UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

TESIS

SÍNDROME DE BURNOUT Y LOGRO DE APRENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIEGO QUISPE TITO DISTRITO DE SAN SEBASTIÁN, CUSCO - 2025

PRESENTADO POR:

Br. DIANA ARACELY ANTISINO RAMOS

Br. PAMELA GONZALEZ CCOLQUE

PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA: ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

ASESOR:

Dr. JAIME AUCCA MARÍN

CUSCO- PERÚ

2026

Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el **Asesor** Dr. JAIME AUCCA MARÍN quien aplica el software de detección de similitud al trabajo de investigación/tesis titulada: SÍNDROME DE BURNOUT Y LOGRO DE APRENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIEGO QUISPE TITO DISTRITO DE SAN SEBASTIÁN, CUSCO - 2025

Presentado por: DIANA ARACELY ANTISINO RAMOS DNI N° 71926578;
presentado por: PAMELA GONZALEZ CCOLQUE DNI N°: 48178037
Para optar el título Profesional/Grado Académico de LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA ; ESPECIALIDAD CIENCIAS SOCIALES

Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 3 veces, mediante el Software de Similitud, conforme al Art. 6° del ***Reglamento para Uso del Sistema Detección de Similitud en la UNSAAC*** y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 10 **%.**

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	X
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y **adjunto** las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 14 de OCTUBRE de 2026

Firma

Post firma JAIME AUCCA MARÍN

Nro. de DNI 23954451

ORCID del Asesor 0000 - 0002 - 9455 - 5415

Se adjunta:

1. Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
2. Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: **oid:** 27259 638885899

DIANA ARACELY ANTISINO RAMOS PAMELA GON...

SÍNDROME DE BURNOUT Y LOGRO DE APRENDIZAJES EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL SECUNDARIO DE LA INSTITU...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega
trn:oid:::27259:638885899

Fecha de entrega
14 oct 2026, 10:42 a.m. GMT-5

Fecha de descarga
14 oct 2026, 10:50 a.m. GMT-5

Nombre del archivo
TESIS DIANA PAMELA 13-10-2026.pdf

Tamaño del archivo
1.6 MB

130 páginas

28.005 palabras

170.101 caracteres

10% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 17 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

0% Fuentes de Internet
7% Publicaciones
10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

Por, sobre todo, a Dios, a quien dedico este logro como parte de todo el camino recorrido durante mi formación universitaria. Solo Él conoce la persona que cada día intento ser; por darme la oportunidad de aprender de mis errores, mejorar como ser humano y seguir adelante a pesar de las dificultade. A mi familia, por su apoyo constante, por acompañarme en cada etapa de este proceso y por impulsarme a alcanzar mis metas. A mis gatos quienes, con su compañía y su presencia constante, se convirtieron en un apoyo fundamental durante este camino. Finalmente, a mis docentes de la universidad que me inculcaron valores, y sobre todo mucho conocimiento para la realización de esta investigación.

Diana Aracely Antisino Ramos.

DEDICATORIA

Al Creador, por el regalo de la vida, por la fortaleza en los tropiezos y la paz en medio de la tormenta. A mis padres, en especial, por su entrega incansable, su amor incondicional y los sacrificios que hicieron posible este logro. A mi pareja por su apoyo incondicional, por motivarme cada día y por ser mi ancla a tierra. A mis hermanos, compañeros de camino, por su apoyo constante y por hacer más ligera la travesía. A mis docentes de carrera, que con paciencia y motivación me alentaron siempre a dar lo mejor de mí y a creer en mis capacidades.

Pamela Gonzalez Ccolque.

AGRADECIMIENTO

A nuestra Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, expresamos nuestro agradecimiento, espacio académico, cultural y de calidad que fue un pilar para nuestra formación integral como personas y como profesionales.

A nuestra Facultad de Educación, por brindarnos la formación académica, el soporte institucional y los espacios de desarrollo científico que hicieron posible la realización del presente trabajo de investigación.

A nuestros queridos docentes por sus valiosos conocimientos, orientaciones y experiencias compartidas a lo largo de nuestra formación profesional, los cuales constituyeron la base fundamental para la consolidación de este estudio.

Finalmente, extendemos nuestro agradecimiento a la institución educativa, Diego Quispe Tito, donde se aplicó la investigación, a sus directivos, docentes y estudiantes, por su disposición, apertura y colaboración durante el proceso de recolección de datos. Su apoyo fue esencial para la culminación satisfactoria de este estudio.

Diana Aracely Antisino Ramos y Pamela Gonzalez Ccolque.

ÍNDICE

DEDICATORIA ii
AGRADECIMIENTO iv
ÍNDICE v
ÍNDICE DE TABLAS viii
ÍNDICE DE FIGURAS ix
Resumen x
Abstract xi
Introducción xii
CAPÍTULO I 1
Planteamiento del problema 1
1.1 Ámbito de estudio: localización geográfica y política 1
1.2 Descripción de la realidad problemática 2
1.3 Formulación del problema 4
1.3.1 Problema general 4
1.3.2 Problemas específicos 4
1.4 Justificación de la investigación 5
1.4.1 Justificación teórica 5
1.4.2 Justificación metodológica 5
1.4.3 Justificación pedagógica 6
1.4.4 Justificación social 6
1.5 Objetivos de la investigación 7
1.5.1. Objetivo general 7
1.5.2. Objetivos Específicos 7
1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación 8
1.6.1 Delimitación 8
1.6.2 Limitaciones 8
CAPÍTULO II 10
Marco teórico conceptual 10
2.1 Base teórica 10
2.1.1 Teoría sobre el Síndrome de Burnout 10
2.1.2 Síndrome de Burnout 11

2.1.3. Logro de aprendizajes 32
2.2. Marco conceptual 51
2.3. Antecedentes de la investigación 53
2.3.2. Antecedentes internacionales 53
2.3.3. Antecedentes nacionales 55
2.3.4. Antecedentes locales 57
CAPÍTULO III 60
Hipótesis y variables 60
3.1. Hipótesis 60
3.1.1. Hipótesis general 60
3.1.2. Hipótesis especificas 60
3.2. Identificación de variables e indicadores 60
3.3. Operacionalización de variables 61
CAPÍTULO IV 63
Metodología 63
4.1. Tipo, nivel, enfoque y diseño de investigación 63
4.1.1. Tipo de investigación 63
4.1.2. Nivel de investigación 63
4.1.3. Enfoque de investigación 63
4.1.4. Diseño de investigación 63
4.2. Unidad de análisis 64
4.3. Población de estudio 64
4.4. Tamaño de muestra 65
4.5. Técnicas de selección de muestra 65
4.6. Técnicas de recolección de información 66
4.7. Técnicas de análisis e interpretación de la información 66
4.8. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas 66
CAPÍTULO V 68
Resultados y discusión de la investigación 68
5.1. Resultados descriptivos de la investigación 68
5.2. Resultados inferenciales de la investigación 79
5.3. Discusión 86

Conclusiones 92
Recomendaciones 94
Referencias bibliográficas 96
Anexos 101
Instrumento de recolección de información 102
Matriz de consistencia 107

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 *Operacionalización de variables* 61
Tabla 2 *Población* 65
Tabla 3 *Muestra* 65
Tabla 4 *Dimensión 1: Agotamiento emocional* 68
Tabla 5 *Dimensión 2: Despersonalización* 69
Tabla 6 *Dimensión 3: Realización personal* 70
Tabla 7 *Variable1: Síndrome de Burnout* 71
Tabla 8 *Dimensión 1: Área de Matemática* 72
Tabla 9 *Dimensión 2: Área de Comunicación* 74
Tabla 10 *Dimensión 3: Área de Ciencias Sociales* 75
Tabla 11 *Variable 2: Logro de aprendizajes* 77
Tabla 12 *Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario* 79
Tabla 13 *Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario* 81
Tabla 14 *Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario* 82
Tabla 15 *Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario* 84

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 *Ubicación de la Institución Educativa Diego Quispe Tito*..... 1
Figura 2 *Dimensión 1: Agotamiento emocional* 68
Figura 3 *Dimensión 2: Despersonalización*..... 69
Figura 4 *Dimensión 3: Realización personal* 70
Figura 5 *Variable1: Síndrome de Burnout* 71
Figura 6 *Dimensión 1: Área de Matemática*..... 73
Figura 7 *Dimensión 2: Área de Comunicación* 74
Figura 8 *Dimensión 3: Área de Ciencias Sociales* 76
Figura 9 *Variable 2: Logro de aprendizajes*..... 77

Resumen

El desarrollo del presente trabajo de investigación tiene trascendencia significativa en el ámbito de la comunidad educativa, en donde se estableció como objetivo general, determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025. La metodología contempló un enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental transversal. La población fue de 744 y la muestra de 85 estudiantes de quinto grado de secundaria. Las técnicas e instrumentos utilizados fueron la encuesta y dos cuestionarios tipo Likert (adaptación del MBI-SS para Burnout y un cuestionario basado en el CNEB para el logro), validados por juicio de expertos. A partir de los resultados obtenidos mediante el coeficiente Rho de Spearman, se concluye que existe una correlación negativa muy baja y no estadísticamente significativa entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes ($r = -0,106$; $p = 0,335$), por lo que se acepta la hipótesis nula. No obstante, el hallazgo principal evidencia un alto porcentaje de estudiantes presenta niveles medios de burnout, lo cual exige intervención institucional.

Palabras Clave: Síndrome de Burnout, Logros, Aprendizajes, Fatiga, Estudiantes.

Abstract

The development of this research work has significant relevance in the educational community, where the general objective was to determine the relationship between Burnout Syndrome and learning achievement in secondary level students of the Institución Educativa Diego Quispe Tito, distrito de San Sebastián, Cusco - 2025. The methodology considered a quantitative approach, correlational level, and cross-sectional non-experimental design. The population consisted of 744 students, with a sample of 85 fifth-grade secondary students. The techniques and instruments used were the survey and two Likert-type questionnaires (an adaptation of the MBI-SS for Burnout and a questionnaire based on the CNEB for learning achievement), validated by expert judgment. Based on the results obtained through Spearman's Rho coefficient, it is concluded that there is a very low and non-statistically significant negative correlation between Burnout Syndrome and learning achievement ($r = -0.106$; $p = 0.335$), therefore, the null hypothesis is accepted. However, the main finding reveals a high percentage of students presenting medium levels of burnout, which demands institutional intervention.

Keywords: Burnout Syndrome, Achievements, Learning, Fatigue, Students.

Introducción

En la actualidad, la educación secundaria enfrenta múltiples desafíos tanto para docentes y estudiantes, entre los cuales se destaca la presencia de factores psicológicos que inciden directamente en el aprendizaje. Uno de los fenómenos más relevantes es el Síndrome de Burnout, caracterizado por el agotamiento emocional, la despersonalización y la disminución de la realización personal, que ha sido ampliamente estudiado en el ámbito laboral y, de manera creciente, en contextos académicos. En el caso de los estudiantes de nivel secundario, este síndrome se manifiesta como un desgaste académico que impacta la motivación, la participación y la percepción de eficacia en las actividades escolares. Comprender cómo el Burnout se relaciona con el logro de aprendizajes se vuelve fundamental, ya que permite identificar los factores que limitan el desarrollo integral del estudiante y proporciona insumos para implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan su bienestar emocional y rendimiento académico.

El presente estudio se centra en los estudiantes de la Institución Educativa Diego Quispe Tito, distrito de San Sebastián, Cusco – 2025, con el propósito de determinar la relación existente entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes. La investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo, lo que permite medir objetivamente las variables mediante instrumentos estructurados y obtener resultados confiables. Asimismo, adopta un nivel correlacional, dado que busca determinar la fuerza y dirección de la relación entre las variables sin intervenir en ellas, y se considera una investigación básica, orientada a generar conocimiento sobre la asociación entre las variables ya mencionadas. El diseño no experimental de corte transversal facilita la recolección de datos en un momento determinado, lo que permite analizar la situación actual de los estudiantes en relación con el Burnout y su logro de aprendizajes.

La importancia de este estudio radica en que proporciona evidencia científica sobre la influencia del estado emocional y psicológico de los estudiantes en sus resultados académicos, un aspecto clave para la mejora de la calidad educativa y la implementación de políticas institucionales orientadas al bienestar estudiantil. Además, permite identificar patrones de relación que pueden orientar futuras investigaciones y estrategias de intervención pedagógica. En un contexto donde la educación secundaria busca formar estudiantes competentes y emocionalmente equilibrados, comprender cómo el Síndrome de Burnout se asocia con el logro de aprendizajes constituye un aporte valioso para docentes, orientadores y autoridades educativas, promoviendo ambientes de aprendizaje saludables y efectivos que favorezcan el desarrollo integral de los jóvenes en la región de Cusco.

El contenido de esta investigación está organizado en 5 capítulos, los cuales constituyen los siguientes:

Capítulo I: identificado como formulación del problema que contiene: descripción y delimitación del problema, asimismo, las justificaciones, objetivos.

Capítulo II: sustento teórico y conceptual, abarca antecedentes, bases teóricas y conceptuales correspondientes.

Capítulo III: hipótesis de investigación y variables estudiadas.

Capítulo IV: denominada metodología. Además, la población y muestra, la técnica e instrumentos.

Capítulo V: resultados y la discusión de resultados, interpretación y recomendaciones.

En este sentido, se espera que los resultados constituyan un diagnóstico accionable para la institución, permitiendo el diseño de futuras estrategias de intervención. A continuación, se detalla el desarrollo de cada capítulo.

CAPÍTULO I

Planteamiento del problema

1.1 Ámbito de estudio: localización geográfica y política

El distrito de San Sebastián ocupa una extensión de 89,44 km² y se sitúa a una altitud de 3295 m.s.n.m., integrando el conurbano de la ciudad del Cusco. Se localiza a 13º 31’ 49” de latitud sur y 71º 56’ 14” de longitud oeste, limitando al norte con Taray, al sur con Yaurisque, al este con San Jerónimo y al oeste con Cusco, Wánchaq y Santiago. Topográficamente, combina llanuras y montañas, resaltando elevaciones como el Picol a 4310 m.s.n.m. y el Huanacauri a 4075 m.s.n.m. El territorio combina zonas estrictamente urbanas con comunidades campesinas, destacando una economía en crecimiento basada en el comercio, la industria y los servicios (Municipalidad Distrital de San Sebastián, 2022). En este contexto geográfico se ubica la Institución Educativa Diego Quispe Tito, la cual se encuentra georreferenciada con las siguientes coordenadas: 13°31'44.1"S y 71°56'24.7"W.

Figura 1

Ubicación de la Institución Educativa Diego Quispe Tito



Nota. Captura de imagen del Google Earth

1.2 Descripción de la realidad problemática

A nivel internacional, el síndrome de burnout en estudiantes se ha consolidado como una problemática creciente que preocupa a organismos como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la UNESCO, debido a su impacto negativo en el bienestar socioemocional y en el rendimiento académico. El burnout se entiende como un síndrome psicológico que surge como respuesta prolongada ante estresores crónicos, caracterizado por un agotamiento que implica pérdida de energía, debilitamiento y fatiga. Cuando las demandas se vuelven una condición permanente, la persona pierde la posibilidad de descansar y recuperar el equilibrio, especialmente en contextos de altas exigencias y escasos recursos, como ocurre con la sobrecarga académica (Maslach y Leiter, 2016). A nivel internacional, el estrés escolar constituye una problemática relevante durante la adolescencia. Khan et al. (2022), en un estudio realizado con 191 786 adolescentes de 38 países de Europa y Norteamérica, encontraron que aproximadamente el 35 % de los participantes presentó niveles elevados de estrés escolar. Estos resultados evidencian la presencia de esta problemática en diferentes contextos educativos y permiten reconocer la importancia de abordar los factores relacionados con el estrés durante esta etapa del desarrollo, lo que genera consecuencias como la disminución de la concentración, el razonamiento y la memoria de trabajo. Investigaciones comparativas como la de Salmela-Aro et al. (2021), desarrolladas en Finlandia y Estados Unidos, han evidenciado que los niveles altos de burnout estudiantil se correlacionan con consecuencias directas como la disminución del rendimiento académico, el aumento del ausentismo, mayores dificultades de atención y un incremento del riesgo de abandono escolar, afectando no solo a la trayectoria individual del estudiante sino también a la calidad y equidad de los sistemas educativos.

En el contexto nacional, el Perú no es ajeno a esta situación. Estudios recientes del Ministerio de Salud (MINSA, 2023) señalan que tres de cada diez estudiantes de secundaria en zonas urbanas presentan síntomas compatibles con el burnout, manifestándose a través de desmotivación, fatiga emocional, ansiedad y desapego escolar. Estas condiciones se han intensificado tras la pandemia de la COVID-19 y el retorno a la presencialidad, según reportes del Ministerio de Educación (MINEDU, 2023), que identifican un incremento en los factores psicoemocionales que afectan el rendimiento académico. La Defensoría del Pueblo (2024) advierte que gran parte de las instituciones educativas del país carecen de personal especializado en salud mental o de planes efectivos de contención emocional, lo que agrava el problema y repercute en indicadores clave de aprendizaje, como la comprensión lectora, el razonamiento matemático y las competencias científicas, en contravención a los principios del Proyecto Educativo Nacional al 2036 que promueve una educación integral y equitativa.

A nivel local, en el distrito de San Sebastián (Cusco), la situación presenta matices preocupantes. En este contexto, las principales causas que originan el problema radican en los limitados recursos económicos de las familias, la presión familiar para obtener altos rendimientos, la falta de programas permanentes de apoyo psicológico en la zona y la sobrecarga de tareas que no respeta los ritmos de aprendizaje. Estos factores incrementan significativamente el riesgo de que los estudiantes desarrollen burnout.

Como consecuencias a estas causas, durante el desarrollo de nuestras prácticas preprofesionales en la Institución Educativa Diego Quispe Tito, se pudo observar de primera mano las manifestaciones de este desgaste. Tanto en la interacción diaria con los estudiantes como en los reportes de docentes y padres de familia, se evidencian las siguientes

consecuencias: un creciente número de estudiantes que presentan signos de cansancio extremo, irritabilidad, bajo interés por el estudio, ausentismo escolar y un desempeño académico por debajo del nivel esperado.

Ante esta realidad, se hace urgente investigar la relación entre el burnout y el logro de aprendizajes en los estudiantes de esta institución, con el fin de generar evidencia empírica que permita proponer intervenciones preventivas, fortalecer la educación emocional y garantizar un entorno educativo saludable y motivador que favorezca el desarrollo integral de los adolescentes.

1.3 Formulación del problema

1.3.1 Problema general

- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout con el logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco-2025?

1.3.2 Problemas específicos

- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout en el logro de aprendizajes del área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025?
- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout en el logro de aprendizajes del área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025?
- ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout en el logro de aprendizajes del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la

Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025?

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Justificación teórica

Este estudio amplía conocimientos al marco teórico existente al analizar la relación entre el síndrome de Burnout, usualmente estudiado en docentes y profesionales de la salud, y su relación con el logro de aprendizajes en estudiantes de educación secundaria.

Maslach y Leiter (2016) conceptualizan el burnout como un síndrome de tres dimensiones: el agotamiento; los sentimientos de cinismo y desapego hacia la tarea, originalmente denominados despersonalización; y la sensación de ineficacia y falta de logro, llamada originalmente baja realización personal. Investigaciones recientes, como la de Salmela-Aro et al. (2022), evidencian que el burnout también se presenta en adolescentes en contextos académicos exigentes, impactando su involucramiento y rendimiento escolar. El presente trabajo permitirá confirmar, ampliar o refutar estas teorías en un contexto andino e intercultural, contribuyendo al desarrollo conceptual de la psicología educativa.

Asimismo, esta investigación permite el conocimiento teórico sobre las variables y la relación entre ellas, las cuales permitirán a la comunidad educativa tomar las acciones pertinentes en el marco de una educación de calidad al servicio de la colectividad.

1.4.2 Justificación metodológica

Metodológicamente, este estudio aporta al emplear y validar por juicio de expertos un instrumento adaptado cultural y lingüísticamente para medir el síndrome de Burnout en adolescentes, basado en el modelo teórico multidimensional de Maslach y Jackson (1978) y Maslach y Leiter (2016). Asimismo, se construyó un cuestionario basado en las

competencias del Currículo Nacional (CNEB) para relacionar ambos resultados. Esto contribuirá a optimizar el diseño, aplicación y evaluación de técnicas de diagnóstico psicoeducativo en contextos interculturales, sirviendo de referencia metodológica para estudios posteriores en otras regiones del Perú.

1.4.3 Justificación pedagógica

Pedagógicamente, comprender la relación entre el burnout y el logro de aprendizajes permitirá mejorar la planificación y ejecución de estrategias didácticas que fomenten la motivación, la resiliencia y el compromiso estudiantil.

Zins y Elias (2020) destacan que integrar el bienestar socioemocional en la enseñanza mejora el rendimiento académico y reduce el riesgo de abandono escolar. Por lo tanto, este estudio puede contribuir a una práctica pedagógica más humanizada y efectiva.

1.4.4 Justificación social

Socialmente, el estudio responde a la necesidad urgente de promover el bienestar emocional y académico en estudiantes de secundaria, en un contexto donde factores socioeconómicos y presión académica pueden desencadenar estrés crónico.

La Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2022) advierte que la salud mental en adolescentes es clave para prevenir la deserción escolar y fomentar un desarrollo integral. Los hallazgos podrán orientar políticas públicas y programas de apoyo socioemocional en la provincia de Cusco.

