A mi gatito Lobo, por amanecerse acompañándome en el proceso.

AGRADECIMIENTO

A mi asesora, dra. Patricia Maribel Yllescas Rodríguez; agradezco profundamente el respaldo brindado durante el desarrollo de esta investigación, así como las valiosas enseñanzas impartidas por los docentes de la maestría en docencia universitaria

INDICE

DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTO.....	IV
INDICE	V
ÍNDICE DE TABLAS.....	VII
INDICE DE FIGURAS.....	VII
RESUMEN	VIII
ABSTRAC.....	IX
INTRODUCCIÓN	X
1. CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA	1
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
1.2.1 <i>Problema General</i>	3
1.2.2 <i>Problema específico</i>	4
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	4
1.3.1 <i>Objetivo general</i>	4
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	4
1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	5
1.4.1 <i>Teórica</i>	5
1.4.2 <i>Metodológica</i>	6
1.4.3 <i>Práctica</i>	6
1.5 LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	7
2. CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	8
2.1.1 <i>Antecedentes internacionales</i>	8
2.1.2 <i>Antecedentes nacionales</i>	12
2.2 BASES TEÓRICAS.....	16
2.2.1 <i>Síndrome de Burnout</i>	16
2.2.2 <i>Dimensiones del Burnout</i>	17
2.2.3 <i>Teorías del Síndrome de Burnout</i>	17
2.2.4 <i>Instrumentos para medir Burnout</i>	20
2.2.5 <i>Síndrome de Burnout Académico</i>	21
2.2.6 <i>Instrumento de medición de Burnout Académico</i>	22
2.2.7 <i>Procrastinación</i>	22
2.2.8 <i>Teorías de Procrastinación</i>	23
2.2.9 <i>Dimensiones de Procrastinación Académica</i>	24
2.2.10 <i>Instrumento de medición de Procrastinación</i>	26
2.3 FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS	27
2.3.1 <i>Hipótesis general</i>	27
2.3.2 <i>Hipótesis específicas</i>	27

3	CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	29
3.1	MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
3.2	ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	29
3.3	TIPO DE INVESTIGACIÓN	30
3.4	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	30
3.4.1	<i>Corte</i>	30
3.4.2	<i>Nivel</i>	31
3.5	POBLACIÓN, MUESTRA Y TIPO DE MUESTREO	32
3.5.1	<i>Población</i>	32
3.5.2	<i>Muestra</i>	32
3.5.3	<i>Tipos de Muestreo</i>	33
3.6	VARIABLES Y OPERACIONALIZACIÓN.....	35
3.7	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	36
3.7.1	<i>Técnica</i>	36
3.7.2	<i>Descripción de Instrumentos</i>	36
3.7.3	<i>Validación</i>	37
3.7.4	<i>Confiabilidad</i>	39
3.8	PLAN DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.....	40
3.9	ASPECTOS ÉTICOS.....	40
4	CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	43
4.1	RESULTADOS	43
4.1.1	<i>Análisis descriptivo de resultados</i>	44
4.1.2	<i>Prueba de hipótesis</i>	49
4.1.3	<i>Discusión de resultados</i>	54
5	CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	58
5.1	CONCLUSIONES.....	58
5.2	RECOMENDACIONES	59
	REFERENCIAS	61
	ANEXOS	75
	ANEXO 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	75
	ANEXO 2: INSTRUMENTOS	76
	ANEXO 3. VALIDEZ DE INSTRUMENTOS	78
	ANEXO 4. CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS	79
	ANEXO 5. APROBACION DEL COMITÉ DE ÉTICA.....	80
	ANEXO 6. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	81
	ANEXO 7: APROBACIÓN PARA EJECUCION EN LA INSTITUCIÓN	84
	ANEXO 8: REPORTE DE TURNITIN.....	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de las variables burnout académico y procrastinación académica	35
Tabla 2: Descripción del instrumento MBI-SS:	37
Tabla 3: Descripción del instrumento EPA.....	37
Tabla 4: Validación de instrumentos	38
Tabla 5: Confiabilidad de instrumentos	40
Tabla 6: Baremo variable 1	43
Tabla 7: Baremo variable 2	44
Tabla 8: Datos sociodemográficos	44
Tabla 9: Niveles Síndrome Burnout académico	45
Tabla 10: Niveles de procrastinación académica	46
Tabla 11: Frecuencia de los niveles de variable síndrome de burnout académico	47
Tabla 12: Frecuencia de los niveles de la variable procrastinación académica.....	48
Tabla 13: Prueba de normalidad de las variables y sus dimensiones	48
Tabla 14: Prueba de hipótesis general.....	50
Tabla 15: Prueba de hipótesis específica 1	51
Tabla 16: Prueba de hipótesis específica 2	52
Tabla 17: Prueba de hipótesis específica 3	53

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Distribucion de los niveles de variables Síndrome Burnout.....	47
---------------------------------------------------------------------------------	----

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito analizar la asociación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación en estudiantes de la carrera de Tecnología Médica pertenecientes a una universidad privada de Lima durante el año 2025. Para ello, se utilizó un enfoque cuantitativo bajo el método hipotético-deductivo, con un diseño no experimental de tipo transversal y correlacional. La muestra estuvo constituida por 149 estudiantes de dicha institución. Para la obtención de los datos se emplearon instrumentos validados, entre ellos el cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) y la Escala de Procrastinación Académica. Los hallazgos evidenciaron una correlación positiva de baja magnitud entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación, con un nivel de significancia estadística de 0.003 (< 0.05) y un coeficiente de Rho de 0.238. Asimismo, se identificó una relación directa muy débil entre las dimensiones de agotamiento y eficacia con la procrastinación, mientras que la dimensión de cinismo no mostró asociación alguna con esta última. En función de estos resultados, se concluye que existe una relación débil entre ambas variables.

Palabra clave: Síndrome de burnout académico, procrastinación, estudiante.

ABSTRAC

The objective of this research was to analyze the association between academic burnout syndrome and procrastination among students in the Medical Technology program at a private university in Lima during the year 2025. A quantitative approach was employed, using the hypothetical-deductive method, with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The sample consisted of 149 students from the aforementioned institution. For data collection, validated instruments were used, including the Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) and the Academic Procrastination Scale. The findings revealed a low positive correlation between academic burnout syndrome and procrastination, with a statistically significant level of 0.003 (< 0.05) and a Spearman's Rho coefficient of 0.238. Additionally, a very weak direct relationship was found between the dimensions of exhaustion and efficacy with procrastination, while the cynicism dimension showed no association. Based on these results, it is concluded that there is a weak relationship between the two variables.

Keyword: Academic burnout syndrome, procrastination, student

INTRODUCCIÓN

Tomando en cuenta el contexto donde nos desenvolvemos actualmente, el acceso a gran cantidad de información, la elevación de la competitividad de las universidades a causa de los reglamentos nacionales, los estudiantes son expuestos a gran presión en el entorno académico, por lo tanto, la presencia de burnout en estos se ha incrementado progresivamente en los estudiantes de las instituciones educativas superiores, ocasionando esto un problema en el desempeño académico. Por otra parte, la procrastinación académica es un tema que está presente en el estudiante peruano, siendo muchos motivos por lo cual el estudiante no logra el objetivo planteado por los docentes al momento de aplicar las actividades o evaluaciones. Por ello, siendo estos un problema en el desempeño académico, este trabajo buscó determinar si existe una relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema de investigación, incluyendo la formulación del problema general y los problemas específicos, junto con los objetivos propuestos, la justificación desde los enfoques teórico, metodológico y práctico, y las principales limitaciones encontradas. El segundo capítulo desarrolla el marco teórico, en el que se incluyen los antecedentes del estudio, los fundamentos teóricos y la formulación de la hipótesis general y las específicas. El tercer capítulo describe la metodología empleada, detallando el tipo y nivel de investigación, el diseño adoptado, la población y muestra estudiadas, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección, procesamiento y análisis de los datos. En el cuarto capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos, incluyendo el procesamiento de la información, la verificación de hipótesis y la discusión correspondiente. Finalmente, el quinto capítulo expone las conclusiones alcanzadas y las recomendaciones derivadas del estudio.

1. CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

El denominado síndrome de burnout en estudiantes o burnout académico, es un estado de cansancio psicológico donde el estudiante, a causa de las responsabilidades y exigencias de su carrera universitaria, presenta diversos síntomas. Este se presenta mediante tres niveles, como son: el agotamiento, como la percepción de no poder seguir de manera física y mental; el cinismo, como la pérdida de interés en el estudio y finalmente autoeficacia académica, como la percepción de falta de capacidad de realizar una tarea académica (Schaufeli et al., 2002; Jiménez y Caballero, 2021). Por otro lado, lo que denominamos procrastinación es una conducta por la cual, el estudiante retrasa la realización de tareas, a pesar de las consecuencias nefastas para su vida académica (Casasola, 2022).

Respecto a ambas variables, para Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), clasifica al síndrome de burnout dentro de las enfermedades de afectan a los profesionales, siendo está incluida también dentro de la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-10) con el código Z73.0 (2022); es decir, se le considera una enfermedad presente en la población la

cual puede ser diagnosticada y tratada. En cuanto a la procrastinación estudiantil, la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO, 2021), refiere que estudiantes universitarios observaron un cambio en el interés de terminar sus carreras universitarias, observando un abandono de más del 50% del total de estudiantes, esto relacionado con la pandemia del COVID-19, provocando también una desmotivación estudiantil que es el preludio para la procrastinación en estudiantes universitarios.

En el escenario latinoamericano en el trabajo realizado por García et al. (2021), refieren que el burnout en estudiantes de arquitectura en Colombia es relativamente bajo, se observa un predominio del sexo femenino con riesgo a padecerlo, teniendo en cuenta que esto es en tiempo de pandemia, es importante estudiar la relación que hay con factores externo que logren contrarrestar este síndrome.

En Perú, estudios realizados por Estrada et al. (2021), también toca el tema de la presencia del burnout académico en provincias fuera de la capital, obteniendo como resultado un nivel bajo en 22.3%, nivel moderado 52.5% y nivel alto 25.2%. Del mismo modo Seperak-Viera et al. (2021), refiere que el nivel de bajo de burnout en estudiantes universitarios es de 12.6 %, nivel promedio de 44.3% y un nivel alto de 31.4%. Esto muestra un aumento del 6.2% en los niveles altos entre estudiantes del país.

Hablando de procrastinación, datos mostrados del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) de Perú, en el año 2016 se matricularon un total de 1'385,133 estudiantes mientras que en el año 2017 se matricularon 1'219,818 estudiantes entre universidades públicas y privadas. A los años 2020 y 2021, año que deberían terminar la carrera la mayoría de los estudiantes, salvo algunas carreras como medicina que la duración es de 7 años o más, el

porcentaje de abandono fue de 93% y 84% respectivamente, esto sugiere una posible práctica de la procrastinación en el Perú.

En la capital del Perú, en los estudios realizados por Palomino (2020), se identifica que los maestrandos del post grado en docencia e investigación universitaria de una institución educativa nacional de Lima, presentaron un 24.8% burnout académico, mientras que Ayala (2022), observó en otra universidad de la capital un 41.5% del mismo; esto representa un aumento de 16.7% en la prevalencia de burnout académico en estudiantes universitarios. Además, en estudios realizados por Marquina (2016), en 310 estudiantes de una universidad en Lima Metropolitana, reportó que 37.7% de estudiantes realizan sus tareas con retraso, mientras que el 25% demora en el inicio de la preparación de estas; evidenciando altos niveles de procrastinación en la población estudiada.

Por tal motivo la presente tesis busca determinar si este comportamiento es causado por la presencia de burnout académico y/o niveles altos de procrastinación y si hay alguna relación entre estas variables en estudiantes de tecnología médica de una universidad privada de Lima en el año 2025, con el fin que las instituciones educativas, tutores y sus docentes puedan optar por herramientas para poder afrontar la problemática observada en otros entornos. Para lo cual se utilizó instrumentos validados y con confiabilidad estadística adecuada.

1.2 Formulación del Problema

1.2.1 Problema General

¿Cuál es el nivel de relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?

1.2.2 Problema específico

PE 1: ¿Cuál es el nivel de relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?

PE 2: ¿Cuál es el nivel de relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?

PE 3: ¿Cuál es el nivel de relación entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar el nivel de relación entre el Síndrome de Burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar el nivel de relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

Determinar el nivel de relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

Determinar el nivel de relación entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

1.4 Justificación de la Investigación

1.4.1 Teórica

Según la hipótesis cognitiva del “yo”, basada en lo descrito por Maslach y Leiter (1986), que conceptualizan el burnout académico como la condición del estudiante que presenta agotamiento emocional por las demandas académicas y una postura cínica dirigida a los estudios con una pérdida de sentimiento de logro en los resultados, basados en las experiencias académicas (pensamientos, creencias y percepciones) influye directamente en estos, y se sub divide en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la realización personal.

La teoría de la procrastinación propuesta por Steel y König (2006), vinculada con la parte académica sugiere que esta, es la resultante de la interacción de varios factores como: la motivación, el valor de la actividad, expectativa de éxito, la impulsividad y sensibilidad al retraso, todos juntos establecen una visión del por qué el estudiante tiende a aplazar sus actividades, inclusive, reconociendo la importancia de estas. En el ámbito académico esta teoría se relaciona con lo planteado por Domínguez et al. (2014), quienes explican la procrastinación a partir de dos dimensiones: la autorregulación académica y postergación de actividades.