La investigación es de gran importancia porque responde a una problemática que afecta directamente el bienestar emocional, la calidad de vida y el rendimiento académico de los estudiantes del nivel secundario. La adolescencia es una etapa crítica del desarrollo

humano, y el estrés no gestionado puede afectar no solo el aprendizaje, sino también la autoestima, las relaciones sociales y la permanencia en el sistema educativo.

Al conocer los niveles de burnout presentes en los estudiantes de la Institución Educativa. Diego Quispe Tito, y cómo estos se relacionan con sus logros de aprendizaje, se podrá proporcionar evidencia útil para que directivos, docentes, padres de familia y autoridades educativas implementen estrategias de prevención, acompañamiento y orientación psicopedagógica. Esto permitirá mejorar el clima escolar, fortalecer la educación emocional y contribuir a la formación integral de los adolescentes cusqueños. A largo plazo, los resultados pueden ser útiles para formular políticas educativas inclusivas, equitativas y sostenibles en el marco del Proyecto Educativo Nacional al 2036.

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar la relación entre síndrome de burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025

1.5.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre el síndrome de burnout y logro de aprendizajes en el área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025
- Determinar la relación entre el síndrome de burnout y logro de aprendizajes en el área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025

- Determinar la relación entre el síndrome de burnout y logro de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

1.6.1 Delimitación

La investigación realizada está enfocada en la medición del logro de aprendizajes específicamente en las áreas de Matemática, Comunicación y Ciencias Sociales.

1.6.2 Limitaciones

Respecto a las limitaciones del trabajo de investigación se encontró una diversidad de aspectos que, limitaron el trabajo de investigación, sin embargo, a pesar de estas situaciones se realizó el esfuerzo necesario para minimizar esos inconvenientes.

- Al tratarse de una investigación circunscrita a una sola institución educativa y a un periodo académico específico, los resultados no podrán generalizarse a otras realidades educativas del distrito, la región o el país, debido a las particularidades socioculturales, económicas y familiares propios del contexto de San Sebastián, pero si tener como referencia.
- Si bien se cuenta con bibliografía actualizada sobre el síndrome de burnout, existe una limitación respecto a la disponibilidad de literatura contextualizada en la región. No obstante, esta brecha se subsanó recurriendo a información relevante proveniente de artículos científicos.
- El uso de instrumentos y técnicas para medir el nivel de burnout puede generar sesgos o subjetividad en las respuestas de los estudiantes, lo cual podría influir en la precisión de los datos obtenidos

- Limitaciones en el apoyo de algunos docentes de aula durante la ejecución de la encuesta, debido a que argumentaron la pérdida de horas pedagógicas.

CAPÍTULO II

Marco teórico conceptual

2.1 Base teórica

2.1.1 Teoría sobre el Síndrome de Burnout

El campo de la psicología del trabajo sitúa sus primeros antecedentes sobre el desgaste profesional en las aportaciones de Freudenberger (1974, como se cita en Carlin & Garcés de los Fayos Ruiz, 2010), quien asoció las sensaciones de hastío, desilusión y fatiga extrema con la asignación de tareas desmesuradas. Este cuadro de tensión en el entorno de trabajo puede derivar tanto de una obsesión interna por el empleo como de las demandas desproporcionadas de los mandos superiores; una dinámica cuyo descubrimiento pionero puso en evidencia el impacto negativo que tales factores ejercen sobre la sostenibilidad y el rendimiento laboral.

Posteriormente, las investigaciones desarrolladas por Maslach y Pines (1977) se centraron en evaluar las transiciones afectivas del personal asistencial y sus patrones de respuesta hacia los usuarios del servicio. En estas aproximaciones iniciales, las autoras delimitaron el inicio del burnout a través de manifestaciones críticas como la extenuación de los recursos emocionales y la tendencia a generar percepciones cínicas o deshumanizadas hacia las personas bajo su cuidado.

Posteriormente, Maslach y Jackson (1981) transformaron el constructo de burnout en un enfoque de investigación orientado a las dinámicas afectivas. A través de sus indagaciones empíricas preliminares, lograron estructurar un programa de estudio que culminó en la creación del Maslach Burnout Inventory (MBI) en su versión inicial.

El sustento teórico central de esta investigación se apoya en la perspectiva multivariada propuesta por Maslach, Jackson y Leiter (1996), cuyo modelo conceptual estableció la estructura definitiva para abordar el desgaste ocupacional a través de un sistema de tres componentes interrelacionados. Desde esta óptica, el constructo trasciende la simple fatiga y se define como una reacción crítica que engloba el agotamiento sostenido de los recursos emocionales, la adopción de actitudes cínicas o de indiferencia frente a las exigencias del entorno, y la merma progresiva en la percepción de la propia eficacia. Los autores conceptualizan dicho fenómeno como un proceso de crisis que erosiona la vinculación del individuo con su labor, lo cual deriva en un declive de la efectividad operativa dentro de las organizaciones y en un desinterés paulatino hacia los objetivos institucionales.

Finalmente, Maslach y Leiter (2016) advierten que el burnout no solo compromete la salud se asocia con fatiga crónica, alteraciones del sueño y riesgos cardiovasculares, sino también el desempeño y la calidad de las relaciones interpersonales, pues el síndrome puede "contagiarse" y perpetuarse a través de las interacciones sociales, lo cual resulta especialmente crítico en el ámbito escolar, donde la relación docente-estudiante constituye el núcleo del proceso pedagógico.

2.1.2 Síndrome de Burnout

El término burnout proviene del idioma inglés y se traduce literalmente como ‘quemado’. Esta metáfora ilustra fielmente la naturaleza del padecimiento, al describir el estado de agotamiento físico y emocional generado por las presiones del entorno, llegando a ser conocido popularmente como el "síndrome del quemado". Para una conceptualización

formal, la Real Academia Española (2021) define el término síndrome como un conjunto de síntomas que caracterizan a una afección o condición determinada.

En sus inicios, el constructo fue abordado desde una perspectiva estrictamente laboral. Gil-Monte (2003) lo conceptualiza como la reacción ante un estrés prolongado en profesionales que no logran adaptarse a sus labores, lo cual deriva en fatiga, actitudes cínicas y desapego hacia los demás. Esta visión es compartida por Juárez (2014), quien recoge la postura de Christina Maslach al describirlo como un síndrome psicológico donde el agotamiento derivado del estrés genera una percepción negativa de la propia competencia y de las relaciones interpersonales. Las consecuencias de este desgaste ocupacional se manifiestan en comportamientos disfuncionales; de este modo, los trabajadores pueden volverse apáticos, agresivos con sus pares y mostrar una desconexión total con su rutina organizacional (Carré & Castillo, 2019). En esta misma línea, se conceptualiza como una reacción nociva frente a tensiones ocupacionales progresivas que escalan hasta convertirse en un problema sociolaboral crónico (Olivares, 2019).

Posteriormente, el fenómeno adquirió relevancia clínica e institucional. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019) lo reconoce como un síndrome derivado del estrés crónico no gestionado, que se distingue por el agotamiento, el cinismo y la reducción de la eficacia laboral. Esta entidad, incluida en el CIE-11, surge netamente en el entorno ocupacional sin que el individuo cuente con factores protectores suficientes para mitigar su impacto (Carreño & Cevallos, 2021; Harvard Business Review, 2021).

No obstante, la evolución del constructo ha permitido su traslación al ámbito educativo. Inicialmente, Fiorilli et al. (2017) advertían que el desgaste afectaba no solo la salud mental del estudiante, sino también su participación y rendimiento escolar. A partir de

esta premisa, Schaufeli et al. (2020) definen el burnout estudiantil como una respuesta psicológica adversa frente a las exigencias académicas prolongadas, caracterizada por cansancio emocional, actitud distante y baja percepción de logro. La literatura contemporánea evidencia una alta prevalencia de este fenómeno en adolescentes sometidos a contextos de elevada demanda académica (Salmela-Aro et al., 2021), donde factores como la sobrecarga de tareas, la presión familiar-docente y la carencia de estrategias de afrontamiento actúan como precipitantes (Salmela-Aro & Upadyaya, 2020).

En el contexto de la investigación latinoamericana, se ha demostrado que el síndrome de burnout académico actúa como un detractor directo de la salud mental y el éxito escolar. Al respecto, Sarmiento Muñoz (2026) identificó que este fenómeno intensificado por la sobrecarga de tareas y la falta de apoyo psicológico institucional afecta significativamente a los estudiantes al desencadenar consecuencias psicológicas graves como ansiedad, depresión e insomnio. Asimismo, la evidencia demuestra que este estado de agotamiento crónico repercute negativamente en el entorno educativo, deteriorando el rendimiento académico e incrementando de forma alarmante el riesgo de abandono de los estudios Las repercusiones cognitivas son severas; el estrés crónico altera funciones ejecutivas como la atención, la memoria de trabajo y la toma de decisiones (American Psychological Association [APA], 2022).

Por lo tanto, el síndrome de burnout en el ámbito escolar trasciende la salud mental, constituyendo un obstáculo crítico para la calidad del aprendizaje. De ahí la pertinencia de su estudio en contextos específicos, como la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco, con el fin de diseñar estrategias de prevención e intervención basadas en evidencia.

2.1.2.1. Dimensiones del Síndrome de Burnout

El síndrome de burnout se estructura a partir de tres dimensiones interrelacionadas que conforman un proceso continuo de desgaste: inicialmente surge el agotamiento ante las altas demandas; posteriormente, se precipita el desapego y las reacciones negativas hacia la actividad; y, si la situación persiste, finalmente emergen los sentimientos de ineficacia y fracaso (Maslach y Leiter, 2016). Estas dimensiones, originalmente delimitadas por Maslach y Jackson (1981), son: el agotamiento emocional, la despersonalización (o cinismo) y la baja realización personal.

Diversos autores han profundizado en esta estructura desde distintas perspectivas. Por ejemplo, Gil-Monte (2003) afirma que este síndrome representa una respuesta integral que conlleva agotamiento emocional, desvalorización y despersonalización del individuo. Si bien su enfoque se centra en el mundo empresarial, esta estructura psicológica es plenamente aplicable al ámbito académico para comprender los síntomas en cada dimensión y el nivel de desgaste en los estudiantes.

Para valorar estas dimensiones, el instrumento más utilizado a nivel mundial es el MBI (Maslach Burnout Inventory). Este cuestionario recoge las respuestas de la persona en relación con sus pensamientos y emociones frente a su entorno, tomando como referencia la teoría tridimensional de Maslach.

Lejos de simplificarse con el tiempo, la estructura tridimensional ha sido reafirmada y actualizada por sus propios autores. Leiter y Maslach (2016) demuestran que el agotamiento, el cinismo y la ineficacia no siempre evolucionan de manera paralela, por lo que reducir el síndrome una simple fatiga común dejaría de lado los síntomas de cada dimensión.

a) Agotamiento emocional

El agotamiento emocional constituye el núcleo del síndrome de burnout, manifestándose como un estado de desgaste integral que afecta las esferas cognitiva, física y afectiva del individuo. Según la Harvard Business Review (2021), esta condición se desencadena cuando las exigencias cotidianas sobrepasan la capacidad de respuesta del sujeto, especialmente en entornos donde escasean los periodos de recuperación y el control sobre las propias actividades es limitado. En el ámbito de la psicología organizacional y educativa, Gil-Monte (2003) define este fenómeno como la percepción de haber vaciado por completo las reservas afectivas debido a tensiones crónicas y fricciones interpersonales. Como consecuencia, quien lo padece experimenta una severa crisis energética que le impide responder con eficacia a las demandas de su entorno.

En el contexto pedagógico, y de manera específica en los estudiantes de nivel secundaria de la Institución Educativa Diego Quispe Tito (distrito de San Sebastián, Cusco, 2025), esta dimensión se materializa a través de la saturación de deberes escolares, la autoexigencia por obtener calificaciones óptimas y las presiones socioculturales del entorno local. Este panorama drena de forma progresiva la energía de los adolescentes, limitando sus herramientas para afrontar el día a día escolar.

Asimismo, este desgaste incide de forma directa y negativa en los procesos formativos, ya que reduce variables críticas como la capacidad de concentración, el interés por el estudio y el compromiso dentro del aula. Se genera así un círculo vicioso en el cual el decremento en las notas escolares profundiza la frustración y el cansancio. En esta población cusqueña, los desafíos propios del entorno geográfico y las demandas del núcleo familiar

pueden intensificar el problema, entorpeciendo la asimilación de conocimientos y el logro de las competencias curriculares previstas para el año 2025.

b) Despersonalización

La despersonalización, denominada frecuentemente como cinismo en la literatura del burnout, constituye una respuesta defensiva y disfuncional mediante la cual el sujeto establece una barrera de indiferencia y desapego hacia sus obligaciones y su entorno. De acuerdo con la Harvard Business Review (2021), este fenómeno suele desencadenarse por una presión desmedida y por la percepción de que las opiniones o necesidades individuales son ignoradas. En términos psicológicos, Gil-Monte (2003) explica que esta actitud de frialdad afectiva opera como un escudo frente al desgaste emocional previo; el individuo reduce de forma deliberada su implicación e interés como un mecanismo para autoprotegerse de la sobrecarga crónica.

En el marco de la investigación titulada Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito, distrito de San Sebastián, Cusco – 2025, esta dimensión se traduce en una marcada apatía del alumnado hacia la comunidad escolar. Ante la acumulación de exigencias académicas, la presión por las calificaciones y la falta de estímulos intrínsecos, los adolescentes de este plantel adoptan posturas de distanciamiento frente a sus profesores, compañeros y las actividades del aula. El proceso educativo deja de percibirse como un espacio de crecimiento personal y empieza a verse como una imposición carente de sentido, lo que deteriora severamente el tejido relacional dentro de la institución.

Consecuentemente, este desapego mina de forma directa el logro de los aprendizajes en la población estudiantil evaluada. Al restarle valor a las metas escolares, el estudiante

reduce su persistencia ante tareas complejas, disminuye su nivel de atención y muestra un desinterés sistemático por los resultados de su evaluación. En una etapa crucial del desarrollo socioemocional, la despersonalización no solo menoscaba la salud mental del alumno, sino que bloquea el desarrollo de las competencias curriculares planteadas. Por ello, diagnosticar esta indiferencia resulta imperativo para que la institución pueda estructurar redes de acompañamiento que devuelvan el significado y el valor a la experiencia escolar.

c) Realización personal

Dentro del síndrome de burnout, esta dimensión se define como la tendencia del individuo a evaluar de forma negativa su propio rendimiento, lo que detona sentimientos de insuficiencia, frustración y una progresiva pérdida de confianza en sus habilidades. Según la Harvard Business Review (2021), este declive en la autoeficacia suele arraigarse cuando existe una ausencia notable de reconocimiento externo o cuando la retroalimentación sobre las tareas es deficiente, provocando que el sujeto sienta que su competencia disminuye sistemáticamente. En una línea similar, Gil-Monte (2003) señala que esta autopercepción desfavorable empeora ante la falta de redes de apoyo social y la escasez de oportunidades de superación. Como resultado, la persona cuestiona sus aptitudes y experimenta una marcada desmotivación para cumplir con las responsabilidades habituales.

Al trasladar este constructo al escenario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito (Cusco, 2025), la disminución de la realización personal se manifiesta como una crisis de autoconfianza escolar. Los estudiantes de secundaria, agobiados por una exigente carga curricular y la presión por alcanzar determinados estándares académicos, comienzan a dudar de su capacidad para aprender. Esta percepción de fracaso o incompetencia socava su autoestima escolar; de este modo, aunque el adolescente posea las habilidades cognitivas

necesarias, internaliza una valoración negativa de su propio desempeño al no percibir un progreso significativo en sus notas o metas personales.

Consecuentemente, el deterioro de esta dimensión afecta drásticamente el logro de los aprendizajes previstos para el año 2025. El déficit de estímulos positivos, la falta de acompañamiento docente constructivo y un clima de aula poco motivador consolidan un círculo de frustración. El alumno, al sentir que sus esfuerzos no rinden frutos ni son valorados por su entorno familiar y escolar, abandona el interés por las actividades pedagógicas y reduce su persistencia ante las dificultades evaluativas. Por lo tanto, mitigar la ineficacia académica en este plantel cusqueño exige implementar estrategias que refuercen la autoeficacia y garanticen una retroalimentación oportuna, asegurando que el estudiante recupere el sentido de logro en su proceso de formación.

2.1.2.2. Síntomas del Síndrome de Burnout

Las afectaciones asociadas a este síndrome abarcan un espectro amplio de alteraciones biopsicosociales. Al respecto, Bosqued (2008) identifica síntomas característicos en los sujetos afectados, los cuales van desde distorsiones cognitivas como, una percepción desmesurada de las propias capacidades o sospechas paranoides hasta crisis de angustia, conductas impulsivas, aislamiento y estados depresivos. Por su parte, Gil-Monte (2005) precisa que estos trastornos se desarrollan de manera individual en diferentes grados; no todos los síntomas ocurren en todas las personas. Si bien esta teoría se gestó en el ámbito laboral, en el contexto educativo el riesgo es similar, ya que los estudiantes sometidos a una exigencia constante y a la presión diaria por el rendimiento también son propensos a desarrollarlo.

Adaptando el enfoque de Gil-Monte (2005) a la realidad de la institución educativa en el distrito de San Sebastián, la sintomatología del burnout se estructura en tres categorías fundamentales:

- **Psicosomáticos.** Se observa cansancio, fatiga o debilidad, dolores de cabeza, insomnio, alteraciones musculares, alteraciones gastrointestinales, pérdida de peso, miedo irracional y depresión.
- **Conductuales**. Falta de relajación, incapacidad para vivir una vida tranquila, contacto superficial con los demás e inquietud.
- **Defensivo**. El individuo no se hace responsable de sus sentimientos y acciones, por lo que culpa a los demás, en el caso escolar, a compañeros, docentes o autoridades por su inquietud e irritabilidad. Por lo tanto, esto puede conducir al deterioro de las relaciones interpersonales.

2.1.2.3. Niveles del Síndrome de Burnout

El síndrome de burnout es un proceso acumulativo y dinámico que se desarrolla muy lentamente. Aunque su reconocimiento es muy duro, puede perturbar al individuo; en el caso particular de esta investigación, a los estudiantes. Los síntomas del agotamiento se pueden considerar como multidimensionales y se pueden dividir en cuatro niveles donde se puede observar: nivel mental, nivel físico, nivel emocional y nivel social (Peiró, 2019).

a) Nivel mental:

El estudiante duda de sus propias capacidades, se siente fracasado y tenso; tiene una actitud negativa hacia sus compañeros, docentes y todo el entorno escolar, y su interés por las actividades académicas se desvanece. Asimismo, puede tener problemas de concentración y albergar sentimientos de culpa infundados.

b) Nivel emocional:

En este nivel, se observa que los síntomas emocionales incluyen impotencia, depresión, también la autocompasión, así como presencia de nerviosismo, de irritabilidad y una sensación de desconocimiento. El estudiante se siente afligido y angustiado emocionalmente y es controlado únicamente por sentimientos de desesperanza e impotencia porque cree que no podrá soportar la exigencia académica.

c) Nivel físico:

El trabajador, en el caso específico de la investigación, los estudiantes, se debilitan y está propenso a enfermedades, cansancio rápido, dolores de cabeza, sueño-trastornos del habla, tensión muscular, se puede presentar una presión arterial alta, lo que causaría un mayor riesgo de enfermedad cardiovascular. Este nivel de síntoma debe ser tratado de inmediato por un médico y el trabajador deberá ausentarse por un periodo mientras se recupera.

d) Nivel social

En este nivel, disminuye el contacto con los demás, clientes, amigos y compañeros, y el trabajador entra en conflictos familiares o lugar de trabajo, predominando los sentimientos negativos; en el trabajo, el entusiasmo se alterna con el cinismo.

2.1.2.4. Manifestaciones del Síndrome de Burnout

Según Gil-Monte (como se cita en Zavala, 2008), el síndrome de burnout se conceptualiza como un proceso que ocurre en profesiones donde la interacción personal es constante, tales como los sectores de salud, educativo, leyes, seguridad y servicios sociales.

Según Bosqued (2008), el síndrome de burnout se instaura en la persona de manera lenta, por lo que el afectado no llega a percatarse de la verdadera magnitud del problema

que le acecha. Comienza a notarse distinto, relacionándolo con un cansancio pasajero, pero sin conocer el motivo exacto. Al trasladar esta descripción al contexto educativo, se observa que la dinámica es similar: el estudiante siente que la carga académica le pesa cada vez más; lo que antes abordaba con sana resignación ahora le parece inabordable; termina agotado y vacío de las jornadas escolares. Ya no tiende a distribuir su momento de ocio, simplemente se dispone a dormir y olvidarse de todo y de todos. Su trato con los compañeros y docentes se enfría, y nota que cada vez es más difícil enfrentarse a ellos y soportarlos. Se muestra irritable, desgastado, con la sensación de no poder más y de estar perdiendo el control de su vida.

El burnout se evidencia bajo síntomas específicos; entre ellos, síntomas psicosomáticos tales como cansancio o fatiga crónica, problemas de sueño, contracturas y algias óseas musculares; frecuentes dolores de cabeza o cefalea; úlceras y otros desórdenes intestinales, pérdida de peso, taquicardia e hipertensión. También presenta síntomas conductuales como la mala comunicación, el ausentismo, el abuso de drogas, la incapacidad para relajarse, y la superficialidad en sus relaciones sociales; incluso, comportamientos violentos. Por consiguiente, sus conductas sociales se caracterizan por el distanciamiento de las personas; se aburren u optan por una actitud cínica, son impacientes e irritables, se sienten impotentes, desorientados, desconcentrados, con sensación de vacío, de fracaso y con pobre realización personal (Ponce et al., 2006).