1.4.2 Metodológica

La investigación estuvo basada en un modelo descriptivo y correlacional para analizar la relación entre el síndrome de burnout y la procrastinación en estudiantes universitarios de una universidad particular de Lima Metropolitana. Siguiendo las recomendaciones de Maxwell (2019), se tomaron en cuenta las características específicas de las variables y los objetivos planteados. Dado que no se manipularon las variables, la investigación se clasificó como no experimental. Para la recolección de datos, se utilizó instrumentos de medición validados. El Maslach Burnout Inventory - Student Survey (MBI-SS) fue empleado para evaluar el síndrome de burnout, mientras que la Escala de Procrastinación (EPA) se utilizó para medir los niveles de procrastinación. Ambos instrumentos han sido adaptados y validados para su uso en el contexto local, garantizando así su fiabilidad y validez.

1.4.3 Práctica

Los resultados y conclusiones obtenidos en esta investigación podrán servir como base teórica para futuras indagaciones, especialmente aquellas que aborden la problemática del síndrome de burnout académico y su relación con la procrastinación como variable asociada, y así, tomar acciones preventivas para el manejo de estos factores en los estudiantes mediante diversas estrategias. Asimismo, se beneficiarán los estudiantes debido a que se podrá determinar si existe una correlación entre las variables para que estos puedan llevar tomar medidas preventivas o correctivas en la forma de abordar la carga académica y la motivación. De la misma manera queda abierto para que las instituciones puedan realizar análisis confirmatorios sobre la problemática de las variables que puedan tener los estudiantes.

1.5 Limitaciones de la investigación

La investigación tuvo como problema primordial el acceso a la recolección de datos en la universidad privada donde se realizó la investigación. En primer lugar, obtener el permiso para la aplicación de los instrumentos, tuvo un tiempo de gestión aproximado de tres meses. Una vez obtenido el permiso la otra limitante fue encontrar el momento exacto para aplicar los formularios a los estudiantes, dado que, al ser de distintos años, tienen horarios diferentes y diferentes salones.

2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

Santos et al. (2024) llevaron a cabo una investigación con 75 estudiantes de la carrera de psicología en una universidad de Indonesia, con el objetivo de analizar la relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica. El estudio, de diseño correlacional, reveló una relación positiva entre ambas variables, con un nivel de significancia estadística de $p = 0.000 (< 0.05)$, lo que indica que el burnout académico influye de manera directa en los niveles de procrastinación.

Altamirano y Rodríguez (2021) ejecutaron una investigación para “establecer si existe una relación directa entre la procrastinación y la ansiedad en la facultad de psicología clínica de una universidad de Ecuador”. El estudio diseñado de forma correlacional descriptiva, cuantitativo de corte transversal y siendo la cantidad de 50 participante desde el primer hasta el noveno semestre. Se empleó la Escala de Procrastinación desarrollada por Busko para evaluar el nivel de procrastinación, desarrollada y aplicada a través de un cuestionario virtual mediante una aplicación. Los

hallazgos revelaron una correlación entre ambas variables, con un coeficiente de Rho de Spearman de 0.309 entre ansiedad y procrastinación, y un valor de -0.014 entre autorregulación y ansiedad. La conclusión fue que existe una relación directa entre ansiedad y procrastinación, es decir, más alto el nivel de ansiedad, mayor es el grado de procrastinación. En contraste, la relación entre ansiedad y autorregulación es inversa, lo que indica que, a mayor ansiedad, menor es el grado de autorregulación. Además, se pudo evidenciar que a niveles altos de procrastinación académica correspondieron a los estudiantes del noveno ciclo, mientras que los de primer ciclo mostraron una mejor autorregulación.

Machado y Hervias (2021), analizaron cómo “la procrastinación en estudiantes y la ansiedad y como se relacionan con los exámenes y su influencia en la productividad académica”, utilizaron una metodología cuantitativa de carácter *ex post facto* retrospectivo, con un diseño de correlación no experimental. Se utilizó la Escala de Procrastinación Académica (EPA), mientras que, para medir la ansiedad, se aplicó el Inventario Alemán de Ansiedad frente a los Exámenes Adaptado (GTAI-A). Además, se recopiló el historial de calificaciones de los 201 estudiantes que conformaron el objeto de estudio. Se recolectaron los datos a través de encuestas, junto con un registro de las notas de los participantes. El estudio reveló que no existe una correlación significativa entre la procrastinación académica y la ansiedad frente a los exámenes ($p=0.54$), ni entre la procrastinación académica y el promedio de calificaciones ($p= -0.107$). Sin embargo, se observó que la tendencia a posponer tareas (procrastinación) está positivamente asociada con el factor de Interferencia ($p = 0.335$), lo que sugiere que, a medida que aumentan los pensamientos irrelevantes o intrusivos, también lo hace la procrastinación. En cambio, la

relación entre la procrastinación académica y la falta de confianza mostró un valor de $p = -0.169$, indicando que, a menor confianza en la habilidad para llevar a cabo una tarea, se incrementa la tendencia a procrastinar.

Gómez et al. (2020) intentaron “establecer si existe una relación entre la regulación de emociones, la procrastinación académica y el riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios”. Este trabajo fue orientado hacia un enfoque cuantitativo y una estructura transversal con alcance descriptivo y correlacional que incluyó a 350 universitarios de Barcelona, España. En la investigación se utilizaron diversos instrumentos, entre ellos la subescala de regulación emocional percibida perteneciente a la Escala de Inteligencia Emocional Percibida, la Escala de Procrastinación de Tuckman y el Cuestionario de Conductas Suicidas. La aplicación de estos se realizó a través de un cuestionario colectivo administrado durante el horario de clases. Los resultados evidenciaron una correlación positiva significativa entre la procrastinación y las conductas suicidas, con un nivel de significancia de $p < 0.01$. En cambio, se detectó una correlación inversa o negativa entre la regulación emocional y la procrastinación ($p < 0.05$), lo que sugiere que un mejor manejo de la regulación emocional se asocia con niveles más bajos de procrastinación.

De acuerdo con Álvarez – Perez y Lopez Aguilar (2021), el propósito de su estudio fue “establecer si existe o no, una relación entre el burnout académico y la intención de abandono en estudiantes de una universidad en España”. Esta investigación adoptó un enfoque cuantitativo y un diseño de correlación descriptiva no experimental. Estuvo conformado por 475 estudiantes, a quienes se les administró un instrumento específico, el cuestionario de burnout académico universitario, para determinar el grado

de burnout. Para evaluar la variable de intención de abandono, se les formuló una sola pregunta: “Debido a la situación actual, he considerado en diferentes ocasiones dejar los estudios que estoy realizando.” Los hallazgos señalaron una correlación relevante entre las dos variables, con un coeficiente de $r_s = 0.710$, lo que significa que hay relación positiva. Esto sugiere que, a mayores grados de burnout académico, más es la intención de abandono tienen los estudiantes.

En una investigación realizada por Benavides et al. (2020), cuyo objetivo era “determinar la relación entre el burnout académico y la autoestima en estudiantes de medicina”, se utilizó una metodología cuantitativa y un diseño correlacional descriptivo. Este estudio incluyó 184 estudiantes universitarios de San Juan de Pasto en Colombia. Para medir las variables, se utilizó el Cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) para evaluar el burnout académico y la Escala de Autoestima de Rosenberg para la autoestima. Se aplicó un cuestionario a los participantes, quienes proporcionaron su consentimiento informado previamente. Se evaluó la correlación entre las dimensiones de agotamiento emocional, cinismo y eficacia en el ámbito académico y la variable autoestima empleando el índice de Spearman. Los hallazgos indicaron una correlación inversa entre la autoestima y las dimensiones de agotamiento emocional ($r = -0.26$; $p < 0.01$) y cinismo ($r = -0.39$; $p < 0.01$), lo que sugiere que altos grados de autoestima están vinculados a niveles inferiores de estas dimensiones. En contraste, la dimensión de la eficacia académica evidenció una correlación positiva con la autoestima ($r = 0.47$; $p < 0.01$), sugiriendo que, a mayor autoestima, mayor es la eficacia académica. Igualmente, los estudiantes demostraron un grado promedio de agotamiento emocional, un grado medio-alto de cinismo y una eficacia académica baja.

En su investigación, Balkis et al. (2013), buscaron “determinar una relación entre la procrastinación académica y el agotamiento estudiantil”. Los instrumentos se aplicaron a un total de 323 estudiantes de las distintas carreras de la facultad de educación de la universidad del Pamukkale. Se utilizaron inventario de procrastinación de Aitken y el Maslach Burnout Inventory Students Survey (MBI-SS). Como resultado de la investigación se obtuvo como resultado que existe una relación entre las variables del burnout y la procrastinación, además, esta última predice la aparición de las tres dimensiones del burnout.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En un estudio de tipo correlacional realizada por Prada y Salazar (2022), con 326 estudiantes de psicología “evaluaron la presencia de una relación entre el burnout estudiantil y la procrastinación académica”, utilizaron para la recolección de datos la Escala de Burnout Estudiantil creada por Barraza (2011) adaptada por Gómez (2017) y la escala de Procrastinación Académica (EPA) de Busko (1998) adaptada por Domínguez et al., (2013), encontrando una correlación directa significativa con un Rho de Spearman de 0.253 y un $p < .01$. Además, encontraron una relación directa entre agotamiento y cinismo con la postergación de actividades.

En un trabajo realizado por Carranza Esteban et al. (2023), en 1011 estudiantes universitarios peruanos donde se pretendía “describir el efecto de agotamiento emocional, que es una dimensión del burnout, sobre la satisfacción con los estudios y la procrastinación académica”, donde los instrumentos utilizados fueron la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE), la Escala de Agotamiento Emocional (ECE) y la Escala de Procrastinación Académica (EPA) para medir las variables. Los resultados

revelaron que el agotamiento emocional afecta negativamente la satisfacción con los estudios e influye positivamente con la procrastinación académica ($\beta = 0,15, p < 0,001$). Concluyeron que el agotamiento emocional es determinante en la satisfacción con los estudios y la procrastinación académica.

En el estudio realizado por Arteaga et al. (2022), se “investigó la relación entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación académica en 304 estudiantes de una universidad privada del oriente peruano”. Utilizando un diseño correlacional transversal y una metodología cuantitativa, los autores emplearon el test de procrastinación académica de Busko y el Cuestionario de Adicción a Redes Sociales de Escurra y Salas (2014) para recolectar los datos. Los resultados mostraron que el 43.1% de los participantes presentaron un nivel general de procrastinación académica, destacando un 39.1% en el aspecto de regulación académica y un 37.8% en el aplazamiento de tareas. En cuanto a la relación entre la adicción a las redes sociales y la procrastinación, se encontró un coeficiente de correlación Rho de Spearman de -0.188, lo que indica una correlación negativa mínima entre la adicción y la autorregulación académica. Por otro lado, la relación entre la adicción a las redes sociales y el aplazamiento de actividades mostró una correlación moderadamente positiva ($Rho = 0.501$). Estos hallazgos sugieren que, aunque la adicción a las redes sociales afecta negativamente la autorregulación académica, su impacto en el aplazamiento de actividades es más relevante

Burgos et al. (2020), al querer “explorar la correlación entre la procrastinación de los estudiantes y la autoeficacia en el ámbito académico,” evaluó a 178 estudiantes de universidades estatales de Lima. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional transversal. Para medir las variables se emplearon un cuestionario

validado para la procrastinación desarrollada por Busko y la Escala de Autoeficacia Percibida. Los hallazgos trajeron a la luz que la dimensión de procrastinación en los estudiantes está positivamente relacionado con la autoeficacia, evidenciando una correlación moderada ($r_s > 0.30$) con la autorregulación académica. En contraste, la postergación académica se relacionó negativamente con una significancia estadística aceptable ($r_s < 0.30$). Los investigadores concluyeron que a mayor nivel de autoeficacia hay un incremento en la autorregulación de las labores académicas, al mismo tiempo que un mayor nivel de postergación académica está relacionado con una disminución en la autorregulación.

En Perú, Seperak-Viera et al. (2021), en el estudio que realizaron para “establecer la prevalencia del burnout en estudiantes cursando la educación superior y diferencias según sexo y edad”, plantearon como objetivos secundarios explorar la asociación entre el burnout académico, la ansiedad y la depresión. Este estudio descriptivo comparativo fue aplicado a 341 estudiantes de diversas regiones del país. El resultado final mostró que la prevalencia del burnout académico se distribuyó de la siguiente manera: 12.6% con nivel bajo, 44.3% con nivel promedio, 31.4% con nivel alto y 11.7% con nivel muy alto. Asimismo, se determinó una relación moderada entre el burnout académico, la ansiedad y depresión con $r > 0.50$.

Estrada et al. (2021) realizaron un trabajo donde buscaban “examinar el burnout académico y su correspondencia con el género, edad y los años de estudio”. Este análisis cuantitativo y un diseño no experimental de tipo descriptivo de corte transversal fue realizado en 202 universitarios de una casa de estudios universitaria de la amazonia peruana. Para obtener los datos utilizaron el cuestionario Maslach Burnout Inventory

Student Survey (MBI-SS) cuyos resultados revelaron que 52.5% de los participantes exhibieron niveles moderados de burnout. Estableciendo un vínculo con importancia estadística significativa entre el burnout y el sexo de los estudiantes ($p = 0.000 < 0.05$), con las mujeres mostrando niveles moderados y altos de desgaste. Asimismo, se evidenció una relación estadística entre el burnout académico y el año de estudio ($p = 0.008 < 0.05$). Los estudiantes de primer, segundo y quinto año reportaron niveles ligeramente más elevados de agotamiento académico, mientras que sus logros personales se ubicaron en niveles altos o medios. En contraste, los estudiantes de tercer y cuarto año mostraron niveles predominantemente moderados y bajos de desgaste académico.

En el ámbito peruano, Scerpella (2021), tuvo como objetivo en su estudio realizado en una universidad privada de Lima, “explorar si existe una correlación entre la procrastinación y el estrés en estudiantes de pregrado de odontología”. Lo llevó a cabo con un enfoque cuantitativo, empleando un diseño observacional, descriptivo, transversal y correlacional, y se realizó con 61 estudiantes matriculados. Para recolectar los datos aplicó el Inventario SISCO de estrés académico y una encuesta para procrastinación a nivel académico. La afinidad entre las variables utilizadas se analizó mediante el coeficiente de Spearman que evidenció que el 95.1% de los estudiantes experimentaron niveles de estrés académico. Además, se observó que los estudiantes que aplicaron alguna estrategia de manera efectiva para manejar el estrés ($p = 0.004$) fueron los que menos tendieron a postergar sus tareas académicas mientras llevan los cursos de carrera. Se concluyó que aquellos estudiantes con mayores signos de autorregulación académica son los que poseen habilidades para manejar el estrés de tal manera que no afecte en sus estudios.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Síndrome de Burnout

El síndrome de Burnout que en su traducción al español es “quemado” tiene varias definiciones que han ido evolucionando a través del tiempo. Este síndrome fue relacionado en primera instancia a los entornos laborales, asociándolo a los síntomas que padecían los trabajadores a consecuencia de las exigencias de su entorno laboral (Maslach & Jackson, 1981). Luego se relacionó estudiantes, inicialmente a estudiantes de medicina por tener actividades exigentes y agotadoras en su formación profesional y que poco a poco, se fue extendiendo a otras carreras profesionales de salud (Dyrbye et al., 2006).

Breso et al. (2007), menciona que existen factores para la aparición de este síndrome: los factores personales, sociales y organizacionales. Los factores personales relacionados con el agotamiento (genero, autoeficacia, etc.); los factores sociales vinculado con el cinismo (ayuda social, etc.) y los factores organizacionales tocante a la incompetencia (clima laboral, reciprocidad, etc.).

Freudenberger (1974), fue el primero en definir el síndrome burnout, describiéndolo como una sobrecarga de exigencias de energía, recursos personales o fuerza mental que conduce a sentimientos de fracaso y agotamiento.

Christina Maslach (1997), oficializó el concepto de burnout, definiendo este síndrome como un síndrome de tres dimensiones: despersonalización, agotamiento emocional y baja realización personal. Este fenómeno generalmente ocurre en individuos que interactúan directamente con clientes o pacientes en su entorno laboral (p. 192). La

Organización Mundial de la Salud (2019), nombra al síndrome de burnout o desgaste en profesionales, como un síndrome provocado por el estrés crónico laboral no gestionado de manera efectiva, donde se le reconoce oficialmente como una enfermedad por la Clasificación Internacional de Enfermedades con el código CIE 10: Z73.0 (2022).

Tomas et al. (2019), mencionan que debe diferenciarse el síndrome de burnout académico de otros trastornos psicológicos. Por eso se mencionan los siguientes síntomas: los cognitivos, relacionados con la falta de creatividad y poca concentración, además, eliminación de expectativas de cambio y transformación en sus autoconceptos. Conductuales, como la tendencia a evitar responsabilidades, desorganización e incremento de sustancias energéticas como la cafeína. Sociales, como conductas de aislamiento, mal humor y aumento de conflictos. Físicos, manifestando varias sintomatologías como cefaleas, molestias gastrointestinales, trastornos de sueño, cambios de talla corporal, pérdida de apetito sexual, disfunción eréctil. Las emocionales que trae como consecuencia la desesperanza, frustración, falta de tolerancia a los errores, llanto repentino, pesimismo, irritabilidad, hostilidad.

2.2.2 Dimensiones del Burnout

El síndrome de burnout académico, conceptualizado a partir del modelo teórico desarrollado por Maslach y Jackson, ha sido adaptado al contexto universitario con el fin de comprender el desgaste psicológico que enfrentan los estudiantes ante la exposición continua a situaciones de estrés académico. Este enfoque plantea que el burnout es un fenómeno multidimensional, estructurado en tres componentes fundamentales: agotamiento emocional, cinismo (o despersonalización) y baja autoeficacia académica (Maslach & Jackson, 1981; Maslach, Jackson & Leiter, 1996). La primera dimensión, el

agotamiento emocional, hace referencia al sentimiento de fatiga persistente que se genera como resultado de una carga académica excesiva. En el ámbito universitario, este agotamiento se expresa a través de la pérdida progresiva de energía, dificultades para mantener la concentración y sensación de estar sobrepasado por las tareas educativas. No se trata de un cansancio momentáneo, sino de una condición prolongada que limita la capacidad del estudiante para responder adecuadamente a las exigencias de su formación académica. Este estado de agotamiento puede además asociarse a manifestaciones físicas como insomnio, irritabilidad y trastornos psicossomáticos, lo que profundiza su impacto en el bienestar general del estudiante (Maslach & Jackson, 1981). La segunda dimensión, el cinismo o despersonalización, se manifiesta como una actitud de indiferencia o desapego frente al entorno académico. Los estudiantes pueden adoptar posturas negativas hacia sus estudios, evidenciando una disminución del interés, apatía y pérdida de significado respecto a sus actividades formativas. Este distanciamiento emocional suele funcionar como un mecanismo de defensa ante la sobrecarga percibida, mediante el cual el estudiante busca protegerse de una mayor afectación emocional. Sin embargo, dicho desapego también contribuye al debilitamiento del vínculo con la vida académica y puede derivar en una desmotivación generalizada (Maslach et al., 1996). La tercera dimensión es la baja autoeficacia académica, que alude a la percepción disminuida de competencia personal para afrontar con éxito los retos del entorno educativo. Esta visión negativa sobre las propias capacidades genera sentimientos de inseguridad, dudas respecto al rendimiento académico y una convicción de que los logros alcanzados son insuficientes. Como consecuencia, se ve afectada la motivación del estudiante, así como su disposición para asumir nuevos desafíos académicos. La autoeficacia, entendida como una creencia

fundamental para el desempeño, cuando se ve erosionada por el burnout, impacta directamente en la autoestima y la productividad (Maslach et al., 1996).

2.2.3 Teorías del Síndrome de Burnout

Existen distintas teorías sobre cómo aparece el síndrome de burnout que se han desarrollado a lo largo del tiempo, entre ellas la teoría tridimensional del burnout planteada por Maslach y Jackson (1981), donde postulan que el burnout académico es una respuesta al estrés crónico (Maslach et al., 1996), teniendo como base, no solo el malestar que propone, sino la interacción entre la manifestación de las dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización (cinismo) y baja realización personal. En el contexto estudiantil se traducen con la sensación de fatiga por las exigencias académicas, una actitud cínica ante el estudio y una percepción de ineficacia en el desempeño estudiantil (Schaufeli et al., 2002).

La teoría del estrés y afrontamiento desarrollado por Lazarus y Folkman (1984), refieren que el burnout es una respuesta a situaciones prolongadas de estrés donde la persona percibe que no tiene los recursos suficientes para afrontar dicha situación. Se basa en dos tipos de evaluación cognitiva: la primaria donde se define si una situación es de amenaza y la secundaria, donde se determina si se cuenta con los recursos necesarios para afrontar dicha situación. En el entorno académico esta teoría refiere que si un estudiante interpreta o percibe las demandas académicas son excesivas y percibe que no cuenta con la capacidad o recursos necesarios para sobrellevar la actividad, puede desarrollar síntomas de burnout. Siendo la aparición de este causada por la carga de trabajo académico y la percepción subjetiva de incapacidad para afrontarla.

La teoría de conservación de recursos propuesta por Hobfoll (1989), propone que los individuos aspiran a obtener, mantener y salvaguardar sus recursos (como la energía, el tiempo, la autoestima, el respaldo social). El burnout se produce cuando los recursos se pierden, se sienten amenazados, o no se consiguen tras una inversión significativa. En el ámbito estudiantil esto explica como el estudiante que siente una constante pérdida de energía mental, motivación o tiempo, tienden a manifestar agotamiento, cinismos y desmotivación, resaltando el enfoque de los recursos personales como factores protectores del burnout.

Por último, la teoría del desajuste persona – entorno académico, planteada por Pines y Aronson (1988) y adaptada por Leiter y Maslach (1999), sostienen que el burnout aparece cuando existe un desajuste continuo entre el estudiante y las condiciones del entorno académico. Este desbalance puede estar en múltiples ámbitos: excesiva carga de trabajo, escasa recompensa, injusticias percibidas, etc. La incoherencia entre las expectativas del estudiante y las realidades académicas puede generar un desgaste emocional, desapego y desinterés de compromiso con el aprendizaje.

De todos los enfoques teóricos mencionados, la investigación hará uso de la teoría tridimensional del burnout planteada por Maslach y Jackson (1981), para sustentar la variable burnout académico; teniendo como dimensiones según Banda et al (2021), agotamiento, eficacia y cinismo.

2.2.4 Instrumentos para medir Burnout

Existen diversos instrumentos para realizar la medición de este síndrome. Estos fueron evolucionando a través de la historia, siendo uno de los primeros el realizado por

Jones (1980), denominado Staff Burnout Scale. Luego Maslach y Jackson (1981) introdujeron el Maslach Burnout Inventory y en la actualidad, el desarrollado por Friedman (1995), denominado Escala de Burnout de Directores de Colegios. Existen otras versiones y validaciones para diversas aplicaciones dependientes del tipo de población a los cuales se le quiera aplicar los cuestionarios.

2.2.5 Síndrome de Burnout Académico

Dadas las características del Síndrome de Burnout se tiene que separar la parte laboral con las diferentes situaciones en las que se puede presentar. Caballero et al. (2009), mencionan que el estudiante presenta los mismos factores relacionados con la parte laboral, estos relacionados a presión por ser becarios, estudio y trabajo o simplemente por llegar a los objetivos del curso y poder aprobarlo satisfactoriamente, definiéndolo como una condición de estrés crónico y gradual que se origina de la interacción entre las características del individuo y el contexto organizacional de la institución educativa.

Según Caballero et al. (2015), puede entenderse como el resultado de una exposición constante a estresores crónicos, los cuales provienen tanto del entorno social y familiar, académico y organizacional y la falta de recursos personales. La persistencia de estos factores de riesgo, más allá de otorgar una dimensión psicosocial al síndrome, le confiere una naturaleza insidiosa y perjudicial para la salud mental.

Marengo et al. (2017) también mencionan las variables o factores asociados, que incluyen aspectos académicos, ambientales, sociales e intrapersonales. Estas

variables derivan de la analogía con las características del Síndrome de Burnout descritas anteriormente.

2.2.6 Instrumento de medición de Burnout Académico

El instrumento de medición utilizado deriva de la adaptación realizada por Schaufeli et al. (2002) al instrumento MBI-Human Services Survey (MBI-HSS) que inicialmente se empleó en el sector salud. La adaptación realizada se le llamó Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), con el cual demostraron que los estudiantes pueden presentar agotamiento por estar en un ámbito estudiantil. Este último instrumento fue validado por Hederich et al. (2016), en un contexto de estudiantes colombianos teniendo 15 ítems las cuales serán producto de la contestación de los participantes. El instrumento abarca tres dimensiones principales: agotamiento, cinismo y autoeficacia académica.

2.2.7 Procrastinación

Etimológicamente procrastinación viene del latín *procrastinare*, refiriéndose a la dilatación de una actividad o tarea deliberadamente. La Real Academia de la Lengua Española (2008), procrastinar adquiere la definición de “diferir, aplazar”.

Según un estudio de Casasola (2022), en el ámbito académico, la procrastinación implica la tendencia a aplazar o eludir de manera irresponsable la entrega de tareas, lo cual puede dar lugar a efectos negativos y poner en peligro la finalización o continuidad de los estudios universitarios. Por otro lado, Álvarez (2010), aborda este comportamiento como un acto irresponsable, que puede ser tanto intencional como no intencional, y que tiene graves repercusiones en el rendimiento académico y laboral; este

patrón, que comienza durante la pubertad, puede perdurar hasta la adultez, influyendo de manera notable en el rendimiento.

2.2.8 Teorías de Procrastinación

Existen diversas teorías que tratan de abordar las causas de la procrastinación. Una de ellas es la teoría de Motivación Temporal descrita por Steel y König (2006), describe que, para evitar la procrastinación, es fundamental mantener la motivación alta, una expectativa favorable de éxito y un valor de importancia a la tarea a realizar. Además, plantea que la realización de una tarea depende de cuatro factores: valor, expectativa de éxito, sensibilidad al retraso y tiempo restante para la entrega; se basa en la fórmula: $\text{motivación} = (\text{expectativa} \times \text{valor}) / (1 + \text{impulsividad} \times \text{retraso})$. Explicado, sería cuando la percepción del valor de la tarea es bajo o la fecha de entrega es larga, la motivación disminuye y el estudiante procrastina, por lo tanto, esta teoría permite explicar porque los estudiantes postergan las actividades hasta que el plazo sea corto y la urgencia aumente.