Camacho (2003) concreta que los aspectos cognitivos, fisiológicos y conductuales de la personalidad se ven involucradas, por lo que es común que las personas se vuelvan intolerantes, rígidas, inflexibles o cerradas en su forma de pensar y ver el mundo.

2.1.2.5. Fases del Síndrome de Burnout

Gonzáles (2019) señala que el síndrome de burnout es un proceso a largo plazo que incluye euforia y agotamiento. Si bien a veces no se notan los cambios, es importante identificar si el trabajador padece este síndrome para que la empresa pueda desarrollar actividades de afrontamiento ante esta problemática. Al trasladar este modelo al contexto educativo, resulta fundamental identificar estas fases en los estudiantes para que la institución educativa pueda intervenir a tiempo.

Según Gonzáles (2019), las fases del síndrome de burnout son las siguientes además de su equivalencia en el ámbito académico:

a) **Entusiasmo**. Es la etapa inicial de algo nuevo (trabajo, relación, actividad, etc.), además hay altas expectativas positivas (y pocas realistas), promesas de los empleadores y es un tiempo de ideas, planes, voluntad y acción rápida. En el contexto educativo, esta fase se manifiesta al inicio del año escolar, cuando el estudiante tiene altas expectativas de rendimiento.
b) **Estancamiento.** Segunda fase, donde el entusiasmo inicial se está desvaneciendo, no hay muchas novedades en el trabajo se pierde el entusiasmo y baja la satisfacción del empleado, el trabajador pierde el enfoque de los objetivos organizacionales y es consciente de sus propias necesidades. Para el estudiante, esto implica que la rutina escolar le genera desmotivación y pérdida de interés por las clases.
c) **Frustración**. Es una etapa en la que surgen problemas relacionados tanto con el trabajo como con la vida personal, aumentan los conflictos con clientes y compañeros de trabajo, surgen cuestiones de eficiencia y satisfacción laboral, pueden ocurrir conflictos con los superiores, y pueden surgir problemas emocionales y

físicos. En el ámbito académico, el estudiante experimenta conflictos con docentes y compañeros debido a la presión por las notas y las exigencias académicas.

d) **Apatía.** Viene después de la frustración, la gente viene a trabajar porque necesita dinero; su motivación inicial, visión, entusiasmo y disposición se han desvanecido; el empleado hace sólo lo que se supone que debe hacer y se niega a recibir noticias, entrevistas con compañeros de trabajo o solicitudes de más horas; su satisfacción es en un nivel bajo. En el aula, el estudiante asiste a clases solo por obligación, haciendo lo mínimo indispensable para no desaprobar.

e) **Burnout**. El sentido del trabajo se desvanece, dando paso a la angustia emocional, la despersonalización y la negatividad, hay necesidad de dinero, pero me niego a trabajar, el empleado está atrapado en un ciclo intratable, y la única salida es un cambio de trabajo. En el caso del estudiante, esta fase final puede derivar en el colapso emocional o en el abandono escolar.

2.1.2.6. Causas del Síndrome de Burnout

En base a las investigaciones de Christina Maslach de la Universidad de California y Michael Leiter de la Universidad de Acadia, se hace uso del modelo de las áreas de la vida laboral (Harvard Business Review, 2021), donde se identifican seis áreas posibles para el desarrollo del síndrome de Burnout. Si bien este modelo se gestó en el ámbito organizacional, su aplicación en el contexto educativo se observa de la siguiente manera:

- **Sobrecarga de trabajo**. Cuando el colaborador se carga de trabajo y responsabilidades al grado de no poder descansar, adolece de un momento donde puede restablecer su equilibrio que genera el aumento de la sensación de Burnout. En el ámbito estudiantil, esto equivale a la sobrecarga tareas y evaluaciones que impiden

el descanso del estudiante.

- **Percepción de falta de control**. Sentirse no escuchado en la empresa, donde percibes la falta de recursos para el buen desempeño de tus labores, la no existencia de autonomía en tu trabajo y al sentir desconfianza de tus superiores, puede influir en el bienestar de la persona. Para el estudiante, se traduce en la sensación de no tener autonomía en sus propias metodologías de estudio ni en la gestión de su tiempo.
- **Recompensa**. A pesar de existir recompensas externas e internas, el colaborador percibirá que a pesar del tiempo y esfuerzo gastado no vale la pena, cuando estas recompensas no están ajustadas al desempeño hecho. En el contexto educativo, se refiere a la ausencia de reconocimiento o retroalimentación positiva por parte de los docentes hacia el esfuerzo del estudiante.
- **Comunidad.** El ambiente influye en el colaborador, si ya existen personas con el síndrome del quemado, esto puede ser contagioso, donde la productividad se ve afectado por los bajos ánimos de los colaboradores. En aula, un clima escolar negativo o la apatía de los compañeros puede ser contagioso y afectar la motivación del grupo o de un grupo de estudiantes.
- **Equidad.** El colaborador puede percibir desigualdad en las funciones o plazos de entrega en su trabajo; además, puede sentir que no se elogia su buen desempeño y de otros sí, esto puede agravar el sentimiento de sentirse quemado. Para el estudiante, esto ocurre cuando percibe injusticias en las evaluaciones o en los plazos irracionales en la entrega de los trabajos escolares.
- **Discrepancia de valores**. Este factor va muy arraigado entre la incompatibilidad de la cultura organizacional del lugar y la misma persona; es decir, el trabajador puede

valorar algo que la empresa no le toma importancia; además, del estilo de liderazgo de los jefes. En el ámbito educativo, se da cuando los valores y expectativas del estudiante no coinciden con las normas o exigencias de la institución a la que asiste.

Asimismo, Bakker et al. (2023) describieron que los factores del síndrome de burnout se dividen en dos categorías:

a) Factores situacionales

Incluyen las demandas laborales y la carencia de recursos laborales. Las demandas laborales son aquellos aspectos del trabajo que requieren un esfuerzo físico, cognitivo o emocional sostenido, y están asociados con costos fisiológicos y psicológicos. Estas exigencias agotan los recursos del empleado, generando agotamiento y haciéndolo distanciarse de su trabajo. Entre las demandas laborales de mayor relevancia que predicen el síndrome de burnout se encuentran la ambigüedad y el conflicto de roles, la carga de trabajo y la presión laboral. En el contexto educativo, estas demandas se traducen en la sobrecarga académica, la presión por las notas altas y las exigencias constantes del ámbito académico en general.

b) Factores individuales

La personalidad y los recursos personales influyen en la percepción del ambiente de trabajo y en la forma de manejar las demandas y recursos laborales. El desajuste entre las características del individuo y las exigencias del trabajo puede generar reacciones de estrés severas, especialmente cuando los empleados realizan actividades que no se ajustan a sus habilidades y preferencias. Sin embargo, las personas que poseen un nivel alto de recursos personales, como la autoeficacia, el optimismo y la resiliencia, tienen una mayor capacidad

para afrontar las demandas laborales y prevenir el burnout. Para los estudiantes, contar con estos recursos personales es fundamental para mitigar el desgaste académico.

2.1.2.7. Síndrome de Burnout y su relación con la educación actual

En el contexto de la educación actual, el Síndrome de Burnout ha dejado de considerarse un fenómeno exclusivo de los profesionales y se reconoce cada vez más como una problemática que también afecta a los estudiantes, especialmente en niveles de formación donde las demandas académicas, sociales y emocionales son elevadas. En el marco del presente estudio, este síndrome se comprende como un estado de agotamiento físico, emocional y cognitivo que surge como respuesta a la exposición prolongada a situaciones de estrés académico. En la educación contemporánea, caracterizada por mayores exigencias de rendimiento, evaluaciones constantes, presión por el cumplimiento de metas educativas y múltiples responsabilidades escolares, los estudiantes pueden experimentar sentimientos de cansancio extremo, desmotivación y pérdida de interés por el aprendizaje. Estas condiciones generan un impacto significativo en su bienestar integral y en su disposición para participar activamente en el proceso educativo, afectando la calidad de su experiencia formativa.

Asimismo, el Síndrome de Burnout en el ámbito educativo se relaciona con diversos factores propios del sistema educativo actual, tales como la sobrecarga de tareas, la competitividad académica, la limitada gestión del tiempo y, en algunos casos, la insuficiente atención al desarrollo socioemocional de los estudiantes. En el nivel secundario, etapa clave para la formación personal y académica, estas presiones pueden derivar en manifestaciones como agotamiento emocional frente a las actividades escolares, actitudes de distanciamiento o despersonalización hacia el entorno educativo y una disminución de la percepción de logro

o realización personal. Estas dimensiones del burnout influyen directamente en el logro de aprendizajes, pues reducen la motivación, la concentración y la persistencia ante los desafíos académicos. En este sentido, analizar la relación entre el síndrome de burnout y el desempeño académico en estudiantes de la Institución Educativa Diego Quispe Tito permite comprender cómo las condiciones del contexto educativo actual inciden en la salud emocional de los estudiantes y en sus resultados de aprendizaje, lo que evidencia la necesidad de promover estrategias pedagógicas y de acompañamiento que favorezcan un equilibrio entre las exigencias académicas y el bienestar estudiantil.

Si bien esta investigación se centra en el estudiante, es indispensable mencionar que el docente actúa como un factor contextual determinante en este ecosistema. El Síndrome de Burnout en el ámbito educativo contemporáneo se entiende como un fenómeno de desgaste profesional que afecta profundamente tanto a los docentes, su estudio en los últimos años ha aumentado significativamente debido a los cambios y exigencias de la educación actual, como la incorporación de tecnologías, mayores cargas administrativas y la necesidad de gestionar demandas socioemocionales complejas en la sala de clases.

Las investigaciones contemporáneas señalan que el burnout docente afecta los resultados de aprendizaje de los estudiantes a través de mecanismos como la reducción de la motivación, la disminución de la calidad de la retroalimentación y la eficiencia en la gestión del aula. Por ejemplo, la revisión sistemática de Madigan y Kim (2021) evidenció que el burnout de los docentes se asocia con un bajo rendimiento académico y una menor motivación estudiantil. Asimismo, artículos recientes, como el de Mesh et al. (2025), han encontrado que altos niveles de agotamiento docente reducen la efectividad de la enseñanza

y erosionan las relaciones pedagógicas, lo que repercute negativamente en el compromiso de los estudiantes y en sus logros académicos.

En este sentido, el desgaste del educador termina por configurar un limitador sustancial para la sostenibilidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La evidencia académica reciente sugiere que este síndrome dificulta de manera directa el desarrollo regular de las actividades académicas cotidianas, debido a que el profesorado no se encuentra en un estado afectivo adecuado para afrontar las demandas del entorno educativo (Guerrero-Escobar et al., 2023). Estos factores, magnificados por crisis globales como la pandemia de COVID-19, evidencian que abordar el burnout en la educación actual implica considerar políticas institucionales y apoyos socioemocionales que promuevan contextos educativos más saludables para todos los actores involucrados.

2.1.2.8. Síndrome de Burnout y aprendizaje

En el ámbito educativo, el síndrome de burnout se ha convertido en un fenómeno relevante para comprender diversas dificultades que enfrentan los estudiantes durante su proceso formativo. En el contexto escolar, este síndrome se manifiesta a través de tres dimensiones principales: el agotamiento emocional, la despersonalización frente a las actividades académicas y la disminución de la realización personal. Estas manifestaciones pueden surgir como consecuencia de la presión constante por cumplir con las exigencias académicas, la sobrecarga de tareas escolares, la competencia entre pares y las expectativas familiares y sociales respecto al rendimiento académico. En el marco del presente estudio, el burnout estudiantil se analiza como un factor que influye directamente en la disposición del estudiante hacia el aprendizaje. Cuando los estudiantes experimentan altos niveles de estrés y agotamiento, su capacidad para concentrarse, procesar información y participar

activamente en el aula se ve afectada, lo que limita el desarrollo de aprendizajes significativos y sostenibles.

Por otra parte, la relación entre el síndrome de burnout y el aprendizaje se evidencia en la disminución del compromiso académico y en la pérdida de interés por las actividades escolares. Los estudiantes que presentan signos de burnout suelen mostrar apatía frente a las tareas, escasa participación en clase y dificultades para mantener la motivación a lo largo del proceso educativo. Esta situación repercute negativamente en el logro de aprendizajes, ya que el aprendizaje efectivo requiere no solo de habilidades cognitivas, sino también de una adecuada disposición emocional y motivacional. En instituciones educativas como la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, comprender la relación entre burnout y aprendizaje resulta fundamental para identificar factores de riesgo que puedan afectar el rendimiento académico de los estudiantes. Asimismo, permite orientar la implementación de estrategias pedagógicas y acciones de acompañamiento socioemocional que contribuyan a fortalecer la motivación, el bienestar psicológico y el compromiso con el aprendizaje, favoreciendo así una educación más integral y significativa.

Por su parte, en el ámbito docente, el Síndrome de Burnout es un constructo psicosocial que describe un proceso de desgaste emocional, despersonalización y disminución de la realización personal como resultado de la exposición continua a situaciones de estrés laboral crónico. Este concepto, inicialmente descrito por Christina Maslach y Michael P. Leiter, ha sido ampliamente estudiado en diversos contextos profesionales, especialmente en educación, debido a la exigencia emocional y cognitiva que implica la enseñanza. Finalmente, Maslach y Leiter (2016) advierten que el burnout no solo compromete la salud se asocia con fatiga crónica, alteraciones del sueño y riesgos

cardiovasculares, sino también el desempeño y la calidad de las relaciones interpersonales, pues el síndrome puede "contagiarse" y perpetuarse a través de las interacciones sociales, lo cual resulta especialmente crítico en el ámbito escolar, donde la relación docente-estudiante constituye el núcleo del proceso pedagógico. En este sentido, el burnout docente puede alterar negativamente las estrategias de enseñanza, la calidad de la retroalimentación y la capacidad de generar ambientes de aprendizaje estimulantes.

La relación entre el Síndrome de Burnout y el aprendizaje de los estudiantes se configura a través de múltiples mediadores, entre los cuales destacan el clima emocional del aula, la motivación estudiantil y la calidad de la interacción pedagógica. Según Jennings y Greenberg (2009), el éxito de la praxis educativa depende en gran medida de las competencias socioemocionales del docente, tales como su capacidad de autorregulación, empatía y reflexión crítica. No obstante, cuando el profesional de la educación se ve inmerso en cuadros de agotamiento afectivo y actitudes cínicas, su habilidad para tejer relaciones pedagógicas constructivas se ve severamente mermada. Esta ruptura del vínculo docente-alumno limita directamente el involucramiento en el aula y obstaculiza la activación de los procesos cognitivos superiores que exige la consecución de aprendizajes verdaderamente significativos

De esta manera, el estudio del burnout en contextos educativos no solo permite comprender una problemática laboral, sino también evidenciar sus efectos sistémicos en el desarrollo académico de los estudiantes. La literatura contemporánea evidencia que el bienestar docente constituye un recurso clave para facilitar ambientes de aprendizaje que favorezcan la motivación intrínseca, la autorregulación y la construcción activa de conocimiento por parte de los estudiantes (Maslach & Leiter, 2016; Jennings & Greenberg,

2009). Por tanto, entender la relación entre burnout y aprendizaje promueve la implementación de políticas institucionales y estrategias de intervención orientadas tanto al fortalecimiento del capital humano docente como a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, evidenciando que la salud emocional del docente es inseparable de la calidad educativa.

2.1.2.9. Prevención del Síndrome de Burnout

Existen pocas pautas para evitar el síndrome de burnout; los más cruciales son la amistad y las buenas relaciones; el síndrome de agotamiento puede evitarse manteniéndose en contacto con amigos de forma regular; otra buena manera de prevenir el agotamiento es que la empresa proporcione actividades de integración, recreación y desarrollo de habilidades para combatir el desgaste en el lugar de trabajo (Monte, 2021).

De acuerdo con Monte (2021), algunas de las estrategias que la empresa o institución puede implementar para prevenir el síndrome de burnout son:

a) **Programas de salud integral**. Ofrecer charlas informativas a los estudiantes sobre la importancia de crear hábitos alimenticios saludables y realizar actividad física frecuente para cuidar la salud y evitar el agotamiento físico, así como agotamiento mental que se origina por el estrés académico.
b) **Programas de ayuda psicológica**. Implica desarrollar talleres de ayuda psicológica para los estudiantes, donde se traten problemas que afecten el ámbito personal y académico, garantizando al estudiante la confidencialidad absoluta y que los problemas detectados sean atendidos de forma inmediata.
c) **Talleres de revaluación positiva**. Consiste en que la empresa brinde talleres donde los trabajadores descubran formas de enfrentar el estrés y busquen el apoyo social, como

aceptar consejos de sus amigos e incluir en su agenda actividades de integración no solo con su entorno escolar, sino con su entorno más cercano como amigos y familia.

Además, es recomendable, ordenar las prioridades en la vida para establecer qué es significativo, qué puede esperar o qué es mejor dejar ir, establecer una proporción en la vida para satisfacer necesidades y establecer una meta objetiva, por otra parte, se debe encontrar el equilibrio entre los factores de estrés que son una carga de vida y entre los que proporcionan fuerza e impulso a seguir.

2.1.3. Logro de aprendizajes

2.1.3.1. Definición

Cerda (2003) señala que, en el campo educativo, abundan las definiciones de la palabra logro. Algunos se refieren a ella como un dominio, un estado, un desempeño, un avance o progreso en un proceso donde previamente se han fijado algunas metas. Otras veces se le acepta como la satisfacción de un objetivo o el acercamiento al mismo. Los logros se constituyen en un avance o progreso que se ha alcanzado en un determinado momento de un proceso y hacen parte de los escalones valorativos de la educación básica. Los logros se constituyen en un desempeño porque las personas deben desplegar un conjunto de acciones para ejecutar, aplicar y realizar todos los contenidos de estos logros.

Asimismo, Cerda (2003) menciona que la evaluación por logros en la educación buscaba reemplazar la evaluación centrada tradicionalmente en objetivos, y que por muchos años formó parte de los procedimientos de evaluación de las instituciones educativas de nuestro país. Por medio de estas reformas se pretendía elevar a nivel nacional un conjunto de logros y convertirlos en las metas básicas de la educación.

Posteriormente, según el Ministerio de Educación (2009), en el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular, se afirma que ello implica desarrollar un conjunto de

competencias a lo largo de la Educación Básica Regular. Estas se manifiestan en una serie de características según la diversidad humana, social y cultural de los estudiantes; las características que se espera tengan los estudiantes al concluir la Educación Básica se expresan en un conjunto de logros educativos. En ese sentido, las instituciones educativas deben promover una formación integral de los estudiantes, donde los docentes planifiquen situaciones de aprendizaje retadoras o desafiantes que respondan a las necesidades y características de los estudiantes, así como a la realidad sociocultural donde se desarrolla la acción educativa.

A partir de esta evolución, Servan (2010) define los logros de aprendizaje como "el resultado cuantitativo y cualitativo establecido por el currículo y el producto de la evaluación del estudiante a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje". En ese sentido, los logros de aprendizaje constituyen aquellos aprendizajes que se esperan alcancen los estudiantes al término del proceso formativo; esto no debe limitarse a comprobar simplemente resultados, sino a conocer lo que el estudiante es, donde demuestre un conjunto de competencias, habilidades y destrezas al concluir con los requerimientos establecidos en el currículo.

Luego, en el documento Rutas del Aprendizaje, el Ministerio de Educación (2015) concluye que los mapas de progreso describen la secuencia típica en la que progresan los aprendizajes que se consideran fundamentales durante la vida escolar. Por medio de esta descripción, los mapas definen lo que todos los estudiantes deben haber aprendido en relación con las diferentes competencias (p. 55).

Finalmente, en la actualidad, la palabra logro es muy utilizada en el campo educativo y se encuentra inmersa en una percepción más cualitativa y global. Con la promulgación del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2016), este enfoque se actualiza. En el

nuevo marco, la evaluación de los aprendizajes se centra en el desarrollo de competencias, plasmadas en el Perfil de Egreso de la Educación Básica. La palabra logro de aprendizaje se traduce en el logro de competencias y la movilización y combinación de capacidades. Para evidenciar este logro, el MINEDU (2016) establece los estándares de aprendizaje, los cuales son descripciones del desarrollo de una competencia y definen lo que se espera que todos los estudiantes logren y demuestren al finalizar cada ciclo (p. 22).

2.1.3.2. Teoría del Aprendizaje

Para comprender los logros de aprendizajes, más allá de las exigencias curriculares, es necesario sustentarlo en la teoría cognitiva. David Ausubel (1997), en su teoría del aprendizaje significativo, afirma que aprender significa organizar e integrar la información en las estructuras cognitivas del estudiante. Este autor enfatiza la importancia de vincular los nuevos conocimientos con las ideas previas, generando un proceso de asimilación donde la nueva información cobra sentido para el estudiante.

En el contexto de esta investigación, la teoría de Ausubel es fundamental porque explica cómo el estado psicoemocional del estudiante puede interferir en este proceso. Si un estudiante presenta agotamiento emocional o estrés crónico (dimensiones del Síndrome de Burnout), su capacidad de concentración y su disposición cognitiva disminuyen, lo que teóricamente dificultaría la asimilación de contenidos complejos, lo cual está relacionado directamente con el logro de los aprendizajes esperados.