La teoría psicodinámica planteada por Diaz et al. (2006), sostiene que la procrastinación es una expresión inconsciente de conflictos internos no resueltos relacionados directamente con la ansiedad ante el éxito, el miedo al fracaso o conflictos de autoridad. Según este enfoque el acto de postergar actividades importantes representa una resistencia inconsciente o un castigo hacia uno mismo. En estudiantes la procrastinación puede aparecer cuando existen conflictos no conscientes respecto a la auto percepción, la dependencia emocional o la necesidad de validación externa.

Según Ferrari (1993), plantea la teoría del procesamiento temporal de la información o teoría del desajuste tiempo persona, donde el individuo no solo tiene un

problema de motivación y autorregulación, sino también una disfunción en la percepción del tiempo. Las personas tienden a subestimar el tiempo necesario para completar una tarea o sobrestimar este tiempo, ocasionando iniciar las actividades más tarde de lo necesario. En el estudiante explicaría la razón por la cual realizan sus actividades académicas “después” o creen que puedes hacerlo “rápido”, lo que ocasiona retrasos repetitivos por su percepción errónea del tiempo disponible.

Por último, la teoría de procrastinación planteado por Busko (1998), o también llamada teoría de la autorregulación se enfoca en la integración de conceptos de autorregulación académica, funcionamiento ejecutivo y las dificultades emocionales, donde se establece una relación directa entre el procrastinador y el bajo rendimiento del estudiante. Esta teoría está relacionada con una deficiente gestión del tiempo, impulsividad y bajo compromiso con las metas académicas, lo que recae en un rendimiento bajo.

De las teorías mencionadas se utilizará para este estudio la planteada por Busko, que toma a la autorregulación académica como la relacionada a actividades encaminadas a controlar la procrastinación; y la postergación de actividades, que son perspectivas negativas donde se involucran la irresponsabilidad y la ausencia de voluntad (Busko, 1998). Asimismo, esta teoría se ha consolidado como una de las más empleadas en el ámbito nacional para analizar la procrastinación en el contexto universitario.

2.2.9 Dimensiones de Procrastinación Académica

La procrastinación académica es una conducta ampliamente reconocida en

estudiantes universitarios, caracterizada por el retraso intencional de actividades académicas importantes, a pesar de conocer las consecuencias negativas que ello implica; este comportamiento no suele estar vinculado a la falta de tiempo, sino a factores internos como la desorganización personal, la baja motivación o el temor al fracaso (Steel, 2007). En esta línea, Domínguez (2010) plantea un modelo que permite comprender este fenómeno desde dos dimensiones clave: la autorregulación académica y la postergación de actividades, ambas esenciales para explicar los procesos cognitivos y conductuales involucrados en esta conducta dentro del entorno universitario. La autorregulación académica comprende el conjunto de procesos mediante los cuales los estudiantes planifican, monitorean y evalúan su propio aprendizaje. Esto implica gestionar el tiempo, establecer metas claras, controlar impulsos y mantener la motivación frente a las tareas académicas. Cuando estas habilidades son limitadas, el estudiante suele presentar dificultades para mantener rutinas de estudio constantes y organizar sus actividades de forma eficaz, lo cual favorece la aparición de conductas procrastinadoras (Zimmerman, 2002). En este sentido, una autorregulación inadecuada se convierte en uno de los predictores más relevantes de la procrastinación, ya que debilita la capacidad de iniciar y sostener el trabajo académico de forma autónoma (Wolters, 2003). Por otro lado, la postergación de actividades constituye la dimensión más observable del fenómeno procrastinador, y refiere, al retraso recurrente en la realización de tareas académicas específicas, como estudiar para exámenes, redactar informes o cumplir con lecturas programadas; esta demora no suele estar justificada por la complejidad de las tareas, sino por la preferencia por actividades que ofrecen gratificación inmediata o por el deseo de evitar el malestar asociado al esfuerzo cognitivo; así el estudiante elige de manera

consciente posponer su responsabilidad, generando un patrón conductual que puede convertirse en hábito (Domínguez-Lara, 2017).

2.2.10 Instrumento de medición de Procrastinación

La Escala de Procrastinación Académica (EPA), originalmente desarrollada por Busko en 1998 y posteriormente adaptada al contexto hispano por Álvarez (2010), ha sido validada por Domínguez et al. (2014) como un instrumento clave para medir la procrastinación en estudiantes. Esta versión adaptada consta de 14 ítems distribuidos en dos dimensiones: Autorregulación Académica y Postergación de Actividades. La confiabilidad del instrumento fue validada usando el alfa de Cronbach, el coeficiente de confiabilidad obtenido para la dimensión de Autorregulación Académica fue de 0.821, con un intervalo de confianza del 95% entre 0.793 y 0.847. En cuanto a la dimensión de Postergación de Actividades, se reportó un valor de 0.752, con un intervalo de confianza del 95% que oscila entre 0.705 y 0.792.

Finalmente, la teoría tridimensional de Maslach (1986), al considerar el agotamiento, cinismo y eficacia, encuentra puntos convergentes con la teoría de procrastinación propuesta por Busko (1998), esencialmente en lo referido a los efectos de la baja autorregulación sobre el bienestar académico. La postergación de actividades y la falta de autorregulación académica, características de un estudiante procrastinador, puede conllevar altos niveles de agotamiento emocional y sentimientos de ineficacia, razón por la cual se puede retroalimentar a una procrastinación, generando una posible relación entre ambas variables.

2.3 Formulación de la hipótesis

2.3.1 Hipótesis general

HG₀: No existe relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HG: Existe relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

2.3.2 Hipótesis específicas

HE1₀: No existe relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE1: Si existe relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE2₀: No existe relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE2: Si existe relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE3₀: No existe relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE3: Si existe relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

3 CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Método de la investigación

Debido a las características de la investigación se utilizó el método hipotético-deductivo según lo propuesto por Reyes et al. (2022), en la que se formula una hipótesis que se busca refutar, y a partir de ella, se deducen resultados que deben contrastarse con los hechos. De manera similar Urzola (2020) destaca que se puede obtener conclusiones particulares a partir de conocimientos generales. En este marco, la presente investigación tiene como propósito examinar la relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica, a partir del análisis de datos generales que permitan obtener conclusiones específicas sobre la muestra evaluada.

3.2 Enfoque de la Investigación

El presente estudio se realizó utilizando un enfoque cuantitativo, basándose en lo descrito por Hernández et al. (2014), presentando un conjunto de procesos secuenciales y probatorios cuya característica es la necesidad de cuantificar y evaluar la magnitud de los problemas planteados en la investigación. En tal sentido Hernandez-Sampiere y Mendoza (2018), re afirma esta vez la necesidad de definir variables que deben tener una

unidad de medida dentro de un contexto delimitado en la investigación. Por lo tanto, el presente estudio buscó el nivel de relación de las dimensiones de las variables síndrome de burnout y la procrastinación.

3.3 Tipo de Investigación

Según Arispe (2020), la investigación aplicada se orienta a utilizar el conocimiento científico en contextos reales con la finalidad de atender problemáticas específicas. A diferencia del enfoque teórico de la investigación básica, esta modalidad busca generar resultados útiles y transferibles que puedan ser implementados en situaciones concretas para mejorar prácticas, procesos o condiciones existentes dentro de una realidad determinada. Tamayo y Tamayo (2003), reafirma que las investigaciones de este tipo son activas o dinámicas y depende de los aportes de la investigación básica buscando confrontar la teoría con la realidad. Por lo tanto, se utilizó los conceptos teóricos del síndrome de burnout académico y procrastinación académica para encontrar soluciones prácticas en la población estudiada.

3.4 Diseño de la Investigación

El tipo de diseño para esta investigación es no experimental como lo describe Sánchez et al. (2018), en este diseño no se manipulará ninguna de las variables y se analizarán tal como se encuentran en la realidad.

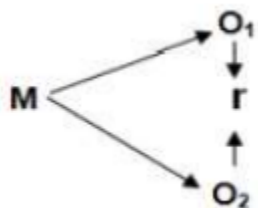
3.4.1 Corte

La investigación tuvo un corte transversal dado que las variables se analizaron en un determinado momento como lo menciona Sánchez et al. (2018). Además, este enfoque investigativo puede describir, analizar y evaluar las variables en un momento

dado, haciendo analogía a una fotografía instantánea como detalla Hernandez-Sampiere y Mendoza (2018). Por lo tanto, este estudio evaluó las variables síndrome de burnout académico y procrastinación académica en un solo momento.

3.4.2 Nivel

El estudio buscó encontrar una relación directa o indirecta entre la variable síndrome de burnout académico y procrastinación académica, por lo cual el tipo de investigación es correlacional. Esto lo explica Arias (2021), refiriendo cual es el comportamiento de una variable según como la otra variable se correlacionada se comporta , no determinando causas, pero dando indicios a una futura investigación.



Donde:

M= estudiantes de tecnología médica de una universidad privada de Lima.

O1= observación de la variable síndrome de burnout académico.

O2= observación de la variable procrastinación académica.

r = correlación entre dichas variables.

3.5 Población, muestra y tipo de Muestreo

3.5.1 Población

Para la selección de la población de estudio se consideró los objetivos de la investigación, constituida por estudiantes de la escuela profesional de tecnología médica de una universidad privada de Lima Metropolitana 2025 que obtén por participar en el presente estudio (200 estudiantes aproximadamente), teniendo en cuenta que esta población comparte entre ellas las mismas características y un mismo espacio y tiempo como lo sustenta Arispe et al. (2020).

3.5.2 Muestra

Para Arispe et al. (2020), la muestra es una fracción representativa de una población específica que tiene características que facilitan la realización del estudio, acortando costos y tiempo. Para determinar el número de participantes de la muestra para que cumpla con las características mencionadas utilizaremos como referencia la fórmula estadística de Cochran (1977).

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

Donde:

N (Total de población) = 200 estudiantes

Z α (Nivel de seguridad) = 95%

p = (proporción de estudiantes que terminan el ciclo) = 50% = 0.5

q (complemento de la proporción esperada) = 1-p

$d = \text{precisión } (5\%=0.05).$

Por lo tanto, la unidad de análisis como mínimo es de 133 estudiantes de todas las carreras de la escuela de tecnología médica de la universidad privada de Lima 2025. Para este estudio se encuestó 149 estudiantes de tecnología médica.

3.5.3 Tipos de Muestreo

Para el presente estudio se empleó un muestreo de tipo probabilístico. Como refiere Arispe et al. (2020), existen dos tipos de muestreos, probabilísticos y no probabilísticos, en esta investigación utilizaremos el primero por obtener la muestra por bajo los principios de probabilidad.

El método de muestreo probabilístico que se usará es “muestreo aleatorio simple” debido a que cada miembro tiene la misma posibilidad de ser seleccionado.

El marco muestra está definido por los estudiantes matriculados en la escuela de tecnología médica de la universidad en el año 2025 que lleven cursos en la sede central. Una vez obtenidos los permisos se procederá a solicitar la lista de los estudiantes y las aulas asignadas a estos. Para la verificación de la lista se tendrá en cuenta el código del estudiante, carrera, año que cursa y la especialidad.

3.5.3.1 Criterio de inclusión

- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes que accedan a participar voluntariamente.
- Estudiantes matriculados en la escuela de tecnología médica el año 2025 que lleven cursos en la sede central.

3.5.3.2 Criterios de exclusión

- Estudiantes que no desean participar en la investigación.
- Estudiantes de otras carreras profesionales.
- Estudiantes de otras universidades.

3.6 Variables y operacionalización

Tabla 1

Operacionalización de las variables burnout académico y procrastinación académica

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA DE MEDICION	ESCALA VALORATIVA
V1: Burnout académico	El Burnout académico se define como "una condición de la estudiante caracterizada por la sensación de no poder dar más de sí mismo, una actitud de crítica negativa, desvalorización, pérdida del interés, de la trascendencia y del valor de los estudios y dudas crecientes acerca de la propia capacidad para realizarlos" (Schaufeli, 2002, citado en Hederich y Caballero, 2016, sp). La procrastinación académica es "acción de evitar, de prometer hacer más tarde las tareas, de excusar o justificar retrasos, y de evitar la culpa frente a una tarea académica"(Onwuegbuzi, 2004, citado en Domínguez et al. 2013, p.294).	Nivel de desgaste emocional que tiene el estudiante basado en la medición del agotamiento, cinismo y eficacia.	Agotamiento Cinismo Eficacia	Percepción como estudiante Sensación de cansancio, fatiga y falta de energía. Actitudes negativas hacia la parte académica	Ordinal Escala de Likert 0. Nunca 1. Casi nunca 2. Algunas veces 3. Regularmente 4. Bastantes veces. 5. Casi siempre 6. Siempre	Sin burnout: 0 Burnout mínimo: 1 - 18 Burnout leve: 19 - 36 Burnout moderado: 37 - 54 Burnout alto: 55 - 72 Burnout de riesgo: 73 - 90
V2: Procrastinación		Nivel que mide la procrastinación en el estudiante mediante la capacidad de Autorregulación Académica y Postergación de Actividades	Autorregulación académica Postergación de actividades	Motivación en actividades académicas. Postergación de actividades académica.	Ordinal Escala de Likert 1. Nunca 2. Pocas veces 3. A veces 4. Casi siempre 5. Siempre	Bajo: 12 - 27 Medio: 28 -43 Alto: 44 - 60

3.7 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

3.7.1 Técnica

La técnica empleada para la recolección de datos en este estudio fue la encuesta. Según lo señalado por Mendoza y Ramírez (2020), esta técnica permite obtener información proveniente de los diversos participantes que conforman la muestra, lo que representa una ventaja, al facilitar el acceso a datos representativos del grupo de estudio. Se utilizará un formulario Forms Google (Google, 2024). Se visitará cada aula de los diferentes ciclos de la carrera para compartir el formulario y explicar detalles del estudio.

3.7.2 Descripción de Instrumentos

Tal como explican Sánchez et al. (2018), un instrumento de recolección de datos puede configurarse de diversas formas, como por ejemplo a través de un conjunto de preguntas, exámenes, guías, entre otros.

La medición del síndrome de burnout académico se realizará mediante el Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS), una herramienta creada por Schaufeli et al. (2002) y adaptada para el contexto sudamericano por Hederich y Caballero (2016). El cuestionario incluye 15 ítems que permiten evaluar las dimensiones de agotamiento, cinismo y eficacia tal como se muestra la tabla 2.

La procrastinación académica se medirá mediante la Escala de Procrastinación (EPA) de Busko, adaptada por Álvarez (2010) y validada por Domínguez (2014) para el contexto peruano. La escala incluye 12 ítems con cinco posibles respuestas (nunca, pocas veces, a veces, casi siempre, siempre), las cuales se puntúan en una escala de 1 a 5, siendo 1= nunca y 5= siempre, como se describe en la tabla 3.

Tabla 2*Descripción del instrumento MBI-SS*

Ficha Técnica para la variable síndrome de burnout académico

Nombre	Cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey
Autores	Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A.
Año	2002
Nro. de ítems	15
Aplicación	Se puede aplicar de forma individual o colectiva.
Tiempo	10 minutos
Población	Estudiantes de tecnología médica de una universidad privada 2025
Objetivo	Medir el síndrome de burnout en estudiantes universitarios
Estructura	Tres dimensiones: agotamiento, cinismo y eficacia.
Escala de medición	Ordinal

Tabla 3*Descripción del instrumento EPA*

Ficha Técnica para la variable Procrastinación Académica

Nombre	Escala de Procrastinación
Autores	Busko. Adaptada por Álvarez.
Año	2010
Nro. de ítems	12
Aplicación	Se puede aplicar de forma individual o colectiva.
Tiempo	15 minutos
Población	Estudiantes de tecnología médica de una universidad privada 2025.
Objetivo	Medir la procrastinación académica en estudiantes universitarios.
Estructura	Dos dimensiones: autorregulación académica y postergación de actividades.
Escala de medición	Ordinal

3.7.3 Validación

La validación de los instrumentos utilizados en el presente estudio busca determinar si estos cumplen con la función de medir lo que se tiene que medir y en el

grado adecuado, teniendo coherencia, claridad y relevancia con las características del objeto de medición como lo refiere Arispe et al. (2020). En nuestro estudio los instrumentos utilizados están validados en un contexto peruano y sudamericano donde no se encuentran barreras idiomáticas ni algún tecnicismo que no se pueda entender en la población elegida.

Para validar el instrumento *Maslach Burnout Inventory – Student Survey*, cuya adaptación fue realizada por Hederich y Caballero (2016), se aplicó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE). Como parte del proceso, se utilizó el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), considerando aceptable un valor igual o superior a 0.5. Asimismo, se evaluó la significancia del test de esfericidad de Bartlett, esperando un resultado estadísticamente significativo ($p < 0.05$), como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Validación de instrumentos

Instrumentos	Número de Ítems	Kaiser Meyer y Olkin (KMO)	Test de Esfericidad de Bartlett sea significativo	Grado de validez
Cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey				
<i>Agotamiento</i>	5	0.847	$P < 0.01$	<i>Muy buena</i>
<i>Cinismo</i>	4	0.769	$P < 0.01$	<i>Buena</i>
<i>Eficacia</i>	6	0.853	$P < 0.01$	<i>Muy buena</i>
Escala de Procrastinación				
<i>Autorregulación académica</i>	9	0.835	$P < 0.01$	<i>Muy buena</i>
<i>Postergación de actividades</i>	3	0.505	$P < 0.01$	<i>Aceptable</i>

3.7.4 Confiabilidad

Sánchez et al. (2018) señalan que la confiabilidad representa el grado de consistencia, estabilidad y precisión que posee un instrumento de medición. A mayor confiabilidad, menor será el margen de error, por lo que es fundamental verificar este aspecto antes de proceder con su aplicación.

Hay varias maneras y proceso para poder determinar la confiabilidad de los instrumentos basados en herramientas estadísticas, en las cuales se utiliza fórmulas donde se obtienen coeficientes con rangos entre cero y uno, siendo los coeficientes más cercanos a cero son menos confiables y más cerca a uno son más confiables; el más usado para verificar confiabilidad interna es el “alfa de Cronbach” tal como lo describen Hernández y Mendoza (2018).

El proceso de análisis de confiabilidad del instrumento escala de Procrastinación Académica en un contexto peruano fue realizado por Domínguez et al., 2014, obtuvo un nivel de confiabilidad adecuado con una muestra de 379 participantes, alcanzando un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.816 para la escala total, lo cual indica una consistencia interna aceptable al superar el valor de referencia de 0.80.

La confiabilidad del instrumento *Maslach Burnout Inventory – Student Survey*, validado por Hederich y Caballero (2016), fue evaluada a través del coeficiente Alfa de Cronbach, considerando como criterio aceptable un valor igual o superior a 0.7. Además, se realizará el análisis de Correlación de Elemento Total Corregida; identificando que los ítems alcancen valores mayores o iguales a 0,30, para ser considerados confiables (Field, 2018). (Ver tabla 5).

Tabla 5*Confiabilidad de instrumentos*

Instrumentos	Número de Ítems	Alfa de Cronbach	Grado de Confiabilidad
Cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey	15	0.738	Alta confiabilidad
Escala de Procrastinación	12	0.816	Alta confiabilidad (Domínguez, 2014)

3.8 Plan de Procesamiento y análisis de datos

Una vez que se obtuvo el permiso de la universidad se procedió a aplicar los instrumentos mediante un formulario Forms Google (Google, 2024) a los estudiantes de tecnología médica mediante un enlace donde podían acudir al mismo. Este formulario contenía el consentimiento informado el cual era condicionante para acceder a las preguntas referidas a los instrumentos. Luego de obtener el número mínimo de participante se exportó los datos obtenidos en una hoja de cálculo de Excel (Microsoft, 2024) y posteriormente preparada para ser analizada con el software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 27 (IBM, 2024). Una vez configurada las variables y las columnas con los 149 participantes se procedieron a realizar la prueba de normalidad Kolmogorow – Smirnov. El análisis de normalidad arrojó valores de significancia inferiores a $p < 0.05$, lo que indica que los datos no presentan una distribución normal. En consecuencia, se optó por utilizar la prueba no paramétrica de correlación de Rho de Spearman para el análisis de las hipótesis.

3.9 Aspectos éticos

La investigación se llevó a cabo conforme a las pautas establecidas en el Código de Ética de la Universidad Norbert Wiener (UPNW, 2023) y las de la universidad donde se realizó el estudio, que están alineadas con los principios que guían la actividad investigativa. En cuanto a la redacción y el uso de instrumentos estandarizados, se respetó la ley de los derechos de autor, citando adecuadamente todas las fuentes conforme a las Normas de la Asociación Psicológica Americana (APA, 2019). Se realizaron las gestiones correspondientes ante las autoridades de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener. Asimismo, se solicitó la autorización institucional requerida por la universidad privada en la que se llevó a cabo la investigación. A los participantes se les informó que su participación es anónima y voluntaria, y se les proporcionó un protocolo de consentimiento informado (Goodwin, 2010), de acuerdo con los lineamientos éticos de la UPNW (2023) Anexo 1. Además, se cumplirá con lo establecido en la Ley 29733 de Protección de Datos Personales (Congreso de la República del Perú, 2023), garantizando que no se divulgue ninguna información que permita identificar a los participantes (Nduna et al., 2022), asegurando su anonimato y protección. Dado que se encuestará a estudiantes de los primeros ciclos, es posible que algunos participantes sean menores de edad (16 y 17 años). En estos casos, se procederá conforme al Código del Niño y Adolescente (Ley 27337), que establece que los mayores de 16 años pueden decidir autónomamente su participación, ya que se consideran personas con plena capacidad de decisión.

Además, se realizó la verificación de originalidad con el programa Turnitin (2025) y se evitó que no supere el 20% de nivel de similitud. Las citas y referencias de

fuentes se realizaron acorde a las Normas de la American Psychological Association (2019) APA 7ma edición.

4 CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1 Resultados

A partir de los resultados obtenidos, se llevó a cabo el análisis descriptivo de cada una de las variables junto con sus respectivas dimensiones. Los hallazgos y su interpretación se presentan en las tablas que se detallan a continuación.

En la tabla 6 y 7 podemos observar la baremación de las variables y sus dimensiones.

Tabla 6

Baremo variable 1

	BURNOUT ACADEMICO		Agotamiento		Cinismo		Eficacia académica	
	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo
<i>Sin burnout</i>		0	0	1		0	1	15
<i>Burnout mínimo</i>	1	18	2	6	1	2	16	22
<i>Burnout leve</i>	19	36	7	10	3	4	23	27
<i>Burnout moderado</i>	37	54	11	14	5	9	28	30
<i>Burnout alto</i>	55	72	15	22	10	16	31	34
<i>Burnout de riesgo</i>	73	90	23	30	17	24	35	36

Tabla 7*Baremo variable 2*

	PROCRASTINACION ACADEMICA		Autorregulación académica		Postergación de actividades	
	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo	Mínimo	Máximo
<i>Bajo</i>	12	27	9	21	3	7
<i>Medio</i>	28	43	22	33	8	11
<i>Alto</i>	44	60	34	45	12	15

4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

En la tabla 8 se muestran que de los 149 participantes de la investigación el 74% son mujeres y el 24% son varones. También se muestran datos como la frecuencia entre las especialidades y años de estudio de los encuestados.

Tabla 8 Datos sociodemográficos*Datos sociodemográficos*

Total: 149	Frecuencia	Porcentaje
Sexo		
Mujeres	110	74
Hombres	39	26
Especialidad		
Laboratorio clínico y anatomía patológica	69	46
Radiología	15	10
Terapia de audición voz y lenguaje	6	4
Terapia física	50	34
Terapia ocupacional	9	6
Año de estudio		
Cuarto año.	23	15
Quinto año.	3	2
Segundo año	96	64
Tercer año.	27	18

4.1.1.1 Escala valorativa de variables

En la tabla 9 se presenta la evaluación de la variable síndrome de burnout académico, así como de cada una de sus dimensiones correspondientes.

Tabla 9

Niveles síndrome burnout académico

BURNOUT ACADEMICO		
	Mínimo	Máximo
Sin burnout		0
Burnout mínimo	1	18
Burnout leve	19	36
Burnout moderado	37	54
Burnout alto	55	72
Burnout de riesgo	73	90
Agotamiento		
	Mínimo	Máximo
Muy bajo	0	1
Bajo	2	6
Medio bajo	7	10
Medio alto	11	14
Alto	15	22
Muy alto	23	30
Cinismo		
	Mínimo	Máximo
Muy bajo		0
Bajo	1	2
Medio bajo	3	4
Medio alto	5	9
Alto	10	16
Muy alto	17	24
Eficacia académica		
	Mínimo	Máximo
Muy bajo	1	15
Bajo	16	22
Medio bajo	23	27
Medio alto	28	30
Alto	31	34
Muy alto	35	36

De manera análoga a la tabla anterior, la tabla 10 presenta los resultados correspondientes a la variable procrastinación académica. En ella se detallan tanto los valores generales de la variable como los obtenidos en cada una de sus dimensiones. Esta información permite observar el comportamiento de la procrastinación en la muestra estudiada, facilitando el análisis comparativo e interpretativo en relación con las demás variables consideradas en la investigación.

Tabla 10

Niveles de procrastinación académica

PROCRASTINACION ACADEMICA		
	Mínimo	Máximo
Bajo	12	27
Medio	28	43
Alto	44	60
Autorregulación académica		
	Mínimo	Máximo
Bajo	9	21
Medio	22	33
Alto	34	45
Postergación de actividades		
	Mínimo	Máximo
Bajo	3	7
Medio	8	11
Alto	12	15

4.1.1.2 Análisis descriptivo de la variable Síndrome de burnout

En la figura 1 y en la tabla 11 se puede observar la frecuencia del burnout académico, donde vemos que de los 149 participantes en el estudio 23 presentan burnout

académico leve (15.4%), 88 moderado (59.1%), 31 alto (24.8%) y 01 burnout de riesgo (0.7%). Todos los participantes muestran cierto grado de burnout, no teniendo estudiantes sin burnout ni burnout mínimo.