2.1.3.3. Competencias y el logro de aprendizajes

La competencia es la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación

que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. Esto le va a exigir al individuo mantenerse alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como en su desempeño mismo a la hora de actuar. El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y las instituciones y programas educativos. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad. El desarrollo de las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica permite el logro del Perfil de Egreso. Estas competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa. Estas se prolongarán y se combinarán con otras a lo largo de la vida (Ministerio de Educación [MINEDU], 2021).

2.1.3.4. Capacidades y logro de aprendizajes

Constituye el potencial o la aptitud que posee una persona para llegar a la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, es decir, las posibilidades que cada ser humano tiene, que puede desarrollar y que le van a permitir realizar, de forma permanente y por sí solo, aprendizajes nuevos (Rodríguez y Lucini, 1991). El concepto de capacidad hace referencia a las oportunidades reales que una persona tiene para tomar decisiones

informadas, con el fin de garantizarse una vida que tiene razones para valorar (Boni, Lozano & Walker, 2010).

Minedu (2017) señala que las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada.

Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas. Los conocimientos son las teorías, conceptos y procedimientos legados por la humanidad en distintos campos del saber. La escuela trabaja con conocimientos construidos y validados por la sociedad global y por la sociedad en la que están insertos. De la misma forma, los estudiantes también construyen conocimientos. De ahí que el aprendizaje es un proceso vivo, alejado de la repetición mecánica y memorística de los conocimientos preestablecidos. Las habilidades hacen referencia al talento, la pericia o la aptitud de una persona para desarrollar alguna tarea con éxito. Las habilidades pueden ser sociales, cognitivas o motoras. Las actitudes son disposiciones o tendencias para actuar de acuerdo o en desacuerdo con una situación específica. Son formas habituales de pensar, sentir y comportarse de acuerdo a un sistema de valores que se va configurando a lo largo de la vida a través de las experiencias y educación recibida.

2.1.3.5. Enfoque de aprendizajes por competencias

El enfoque por competencias o aprendizaje basado en competencias, es una metodología educativa cuyo fundamento es el propiciar que los estudiantes adquieran los contenidos de cada materia a través de situaciones prácticas y entornos experimentales. Este sistema, por lo tanto, se contrapone a los modelos clásicos de educación en los que se expone un temario de manera eminentemente teórica y los estudiantes han de memorizar los

datos para luego ser evaluados. El enfoque por competencias obedece a una metodología mucho más dinámica y participativa por parte del estudiantado, siendo una parte activa durante la adquisición de los conocimientos y no meros sujetos pasivos que atienden la lección del profesor, lo cual puede ser más o menos ameno, pero bajo una metodología rígida y sin mucha posibilidad de interacción.

Se ha demostrado que estas metodologías tradicionales, basadas únicamente en la capacidad memorística del alumnado, no son un sistema del todo eficaz y no producen un procesado de calidad de esos conocimientos, que a largo plazo pueden verse muy deteriorados. Sin embargo, los métodos que implican la puesta en práctica de los temas que se están impartiendo, como es el caso del enfoque por competencias, favorecen en mayor medida la adquisición y retención del conocimiento (Martinez, 2020).

2.1.3.6. Modelo educativo de aprendizajes basado en competencias

En el modelo educativo por competencias se debe considerar las capacidades adaptativas cognitivo-conductual que son propias del ser humano, las cuales son movilizadas para responder a las necesidades específicas que los estudiantes enfrentan en contextos socio-históricos y culturales concretos, lo que demanda un proceso de adecuación entre el sujeto, la demanda del medio y las necesidades que se producen, con el objetivo de poder dar respuestas oportunas a las demandas planteadas (Frade, 2009).

La escuela contemporánea enfrenta el reto de reconfigurar sus estructuras de enseñanza para atender simultáneamente las necesidades de índole comunitaria e individual. De acuerdo con el planteamiento de Aguerrondo (2009), la meta final de los nuevos diseños curriculares debe centrarse en habilitar a los estudiantes con destrezas prácticas, permitiéndoles encarar y solucionar de manera efectiva las problemáticas complejas que

surgen tanto en su entorno social como en su vida particular. El desarrollo de las competencias está estrechamente ligado a las particularidades de cada sujeto debido a su esencia intrínsecamente subjetiva. Por consiguiente, Alonso y Gallego (2010) argumentan que es crucial identificar y valorar los procesos de autorregulación cognitiva del estudiantado si se desea potenciar dichas habilidades; una tarea que obliga al profesorado a diagnosticar con precisión las distintas velocidades y metodologías con las que cada estudiante procesa la información.

Según Coll (2007), la adquisición de competencias está estrechamente ligada a la experiencia práctica del alumno; por lo tanto, su aprendizaje no se consolida en abstracto, sino mediante la inmersión en dinámicas reales, espacios compartidos y actividades concretas propias de su quehacer diario.

De esta manera, el desarrollo de una competencia está asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones, etc.) por parte del estudiante.

2.1.3.7. Aprendizaje por competencias

Se entiende por competencia el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores. Existen distintos modelos que agrupan determinadas competencias consideradas esenciales desde el punto de vista del desempeño profesional. En nuestro caso, establecemos una tipología de competencias y seleccionamos aquellas que consideramos básicas y que pueden adquirirse durante el período académico universitario. Estas competencias son útiles y valiosas en el desempeño profesional, tal como se indica en los informes y estudios revisados previamente.

En este sentido, Coll (2007) plantea que las competencias no se reducen a la adquisición aislada de conocimientos, sino que requieren integrar diferentes saberes que permitan al estudiante desenvolverse en situaciones concretas. De esta manera, el aprendizaje por competencias supone articular conocimientos, habilidades, valores y actitudes en el desarrollo de actividades significativas.

Según el Ministerio de Educación (2016), en el Currículo Nacional de la Educación Básica, la competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético. Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar; evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla, es decir, identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada.

Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros.

Esto le va a exigir al individuo mantenerse alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como también en su desempeño mismo a la hora de actuar. El desarrollo de las competencias de los estudiantes es una construcción constante, deliberada y consciente, propiciada por los docentes y la institución educativa. Este desarrollo se da a lo largo de la vida y tiene niveles esperados en cada ciclo de la escolaridad.

El desarrollo de las competencias del Currículo Nacional a lo largo de la Educación Básica permite el logro del Perfil de Egreso. Estas competencias se desarrollan en forma vinculada, simultánea y sostenida durante la experiencia educativa. Estas se prolongarán y se combinarán con otras a lo largo de la vida.

2.1.3.8. Dimensiones de logro de aprendizajes

2.1.3.8.1. Área de Matemática

La matemática es una actividad humana y ocupa un lugar relevante en el desarrollo del conocimiento y de la cultura de nuestras sociedades. Se encuentra en constante desarrollo y reajuste, y, por ello, sustenta una creciente variedad de investigaciones en las ciencias y en las tecnologías modernas, las cuales son fundamentales para el desarrollo integral del país.

El aprendizaje de la matemática contribuye a formar ciudadanos capaces de buscar, organizar, sistematizar y analizar información para entender e interpretar el mundo que los rodea, desenvolverse en él, tomar decisiones pertinentes, y resolver problemas en distintas situaciones usando, de manera flexible, estrategias y conocimientos matemáticos.

El área de Matemática en la educación secundaria fomenta el enfrentamiento de situaciones problemáticas, tanto relacionadas como independientes de contextos reales, promoviendo una actitud crítica en los estudiantes. Se busca desarrollar en ellos un interés constante por mejorar sus habilidades en pensamiento lógico-matemático, con el objetivo de que estas sean útiles tanto en su vida presente como futura. Se destaca la importancia de enseñar no solo conceptos matemáticos, sino también el uso práctico de las matemáticas, fundamentado en la lógica y la rigurosidad para cultivar un pensamiento crítico.

Las competencias y capacidades implementadas por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2016) son las siguientes:

a) **Competencia: Resuelve problemas de cantidad**

Resolver problemas que requieran comprender y aplicar nociones numéricas, sistemas numéricos, operaciones y propiedades. Esto incluye la capacidad de utilizar estrategias y procedimientos para estimar o calcular, así como el razonamiento lógico para analizar y comunicar soluciones.

Capacidades:

- Traduce situaciones a expresiones numéricas.
- Comunica comprensión sobre números y operaciones.
- Utiliza estrategias y procedimientos de cálculo y estimación.
- Argumenta sobre relaciones numéricas y operaciones.

b) **Competencia: Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambio**

Caracterizar equivalencias, generalizar regularidades y cambios mediante el uso de ecuaciones, inecuaciones y funciones. Implica razonamiento inductivo y deductivo para establecer reglas generales y resolver problemas algebraicos.

Capacidades:

- Traduce datos a expresiones algebraicas.
- Comunica comprensión sobre relaciones algebraicas.
- Usa estrategias para encontrar reglas generales.
- Argumenta sobre relaciones de cambio y equivalencia.

c) **Competencia: Resuelve problemas de forma, movimiento y localización:**

Orientar y describir posiciones y movimientos en el espacio utilizando formas geométricas bidimensionales y tridimensionales. Incluye la capacidad de modelar objetos, comunicar comprensión sobre formas geométricas y utilizar estrategias para orientarse en el espacio.

Capacidades:

- Modela objetos con formas geométricas.
- Comunica su comprensión sobre formas y relaciones geométricas.
- Usa estrategias para orientarse en el espacio.
- Argumenta sobre relaciones geométricas.

d) Competencia: Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre

Analizar datos para tomar decisiones, hacer predicciones y elaborar conclusiones respaldadas por la información estadística y probabilística recopilada. Incluye la representación de datos, comunicación de conceptos estadísticos y el uso de estrategias para recopilar y procesar datos.

Capacidades:

- Representa datos con gráficos y medidas estadísticas o probabilísticas.
- Comunica la comprensión de conceptos estadísticos y probabilísticos.
- Usa estrategias para recopilar y procesar datos.
- Sustenta conclusiones o decisiones basadas en datos.

Estas competencias están diseñadas para desarrollar habilidades matemáticas y analíticas en los estudiantes, permitiéndoles resolver problemas de manera efectiva y tomar decisiones fundamentadas en diversos contextos numéricos, algebraicos, geométricos y estadísticos.

2.1.3.8.2. Área de Comunicación

El área de Comunicación tiene por finalidad que los estudiantes desarrollen competencias comunicativas para interactuar con otras personas, comprender y construir la realidad, y representar el mundo de forma real o imaginaria. Este desarrollo se da mediante el uso del lenguaje, una herramienta fundamental para la formación de las personas, pues permite tomar conciencia de nosotros mismos al organizar y dar sentido a nuestras vivencias y saberes. Los aprendizajes que propicia el área de Comunicación contribuyen a comprender el mundo contemporáneo, tomar decisiones y actuar éticamente en diferentes ámbitos de la vida. El logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica se favorece por el desarrollo de diversas competencias.

A través del enfoque comunicativo, el área de Comunicación promueve y facilita que los estudiantes desarrollen las siguientes competencias:

a) Competencia: Se comunica oralmente en su lengua materna

Esta competencia se define como una interacción dinámica entre interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Involucra un proceso activo de construcción del sentido de diversos tipos de textos orales, donde el estudiante alterna los roles de hablante y oyente para lograr su propósito comunicativo. Considerada una práctica social, esta competencia permite al estudiante interactuar con distintos individuos o comunidades socioculturales, tanto presencial como virtualmente. Al hacerlo, el estudiante usa el lenguaje oral de manera creativa y responsable, evaluando la repercusión de lo expresado o escuchado y adoptando una postura crítica hacia los medios de comunicación audiovisuales. La comunicación oral es esencial para la formación de identidades y el desarrollo personal.

Esta competencia combina las siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto oral.
- Infiere e interpreta información del texto oral.
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
- Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto oral.

b) Competencia: Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna

Esta competencia implica la interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales. Es un proceso activo en el que el estudiante no solo comprende la información explícita, sino que también interpreta y establece posiciones sobre los textos.

Al ejercitar esta competencia, el estudiante utiliza saberes y recursos de su experiencia lectora y entorno. Esto incluye la conciencia de los diversos propósitos de la lectura, su uso en distintos ámbitos, la importancia de la experiencia literaria y las relaciones intertextuales entre textos. Es crucial en una era donde las nuevas tecnologías han transformado la lectura (MINEDU, 2016).

Ver la lectura como una práctica social en diferentes comunidades es esencial para construir sentido. Al comprometerse con la lectura, el estudiante contribuye a su desarrollo personal y al de su comunidad, además de interactuar con contextos socioculturales diversos. Esta competencia combina las siguientes capacidades:

- Obtiene información del texto escrito.
- Infiere e interpreta información del texto.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto.

c) Competencia: Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna

La competencia se refiere al uso del lenguaje escrito para construir y comunicar significados en los textos. Es un proceso reflexivo que requiere ajustar y organizar los textos según el contexto y el propósito comunicativo, así como revisar constantemente lo escrito para mejorarlo.

En esta competencia, el estudiante emplea diversos saberes y recursos basados en su experiencia con el lenguaje escrito y su entorno. Utiliza el sistema alfabético y las convenciones de escritura, y aplica diferentes estrategias para ampliar ideas, enfatizar o matizar significados en sus textos. Con esto, toma conciencia de las posibilidades y limitaciones del lenguaje, la comunicación y el significado, especialmente en una época dominada por nuevas tecnologías que han cambiado la naturaleza de la comunicación escrita (MINEDU, 2016).

Para construir el sentido de los textos, es esencial ver la escritura como una práctica social que permite la participación en diversos grupos o comunidades socioculturales. Además de la participación social, esta competencia también incluye objetivos como la construcción de conocimientos o el uso estético del lenguaje. Al comprometerse con la escritura, se facilita la interacción con otras personas mediante el uso creativo y responsable del lenguaje escrito, considerando su impacto en los demás (MINEDU, 2016).

Esta competencia combina las siguientes capacidades:

- Adecúa el texto a la situación significativa.
- Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada.
- Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente.
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito.

2.1.3.8.3. Área de Ciencias Sociales

Según el Ministerio de Educación (2016) consideró tres dimensiones para el logro de competencias en el área de ciencias sociales

a) Dimensión 1. Construye interpretaciones históricas

MINEDU (2016) señaló que, el estudiante sustenta una posición crítica sobre hechos y procesos históricos que ayuden a comprender el siglo XXI y sus desafíos, articulando el uso de distintas fuentes, la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades y secuencias temporales y la explicación de las múltiples causas y consecuencias de estos. Supone reconocerse como sujeto histórico, es decir, como protagonista de los procesos históricos y, como tal, producto de un pasado, pero que, a la vez, está construyendo su futuro. Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- **Interpreta críticamente fuentes diversas.** Es reconocer la diversidad de fuentes y su diferente utilidad para abordar un hecho o proceso histórico. Supone ubicarlas en su contexto y comprender, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular y tienen diferentes grados de fiabilidad.
- **Comprende el tiempo histórico.** Es usar las nociones relativas al tiempo de manera pertinente, reconociendo que los sistemas de medición temporal son convenciones que dependen de distintas tradiciones culturales y que el tiempo histórico tiene diferentes duraciones. Asimismo, implica ordenar los hechos y procesos históricos cronológicamente y explicar los cambios y permanencias que se dan en ellos.
- **Elabora explicaciones sobre procesos históricos.** Es jerarquizar las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. También es establecer las múltiples

consecuencias de los procesos del pasado y sus implicancias en el presente, así como reconocer que este va construyendo nuestro futuro.

b) Dimensión 2. Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente

MINEDU (2016) señaló que, el estudiante toma decisiones que contribuyen a la satisfacción de las necesidades desde una posición crítica y una perspectiva de desarrollo sostenible, es decir sin poner en riesgo a las generaciones futuras y participar en acciones que disminuyen la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres. Supone comprender que el espacio es una construcción social dinámica, es decir, un espacio de interacción entre elementos naturales y sociales que se va transformando a lo largo del tiempo y donde el ser humano cumple un rol fundamental.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- **Comprende las relaciones entre los elementos naturales y sociales.** Es explicar las dinámicas y transformaciones del espacio geográfico, a partir del reconocimiento de sus elementos naturales y sociales que los componen, así como de las interacciones que se dan entre ambos a escala local, nacional o global.
- **Maneja fuentes de información para comprender el espacio geográfico.** Es usar distintas fuentes: cartográficas, fotográficas e imágenes diversas, cuadros y gráficos estadísticos, entre otros, para analizar el espacio geográfico, orientarse y desplazarse en el.
- **Genera acciones para preservar el ambiente.** Es proponer y poner en práctica acciones orientadas al cuidado del ambiente y a contribuir a la prevención de situaciones de riesgo de desastre. Esto supone analizar el impacto de las problemáticas ambientales y territoriales en la vida de las personas

c) Dimensión 3. Gestiona responsablemente los recursos económicos.

MINEDU (2016) señaló que, el estudiante es capaz de administrar los recursos, tanto personales como familiares, a partir de asumir una postura crítica sobre el manejo de estos, de manera informada y responsable. Esto supone reconocerse como agente económico, comprender la función de los recursos económicos en la satisfacción de las necesidades, y el funcionamiento del sistema económico y financiero.

Esta competencia implica la combinación de las siguientes capacidades:

- **Comprende el funcionamiento del sistema económico y financiero.** Supone identificar los roles de los diversos agentes que intervienen en el sistema, analizar las interacciones entre ellos y comprender el rol del Estado en dichas interrelaciones.
- **Toma decisiones económicas y financieras.** Supone planificar el uso de sus recursos económicos de manera sostenible, en función a sus necesidades y posibilidades. También implica asumir una posición crítica frente a los sistemas de producción y de consumo, así como ejercer sus derechos y responsabilidades como consumidor informado.

2.1.3.9. Niveles de logros de aprendizaje

El Ministerio de Educación (2009) señala que los logros de aprendizaje se expresan como competencias que integran capacidades, conocimientos y actitudes que los estudiantes desarrollan durante su proceso educativo. Estos aprendizajes se organizan de manera progresiva según las áreas curriculares, ciclos y grados de la Educación Básica Regular. En este sentido, los logros de aprendizaje permiten orientar y valorar el desarrollo de las competencias previstas para los estudiantes.

El Ministerio de educación (2017) establece una escala de calificación con cuatro niveles de logro para la educación básica:

- **Logro destacado:** En este el estudiante demuestra un logro de aprendizaje mejor a lo esperado, queriendo decir que su aprendizaje va a ser mucho mejor a lo esperado. El producto de las actuaciones del estudiante presenta un logro muy satisfactorio.
- **Logro esperado:** Esto sucede cuando el estudiante demuestra un logro de aprendizaje esperado según la competencia, el estudiante va a demostrar un logro satisfactorio en las actividades académicas durante el tiempo programado.
- **En proceso:** En este nivel el estudiante se encuentra aproximado a poder alcanzar los logros de aprendizaje esperado, sin embargo, necesita acompañamiento en un tiempo razonable para poder alcanzar el nivel de logro esperado.
- **En inicio:** En este nivel el estudiante se encuentra en un logro de aprendizaje mínimo a los esperado presentando dificultades para el desarrollo de las actividades académicas, tiene que recibir un mayor tiempo de acompañamiento para poder alcanzar el nivel de logro esperado.

2.1.3.10. Importancia del logro de aprendizajes

La importancia del logro de aprendizajes en los estudiantes radica en que constituye un indicador fundamental del nivel de desarrollo de competencias, conocimientos y habilidades que los estudiantes alcanzan durante su proceso educativo. En el contexto de la educación contemporánea, el logro de aprendizajes se entiende como el resultado del proceso mediante el cual los estudiantes adquieren y desarrollan saberes, habilidades y actitudes de acuerdo con los objetivos establecidos en el currículo educativo, permitiéndoles aplicar el conocimiento en situaciones reales y resolver problemas de manera autónoma. Asimismo, el logro de aprendizajes contribuye al desarrollo integral del estudiante, pues fortalece su pensamiento crítico, su capacidad de análisis y su participación activa en la sociedad. Desde

esta perspectiva, alcanzar aprendizajes significativos permite no solo medir el desempeño académico, sino también comprender el progreso del estudiante en relación con las competencias esperadas en cada nivel educativo (Ministerio de Educación del Perú, 2020). En ese sentido, el logro de aprendizajes constituye una referencia clave para evaluar la eficacia de las estrategias pedagógicas implementadas en las instituciones educativas y orientar acciones que permitan mejorar la calidad educativa.

Por otro lado, el logro de aprendizajes adquiere especial relevancia porque permite identificar el nivel de desarrollo de los estudiantes y orientar la toma de decisiones pedagógicas para fortalecer su proceso formativo. Con fines de validez teórica, autores enfocados en la evaluación formativa como Anijovich (2020) sostienen que los niveles de logro no solo sirven para verificar resultados estáticos o cuantitativos, sino para comprender cómo los estudiantes construyen activamente sus conocimientos mediante el despliegue de su autonomía y habilidades interpersonales. En este sentido, los logros de aprendizaje se encuentran estrechamente condicionados por la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje y la consolidación de habilidades socioemocionales indispensables para afrontar los retos académicos. Al respecto, investigaciones contemporáneas en psicología educativa destacan que el éxito en estos niveles de logro requiere de un estado óptimo de bienestar psicológico y motivación intrínseca, advirtiendo que variables de desgaste emocional o estrés crónico actúan como limitadores directos de la persistencia y el rendimiento cognitivo del estudiante. Por tanto, promover el logro de aprendizajes constituye una prioridad para las instituciones educativas, ya que favorece la formación integral del estudiante y contribuye al desarrollo educativo y social de la comunidad.