Figura 1:

Distribución de los niveles de variable síndrome de burnout académico

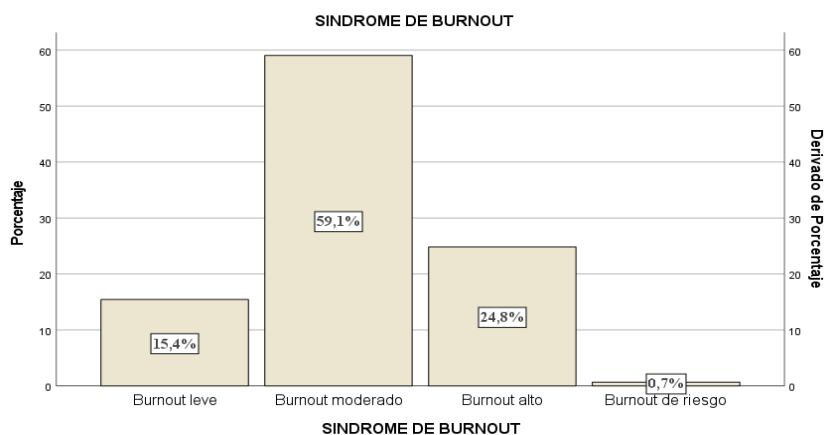


Tabla 11

Frecuencia de los niveles de variable síndrome de burnout académico

	Frecuencia	Porcentaje
Burnout leve	23	15,4
Burnout moderado	88	59,1
Burnout alto	37	24,8
Burnout de riesgo	1	0,7
Total	149	100,0

4.1.1.3 Análisis descriptivo de la variable Procrastinación académica

En la tabla 12 se puede apreciar la frecuencia procrastinación académica en los 149 participantes, se observa que 146 participantes tienden a procrastinar en un nivel alto (98%).

Tabla 12

Frecuencia de los niveles de la variable procrastinación académica

	Frecuencia	Porcentaje
Medio	3	2,0%
Alto	146	98,0%

4.1.1.4 Prueba de normalidad de variables

Tabla 13

Prueba de normalidad de las variables y sus dimensiones

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
SINDROME DE BURNOUT	,311	149	,001
Autoeficacia	,198	149	,001
Agotamiento	,288	149	,001
Cinismo	,178	149	,001
PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	,537	149	,001
Autorregulación académica	,471	149	,001
Postergación de actividades	,321	149	,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

La tabla 13 presenta los resultados de la prueba de normalidad aplicada a las variables y sus respectivas dimensiones. Dado que el tamaño de la muestra supera los 50 participantes ($n = 149$), se optó por emplear la prueba de Kolmogorov–Smirnov para evaluar la distribución de los datos. Los resultados obtenidos indicaron niveles de significancia inferiores a $p < 0.05$ en todas las variables analizadas, lo que evidencia que los datos no siguen una distribución normal. En consecuencia, y conforme a los criterios estadísticos establecidos, se recurrió al uso de la prueba no paramétrica de correlación Rho de Spearman para contrastar las hipótesis planteadas en el estudio.

4.1.2 Prueba de hipótesis

4.1.2.1 Prueba de hipótesis general

HG0: No existe relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HG: Existe relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

Tabla 14*Prueba de hipótesis general*

			SINDROME DE BURNOUT	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
Rho de Spearman	SINDROME DE BURNOUT	Coefficiente de correlación	1,000	,238**
		Sig. (bilateral)	.	,003
		N	149	149
	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	,238**	1,000
		Sig. (bilateral)	,003	.
		N	149	149

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se muestra en la tabla 14, el contraste de la hipótesis general arrojó un valor de significancia de 0.003, el cual es menor al umbral establecido de 0.05. Además, se obtuvo un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.238. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y, en consecuencia, aceptar la hipótesis general del estudio. En este sentido, se evidencia que existe una relación directa y estadísticamente significativa entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en los estudiantes de la carrera de Tecnología Médica de una universidad privada de Lima durante el año 2025. Cabe destacar que, aunque la relación es significativa, su intensidad se clasifica como baja.

4.1.2.2 Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

HE10: No existe relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE1: Si existe relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

Tabla 15

Prueba de hipótesis específica 1

			AGOTAMIENTO	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
Rho de Spearman	AGOTAMIENTO	Coefficiente de correlación	1,000	,190*
		Sig. (bilateral)	.	,020
		N	149	149
	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	,190*	1,000
		Sig. (bilateral)	,020	.
		N	149	149

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

El análisis de la hipótesis específica 1, representado en la tabla 15, evidenció un nivel de significancia de 0.020, valor inferior al criterio establecido de 0.05. Asimismo, el coeficiente de correlación Rho de Spearman fue de 0.190. Estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis específica 1. Se concluye, por tanto, que existe una relación directa y estadísticamente significativa entre la dimensión de agotamiento y la procrastinación académica en los estudiantes de Tecnología Médica de una universidad privada en Lima durante el año 2025. No obstante, la fuerza de dicha asociación es baja, lo que indica una correlación de muy baja intensidad entre ambas variables.

Prueba de hipótesis específica 2

HE20: No existe relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE2: Si existe relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

Tabla 16

Prueba de hipótesis específica 2

			CINISMO	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
Rho de Spearman	CINISMO	Coefficiente de correlación	1,000	-,029
		Sig. (bilateral)	.	,726
		N	149	149
	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	-,029	1,000
		Sig. (bilateral)	,726	.
		N	149	149

En la tabla 16 se presentan los resultados del análisis de la hipótesis específica 2. Se obtuvo un nivel de significancia de 0.726, valor considerablemente superior al umbral de 0.05, junto con un coeficiente Rho de Spearman de -0.029. Estos resultados conducen a la aceptación de la hipótesis nula y, en consecuencia, a la no validación de la hipótesis específica 2. Esto indica que no se evidencia una relación estadísticamente significativa entre la dimensión de cinismo y la procrastinación académica en los estudiantes de la carrera de Tecnología Médica de una universidad privada de Lima en el año 2025.

Prueba de hipótesis específica 3

HE30: No existe relación entre la autoeficacia y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

HE3: Si existe relación entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.

Tabla 17

Prueba de hipótesis específica 3

			EFICACIA	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA
Rho de Spearman	AUTOEFICACIA	Coefficiente de correlación	1,000	,178*
		Sig. (bilateral)	.	,030
		N	149	149
	PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA	Coefficiente de correlación	,178*	1,000
		Sig. (bilateral)	,030	.
		N	149	149

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Tal como se aprecia en la tabla 17, el análisis de la hipótesis específica 3 reveló un nivel de significancia de 0.030, el cual es menor al valor crítico de 0.05, y un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.178. En base a estos resultados, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis específica 3. Esto permite afirmar que existe una relación directa y estadísticamente significativa entre la dimensión de eficacia académica y la procrastinación en los estudiantes de Tecnología Médica de una

universidad privada en Lima durante el año 2025. No obstante, la fuerza de la asociación identificada es muy baja, lo cual indica que, si bien hay vínculo entre ambas variables, su intensidad es débil.

4.1.3 **Discusión de resultados**

La presente investigación tuvo como propósito central analizar la existencia de una relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de la carrera de Tecnología Médica de una universidad privada durante el año 2025. Los hallazgos obtenidos permitieron confirmar la hipótesis general planteada, evidenciando una asociación directa de baja magnitud entre ambas variables, reflejada en un coeficiente de Spearman de 0.238 con un nivel de significancia menor a 0.01. La dirección positiva del coeficiente indica que, a mayor presencia de síntomas de burnout académico, como el agotamiento, cinismo o sentido de eficacia académica mayor es la tendencia a presentar actitudes procrastinadoras en entorno académico, considerando que la relación no es fuerte, existe un vínculo entre las variables. Este resultado coincide con estudios previos realizados como el de Santos et al. (2024), donde relaciona la influencia del burnout académico con la procrastinación académica, evidenciando un impacto directo entre la variable burnout académico y la procrastinación en estudiantes universitarios. Del mismo modo, en el entorno nacional, la investigación realizada por Prada y Salazar (2022), evalúan 326 estudiantes de psicología, buscando determinar una relación entre burnout estudiantil y la procrastinación académica, obteniendo un Rho de Spearman de 0.253 y un $p < .01$, lo que también coincide con lo mostrado en esta investigación. Estos hallazgos concuerdan con la teoría tridimensional del burnout académico planteada por Maslach y Jackson (1981), dividiendo al síndrome de burnout

académico en tres dimensiones, que en conjuntos provocan un estrés en el estudiante, fatigándolo y desanimándolo, como consecuencia la procrastinación sus actividades académicas (Schaufeli et al., 2002). Esto se contrastaría con el estudio realizado por Machado y Hervias (2021), donde no encuentran una relación entre la ansiedad y procrastinación, teniendo en cuenta que la ansiedad y la procrastinación comparten algunos síntomas, pero no son iguales (Neurociencias Aplicadas, 2025). Por último, el presente estudio tiene una similitud con lo descrito por Scerpella (2024), que realizó la correlación entre el estrés estudiantil y la postergación de actividades, encontrando una relación positiva, es decir, a mayor estrés, mayor es la probabilidad de una conducta procrastinadora por parte del estudiante, lo cual coincide con los evidenciado en esta investigación.

En relación a la **primera hipótesis específica** donde se busca relacionar el agotamiento con la procrastinación académica en la población estudiada, se observó un Rho de Spearman en 0.190 y $p < 0.01$. Esto indica una correlación directa, baja pero significativa, entre la dimensión del burnout académico, agotamiento y la procrastinación académica, que indica que estudiantes con mayores niveles de fatiga tienden a postergar sus actividades. Esto es coherente con lo mencionado por Maslach (1997), que mencionan que el agotamiento representa la primera fase del síndrome de burnout, manifestada por la pérdida de energía, lo que afectaría la capacidad del estudiante para mantener constancia en el estudio, por lo cual llevaría a una procrastinación. De la misma manera Carranza Esteban et al. (2023), determinaron en su estudio que existe una relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación en 1011 estudiantes

universitarios peruanos, siendo la primera una dimensión del burnout académico, obteniendo los mismos resultados presentados en este estudio.

La **segunda hipótesis específica** examinó el vínculo entre la dimensión de cinismo y la procrastinación académica. El análisis estadístico arrojó un valor de significancia de 0.726, acompañado de un coeficiente Rho de Spearman de -0.029. Dado que el nivel de significancia supera el umbral de 0.05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis específica 2. Esto indica que no se encontró evidencia de una relación significativa entre una actitud cínica hacia los estudios y la tendencia a postergar tareas académicas en la muestra de estudiantes evaluada. Esto discrepa con lo evidenciado por Balkis et al. (2013), que encontró una relación entre la procrastinación con las dimensiones del burnout, incluyendo el cinismo. Esto se puede explicar porque el cinismo en la población se expresa a un nivel actitudinal y no conductual (Schaufeli et al., 2002), por lo que no necesariamente se evidencia en una procrastinación, siendo los estudiantes de tecnología médica más comprometidos con su vocación o sentido de responsabilidad ocasionando que se atenúe la presencia del cinismo.

La **tercera hipótesis específica** evaluó la relación entre la percepción de autoeficacia académica y la procrastinación en la población estudiantil analizada. Los resultados reflejaron un valor de significancia de 0.030, inferior al umbral de 0.05, junto con un coeficiente Rho de Spearman de 0.178. Estos datos evidencian una asociación positiva entre ambas variables; sin embargo, la fuerza del vínculo es débil, lo que sugiere que, a mayor percepción de autoeficacia, la tendencia a procrastinar se reduce ligeramente, aunque sin un impacto considerable.

En este contexto, se esperaba que estas variables se correlacionen negativamente, pero este resultado indica que incluso los estudiantes que se sienten eficaces académicamente tienden a procrastinar, probablemente a que la procrastinación no siempre responde a la falta de habilidades, sino a factores como ansiedad, perfeccionismo o el temor al fracaso (Steel, 2007). En un estudio realizado por Machado y Hervias (2021), evidenciaron la falta de confianza, tomada como percepción de eficacia estudiantil, y la procrastinación están relacionadas negativamente, es decir, a menor confianza en la habilidad para llevar a cabo una tarea (eficacia), se incrementa la tendencia procrastinar, lo cual contradice con los resultados obtenidos en este estudio. De la misma manera en el Perú, Burgo et al. (2020) realizaron un estudio correlativo entre la procrastinación en estudiantes y la autoeficacia, encontrando una relación negativa, lo cual podría relacionarse con los datos previos.

5 CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primera: Los resultados del estudio permitieron confirmar la hipótesis general, al evidenciar una correlación directa y estadísticamente significativa, aunque de baja intensidad, entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica. El coeficiente de Spearman obtenido fue de 0.238 con un nivel de significancia de $p < 0.003$. Esta asociación sugiere que, a medida que aumentan los indicadores de agotamiento académico en los estudiantes, también tiende a incrementarse la conducta de postergación de sus obligaciones académicas.

Segunda: En cuanto a la dimensión de agotamiento, los hallazgos revelaron una asociación directa y estadísticamente significativa con la procrastinación académica, evidenciada por un valor de significancia de 0.020 y un coeficiente Rho de 0.190. Estos

resultados permiten inferir que el cansancio emocional y mental que experimentan los estudiantes podría afectar su capacidad de autorregularse, favoreciendo así comportamientos de postergación en sus actividades académicas.

Tercero: Se logró determinar que cinismo y la procrastinación académica no tienen relación con el desempeño del estudiante. El análisis reflejó un nivel de significancia de 0.726 y un coeficiente Rho de Spearman de -0.029, lo que sugiere que, dentro de esta muestra estudiantil, mantener una actitud desapegada o indiferente frente a los estudios no se relaciona directamente con una mayor tendencia a procrastinar

Cuarto: En el caso de la autoeficacia y la procrastinación académica se halló una correlación directa y significativa de intensidad muy baja con un nivel de significancia de $0.03 < 0.05$ y un Rho = 0.178, lo cual puede interpretarse como un indicador de que incluso los estudiantes con percepción de competencia pueden procrastinar, posiblemente por otros factores como el perfeccionismo o el manejo inadecuado del tiempo.