2.2. Marco conceptual

a) **Síndrome:** Según la Real Academia Española (2023), el síndrome es la agrupación de sintomatologías que caracterizan a una enfermedad o un estado de salud determinado.

b) **Agotamiento emocional:** Sensación de estar emocionalmente sobrecargado al igual que agotado por los propios recursos emocionales; las principales fuentes de este agotamiento son la sobrecarga de trabajo y los conflictos con compañeros del trabajo. El empleado se siente agotado, carece de la energía suficiente para afrontar otro día u otra situación (Gil-Monte, 2003).

c) **Síndrome de Burnout**: Estrés Carreño y Cevallos (2021) consideran el Síndrome de Burnout como un suceso psicosocial que causa agotamiento físico, mental y emocional, este conjunto de síntomas es provocado por un estrés crónico y constante en el entorno laboral al no disponer la persona de factores protectores y/o estrategias para hacerlo frente.

d) **Frustración**: Según Gonzáles (2019), es una etapa en la que surgen problemas relacionados tanto con el trabajo como con la vida personal, aumentan los conflictos con los compañeros de trabajo, pueden ocurrir conflictos con los superiores, y pueden surgir problemas emocionales y físicos.

e) **Despersonalización:** Es la forma de cómo estamos comenzando a alejarnos de nuestro trabajo, llegando a ser indiferentes ante nuestra productividad, relaciones laborales y servicios a entregar. Se le conoce como cinismo, donde la falta de compromiso puede ser ocasionada por presión laboral excesiva o injusticias generadas donde el trabajador siente que no escuchan sus decisiones (Harvard

Business Review, 2021).

f) **Aprendizaje:** Proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación (Feldman, 2010).

g) **Estudiantes:** Personas que se dedican a la aprehensión, puesta en práctica y lectura de conocimientos sobre alguna ciencia, disciplina o arte (Trujillo, 2019).

h) **Aprendizaje por competencias:** Según el Ministerio de Educación (2016), implica que el estudiante combine sus capacidades para afrontar situaciones determinadas, movilizando conocimientos, habilidades y actitudes, y tomando decisiones pertinentes para alcanzar un propósito.

i) **Competencia:** Tobón (2007) señala que las competencias implican el saber hacer, saber sentir y saber pensar; en otras palabras, el desarrollo de las competencias mejora los aspectos cognitivos, refuerza los valores, las actitudes y la práctica de los individuos.

j) **Logros de aprendizaje**: Según el Ministerio de Educación (2016), se entienden como el desarrollo de competencias, las cuales se evidencian cuando el estudiante logra movilizar y combinar sus capacidades para alcanzar los estándares de aprendizaje esperados en cada ciclo de la Educación Básica.

k) **Capacidad**: Según el Ministerio de educación (2017), las capacidades son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada.

2.3. Antecedentes de la investigación

2.3.2. Antecedentes internacionales

Cevallos y Chapaca (2021), en su tesis titulada “Burnout académico en estudiantes universitarios: validación instrumental, prevalencia y factores asociados en época de COVID-19”, investigaron este fenómeno en estudiantes de una universidad privada del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador, durante la pandemia. Esta investigación tiene por objetivo general explorar el nivel de burnout académico en estudiantes de una universidad privada del Distrito Metropolitano de Quito durante la pandemia de COVID-19 y su relación con factores sociodemográficos y psicológicos. Sus objetivos específicos fueron los siguientes: 1) examinar la calidad psicométrica de los instrumentos utilizados en el estudio, evaluando su confiabilidad; 2) medir el nivel de burnout académico en los estudiantes universitarios; 3) identificar los factores sociodemográficos asociados al burnout académico; y 4) analizar la relación entre el burnout académico y los factores psicológicos. En cuanto a la metodología, la investigación fue de tipo correlacional y con un diseño no experimental. Para la asociación entre variables, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Entre los principales hallazgos se encuentra que el MBI-SS presenta una estructura multidimensional, con un coeficiente de consistencia interna adecuado (α = ,883). Asimismo, el 77% de la población reportó niveles moderados de burnout académico y, finalmente, se encontró que este fenómeno se relaciona significativamente con la edad (r = ,115, $p < 0,05$), la autoeficacia académica (r = -0,439, $p < 0,01$) y la satisfacción con los estudios (r = -0,501, $p < 0,01$) y, con respecto al género, el análisis de varianza (ANOVA) también fue significativo con p = 0,039. Los instrumentos utilizados, como el Inventario de Burnout Académico de Maslach para estudiantes (MBI-SS), la Escala de Autoeficacia

Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA) y la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE), demostraron ser confiables y válidos para el contexto ecuatoriano. Aunque los estudiantes con altos niveles de burnout representan una minoría, un porcentaje considerable mostró agotamiento emocional. Los factores sociodemográficos, como la edad y el género, estuvieron relacionados con el burnout académico. Los estudiantes mayores de edad y los hombres reportaron mayores niveles de agotamiento. Finalmente, se encontró que una mayor autoeficacia académica y satisfacción con los estudios reducen la incidencia del síndrome de burnout.

Galliussi (2020), en su tesis titulada "Síndrome de burnout y su relación con la antigüedad en el puesto de trabajo y el sexo en médicos de diferentes especialidades de la ciudad de Paraná", aborda el análisis de este síndrome en el contexto argentino. Su objetivo general fue determinar la relación existente entre el síndrome de burnout, el sexo y la antigüedad en el puesto en médicos de distintas especialidades de la ciudad de Paraná. Dispuso como objetivos específicos: primero, reconocer la existencia de dicho síndrome y sus dimensiones en médicos de la ciudad de Paraná; segundo, demostrar la subsistencia del síndrome antedicho con relación con la antigüedad en el puesto de trabajo de los médicos de la ciudad de Paraná; tercero, determinar la subsistencia del síndrome de burnout en relación con el sexo de los médicos de distintas especialidades de la ciudad de Paraná; y cuarto, examinar si el síndrome de burnout se asocia a otras variables individuales en médicos de distintas especialidades de la ciudad de Paraná. La investigación se trabajó mediante el tipo descriptivo-correlacional. En cuanto a los hallazgos principales, se observó que el síndrome de burnout está vinculado a la antigüedad laboral, pero no al sexo. Los médicos con menos de 10 años de antigüedad presentaron frecuencias de 6.5% y 8.3% en los niveles de este

síndrome, mientras que quienes tenían entre 10 y 25 años en el puesto mostraron un 7.1%. En relación con el sexo, un 10% de los afectados fueron hombres, frente a un 3.1% de mujeres. El 59.7% de los encuestados no mostró tendencia al síndrome de burnout, mientras que el 33.9% sí manifestó esta predisposición. Además, se encontró una correlación estadísticamente significativa entre el síndrome de burnout y la cantidad de horas trabajadas por día.

2.3.3. Antecedentes nacionales

Padilla (2023), en su tesis titulada "Síndrome de Burnout y desempeño académico en estudiantes del VII ciclo de la EBR, Institución Educativa Pedro E. Paulet de Huacho, 2022", analizó la relación entre el síndrome de burnout y el rendimiento académico en este grupo estudiantil. Su objetivo general fue analizar la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño académico en los estudiantes del VII ciclo de la EBR en la institución educativa Pedro E. Paulet de Huacho, durante el año 2022. Los objetivos específicos fueron los siguientes: 1) examinar la relación entre la dimensión de agotamiento emocional y el desempeño académico en los estudiantes del VII ciclo de la EBR en la institución educativa Pedro E. Paulet de Huacho, 2022; 2) identificar la relación entre la dimensión de despersonalización y el desempeño académico en los estudiantes del VII ciclo de la EBR en la institución educativa Pedro E. Paulet de Huacho, 2022; y 3) evaluar la relación entre la dimensión de realización personal y el desempeño académico en los estudiantes del VII ciclo de la EBR en la institución educativa Pedro E. Paulet de Huacho, 2022. La investigación se trabajó mediante un tipo de investigación básica, sustantiva y cuantitativa, y un diseño no experimental. Las principales conclusiones del estudio afirman que el síndrome de Burnout se asocia directamente y de modo negativo con el desempeño de los estudiantes,

el valor de correlación obtenido fue de -0.406. Asimismo, se determinó que el agotamiento por el estrés tiene un vínculo negativo con el desempeño académico. Del mismo modo, la despersonalización por el estrés se relaciona negativamente con el desempeño académico con un valor de -0,502, mientras que la realización personal alcanzó un valor de -0,536 de correlación negativa con el desempeño académico. Como conclusión del estudio, se determina que el síndrome de burnout tiene una relación inversa y moderada con el desempeño académico en estudiantes del VII ciclo de la EBR, Institución Educativa Pedro E. Paulet de Huacho, una magnitud buena. Adicionalmente: 1) se encontró una correlación moderada entre el síndrome de burnout en general y el desempeño académico; y 2) también se identificó una correlación de magnitud moderada entre las dimensiones del síndrome de burnout (agotamiento emocional, despersonalización y realización personal) y el rendimiento académico de los estudiantes.

Ureta (2024), en su tesis titulada “Síndrome de burnout y desempeño docente en la Institución Educativa José María Arguedas, Chilca, 2022”, desarrollada en Huancayo, Perú, tuvo como objetivo general determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022. Sus objetivos específicos fueron: OE1) determinar la relación entre el Agotamiento Emocional y el Desempeño Docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022; OE2) determinar la relación entre la Despersonalización y el Desempeño Docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022; y OE3) determinar la relación entre la Realización Personal y el Desempeño Docente en la Institución Educativa José María Arguedas del distrito de Chilca, en el año 2022. En cuanto a su metodología, se utilizó un

enfoque cuantitativo, tipo pura y con un diseño de investigación no experimental. Arribando a las conclusiones: 1) Se determinó la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente en la I.E. José María Arguedas, donde coexiste una correlación inversa (Rho = -0,487). Esto sugiere que a medida que disminuye el Síndrome de Burnout, se incrementa el desempeño docente. 2) Coexiste una correlación inversa entre el Agotamiento emocional y el Desempeño Docente con un Rho = -0,529 y p = 0,005 < 0,05. Esto quiere decir que los docentes que presenten agotamiento emocional van a disminuir su desempeño docente. 3) Se determinó que no coexiste relación entre la Despersonalización y el Desempeño Docente; Rho = -0,291 y p = 0,140 > 0,05. Esto quiere decir que el síntoma de la Despersonalización que puede presentar un profesor no va a tener relación con su desempeño en la institución. 4) En cuestión de la Realización Personal y el Desempeño Docente, no se encuentra relación entre las variables; Rho = -0,207 y p = 0,301 > 0,05. Aceptándose la H0. Esto quiere decir que el docente que pueda sentirse realizado personalmente no necesariamente se verá afectado en su desempeño como docente.

2.3.4. Antecedentes locales

Araujo y Tapia (2021), en su tesis titulada “Síndrome de Burnout y Desempeño Académico en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Educación Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en el semestre 2019-II”, investigaron la relación entre estas dos variables en estudiantes universitarios. Su objetivo general fue identificar la relación entre el Síndrome de Burnout y el Desempeño Académico en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Educación Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco durante el semestre académico 2019-II. Los objetivos específicos fueron: a) evaluar el nivel del Síndrome de

Burnout en los estudiantes mencionados; b) analizar el nivel de Desempeño Académico en los mismos estudiantes; y c) determinar la relación entre las dimensiones de la variable Síndrome de Burnout y las dimensiones de la variable Desempeño Académico. La investigación se desarrolló mediante un tipo de investigación básico y con un diseño no experimental. Las conclusiones principales del estudio fueron: 1) existe una correlación negativa y moderada entre el síndrome de burnout y el desempeño académico; 2) de los 307 estudiantes encuestados, 135 presentaron un síndrome de burnout leve, 97 no lo manifestaron, 62 mostraron un nivel moderado y 13 padecieron burnout profundo; 3) en cuanto al desempeño académico, 161 estudiantes reportaron un nivel superior, 123 un nivel medio, y 23 un nivel inferior; 4) se evidenció una correlación negativa y moderada entre dimensiones como despersonalización y realización académica con hábitos de conducta, administración del tiempo y memoria; y 5) también se observó una correlación negativa pero baja entre agotamiento emocional, despersonalización, autoestima y administración del tiempo.

Ortiz (2022), en su tesis titulada “Síndrome de Burnout y desempeño docente en la Institución Educativa Ciencias del Cusco – 2022”, analizó la relación entre el síndrome de burnout y el desempeño docente en esta institución. Tuvo como objetivo general determinar la relación entre el Síndrome de Burnout y el desempeño docente en la institución educativa Ciencias del Cusco. En cuanto a la metodología, la investigación fue de tipo básica, correlacional, no experimental, de corte transversal. Se trabajó con 71 educadores seleccionados mediante el muestreo por conveniencia no probabilístico. Para recabar la información se utilizó la encuesta como técnica y como instrumento el cuestionario sobre Síndrome de Burnout y desempeño docente, validado y respaldado por medio de juicio de

expertos conocedores sobre el tema. Entre las principales conclusiones arribadas, se determinó que existe correlación alta, inversa y significativa entre las variables de estudio, con una significancia de $p = 0,000 < 0,05$, y un Rho de Spearman de $r = -0,831$, es decir, a mayor síndrome de burnout en los educadores, menor es su desenvolvimiento docente. Asimismo, se manifestó que de los 71 maestros de institución educativa Ciencias del Cusco que participaron en el estudio, el 47.9% (34) de ellos presentó un resultado moderado del síndrome del quemado, y el 38.0% (27) se encontraba en un nivel bajo, concluyendo que los educadores de institución educativa Ciencias del Cusco presentan un nivel de burnout moderado a bajo.

CAPÍTULO III

Hipótesis y variables

3.1. Hipótesis

3.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025

3.1.2. Hipótesis especificas

- Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025
- Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025
- Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025

3.2. Identificación de variables e indicadores

- **Variable 1:** Síndrome de Burnout
- **Variable 2:** Logro de aprendizajes

3.3. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de variables

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores
Síndrome de Burnout	Carreño y Cevallos (2021) consideran el Síndrome de Burnout como un suceso psicosocial que causa agotamiento físico, mental y emocional, este conjunto de síntomas es provocado por un estrés crónico y constante en el entorno laboral al no disponer la persona de factores protectores y/o estrategias para hacerlo frente; es decir, este síndrome solo sucede en los ambientes laborales y no debe ser malinterpretado con otros diagnósticos similares con relación al estrés crónico.	La definición operacional del Síndrome de Burnout en estudiantes de nivel secundario, medida mediante escala tipo Likert, se establece como el nivel de desgaste académico que experimenta el estudiante a partir de la percepción frecuente de cansancio frente a las actividades escolares, actitudes de indiferencia hacia el estudio y sensación de ineficacia académica. Esta variable se evalúa a través de un cuestionario estructurado	Agotamiento emocional	• Fatiga • Estrés • Frustración	1) Te sientes agotado(a) después de clases. 2) Te cuesta concentrarme en las actividades escolares por cansancio mental. 3) Te sientes emocionalmente agotado(a) al final de la jornada escolar. 4) Sientes que no tienes energía para continuar con tus estudios. 5) Te frustras no poder rendir como antes en clases. 6) Sientes que todo lo que haces en el colegio te resulta demasiado pesado. 7) Te sientes desmotivado(a) al realizar tareas escolares. 8) El colegio te produce mucho estrés emocional. 9) Te cuesta conectar con tus compañeros de clase. 10) Tratas a los demás con indiferencia en el colegio. 11) Te sientes ajeno(a) a lo que ocurre en la institución educativa. 12) Te molesta cuando tus compañeros necesitan ayuda. 13) No te interesa colaborar con actividades del aula. 14) Evitas participar en trabajos grupales. 15) Te sientes poco comprometido(a) con lo que pasa en clase. 16) Prefieres estar solo(a) durante las horas de clase 17) Te sientes capaz de superar los retos escolares. 18) Sientes que aprendes cosas útiles para tu vida. 19) Te sientes satisfecho(a) con lo que consigues en el colegio. 20) Consideras que estas progresando académicamente. 21) Te sientes motivado(a) al alcanzar tus objetivos escolares. 22) Te esfuerzas por mejorar cada día en tus estudios. 23) Te sientes útil cuando participas en clase. 24) Te sientes orgulloso(a) de lo que logras en el colegio.	Siempre (4) Casi (3) A veces (2) Nunca (1)
			Despersonalización	• Actitudes positivas • Actitudes negativas • Concentración		
			Realización personal	• Satisfacción • Desmotivación • Influencia en los demás		

Variable 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores
Logros de aprendizajes	Servan, (2010, p. 95) define que "los logros de aprendizaje son el resultado cuantitativo y cualitativo establecido por el currículo y es producto de la evaluación del estudiante a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje" (p. 95) En ese sentido, los logros de aprendizaje constituyen aquellos aprendizajes que se esperan alcancen los estudiantes al término del proceso de enseñanza y aprendizaje.	La definición operacional del logro de aprendizajes en estudiantes de nivel secundario, medida mediante escala tipo Likert, se conceptualiza como el nivel de desarrollo de competencias, conocimientos, habilidades y actitudes alcanzadas por el estudiante en un periodo académico determinado, esta variable se evalúa a través de un cuestionario estructurado utilizando una escala ordinal: Nunca, A veces, Casi siempre, Siempre.	Área de Matemáticas	• Resuelve problemas de cantidad. • Resuelve problemas de regularidad, equivalencia y cambios. • Resuelve problemas de forma, movimiento y localización. • Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.	1) Comprendes los problemas matemáticos que te plantean. 2) Aplicas correctamente los procedimientos matemáticos en clase. 3) Resuelves ejercicios matemáticos con seguridad. 4) Puedes explicar con claridad cómo llegaste a una solución matemática. 5) Utilizas estrategias diversas para resolver problemas. 6) Te esfuerzas por mejorar tus notas en matemática. 7) Relacionas los contenidos matemáticos con situaciones de la vida real. 8) Entiendes los conceptos matemáticos que se enseñan en clase. 9) Comprendes lo que lees en diferentes tipos de textos. 10) Expresas tus ideas con claridad al hablar. 11) Escribes textos respetando la estructura y coherencia. 12) Participas en discusiones o debates en clase de forma respetuosa. 13) Reconoces las ideas principales y secundarias de un texto. 14) Utilizas adecuadamente las reglas gramaticales en mis escritos. 15) Te gusta leer diferentes tipos de textos. 16) Relacionas lo que lees con experiencias de tu vida diaria. 17) Identificas causas y consecuencias de hechos históricos. 18) Comprendes los procesos sociales y políticos del país. 19) Participas activamente en temas sobre ciudadanía y derechos. 20) Relacionas los contenidos con mi realidad local o regional. 21) Reflexionas sobre los problemas sociales de tu comunidad. 22) Elaboras opiniones propias sobre los temas discutidos en clase. 23) Valoras el patrimonio cultural de tu entorno. 24) Comprendes el rol de los actores sociales en la historia.	Siempre (4) Casi (3) A veces (2) Nunca (1)
			Área de Comunicación	• Comprensión lectora: capacidad de entender el significado de los enunciados escritos. • Comprensión auditiva: capacidad de entender el significado de los enunciados orales. • Expresión escrita: capacidad de generar enunciados escritos correctos.		
			Área de Ciencias Sociales	• Construye interpretaciones históricas • Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente • Gestiona responsablemente los recursos económicos		

Nota. Elaboración en base a la identificación de variables y dimensiones

CAPÍTULO IV

Metodología

4.1. Tipo, nivel, enfoque y diseño de investigación

4.1.1. Tipo de investigación

El tipo de investigación del presente trabajo es básica. De acuerdo con Carrasco (2016), este tipo de estudio ampliar y profundizar el conocimiento teórico sin buscar una aplicación inmediata.

4.1.2. Nivel de investigación

El estudio adopta un nivel correlacional, el cual, de acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014), se enfoca en evaluar cómo se asocian o vinculan dos o más variables en un contexto específico. La finalidad de este nivel no es demostrar causalidad, sino medir el grado de interdependencia entre los factores analizados. Este tipo de estudio es fundamental en el ámbito educativo, ya que posibilita comprender la dinámica entre factores psicológicos y académicos, aportando evidencia empírica para la toma de decisiones.

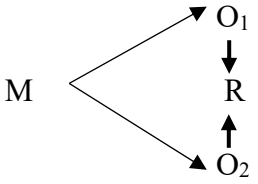
4.1.3. Enfoque de investigación

Para la presente investigación se optó por el enfoque cuantitativo. Esta perspectiva, respaldada por Hernández-Sampieri et al. (2014), facilita la recolección de información numérica para someter a prueba las hipótesis mediante análisis estadísticos rigurosos que aseguran la objetividad de los hallazgos.

4.1.4. Diseño de investigación

El diseño empleado fue no experimental y de corte transversal o transeccional. Bajo este diseño, tal como señalan Hernández-Sampieri et al. (2014), las variables se observaron

en su entorno natural sin ninguna intervención o manipulación por parte del investigador, recolectando los datos en un único momento.



Donde:

M= Muestra

O_1 = Observación de la Variable X

O_2 = Observación de la Variable Y

R = Correlación entre ambas variables

4.2. Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo conformada por el estudiante del quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025.

La unidad de análisis en una investigación se refiere al elemento o sujeto específico del cual se recolectan los datos y sobre el cual se realizan las mediciones y el análisis estadístico. Puede estar constituida por personas, grupos, instituciones, documentos o eventos, dependiendo del enfoque y los objetivos del estudio. Su correcta delimitación es fundamental, ya que determina la coherencia metodológica entre el problema de investigación, las variables y los instrumentos de recolección de datos.

4.3. Población de estudio

La investigación se concentró en la población estudiantil del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025, el cual cuenta con 744 estudiantes.

Tabla 2

Población

Grado	N° de estudiantes	% Femenino		% Masculino		Total
1°	156	75	48,1	81	51,9	100%
2°	169	83	49,1	86	50,9	100%
3°	145	70	48,2	75	51,8	100%
4°	141	67	47,5	74	52,5	100%
5°	133	63	47,3	70	52,7	100%
Total	744					100%

Nota. Nómina de matrícula de la Institución Educativa – 2025.

4.4.Tamaño de muestra

La muestra estuvo constituida por 85 estudiantes del quinto grado del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025. De acuerdo con Valderrama (2017), este tipo de muestra es no probabilística porque los elementos no se seleccionan de forma aleatoria; en su lugar, la selección depende del criterio del investigador, no de una probabilidad objetiva.

Tabla 3

Muestra

	Femenino	%	Masculino	%
Estudiantes	39	45,8	46	54,2
Total	85		100%	

Nota. Nómina de matrícula de la Institución Educativa – 2025.

4.5. Técnicas de selección de muestra

La técnica utilizada en la selección de la muestra, es el muestreo no probabilístico, debido a que se eligió este grupo de estudiantes por intereses del investigador.

4.6. Técnicas de recolección de información

En el presente estudio se determinó la técnica de:

- **Encuesta:** Es una técnica que permite recolectar la información de manera efectiva y en tiempo real. Su instrumento representa el cuestionario.

4.7. Técnicas de análisis e interpretación de la información

En una investigación de enfoque cuantitativo y nivel correlacional, las técnicas de análisis de la información se orientan a determinar el grado de relación existente entre dos o más variables mediante procedimientos estadísticos. Inicialmente, se emplea la estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias y desviación estándar) para caracterizar el comportamiento de cada variable. Posteriormente, se recurre a la estadística inferencial, utilizando coeficientes de correlación de Rho de Spearman, con el fin de establecer la fuerza, dirección y significancia de la relación.

La interpretación de los resultados implica analizar el valor del coeficiente de correlación (r), su nivel de significancia (p-valor) y el sentido de la relación (positiva o negativa), contrastándolos con la hipótesis planteada y el marco teórico. Es fundamental precisar que, en este nivel de estudio, los hallazgos permiten identificar asociaciones entre variables, mas no establecer relaciones de causalidad, lo cual garantiza rigor metodológico y coherencia científica en las conclusiones.

4.8. Técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

En una investigación de enfoque cuantitativo y nivel correlacional, las técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis se sustentan en la contrastación estadística de hipótesis. Este proceso inicia con la formulación de la hipótesis nula (H_0), que plantea la ausencia de relación significativa entre las variables, y la hipótesis alternativa (H_1), que

sostiene la existencia de una relación. Para su comprobación, se emplearon pruebas estadísticas como el coeficiente de correlación Rho de Spearman, según la naturaleza y distribución de los datos, estableciendo previamente un nivel de significancia (generalmente $\alpha = 0.05$).

La decisión estadística se basa en el p-valor obtenido: si este es menor que el nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyendo que existe una relación significativa entre las variables. En caso contrario, no se rechaza la hipótesis nula. Es importante precisar que, en estudios correlacionales, esta comprobación evidencia asociación estadística, pero no implica causalidad entre las variables analizadas.

CAPÍTULO V

Resultados y discusión de la investigación

5.1. Resultados descriptivos de la investigación

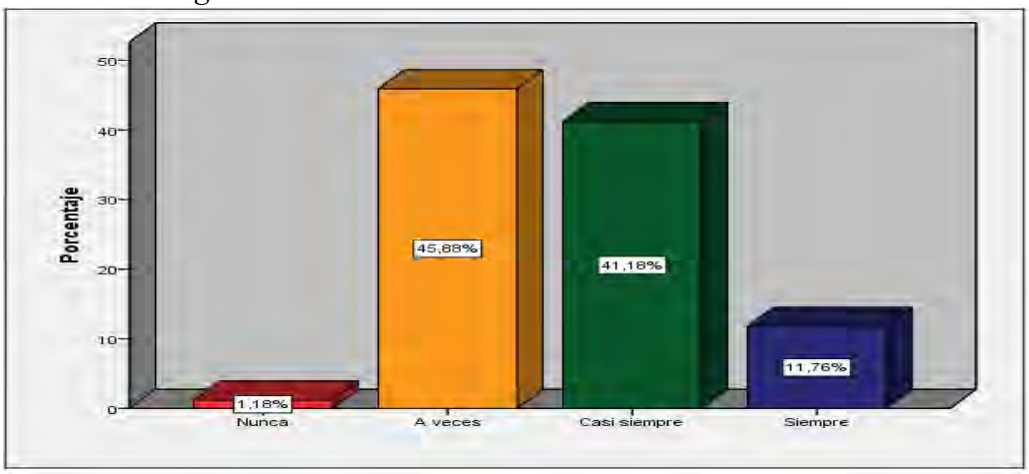
Tabla 4

Dimensión 1: Agotamiento emocional

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Nunca	1	1,2
	A veces	39	45,9
	Casi siempre	35	41,2
	Siempre	10	11,8
	Total	85	100,0

Figura 2

Dimensión 1: Agotamiento emocional



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En figura 2, correspondiente a la dimensión de Agotamiento Emocional, se observa que el 45,88% de los estudiantes respondió "A veces" a los indicadores de cansancio, fatiga y frustración escolar. Este porcentaje nos indica que casi la mitad del aula presenta síntomas incipientes de agotamiento; sienten que la carga académica los sobrepasa en ciertas ocasiones, pero aún logran recuperarse. Sin embargo, el hallazgo más crítico se evidencia al sumar los porcentajes de "Casi siempre" (41,18%) y "Siempre" (11,76%), lo que representa un total del

52,94% de los estudiantes. Esto significa que más de la mitad del salón experimenta agotamiento emocional de manera frecuente o constante.

En la práctica, esto se traduce en estudiantes que llegan al colegio sin energía, que sienten que las tareas son demasiado pesadas y que han perdido la capacidad para rendir como antes. Finalmente, solo un 1,18% indicó "Nunca" presentar estos síntomas, lo que confirma que el desgaste académico es una realidad generalizada en la institución.

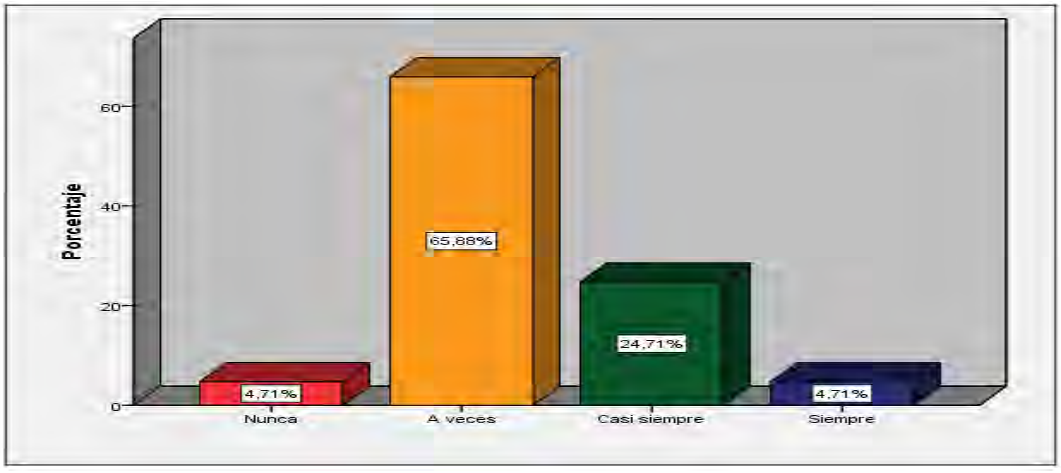
Tabla 5

Dimensión 2: Despersonalización

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Nunca	4	4,7
	A veces	56	65,9
	Casi siempre	21	24,7
	Siempre	4	4,7
	Total	85	100,0

Figura 3

Dimensión 2: Despersonalización



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 5 y figura 3, correspondiente a la dimensión de Despersonalización, se observa que el 65,88% de los estudiantes respondió "A veces" a los indicadores de

aislamiento, indiferencia y cinismo hacia el entorno escolar. Este porcentaje nos indica que la mayoría de los alumnos presenta actitudes de distanciamiento emocional de manera ocasional. Sin embargo, al sumar los porcentajes de "Casi siempre" (24,71%) y "Siempre" (4,71%), obtenemos un 29,42% de la muestra. Esto significa que casi un tercio del salón experimenta cinismo de manera frecuente o constante.

En la práctica, esta dimensión se manifiesta cuando el estudiante se vuelve apático, evita el trabajo en equipo y se muestra frío o irritable con su entorno académico. Finalmente, solo un 4,71% indicó "Nunca" presentar estos síntomas, lo que confirma que el aislamiento cínico es una realidad latente en la institución.

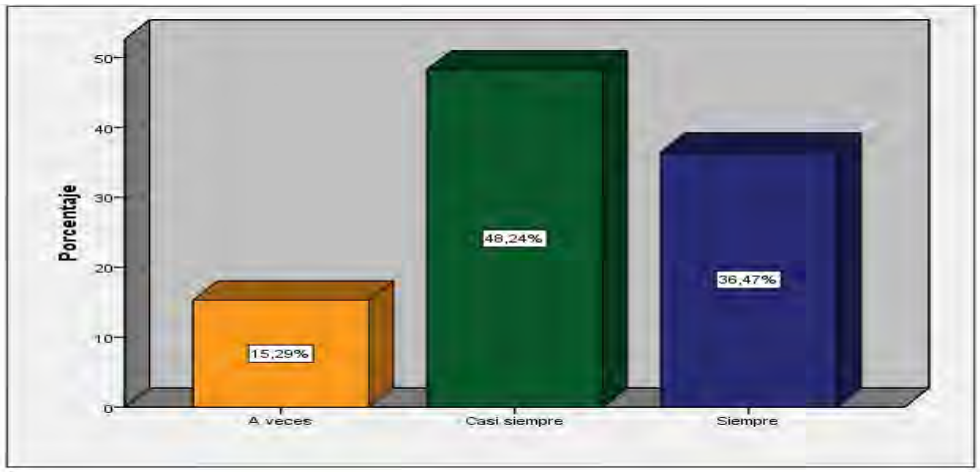
Tabla 6

Dimensión 3: Realización personal

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	13	15,3
	Casi siempre	41	48,2
	Siempre	31	36,5
	Total	85	100,0

Figura 4

Dimensión 3: Realización personal



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 6 y figura 4, correspondiente a la dimensión de Realización Personal, se observa que el 48,24% de los estudiantes respondió "Casi siempre" a los indicadores de competencia, satisfacción y autoeficacia académica. Asimismo, el 36,47% respondió "Siempre" y el 15,29% "A veces". Al sumar los porcentajes de "Casi siempre" y "Siempre", obtenemos un total de 84,71% de la muestra.

Este hallazgo indica que la mayoría de los estudiantes presenta un alto sentido de competencia y confianza en sus propias capacidades.

Finalmente, es importante destacar que el 0% de los estudiantes respondió "Nunca", lo que confirma que todos perciben, en mayor o menor medida, un nivel de competencia académica.

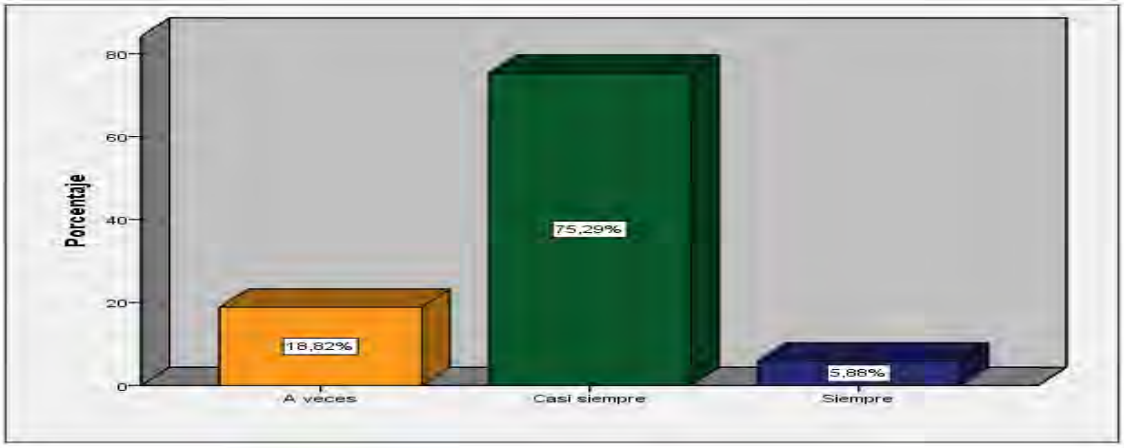
Tabla 7

Variable1: Síndrome de Burnout

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	16	18,8
	Casi siempre	64	75,3
	Siempre	5	5,9
	Total	85	100,0

Figura 5

Variable1: Síndrome de Burnout



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 7 y figura 5 se puede afirmar que la mayoría de los encuestados, el 75,29%, manifestó que "casi siempre" presenta indicadores en las dimensiones de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. Esto evidencia que los estudiantes se encuentran en un nivel medio de Burnout, lo que significa que, en su vida académica diaria, experimentan frecuentemente fatiga mental y física (agotamiento), actitudes de distanciamiento o cinismo hacia el colegio (despersonalización) y una percepción fluctuante de sus propias capacidades (realización personal). Asimismo, un 5,88% señaló que "siempre" experimenta dichas dimensiones, lo que refleja un grupo reducido, pero crítico, con niveles elevados de afectación que requiere atención inmediata. Por otro lado, el 18,82% indicó que "a veces" presenta estos indicadores, sugiriendo una menor recurrencia del problema y la presencia de síntomas incipientes. En conjunto, estos resultados permiten inferir que el burnout se manifiesta de manera significativa en la mayoría de los encuestados. Esta presencia frecuente de desgaste psicoemocional es una alerta, ya que, como sostiene nuestro marco teórico, este estado podría limitar la atención, la memoria y la motivación del estudiante, aspectos fundamentales para alcanzar un adecuado logro de aprendizajes.

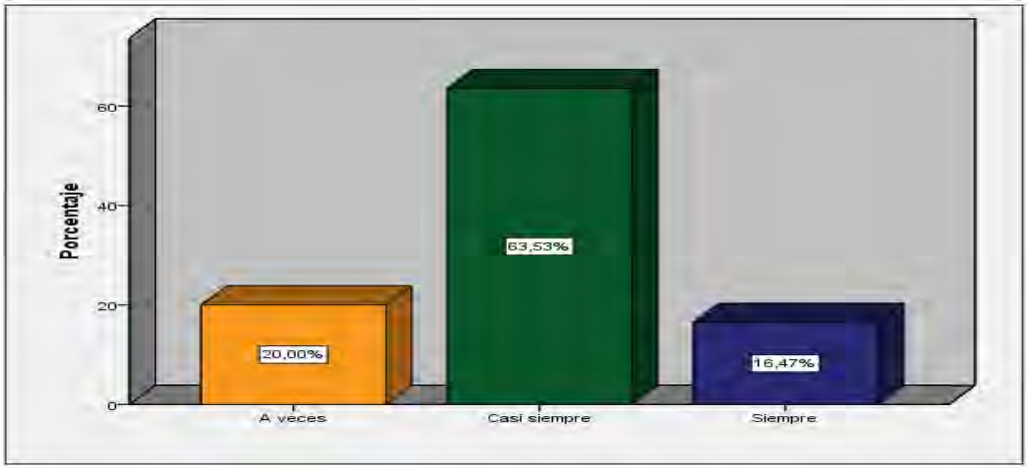
Tabla 8

Dimensión 1: Área de Matemática

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	17	20,0
	Casi siempre	54	63,5
	Siempre	14	16,5
	Total	85	100,0

Figura 6

Dimensión 1: Área de Matemática



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 8 y figura 6, correspondiente al Área de Matemática, se observa que el 63,53% de los estudiantes respondió "Casi siempre" a los indicadores de comprensión, aplicación y resolución de problemas. Asimismo, el 16,47% respondió "Siempre" y el 20% "A veces". Al sumar los porcentajes de "Casi siempre" y "Siempre", obtenemos un total de 80% de la muestra.

Este hallazgo evidencia que la gran mayoría de los estudiantes posee una alta percepción de su propio logro matemático; es decir, se sienten capaces de comprender conceptos, aplicar procedimientos y resolver problemas con seguridad. Como sostiene el MINEDU en nuestro marco teórico, el logro en esta área depende del desarrollo de estrategias cognitivas y del acompañamiento pedagógico, es decir, este alto nivel de auto-percepción actúa como un factor protector frente al cansancio. Finalmente, el 20% que respondió "A veces" indica que una minoría aún presenta dificultades en la asimilación de contenidos, pero no representa la tendencia general del aula.

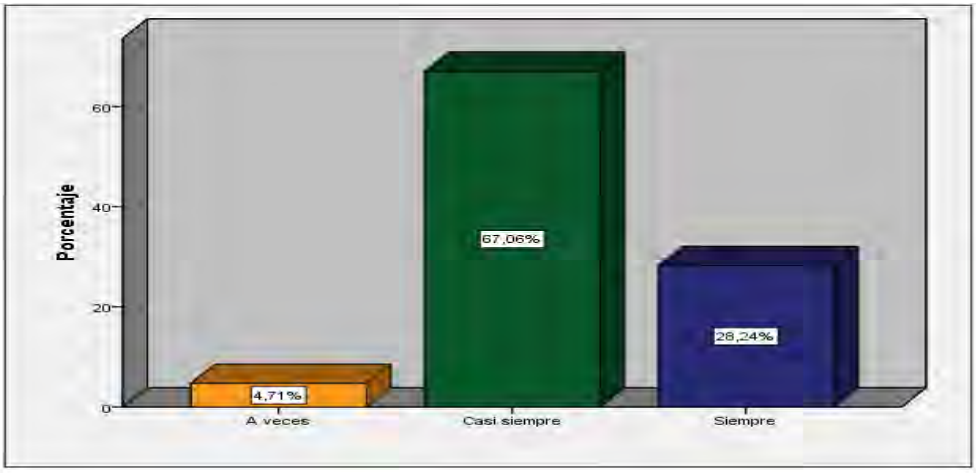
Tabla 9

Dimensión 2: Área de Comunicación

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	4	4,7
	Casi siempre	57	67,1
	Siempre	24	28,2
	Total	85	100,0

Figura 7

Dimensión 2: Área de Comunicación



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 9 y figura 7, correspondiente al Área de Comunicación, se observa que el 67,06% de los estudiantes respondió "Casi siempre" a los indicadores de comprensión lectora, expresión oral, escritura y participación en debates. Asimismo, el 28,24% respondió "Siempre" y el 4,71% "A veces". Al sumar los porcentajes de "Casi siempre" y "Siempre", obtenemos un total de 95,30% de la muestra.

Este hallazgo evidencia que la inmensa mayoría de los estudiantes posee una alta auto-percepción de sus competencias comunicativas; es decir, se sienten capaces de comprender textos, expresarse con claridad y participar en clase. Sin embargo, es fundamental destacar

que la mayoría absoluta (67,06%) se ubica en la categoría de "Casi siempre" y no en "Siempre".

Esta brecha entre la frecuencia "casi constante" y "constante" es clave para el análisis: indica que, aunque los alumnos reconocen tener desarrolladas estas habilidades, su ejecución no es óptima ni totalmente consolidada. Es probable que esta variabilidad se deba a que las competencias comunicativas implican procesos complejos como la estructuración coherente de textos, la aplicación de reglas gramaticales o la intervención en debates. Estas tareas exigen un nivel de concentración y disposición que el estudiante no logra mantener de manera ininterrumpida a lo largo de las jornadas escolares, haciendo que su rendimiento fluctúe.

Por otro lado, el 4,71% que marcó "A veces" representa a un grupo minoritario, pero significativo, que percibe dificultades persistentes en su desempeño comunicativo. Estos estudiantes evidencian brechas en la asimilación de capacidades clave, como la comprensión de ideas principales o la expresión oral fluida. Finalmente, el 0% de respuesta en la opción "Nunca" confirma que no existe una negación total de las competencias, sino más bien diferencias en el grado de dominio y constancia con que se aplican específica.

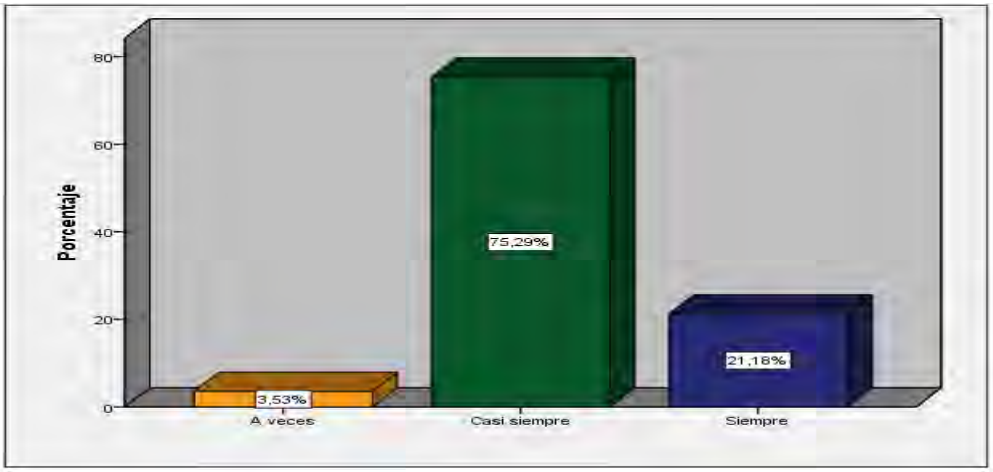
Tabla 10

Dimensión 3: Área de Ciencias Sociales

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	A veces	3	3,5
	Casi siempre	64	75,3
	Siempre	18	21,2
	Total	85	100,0

Figura 8

Dimensión 3: Área de Ciencias Sociales



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 10 y figura 8, correspondiente al Área de Ciencias Sociales, se observa que el 75,29% de los estudiantes respondió "Casi siempre" a los indicadores de análisis histórico, comprensión social y reflexión ciudadana. Asimismo, el 21,18% respondió "Siempre" y el 3,53% "A veces". Al sumar los porcentajes de "Casi siempre" y "Siempre", obtenemos un total de 96,47% de la muestra.