5.2 Recomendaciones

Primera: Se recomienda a la institución educativa implementar estrategias o programa para la detección temprana del síndrome de burnout académico y procrastinación académica, especialmente a los estudiantes de tecnología médica, mediante orientación vocacional, talleres psicoeducativos y seguimiento psicológico. Además, ampliar este estudio a otras carreras o facultades de la institución educativa.

Segundo: De la misma manera se recomienda a los docentes o tutores incorporar estrategias de seguimiento emocional que permitan identificar señales de agotamiento

emocional o procrastinación, que junto a la institución educativa promover el manejo del tiempo y resolución de conflictos académicos.

Tercero: Se recomienda a la institución, docentes y estudiantes fomentar la participación en actividades de desarrollo personal que fortalezcan el autocuidado y la motivación intrínseca para disminuir el impacto del burnout estudiantil y mejorar su desempeño académico.

Cuarto: Se recomienda a la institución realizar charlas y talleres hacia los docentes para que estén prevenidos sobre esta problemática, poder identificarlo y derivarlo al profesional psicólogo de la institución educativa.

REFERENCIAS

Altamirano Chérrez, C. E., & Rodríguez Pérez, M. L. (2021). Procrastinación académica y su relación con la ansiedad. *Revista Eugenio Espejo*, 15(3), 16–24.

<https://doi.org/10.37135/ee.04.12.03>

Álvarez, O. (2010). Procrastinación general y académica en una muestra de estudiantes de secundaria de Lima. *Persona*, 13, 159–177.

<https://doi.org/10.26439/persona2010.n013.270>

Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2021). *El burnout académico y la intención de abandono de los estudios universitarios en tiempos de COVID-19*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 663–689.

<https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n90/1405-6666-rmie-26-90-663.pdf>

American Psychological Association. (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association*. (7.^a ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>

Anduaga Lescano de Scerpella, S. (2024). *Relación entre la procrastinación y el estrés académico en estudiantes de odontología de la Facultad de Odontología de la Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres]. Repositorio Institucional, Universidad de San Martín de Porres.

<https://hdl.handle.net/20.500.12727/8901>

Arias, J., & Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL, 1, 66–78. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, D., Acuña, L., y Arellano, C. (2020). La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado. *Fondo editorial Universidad Internacional del Ecuador*.

https://institutorambell.blogspot.com/2022/12/la-investigacion-cientifica-una_11.html

Arteaga Araujo, H. J., Quispe Román, N., Sánchez Ríos, K. M., Polin Andrade, J. J., Coronado Fernández, J., & Cjuno, J. (2022). Adicción a redes sociales y procrastinación académica en universitarios de la selva peruana. *Revista Eugenio Espejo*, 16(3), 4–14.

<https://doi.org/10.37135/ee.04.15.02>

Ayala Pinto, D. M. (2022, 27 de enero). *Estilos de afrontamiento y burnout académico en estudiantes universitarios de una universidad nacional de Lima Metropolitana* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. Repositorio Institucional Universidad Autónoma del Perú. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/1599>

Balkis, M. (2013). The relationship between academic procrastination and students' burnout.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 53–63.

https://www.researchgate.net/publication/256627310_THE_RELATIONSHIP_BETWEEN_ACADEMIC_PROCRASTINATION_AND_STUDENTS'_BURNOUT

Banda, Judith & Robles Francia, Victor Hugo & Lussier, Robert. (2021). Validación del Maslach Burnout Inventory en estudiantes universitarios de El Bajío mexicano. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 12(23),1 -21.

<https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1092>

Benavides Mora, V. K., Palacios Díaz, A. J., & Zambrano Guerrero, C. A. (2020). Relación entre el burnout académico y la autoestima en estudiantes de pregrado de Medicina. *Informes Psicológicos*, 20(1), 19–31. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v20n1a02>

Bresó, E., Salanova, M., Schaufeli, W. B., & Nogareda, C. (2007). *Síndrome de estar quemado por el trabajo “Burnout” (III): Instrumento de medición* (Nota Técnica de Prevención No. 732, 21.ª serie). Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

<https://www.insst.es/documentacion/colecciones-tecnicas/ntp-notas-tecnicas-de-prevencion/21-serie-ntp-numeros-716-a-750-ano-2006/ntp-732-sindrome-de-estar-quemado-por-el-trabajo-burnout-iii-instrumento-de-medicion>

Burgos-Torre, K. S., & Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3), 510–525.

<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>

Busko, D. A. (1998). *Causes and consequences of academic procrastination: A comparison of procrastinators and non-procrastinators* [Tesis de maestría, Carleton University].

Carleton University Research Repository. <https://hdl.handle.net/10214/20169>

Caballero D., C. C., Bresó, É., & González Gutiérrez, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424–441.

<https://doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>

Caballero, C., Hederich, C., & Palacio, J. (2009). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131–146. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80515880012.pdf>

Carranza-Esteban, R. F., Mamani-Benito, O., Castillo-Blanco, R., Caycho-Rodríguez, T., Villafuerte de la Cruz, A. S. y Dávila Villavicencio, R. (2023). *Efecto del agotamiento emocional sobre la satisfacción con los estudios y la procrastinación académica en estudiantes universitarios peruanos*. *Frontiers in Education*, 8, artículo 1015638.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1015638>

Casasola Rivera, W. (2022). Revisión sistemática sobre procrastinación en estudiantes universitarios en el contexto latinoamericano. *Psicología UNEMI*, 6(11), 227–244.

<https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol6iss11.2022pp227-244p>

Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.

<https://archive.org/details/cochran-1977-sampling-techniques>

Congreso de la República del Perú. (2000). *Ley N° 27337, Código de los Niños y Adolescentes*.

Perú.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3533125/Ley%20N%C2%B027337.pdf.pdf?v=1672840791>

Congreso de la República del Perú. (2013). Ley de Protección de datos personales. Ley N°.

29733. Lima. Perú. <https://diariooficial.elperuano.pe/pdf/0036/ley-proteccion-datos-personales.pdf>

Domínguez Lara, S. A., Villegas García, G., & Centeno Leyva, S. B. (2014). Procrastinación académica: Validación de una escala en una muestra de estudiantes de una universidad privada. *Liberabit: Revista Peruana de Psicología*, 20(2), 293–304.

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272014000200010&script=sci_abstract

Domínguez-Lara, S. A. (2017). Datos normativos de la Escala de Procrastinación Académica en estudiantes de psicología de Lima. *Evaluar*, 17(1), 50–60. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v16.n1.15715>

Dyrbye, L. N., Thomas, M. R., & Shanafelt, T. D. (2006). Systematic review of depression, anxiety, and other indicators of psychological distress among U.S. and Canadian medical students. *Academic Medicine*, 81(4), 354–373. <https://doi.org/10.1097/00001888-200604000-00009>

- Estrada Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N. A., & Mamani Uchasara, H. J. (2021). Burnout académico en estudiantes universitarios peruanos. *Apuntes Universitarios*, 11(2), 48–62.
https://www.researchgate.net/publication/348731466_Burnout_academico_en_estudiantes_universitarios_peruanos
- Ferrari, J. R. (1993). Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson, & W. G. McCown (Eds.), *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment* (pp. 11–20). Springer.
https://www.researchgate.net/publication/276292917_Procrastination_and_Task_Avoidance--Theory_Research_and_Treatment
- Fields, A. (2018). *Discovering statistics using SPSS* (5ta Ed.). SAGE Publications.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3504991>
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- Friedman, I. A. (1995). *Burnout in teaching: The concept and its unique core meaning*. *Educational and Psychological Measurement*, 55(4), 593–606.
<https://doi.org/10.1177/0013164495055004006>

- García Martínez, M. D., Díaz Umaña, Y., & Vergel, M. (2021). Tendencia al síndrome de burnout académico en estudiantes de arquitectura en tiempos de pandemia. *Revista Boletín Redipe*, 10(13), 504–510. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i13.1765>
- Gómez-Romero, M. J., Tomás-Sábado, J., Montes-Hidalgo, J., Brando-Garrido, C., Cladellas, R., & Limonero, J. T. (2020). Procrastinación académica y riesgo de conducta suicida en jóvenes universitarios: el papel de la regulación emocional. *Ansiedad y Estrés*, 26(2–3), 112–119. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2020.06.002>
- Goodwin, C. J. (2010). *Research in psychology: Methods and design* (6th ed.). John Wiley & Sons Inc. <https://psikologi.unmuha.ac.id/wp-content/uploads/2020/02/Research-in-Psychology-Methods-and-Design.pdf>
- Google. (2024). *Google Forms* [Formulario en línea]. <https://forms.google.com>
- Hederich-Martínez, C., & Caballero-Domínguez, C. C. (2016). Validación del cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en contexto académico colombiano. *CES Psicología*, 9(1), i–xv. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423545768002>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). *McGraw-Hill Education*. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. *Mcgraw-hill Education*.

<https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>

Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress.

American Psychologist, 44(3), 513–524. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>

IBM Corp. (2024). *IBM SPSS Statistics for Windows* (Versión 27.0) [Software]. IBM Corp.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (s. f.). Matrícula escolar en el sistema educativo: alumnos matriculados en universidades públicas y privadas, 2012–2023. INEI.

Recuperado 13 de junio de 2025, de <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>

Jiménez Villamizar, M. P., & Caballero Domínguez, C. C. (2021). La salud general percibida y su asociación al síndrome de burnout académico e ideación suicida en universitarios colombianos. *Psicogente*, 24(45), 23–38. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.3878>

Psicogente, 24(45), 23–38. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.3878>

Jones, J. W. (1980). *Staff Burnout Scale*. Bethesda, MD: University Associates.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.

Leiter, M. P., & Maslach, C. (1999). Six areas of worklife: A model of the organizational context of burnout. *Journal of Health and Human Services Administration, 21*(4), 472–489.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10621016/>

Machado Porras, M., & Hervías Ortega, F. (2021). Procrastinación, ansiedad ante los exámenes y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interdisciplinaria, 38*(2), 243–258.

<https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.2.16>

Marengo Escuderos, A., Suárez Colorado, Y., y Palacio Sañudo, J. (2017). Burnout académico y síntomas relacionados con problemas de salud mental en universitarios colombianos.

Psychologia, 11(2), 45–55.

https://www.academia.edu/35732210/Burnout_acad%C3%A9mico_y_sintomas_relacionados_con_problemas_de_salud_mental_en_universitarios_colombianos?utm_source=chatgpt.com

Marquina-Luján, R. J., Gómez-Vargas, L., Salas-Herrera, C., Santibañez-Gihua, S., & Rumiche-Prieto, R. (2016). *Procrastinación en alumnos universitarios de Lima Metropolitana.*

Revista Peruana de Obstetricia y Enfermería, 12(1), 1–7. Recuperado de

<https://portalrevistas.aulavirtualusmp.pe/index.php/rpoe/article/view/747>

Maslach, C. (1997). *Burnout: The cost of caring.* Malor Books

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2(2), 99–113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>

Maslach, C., & Leiter, M. P. (1986). *Burnout and the self: The social psychology of learned helplessness*. In C. D. Spielberger & J. N. Butcher (Eds.), *Advances in personality assessment* (Vol. 5, pp. 297–327). Erlbaum

Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory Manual* (3rd ed.). Consulting Psychologists Press.

Maxwell, J. A. (2019). Distinguishing between quantitative and qualitative research: A response to Morgan. *Journal of Mixed Methods Research*, 13(2), 132–137. <https://doi.org/10.1177/1558689819828255>

Microsoft Corporation. (2024). *Microsoft Excel* (Versión 2024) [Software]. <https://www.microsoft.com>

Nduna, M., Mayisela, S., Balton, S., Gobodo-Madikizela, P., Kheswa, J. G., Khumalo, I. P., Makusha, T., Naidu, M., Sikweyiya, Y., Sithole, S. L., & Tabane, C. (2022). Research site anonymity in context. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 17(1-2), 7–18. <https://doi.org/10.1177/15562646221084838>

Organización Mundial de la Salud. (2019). *CIE-11 para estadísticas de mortalidad y morbilidad: Clasificación Internacional de Enfermedades 11.ª revisión*.

<https://icd.who.int/browse/2025-01/mms/es>

Palomino Rocha, A. M. (2020). *Estilo de aprendizaje y síndrome de burnout en maestrantes de una universidad nacional de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis UNMSM.

<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/15965>

Pines, A. M., & Aronson, E. (1988). *Career burnout: Causes and cures*. Free Press.

Prada Córdova, X. N., & Salazar Correa, M. Á. (2022). *Burnout estudiantil y procrastinación académica en estudiantes de una universidad privada de Chiclayo: Estudio correlacional* [Tesis de pregrado]. Universidad Señor de Sipán.

<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/11310/Prada%20Cordova%20Xiomara%20&%20Salazar%20Correa%20Maria.pdf?sequence=12>

Real Academia Española. (2008). *Diccionario de la lengua española* (22.ª ed.). Espasa Calpe.

<https://dle.rae.es/>

Reyes Blácido, I., Damián Guerra, E., Ciriaco Reyes, N., Corimayhua Luque, O., & Urbina Olortegui, M. (2022). *Métodos científicos y su aplicación en la investigación*

- pedagógica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 1–19.
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3106>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. *Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Ricardo Palma*. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Santos, R. F. C., et al. (2024). *Academic burnout and academic procrastination: A case study in undergraduate psychology students*. ICoPsy Conference Proceedings, 135–136.
<https://doi.org/10.18502/kssbalba.v9i30.17513>
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schaufeli, W. B., Martínez, I., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Seperak Viera, R., Fernández Arata, M., & Domínguez Lara, S. (2021). Prevalence and severity of academic burnout in college students during the COVID-19 pandemic. *Interacciones*, 7, e199. <https://ojs.revistainteracciones.com/index.php/rin/article/view/199>

- Steel, P., & König, C. J. (2006). Integrating theories of motivation. *Academy of Management Review*, 31(4), 889–913. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.22527462>
- Steel, P. (2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*, 133(1), 65–94. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.133.1.65>
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica: Incluye evaluación de proyecto de investigación*. Editorial Limusa. https://books.google.com/books/about/El_proceso_de_la_investigaci%C3%B3n_cient%C3%ADf.html?id=BhymmEqkkJwC
- Tomás, J. M., Meléndez, J. C., & Navarro, E. (2019). Burnout académico: Conceptualización, medición y prevención. *Anales de Psicología*, 35(1), 1–8. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/316351>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2021). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>
- Universidad Privada Norbert Wiener. (2023). Comité Institucional de Ética para la Investigación (CIEI). https://intranet.uwiener.edu.pe/univwiener/portales/centroinvestigacion/Comite_institucional_etica.aspx

Urzola, M. (2020). Métodos inductivos, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. *Revista Crítica Transdisciplinar*, 3(1), 36-42.

<https://portal.amelica.org/ameli/journal/650/6503406006/>

Wolters, C. A. (2003). Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective.

Journal of Educational Psychology, 95(1), 179–187. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.179>

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*,

41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

ANEXOS

ANEXO 1. MATRIZ DE CONSISTENCIA

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES	Diseño metodológico
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable 1	Tipo de investigación:
¿Cuál es la relación entre el Síndrome de Burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de tecnología médica de una universidad privada de Lima, 2025?	Determinar el nivel de relación entre el Síndrome de Burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	H0: No existe relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	Burnout académico	Aplicada
Problemas específicos	Objetivo específico	Hipótesis específica	Variable 2	Nivel:
¿Cuál es el nivel de relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?	Determinar el nivel de relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	HG: Existe relación entre el síndrome de burnout académico y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	Agotamiento emocional Cinismo Ineficacia	Correlacional
¿Cuál es el nivel de relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?	Determinar el nivel de relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	HE1: Si hay relación entre el agotamiento emocional y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	Procrastinación académica	Método: Hipotético deductivo
¿Cuál es el nivel de relación entre la eficacia y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025?	Determinar el nivel de relación entre la eficacia y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	HE2: Si hay relación entre el cinismo y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.	Dimensiones Autorregulación académica Postergación de actividades	Diseño de la investigación: No experimental.
		HE3: Si hay relación entre la eficacia y la procrastinación académica en estudiantes de pregrado de tecnología médica en una universidad privada de Lima, 2025.		Población: Estudiantes de la carrera de tecnología médica de la universidad Privada de Lima en el año 2025.
				Muestra: 149 estudiantes de la carrera de tecnología médica de la universidad Privada de Lima en el año 2025.

ANEXO 2: INSTRUMENTOS

Cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey

Ítems:	0	1	2	3	4	5	6
1. En mi opinión soy buen estudiante.							
2. Creo que contribuyo efectivamente con las clases en la universidad.							
3. Durante las clases tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas.							
4. Puedo resolver de manera eficaz los problemas relacionados con mis estudios.							
5. Me estimula conseguir objetivos en mis estudios.							
6. Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad.							
7. Estoy exhausto de tanto estudiar.							
8. Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad.							
9. Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente agotado.							
10. Estudiar o ir a clases todo el día es una tensión para mí.							
11. He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad.							
12. He perdido entusiasmo por mi carrera.							
13. Me he distanciado en mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles.							
14. Dudo de la importancia y valor de mis estudios.							
15. He aprendido muchas cosas interesantes durante mi carrera.							

Fuente: internet.

Leyenda: 0=nunca, 1=pocas veces al año, 2=alguna vez en el mes, 3=varias veces en el mes, 4=una vez en la semana, 5=varias veces en la semana, 6=todos los días.

Escala de Procrastinación Académica

	Enunciado	N	PV	AV	CS	S
1	Generalmente me preparo por adelantado para los exámenes.					
2	Cuando tengo problemas para entender algo, inmediatamente trato de buscar ayuda					
3	Asisto regularmente a clases.					
4	Trato de completar el trabajo asignado lo más pronto posible.					
5	Constantemente intento mejorar mis hábitos de estudio.					
6	Invierto el tiempo necesario en estudiar aun cuando el tema sea aburrido.					
7	Trato de motivarme para mantener mi ritmo de estudio.					
8	Trato de terminar mis trabajos importantes con tiempo de sobra.					
9	Me tomo el tiempo de revisar mis tareas antes de entregarlas.					
10	Cuando tengo que hacer una tarea, normalmente la dejo para el último minuto.					
11	Postergo los trabajos de los cursos que no me gustan.					
12	Postergo las lecturas de los cursos que no me gustan.					

N = Nunca

PV = Pocas veces

AV = A veces

CS= Casi siempre

S = Siempre

ANEXO 3. VALIDEZ DE INSTRUMENTOS

Validación de instrumentos

Instrumentos	Número de Ítems	Kaiser Meyer y Olkin (KMO)	Test de Esfericidad de Bartlett sea significativo	Grado de validez
Cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey				
<i>Agotamiento</i>	5	0.847	<i>P<0.01</i>	<i>Muy buena</i>
<i>Cinismo</i>	4	0.769	<i>P<0.01</i>	<i>Buena</i>
<i>Eficacia</i>	6	0.853	<i>P<0.01</i>	<i>Muy buena</i>
Escala de Procrastinación				
<i>Autorregulación académica</i>	9	0.835	<i>P<0.01</i>	<i>Muy buena</i>
<i>Postergación de actividades</i>	3	0.505	<i>P<0.01</i>	<i>Aceptable</i>

ANEXO 4. CONFIABILIDAD DE INSTRUMENTOS*Confiabilidad de instrumentos*

Instrumentos	Número de Ítems	Alfa de Cronbach	Grado de Confiabilidad
Cuestionario Maslach Burnout Inventory – Student Survey	15	0.738	Alta confiabilidad
Escala de Procrastinación	12	0.816	Alta confiabilidad (Domínguez, 2014)

ANEXO 5. APROBACION DEL COMITÉ DE ÉTICA

COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD
CIENTÍFICACONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 14 de febrero de 2025

Investigador(a)
John Alan Cruz Quintanilla
Exp. N°:0190-2025

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- **Protocolo titulado: “SINDROME DE BURNOUT ACADÉMICO Y PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE TECNOLOGÍA MÉDICA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN LIMA 2025” con fecha 06/02/2025.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) John Alan Cruz Quintanilla.

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEIC-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
3. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Raúl Antonio Rojas Ortega
Presidente



Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
UPNW

ANEXO 6. FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Instituciones: Universidad Privada Norbert Wiener

Investigadores: John Alan Cruz Quintanilla

Título: Síndrome de Burnout Académico y Procrastinación Académica en Estudiantes de Tecnología Médica de una Universidad Privada en Lima, 2025.

Propósito del estudio

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: “Síndrome de Burnout Académico y Procrastinación Académica en Estudiantes de Tecnología Médica de una Universidad Privada en Lima, 2024”. Este es un estudio desarrollado por el estudiante de la Maestría en Docencia Universitaria John Alan Cruz Quintanilla de la Universidad Privada Norbert Wiener. El propósito de este estudio es determinar la relación entre el Síndrome de Burnout Académico y la procrastinación en estudiantes de pre grado de una universidad privada de Lima. Su ejecución ayudará a saber si existe una relación directa entre estas dos variables.

Procedimientos

Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

- Responder un cuestionario virtual.

EL cuestionario puede demorar unos 10 minutos aproximadamente. Los resultados se le entregarán a usted en forma individual o almacenarán respetando la confidencialidad y el anonimato.

Riesgos

Su participación en el estudio no conlleva riesgos significativos. Sin embargo, podría sentirse incómodo al responder algunas preguntas planteadas en los cuestionarios. En cualquier momento, si se siente incómodo, puede decidir no continuar con el llenado del formulario sin ninguna consecuencia negativa para usted.

Beneficios

La participación en este estudio no le proporcionará beneficios directos inmediatos. Su participación a largo plazo repercutir en una mejora en el manejo de estudiantes con problemas relacionados con estas dos variables.

Costos e incentivos

Usted no deberá pagar nada por la participación. Tampoco recibirá ninguna incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad

Nosotros guardaremos la información con códigos y no con nombres. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del participante

Si usted se siente incómodo durante el llenado del formulario, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el investigador,

John Alan Cruz Quintanilla, con número celular: 999 999 999 o al correo electrónico: john.cruz@acarrion.edu.pe o al comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +51 924 569 790. E-mail: comite.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante

Investigador

Nombres:

Nombres: John Alan Cruz Quintanilla

DNI:

DNI: 4200488

ANEXO 7: APROBACIÓN PARA EJECUCION EN LA INSTITUCIÓN



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA

CONSTANCIA-CIEI-226-19-25

El Presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación (CIEI) de la Universidad Peruana Cayetano Heredia hace constar que el proyecto de investigación señalado a continuación fue **APROBADO** por el Comité Institucional de Ética en Investigación, bajo la categoría de revisión **EXPEDITA**.

Título del Proyecto : **“Síndrome de Burnout Académico y Procrastinación Académica en Estudiantes de Tecnología Médica de una Universidad Privada en Lima 2025”**

Código SIDISI : **217606**

Investigador(a) principal(es) : **Cruz Quintanilla John Alan**

La **aprobación** incluyó los documentos finales descritos a continuación:

1. **Protocolo de investigación, versión 3.0 de fecha 30 de abril del 2025.**
2. **Consentimiento informado, versión 3.0 de fecha 30 de abril del 2025.**

La **APROBACIÓN** considera el cumplimiento de los estándares de la Universidad, los lineamientos científicos y éticos, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo investigador y la confidencialidad de los datos, entre otros.

Cualquier enmienda, desviaciones, eventualidad deberá ser reportada de acuerdo a los plazos y normas establecidas. El investigador reportará cada seis meses el progreso del estudio y alcanzará un informe al término de éste. La aprobación tiene vigencia desde la emisión del presente documento hasta el **Sábado 02 de mayo del 2026**.

El presente proyecto de investigación sólo podrá iniciarse después de haber obtenido la(s) autorización(es) de la(s) institución(es) donde se ejecutará.

Si aplica, los trámites para su renovación deberán iniciarse por lo menos 30 días previos a su vencimiento.

Lima, 02 de mayo del 2025



Manuel Raul Perez Martinot
Presidente
Comité Institucional de Ética en Investigación
Universidad Peruana Cayetano Heredia

Código SIDISI: 217606

Título Completo del Proyecto: Síndrome de Burnout Académico y Procrastinación Académica en Estudiantes de Tecnología Médica de una Universidad Privada en Lima 2025.


Nombre del Investigador Principal: John Alan Cruz Quintanilla

**Declaración del Jefe de la Unidad Operativa¹
en la que se llevará a cabo el estudio**

Certifico que mi área operativa ha tomado conocimiento de este proyecto según nuestros procedimientos internos, y nos comprometemos a canalizarlo y apoyar las gestiones que fueran necesarias dentro de las normas vigentes, dentro de la ley y de las normas nacionales e internacionales para la realización de proyectos de investigación.

Certifico además, que el investigador principal y sus colaboradores tienen la competencia necesaria para su realización

(Podrá incluirse tantas áreas operativas como fuera necesario, un formulario por cada una)

Nombre del Jefe del Área Operativa:	Dr. Jesús Humberto Tamariz Ortiz
Área Operativa:	Escuela Profesional de Tecnología Médica
Firma y sello: 	Fecha: 05/03/2025

ANEXO 8: REPORTE DE TURNITIN

NOMBRE DEL TRABAJO

**08. TESIS_ CRUZ QUINTANILLA JOHN_c
orrección_v3.docx**

AUTOR

John quintanilla

RECuento DE PALABRAS

16480 Words

RECuento DE CARACTERES

98402 Characters

RECuento DE PÁGINAS

96 Pages

TAMAÑO DEL ARCHIVO

1.1MB

FECHA DE ENTREGA

Jun 27, 2025 11:47 AM GMT-5

FECHA DEL INFORME

Jun 27, 2025 11:50 AM GMT-5

● 18% de similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos.

- 16% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 16% Base de datos de trabajos entregados
- 7% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

● Excluir del Reporte de Similitud

- Material bibliográfico
- Material citado
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

● 18% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 15% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 16% Base de datos de trabajos entregados
- 7% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	5%
2	hdl.handle.net Internet	2%
3	uwiener on 2023-12-08 Submitted works	<1%
4	uwiener on 2023-10-19 Submitted works	<1%
5	uwiener on 2024-03-29 Submitted works	<1%
6	uwiener on 2023-09-26 Submitted works	<1%
7	uwiener on 2024-01-09 Submitted works	<1%
8	repositorio.continental.edu.pe Internet	<1%