Este hallazgo evidencia que casi la totalidad de los estudiantes posee una muy alta percepción de su logro en esta área; es decir, se sienten capaces de analizar hechos históricos, comprender su contexto social y emitir opiniones críticas sobre su realidad. A diferencia del Área de Comunicación, que exige interacción social constante, en Ciencias Sociales el estudiante puede reflexionar y analizar en silencio; por lo tanto, a pesar de estar sufriendo Burnout, su capacidad analítica no se vio mermada, impidiendo que el síndrome impactara de forma significativa en su rendimiento. Finalmente, el mínimo porcentaje (3,53%) que respondió "A veces" confirma que las dificultades de aprendizaje en esta área son casi nulas en la muestra evaluada veces.

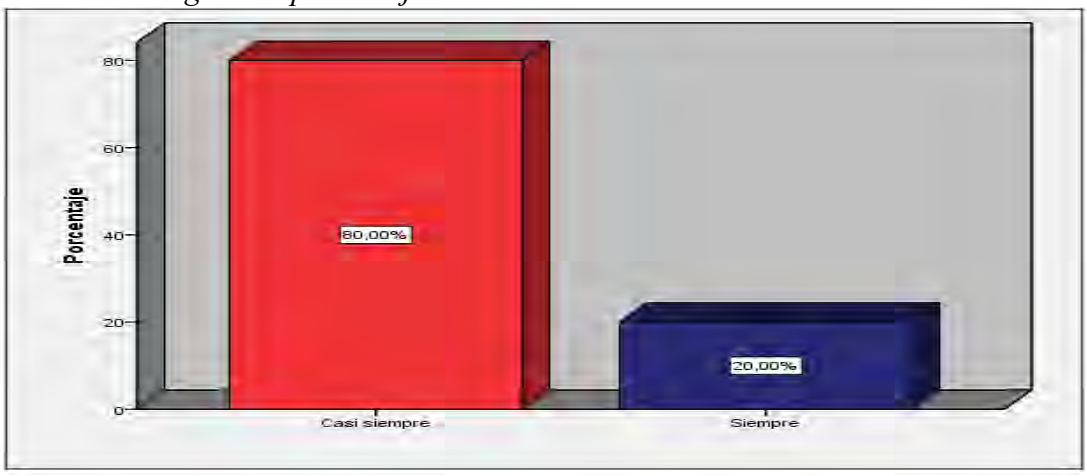
Tabla 11

Variable 2: Logro de aprendizajes

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Casi siempre	68	80,0
	Siempre	17	20,0
	Total	85	100,0

Figura 9

Variable 2: Logro de aprendizajes



Nota. Elaboración estadística SPSS en base a la encuesta aplicada.

Interpretación:

En la tabla 11 y figura 9, correspondientes al nivel general del Logro de Aprendizajes, se observa que el 80% de los estudiantes respondió "Casi siempre" a los indicadores de desempeño en las áreas de Matemática, Comunicación y Ciencias Sociales. Asimismo, el 20% restante respondió "Siempre". Al realizar el análisis estadístico de estas frecuencias, el hallazgo más determinante es la ausencia total de respuestas en las categorías de "A veces" y "Nunca" (0%). Esto evidencia que el 100% de la muestra evaluada posee una percepción positiva de su propio proceso de aprendizaje; ninguno de los estudiantes se siente incompetente o incapaz de lograr los aprendizajes esperados por el currículo.

Sin embargo, al profundizar en la distribución de los porcentajes, se evidencia que la gran mayoría (80%) se ubica en la categoría de "Casi siempre" en lugar de "Siempre". Esta

brecha es clave para el análisis: sugiere que, si bien los estudiantes reconocen haber desarrollado sus competencias, su nivel de dominio no es absoluto ni inmutable. El logro de aprendizajes en quinto de secundaria exige procesos cognitivos complejos; por lo tanto, es probable que la capacidad de los alumnos para movilizar sus conocimientos fluctúe ante la exigencia de tareas muy complejas o cuando se ven sometidos a altos niveles de presión académica y cansancio. En conclusión, aunque el panorama general del logro es altamente favorable, esta variabilidad en la constancia demuestra que el rendimiento académico se mantiene en un estado de "supervivencia", donde el alumno logra los objetivos, pero no de una manera óptima ni completamente estable, lo cual requiere acompañamiento.

5.2. Resultados inferenciales de la investigación

5.2.1. Prueba de hipótesis

5.2.1.1. Análisis correlacional entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

1. **Formulación de la Hipótesis nula (h_0) y alterna (h_1).**

   Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

   Hipótesis Nula H_0: No existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

2. **Elección del nivel de significancia.**

   Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. **Elección de la prueba estadística.**

Tabla 12

Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones

			Variable 1: Síndrome de Burnout	Variable 2: logro de aprendizajes
Rho de Spearman	Variable 1: Sindrome de Burnout	Coeficiente de correlación	1,000	-,106
		Sig. (bilateral)	.	,335
		N	85	85
	Variable 2: logro de aprendizajes	Coeficiente de correlación	-,106	1,000
		Sig. (bilateral)	,335	.
		N	85	85

4. **Lectura del p valor.**

- P-valor = 0,335, es mayor que α = 0,05
- Rho de Spearman = -0,106

5. **Conclusión**

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario, se puede observar que presenta una correlación negativa muy baja (r = -0.106) y la significancia bilateral es de 0,335 lo cual es mayor a 0.05, por lo cual, no existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes en los estudiantes de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025. Por tanto, se acepta la hipótesis nula H0 y se rechaza la hipótesis alterna H1 para la hipótesis general de la investigación.

5.2.1.2. Análisis correlacional entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_o) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

Hipótesis Nula H_o: No existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025.

2. **Elección del nivel de significancia.**

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 13

Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones

			Variable 1: Sindrome de Burnout	Dimensión 1: Área matemática
Rho de Spearman	Variable 1: Síndrome de Burnout	Coeficiente de correlación	1,000	,028
		Sig. (bilateral)	.	,797
		N	85	85
	Dimensión 1: Área matemática	Coeficiente de correlación	,028	1,000
		Sig. (bilateral)	,797	.
		N	85	85

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,797, es mayor que α = 0,05
- Rho de Spearman = 0,028

5. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Matemática, se observa un valor de 0,028 con una significancia bilateral de 0,797. Al ser este valor mayor a 0,05, la correlación no es estadísticamente significativa; es decir, no existe una relación significativa entre ambas variables en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025. Por lo tanto, se acepta la hipótesis nula (H0) y se rechaza la hipótesis alterna (H1).

5.2.1.3. Análisis correlacional entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_0) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

Hipótesis Nula H_0: No existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 14

Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones

			Variable 1: Síndrome de Burnout	Dimensión 2: Área comunicación
Rho de Spearman	Variable 1: Síndrome de Burnout	Coeficiente de correlación	1,000	,244*
		Sig. (bilateral)	.	,025
		N	85	85
	Dimensión 2: Área de comunicación	Coeficiente de correlación	,244*	1,000
		Sig. (bilateral)	,025	.
		N	85	85

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

4. **Lectura del p valor.**

   - P-valor = 0,025, es menor que α = 0,05
   - Rho de Spearman = 0,244

5. **Conclusión**

   Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario, se puede observar que presenta una correlación positiva baja (r = 0.244) y la significancia bilateral es de 0,025 lo cual es menor a 0.05, por consiguiente, existe relación positiva baja entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025. Por lo que se acepta la hipótesis alterna H_1 y se rechaza la hipótesis nula H_0 para la hipótesis especifica 2 de la investigación.

5.2.1.4. Análisis correlacional entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

1. Formulación de la Hipótesis nula (h_o) y alterna (h_1).

Hipótesis Alterna H_1: Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

Hipótesis Nula H_o: No existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco – 2025

2. Elección del nivel de significancia.

Nivel de significancia: p-valor < 0,05, a un nivel de confianza del 95%.

3. Elección de la prueba estadística.

Tabla 15

Resultados de la correlacional entre las variables Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario

Correlaciones

			Variable 1: Sindrome de Burnout	Dimensión 3: Área de ciencias sociales
Rho de Spearman	Variable 1: Sindrome de Burnout	Coeficiente de correlación	1,000	,066
		Sig. (bilateral)	.	,550
		N	85	85
	Dimensión 3: Área de ciencias sociales	Coeficiente de correlación	,066	1,000
		Sig. (bilateral)	,550	.
		N	85	85

4. Lectura del p valor.

- P-valor = 0,550 es mayor que $\alpha = 0,05$
- Rho de Spearman = 0,066

5. Conclusión

Haciendo el cálculo del coeficiente de correlación de Rho de Spearman entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes en el Área de Ciencias Sociales, se puede observar que presenta una correlación positiva muy baja (r = 0.066) y la significancia bilateral es de 0,550 lo cual es mayor a 0.05, por consiguiente, no existe relación significativa entre ambas variables en los estudiantes de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de

San Sebastián, Cusco – 2025. Por lo que se acepta la hipótesis nula H0 y se rechaza la hipótesis alterna H1 para la hipótesis específica 3.

5.3. Discusión

En relación con la hipótesis general, los resultados obtenidos mediante el coeficiente Rho de Spearman evidencian una correlación negativa muy baja entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes (r = -0,106), mientras que la significancia bilateral obtenida fue de p = 0,335, valor mayor a 0,05. Por tanto, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito. En este sentido, los resultados muestran que, dentro de la población estudiada, las variaciones en el nivel de burnout no se asociaron de manera significativa con las variaciones en el logro de aprendizajes.

Este resultado presenta diferencias con algunos antecedentes considerados en la investigación. Cevallos y Chapaca (2021), en estudiantes universitarios de Ecuador, encontraron asociaciones significativas entre el burnout académico y variables psicológicas como la autoeficacia académica y la satisfacción con los estudios. Sin embargo, su investigación no analizó directamente la relación entre burnout y logro de aprendizajes, por lo que sus resultados permiten comprender que el burnout puede relacionarse con determinados factores psicológicos del estudiante, pero no necesariamente permiten establecer una relación directa con el logro de aprendizajes encontrado en la presente investigación. Asimismo, Padilla (2023) encontró una correlación negativa moderada entre el Síndrome de Burnout y el desempeño académico en estudiantes del VII ciclo de educación básica regular, mientras que Araujo y Tapia (2021), en estudiantes de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, también reportaron una relación negativa moderada entre burnout y desempeño académico. Estos resultados difieren de los obtenidos en el presente estudio, donde la correlación fue negativa muy baja y no significativa.

Esta diferencia puede estar relacionada con las características de las poblaciones estudiadas; específicamente, el hecho de haber evaluado a estudiantes de quinto de secundaria. A diferencia de los ciclos anteriores o de la universidad, en este último año escolar la presión por el ingreso a la educación superior y la culminación del ciclo activa en los adolescentes un "escudo protector" basado en la autoeficacia. Este hallazgo se sustenta teóricamente en los postulados de Bakker et al. (2023), quienes señalan que las personas con un alto nivel de recursos personales, como la autoeficacia, tienen una mayor capacidad para afrontar las demandas y prevenir el impacto del burnout. Este factor, sumado a los procesos pedagógicos institucionales, parece compensar el desgaste emocional, rompiendo la correlación estadística esperada y evidenciando un estado de supervivencia académica donde el alumno rinde a pesar de su cansancio.

Desde el marco teórico, los resultados pueden comprenderse a partir de la concepción multidimensional del Síndrome de Burnout desarrollada por Maslach y Jackson, quienes consideran dimensiones como el agotamiento emocional, la despersonalización y la realización personal. Asimismo, Gil-Monte (2003) caracteriza el burnout como una respuesta relacionada con la exposición prolongada al estrés y con manifestaciones de agotamiento y actitudes negativas. Estas consideraciones permiten comprender que la presencia de síntomas de burnout en los estudiantes constituye un aspecto relevante de su experiencia académica; sin embargo, los resultados obtenidos en esta investigación no evidencian una asociación estadísticamente significativa entre el burnout y el logro de aprendizajes.

Respecto al logro de aprendizajes, el marco conceptual de la investigación lo considera como el resultado cuantitativo y cualitativo establecido por el currículo y obtenido mediante la evaluación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con Servan (2010).

Asimismo, Feldman (2010) entiende el aprendizaje como un proceso mediante el cual se adquieren habilidades, conocimientos, conductas y valores. Desde esta perspectiva, el logro de aprendizajes puede estar relacionado con diferentes factores del proceso educativo y no únicamente con variables emocionales. Adicionalmente, desde la perspectiva de Ausubel (1997), si bien el aprendizaje significativo requiere disposición cognitiva y emocional, los resultados sugieren que en quinto de secundaria la exigencia curricular obliga al alumno a movilizar sus estructuras cognitivas para no fracasar, independientemente de su estado anímico.

En relación con la hipótesis específica 1, correspondiente al área de Matemática, se obtuvo una correlación positiva muy baja entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes ($r = 0{,}028$), con una significancia de $p = 0{,}797$, valor mayor a 0,05. Por tanto, no existe una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en el área de Matemática. Este resultado indica que, en los estudiantes evaluados, las variaciones en el nivel de burnout no se asociaron de manera relevante con los resultados de aprendizaje en esta área. Este resultado difiere de lo encontrado por Padilla (2023) y Araujo y Tapia (2021). Sin embargo, esta falta de asociación puede explicarse desde la naturaleza del área. Según el MINEDU (2016), el logro en Matemática depende del desarrollo de estrategias cognitivas y del acompañamiento pedagógico del docente. Al ser la matemática una competencia que se ejerce de manera individual y lógica, el estudiante, aunque presente agotamiento emocional, logra movilizar sus recursos para resolver problemas, especialmente si cuenta con la guía docente. En este sentido, el enfoque cognitivo del área y la alta autopercepción de competencia (autoeficacia) actúan como amortiguadores, impidiendo que el Síndrome de Burnout incida de manera significativa en este ámbito específico. Esta evidencia se alinea con la teoría de

Ausubel (1997), ya que el procesamiento lógico-matemático se sustenta en la asimilación de información abstracta, un proceso que, al no depender de una interacción afectiva intensa con otros, logra resistir el desgaste emocional del alumno.

En relación con la hipótesis específica 2, correspondiente al área de Comunicación, los resultados muestran una correlación positiva baja entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes ($r = 0,244$), con una significancia bilateral de $p = 0,025$, menor a 0,05. Por tanto, se encontró una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en el área de Comunicación, lo que permite aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula. Este hallazgo indica que, según los datos obtenidos en la I.E. Diego Quispe Tito, el burnout se asocia de manera débil pero estadísticamente significativa con el desempeño comunicativo de los estudiantes. En relación con los antecedentes, el resultado obtenido presenta diferencias respecto de Padilla (2023) y Araujo y Tapia (2021), quienes encontraron relaciones negativas en general. No obstante, este hallazgo cobra sentido cuando se analiza la naturaleza del área de Comunicación. A diferencia de la Matemática, el área de Comunicación exige fundamentalmente procesos de interacción social, expresión oral, debate y empatía con los interlocutores. Justamente, una de las dimensiones centrales del Síndrome de Burnout es la despersonalización o cinismo, que se manifiesta como un mecanismo de defensa mediante el cual el alumno se aísla y se vuelve apático hacia sus compañeros y docentes. Al romperse este vínculo social a causa del desgaste emocional, la capacidad del estudiante para interactuar, exponer y comunicarse efectivamente en el aula se ve directamente mermada. Esta explicación se respalda en los postulados de Schaufeli et al. (2020), quienes advierten que el cansancio emocional y el cinismo erosionan la disposición del estudiante para participar activamente en

el aula. Esto explica por qué, a diferencia de las otras áreas, en Comunicación el Síndrome de Burnout sí logró impactar estadísticamente en el logro de aprendizajes.

Por ello, aunque se encontró una relación positiva baja y estadísticamente significativa en Comunicación, este resultado debe entenderse como una asociación observada específicamente en los estudiantes evaluados. No corresponde afirmar que el burnout sea la causa directa del logro de aprendizajes en esta área, sino que ambas variables covarían de manera significativa en el contexto de este estudio.

En relación con la hipótesis específica 3, correspondiente al área de Ciencias Sociales, se obtuvo una correlación positiva muy baja entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes ($r = 0,066$), con una significancia bilateral de $p = 0,550$, valor mayor a 0,05. Por tanto, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre ambas variables en esta área curricular.

Este resultado presenta diferencias con algunos antecedentes considerados en la investigación. Cevallos y Chapaca (2021), en estudiantes universitarios, encontraron relaciones significativas entre el burnout académico y variables psicológicas como la autoeficacia académica y la satisfacción con los estudios. Asimismo, Padilla (2023) y Araujo y Tapia (2021) reportaron una relación negativa moderada entre el burnout y el desempeño académico. Estos resultados difieren de lo encontrado en el presente estudio, donde la relación entre el burnout y el logro de aprendizajes en Ciencias Sociales fue positiva, muy baja y no significativa.

Desde el marco teórico, esta falta de relación se explica porque el área de Ciencias Sociales, al igual que la Matemática, no exige una interacción social constante como lo hace el área de Comunicación. Según el MINEDU (2016), esta área promueve principalmente el

análisis crítico, la comprensión del contexto histórico y la reflexión individual. El estudiante, aunque esté sufriendo de agotamiento o cinismo, aún conserva la capacidad de leer, analizar textos y reflexionar sobre la realidad de forma introspectiva. Por lo tanto, el desgaste psicoemocional no bloquea las habilidades cognitivas de análisis crítico necesarias para alcanzar el logro de aprendizajes en esta dimensión curricular, manteniéndose el escudo pedagógico y de autoeficacia visto en la hipótesis general. Nuevamente, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1997) corrobora este hallazgo, al demostrar que el procesamiento de información histórica y reflexiva es una operación cognitiva interna que el alumno puede ejecutar independientemente de su estado de aislamiento interpersonal. Puede ejecutar independientemente de su estado de aislamiento interpersonal.

Conclusiones

Primera: A partir de los resultados obtenidos, se concluye que existe una relación negativa muy baja y no significativa entre el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito ($r = -0{,}106$; $p = 0{,}335$). Esto evidencia que, si bien algunos estudiantes pueden presentar síntomas de burnout, estos no se relacionan de manera directa ni determinante en sus niveles de logro académico.

Segunda: Se concluye que el Síndrome de Burnout y el logro de aprendizajes en el Área de Matemática presentan una correlación positiva muy baja ($r = 0{,}028$) **y** no significativa, lo que evidencia que el nivel de burnout de los estudiantes no se relaciona de manera relevante en su desempeño matemático. Este resultado indica que, en la población estudiada, el aprendizaje en Matemática responde más a factores pedagógicos que a variables emocionales asociadas al burnout. Asimismo, se confirma que el impacto del síndrome no es homogéneo en todas las áreas curriculares.

Tercera: Se concluye que existe una correlación positiva baja y estadísticamente significativa entre el síndrome de burnout y el logro de aprendizajes en el área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito, evidenciada por un coeficiente Rho de Spearman de $r = 0{,}244$ y una significancia bilateral de $p = 0{,}025$, menor al nivel de significancia de 0,05. Este resultado indica que el desgaste emocional se asocia de manera limitada, pero real, en el desempeño comunicativo de los estudiantes. Si bien la intensidad de la relación es baja, se confirma que el burnout constituye un factor psicoemocional que está vinculado con los aprendizajes de este área.

Cuarta: Se concluye que el síndrome de burnout y el logro de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales presentan una correlación positiva muy baja (r = 0,066) y no significativa (p = 0,550), lo que indica que el desgaste emocional no se asocia de manera relevante en el desempeño académico de los estudiantes en esta área. Este resultado evidencia que el aprendizaje en Ciencias Sociales esta menos vinculado a factores emocionales asociados al burnout. Asimismo, se confirma que el comportamiento del síndrome varía según el área curricular.

Recomendaciones

Primera: Se recomienda a la Institución Educativa Diego Quispe Tito y a los docentes del nivel secundario fortalecer programas de orientación y acompañamiento socioemocional, a fin de prevenir posibles manifestaciones futuras del síndrome de burnout. Asimismo, es pertinente promover estrategias pedagógicas que integren el bienestar emocional con el proceso de enseñanza-aprendizaje, reforzando tutorías, actividades de apoyo psicológico y un clima escolar positivo que favorezca tanto la salud mental como el logro de aprendizajes de los estudiantes.

Segunda: Se recomienda a la Institución Educativa Diego Quispe Tito y a los docentes del área de Matemática fortalecer estrategias pedagógicas activas y diferenciadas que consoliden las competencias matemáticas, independientemente del estado emocional del estudiante. Asimismo, es pertinente implementar acciones preventivas de orientación y tutoría que permitan identificar tempranamente síntomas de burnout. De igual manera, se sugiere integrar el enfoque socioemocional en la práctica docente para favorecer un aprendizaje integral.

Tercera: Se recomienda que la institución educativa implemente programas de prevención y manejo del estrés escolar**,** integrando el acompañamiento socioemocional. Asimismo, los docentes del área de Comunicación deben aplicar estrategias pedagógicas motivadoras y flexibles. Es fundamental promover espacios de expresión y contención emocional en el aula.

Cuarta: Se recomienda a la Institución Educativa Diego Quispe Tito continuar fortaleciendo las estrategias pedagógicas del área de Ciencias Sociales que promuevan el pensamiento crítico y la reflexión. Asimismo, los docentes deben mantener espacios de

acompañamiento emocional que permitan prevenir niveles elevados de burnout. Se sugiere integrar actividades participativas y contextualizadas que refuercen el aprendizaje significativo.

Referencias bibliográficas

Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2010). *Los estilos de aprendizaje*: *Procedimientos de diagnóstico y mejora* (7.ª ed.). Ediciones Mensajero.

Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas* (IBE Working Papers on Curriculum Issues N.° 8; IBE/2009/WP/08). Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.

American Psychological Association. (2022). *Stress effects on the body*.

Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2020). *La retroalimentación formativa: Una oportunidad para mejorar los aprendizajes y la enseñanza*. Revista Docencia Universitaria.

Araujo, C., & Tapia, D. (2021). *Síndrome de Burnout y Desempeño Académico en los estudiantes de las Escuelas Profesionales de Educación Primaria y Secundaria de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco en el semestre 2019-II* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco]. Repositorio Institucional. http://hdl.handle.net/20.500.12918/6933

Ausubel, D. (1997). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas

Bakker, A. B., Demerouti, E., Sanz-Vergel, A., & Rodríguez-Muñoz, A. (2023). *La Teoría de las Demandas y Recursos Laborales: Nuevos Desarrollos en la Última Década*.

Boni, A., Lozano, J., & Walker, F. (2010) *La educación superior desde el enfoque de capacidades.* Una propuesta para el debate Universidad Politécnica de Valencia – España

Bosqued, M. (2008). *Quemados, el síndrome de burnout, qué es y cómo superarlo*. Editorial Paidós.

Carlin, M., & Garcés de los Fayos Ruiz, E. J. (2010). *El síndrome de burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo*. Anales de Psicología.

Carrasco, S. (2016). *Metodología de la investigación científica*. Editorial San Marcos.

Carré, J., & Castillo, I. (2019). *Influencia del Síndrome Burnout en el Desempeño Laboral: Una literatura científica de los últimos 10 años* [Tesis de pregrado, Universidad Privada del Norte]. Repositorio Institucional de la UPN.

Carreño, L., & Cevallos., H. (2021). *Síndrome de Burnout: Acercamiento a familiares del personal de enfermería del hospital de especialidades Portoviejo*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 6(12), 517–534. https://doi.org/10.35381/r.k.v6i12.1376

Cerda, H. (2003). *La nueva Evaluación Educativa Desempeños, logros, competencias y estándares.* (3.ª Ed.). Editorial Magisterio.

Cevallos, G., & Chapaca, J (2021) en su tesis titulada *"Burnout académico en estudiantes universitarios: validación instrumental, prevalencia y factores asociados en época de*

covid 19". Investigan este fenómeno en estudiantes de una universidad privada del Distrito Metropolitano de Quito, Ecuador. https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/21380

Coll, C. (2007). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio*. Aula de Innovación Educativa, (161), 34-39.

Defensoría del Pueblo. (2024). *Informe anual sobre la situación de la salud mental en instituciones educativas del Perú*. https://www.defensoria.gob.pe

Feldman, R. (2010). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. (8.ª ed.). McGraw-Hill.

Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). *School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement*. International Journal of Educational Research, 84, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001

Frade, L. (2009) *Planeación ´por competencias. Inteligencia educativa*. Edit. Perseo.

Galliussi, G. (2020). *Síndrome de burnout y su relación a la antigüedad en el puesto de trabajo y el sexo en médicos de diferentes especialidades de la ciudad de Paraná* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional UCA. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/11696

Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): Una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Ediciones Pirámide.

Gil-Monte, P. R. (2003). *Burnout syndrome: ¿síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás*?. Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 19(2), 181-197.

Gonzáles, N. (2019). *Resiliencia y síndrome de burnout*. Lulu Press.

Guerrero-Escobar, K. K., Navarro-Navarro, B. C., Carpio-Mendoza, J., & Duran-Panclas, M. (2023). *Síndrome de Burnout en profesionales educativos*. Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(28), 690–697.

Harvard Business Review. (2021). Guías HBR: *Cómo superar el burnout*. Reverte Management.

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. Review of Educational Research, 79(1), 491–525.

Juárez, A. (2014). *Entrevista con Christina Maslach*: reflexiones sobre el síndrome de Burnout. Liberabit, 20(2), pp. 199-208.

Khan, A., Lee, E. Y., & Horwood, S. (2022). *Adolescent screen time: associations with school stress and school satisfaction across countries*. European Journal of Pediatrics, 181(6), 2273–2281. https://doi.org/10.1007/s00431-022-04420-z

Leiter, M. P., & Maslach, C. (2016). *Latent burnout profiles: A new approach to understanding the burnout experience. Burnout* Research, 3(4), 89–100.

Madigan, Daniel J., y Lisa E. Kim. (2021). *"Does Teacher Burnout Affect Students?* A Systematic Review of Its Association with Academic Achievement and Student-Reported Outcomes". International Journal of Educational Research 105: 101714. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714.

Maslach, C., & Pines, A. (1977). *The burnout syndrome in the day care setting*. Child Care Quarterly, 6(2), 100–113. https://doi.org/10.1007/BF01554696

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

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

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). *Understanding the burnout experience*: Recent research and its implications for psychiatry. World Psychiatry, 15(2), 103–111. https://doi.org/10.1002/wps.20311

Mesh, G., Rivas, J., & Chan, R. (2025). *The Impact of Teacher Burnout on Student Achievement.* Revista El Labrador.

Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular*. https://www.minedu.gob.pe/DeInteres/xtras/dcn_2009.pdf

Ministerio de Educación. (2015). *Rutas del aprendizaje*: Herramientas pedagógicas para docentes.

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima Perú.

Ministerio de Educación. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima-Perú

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2020). *¿Qué aprendizajes logran nuestros estudiantes?* Resultados de las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.

Ministerio de Educación (2021). *Norma que regula la Evaluación de las Competencias de los Estudiantes de Educación Básica*. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación (MINEDU). (2023). *Salud mental y aprendizaje en estudiantes de secundaria:* Informe nacional. Ministerio de Educación del Perú. https://www.gob.pe/minedu

Ministerio de Salud (MINSA). (2023). *Boletín epidemiológico sobre salud mental en adolescentes*. Ministerio de Salud del Perú. https://www.gob.pe/minsa

Monte, P. (2021). *Prevención y tratamiento del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout):* Programa de intervención. Ediciones Pirámide.

Municipalidad Distrital de San Sebastián. (2022). *Plan de desarrollo local concertado del distrito de San Sebastián al 2033*: Fase I. https://www.munisansebastian.gob.pe/web/documentos_gestion/pdlc/PDLC_FASE_1.pdf

Olivares, V. (2019). Laudatio: Dra. Christina Maslach. *Comprendiendo el Burnout. Ciencia & Trabajo,* 19(58), 59-63.

Organización Mundial de la Salud. (2019). *Burnout an "occupational phenomenon":* International Classification of Diseases. https://www.who.int

Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2022). *Salud mental de los adolescentes: panorama regional y estrategias de acción*. OPS. https://www.paho.org/es

Ortiz (2022) en su tesis titulada [*Síndrome de Burnout y desempeño docente en la Institución Educativa Ciencias del Cusco – 2022]*

Padilla (2023) en su tesis titulada: [*Síndrome de Burnout y desempeño académico en estudiantes del VII ciclo de la EBR, Institución Educativa Pedro E. Paulet de Huacho, 2022]*

Peiró, J. (2019). *Estrés laboral y riesgos psicosociales*. ESIC Editorial.

Ponce, C.; Bulnes, M.; Aliaga, J.; Atalaya, M. & Huertas, R. (2006). *El síndrome del Quemado por estrés laboral asistencial en grupos de docentes universitarios*.

Real Academia Española. (2021). *Definición Diccionario de la lengua española*.

Real Academia Española (2023). *Diccionario de la lengua española*

Rodríguez, J. y Lucini, F. (1991) *Capacidades y oportunidad*. Editores Alhambra. Madrid – España

Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2020). *School burnout and engagement in the context of demands–resources model.* British Journal of Educational Psychology, 90(1), 127-148. https://doi.org/10.1111/bjep.12232

Salmela-Aro, K., Moeller, J., Schneider, B., Spicer, J., & Lavonen, J. (2021). *Integrating the dark and bright sides of student engagement using person-oriented and variable-oriented approaches.* Learning and Instruction, 73, 101-118. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101437

Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., & Hietajärvi, L. (2021). *School burnout and engagement profiles among adolescents:* Trends, transitions, and educational outcomes. Journal of

Youth and Adolescence, 50(12), 2405–2419. https://doi.org/10.1007/s10964-021-01551-0

Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., & Hietajärvi, L. (2022). *School burnout and engagement profiles among adolescents*: Trends, transitions, and educational outcomes. Journal of Youth and Adolescence, 51(2), 276–290.

Sarmiento Muñoz, P. A. (2026). *Síndrome de burnout académico en estudiantes universitarios y su impacto psicológico*. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 7(3).

Schaufeli, W., Martínez, I., Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. (2020). *Burnout and engagement in university students:* A cross-national study. Journal of Cross-Cultural Psychology, 51(3), 125-142. https://doi.org/10.1177/0022022120915242

Servan (2010) *La evaluación como aprendizaje en el prácticum de secundaria*. Tareas y procesos

Tobón, S. (2007). *El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos*. Revista Acción.

Trujillo, F. (2019). *La inteligencia intrapersonal como medio para el desarrollo adecuado del autoconcepto, autoconocimiento y la autoestima en el estudiante de Educación Primaria.*

Ureta (2024) en su tesis [*Síndrome de burnout y desempeño docente en la Institución Educativa José María Arguedas, Chilca, 2022*] Huancayo – Perú.

Valderrama (2017) *Pasos para elaborar proyectos y tesis de investigación científica*. Edit. San Marcos Lima-Perú

Zavala, J. (2008). *Estrés y burnout docente*: conceptos, causas y efectos. Educación. 17(32)

Zins, J. E., & Elias, M. J. (2020). *Social and emotional learning*: Promoting the development of all students. Journal of Educational and Psychological Consultation, 30(2), 123–145. https://doi.org/10.1080/10474412.2019.1704014

Anexos

Instrumento de recolección de información

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

Facultad de Educación

Estimado estudiante:

El propósito de la encuesta es recopilar información sobre **"Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito distrito de San Sebastián, Cusco - 2025"**

A continuación, se presentan una serie de afirmaciones relacionadas con el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes. Marque con una (X) la opción que mejor represente su situación.

Siempre = 4 Casi siempre = 3 A veces = 2 Nunca = 1

Variable 1 Síndrome de Burnout					
Dimensión	**Interrogantes**	**Escala**			
		Siempre	**Casi siempre**	**A veces**	**Nunca**
Agotamiento emocional	1) Te sientes agotado(a) después de clases.				
	2) Te cuesta concentrarme en las actividades escolares por cansancio mental.				
	3) Te sientes emocionalmente agotado(a) al final de la jornada escolar.				
	4) Sientes que no tienes energía para continuar con mis estudios.				
	5) Te frustras no poder rendir como antes en clases.				
	6) Sientes que todo lo que haces en el colegio te resulta demasiado pesado.				
	7) Te sientes desmotivado(a) al realizar tareas escolares.				
	8) El colegio te produce mucho estrés emocional.				
Despersonalización	9) Te cuesta conectar con tus compañeros de clase.				
	10) Tratas a los demás con indiferencia en el colegio.				
	11) Te sientes ajeno(a) a lo que ocurre en la institución educativa.				
	12) Te molesta cuando tus compañeros necesitan ayuda.				
	13) No te interesa colaborar con actividades del aula.				
	14) Evitas participar en trabajos grupales.				
	15) Te sientes poco comprometido(a) con lo que pasa en clase.				
	16) Prefieres estar solo(a) durante las horas de clase				
Realización personal	17) Te sientes capaz de superar los retos escolares.				
	18) Sientes que aprendes cosas útiles para tu vida.				
	19) Te sientes satisfecho(a) con lo que consigues en el colegio.				
	20) Consideras que estas progresando académicamente.				

	21) Te sientes motivado(a) al alcanzar tus objetivos escolares.				
	22) Te esfuerzas por mejorar cada día en tus estudios.				
	23) Te sientes útil cuando participas en clase.				
	24) Te sientes orgulloso(a) de lo que logras en el colegio.				

Variable 2 Logro de aprendizajes

Dimensión	Interrogantes	Escala			
		Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Área de Matemática	1) Comprendes los problemas matemáticos que te plantean.				
	2) Aplicas correctamente los procedimientos matemáticos en clase.				
	3) Resuelves ejercicios matemáticos con seguridad.				
	4) Puedes explicar con claridad cómo llegaste a una solución matemática.				
	5) Utilizas estrategias diversas para resolver problemas.				
	6) Te esfuerzas por mejorar tus notas en matemática.				
	7) Relacionas los contenidos matemáticos con situaciones de la vida real.				
	8) Entiendes los conceptos matemáticos que se enseñan en clase.				
Área de Comunicación	9) Comprendes lo que lees en diferentes tipos de textos.				
	10) Expresas tus ideas con claridad al hablar.				
	11) Escribes textos respetando la estructura y coherencia.				
	12) Participas en discusiones o debates en clase de forma respetuosa.				
	13) Reconoces las ideas principales y secundarias de un texto.				
	14) Utilizas adecuadamente las reglas gramaticales en mis escritos.				
	15) Te gusta leer diferentes tipos de textos.				
	16) Relacionas lo que lees con experiencias de tu vida diaria.				
Área de Ciencias Sociales	17) Identificas causas y consecuencias de hechos históricos.				
	18) Comprendes los procesos sociales y políticos del país.				
	19) Participas activamente en temas sobre ciudadanía y derechos.				
	20) Relacionas los contenidos con mi realidad local o regional.				
	21) Reflexionas sobre los problemas sociales de tu comunidad.				
	22) Elaboras opiniones propias sobre los temas discutidos en clase.				
	23) Valoras el patrimonio cultural de tu entorno.				
	24) Comprendes el rol de los actores sociales en la historia.				

Gracias.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación: Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito distrito de San Sebastian Cusco - 2025

1.2. Nombre del instrumento: Cuestionario

1.3. Investigadores:

- Br. Diana Aracely Antisino Ramos
- Br. Pamela Gonzalez Ccalque

II. DATOS DEL EXPERTO

2.1. Nombres y apellidos : Epifanio Luis Canal Apaza
2.2. Grado Académico : Dr.
2.3. Lugar y fecha : Unsaac, Facultad de Educación 29-10-25
2.4. Cargo e institución donde labora : Docente

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				✓	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				✓	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				✓	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				✓	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				✓	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				✓	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				✓	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 80%

III. SUGERENCIAS:

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación ☑
Debe corregirse ☐

DNI: 23814047
Teléfono: 950331206

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título del trabajo de investigación: Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito distrito de San Sebastian Cusco - 2025

1.2. Nombre del instrumento: Cuestionario

1.3. **Investigadores:**

- Br. Diana Aracely Antisino Ramos
- Br. Pamela Gonzalez Ccolque

II. DATOS DEL EXPERTO

2.1. Nombres y apellidos : Rosa Amalia Huarancca Valderrama
2.2. Grado Académico : Dra.
2.3. Lugar y fecha : 09.10.25
2.4. Cargo e institución donde labora : Docente

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente al comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.					X
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 80 %

III. SUGERENCIAS:

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación [X]
Debe corregirse [ ]

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco
Mgt. Rosa Amalia Huarancca Valderrama
DNI: 23936183
Teléfono: 975952911

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

1.1. **Título del trabajo de investigación:** Sindrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito distrito de San Sebastian Cusco - 2025

1.2. **Nombre del instrumento:** Cuestionario

1.3. **Investigadores:**

- Br. Diana Aracely Antisino Ramos
- Br. Pamela Gonzalez Ccolque

II. DATOS DEL EXPERTO

2.1. **Nombres y apellidos** : Hugo R. Altamirano Vega
2.2. **Grado Académico** : Doctor
2.3. **Lugar y fecha** : UNSAAC / 15-10-25
2.4. **Cargo e institución donde labora** : Facultad de Educación

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.				X	
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y la tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				X	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables				X	
	10. METODOLOGÍA	La estrategia de investigación responde al propósito del diagnóstico.				X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO: 80%

III. SUGERENCIAS:

IV. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO

Procede su aplicación [X]

Debe corregirse [ ]

DNI: 23836076
Teléfono:

Matriz de consistencia

"Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito distrito de San Sebastián, Cusco - 2025"

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES/ DIMENSIONES	METODOLOGÍA
¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout y el logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco-2025?	Determinar la relación entre síndrome de burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025	Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025	**Variable 1** Síndrome de Burnout **Variable 2** Logro de aprendizajes	**Enfoque de investigación** Cuantitativo **Tipo de investigación:** Básica **Nivel de investigación** Correlacional **Diseño de la investigación:** No experimental de tipo transversal **Población:** 744 estudiantes matriculados en la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025 **Muestra:** Conformada por 85 estudiantes del quinto de secundaria del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025 **Técnicas e instrumentos de recojo de datos:** Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario **4.8. Técnicas de análisis e interpretación de la información**
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	**OBJETIVOS ESPECÍFICOS**	**HIPÓTESIS ESPECÍFICAS**	**DIMENSIONES:**	
a) ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout en el logro de aprendizajes del área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025?	**a)** Determinar la relación entre el síndrome de burnout y logro de aprendizajes en el área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025 **b)** Determinar la relación entre el síndrome de burnout y logro de	**a)** Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el área de Matemática en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025 **b)** Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de	**Variable 1** • Agotamiento emocional • Despersonalización • Realización personal **Variable 2** • Matemática • Área de Comunicación • Área de Ciencias	

b) ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout en el logro de aprendizajes del área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025? **c)** ¿En qué medida se relaciona el síndrome de burnout en el logro de aprendizajes del área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025?	aprendizajes en el área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025 **c)** Determinar la relación entre el síndrome de burnout y logro de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025	aprendizajes en el área de Comunicación en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025 **c)** Existe relación significativa entre el Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito del distrito de San Sebastián, Cusco - 2025	Sociales	Para el procesamiento de la información se utilizará el software informático Microsoft Excel versión 2016, y el paquete estadístico Statiscal Package for the social Sciences (SPSS) versión 25, los cuales permitirán registrar de manera adecuada la información.

Operacionalización de variables

Variable 1	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores
Síndrome de Burnout	Carreño y Cevallos (2021) consideran el Síndrome de Burnout como un suceso psicosocial que causa agotamiento físico, mental y emocional, este conjunto de síntomas es provocado por un estrés crónico y constante en el entorno laboral al no disponer la persona de factores protectores y/o estrategias para hacerlo frente; es decir, este síndrome solo sucede en los ambientes laborales y no debe ser malinterpretado con otros diagnósticos similares con relación al estrés crónico.	La definición operacional del Síndrome de Burnout en estudiantes de nivel secundario, medida mediante escala tipo Likert, se establece como el nivel de desgaste académico que experimenta el estudiante a partir de la percepción frecuente de cansancio frente a las actividades escolares, actitudes de indiferencia hacia el estudio y sensación de ineficacia académica. Esta variable se evalúa a través de un cuestionario estructurado	Agotamiento emocional	• Fatiga • Estrés • Frustración	1) Te sientes agotado(a) después de clases. 2) Te cuesta concentrarme en las actividades escolares por cansancio mental. 3) Te sientes emocionalmente agotado(a) al final de la jornada escolar. 4) Sientes que no tienes energía para continuar con tus estudios. 5) Me Te frustras no poder rendir como antes en clases. 6) Sientes que todo lo que haces en el colegio te resulta demasiado pesado. 7) Te sientes desmotivado(a) al realizar tareas escolares. 8) El colegio te produce mucho estrés emocional. 9) Te cuesta conectar con tus compañeros de clase. 10) Tratas a los demás con indiferencia en el colegio. 11) Te sientes ajeno(a) a lo que ocurre en la institución educativa. 12) Te molesta cuando tus compañeros necesitan ayuda. 13) No me interesa colaborar con actividades del aula. 14) Evitas participar en trabajos grupales. 15) Te sientes poco comprometido(a) con lo que pasa en clase. 16) Prefieres estar solo(a) durante las horas de clase 17) Te sientes capaz de superar los retos escolares. 18) Sientes que aprendes cosas útiles para tu vida. 19) Te sientes satisfecho(a) con lo que consigues en el colegio. 20) Consideras que estas progresando académicamente. 21) Te sientes motivado(a) al alcanzar tus objetivos escolares. 22) Te esfuerzas por mejorar cada día en tus estudios. 23) Te sientes útil cuando participas en clase. 24) Te sientes orgulloso(a) de lo que logras en el colegio.	Siempre (4) Casi (3) A veces (2) Nunca (1)
			Despersonalización	• Actitudes positivas • Actitudes negativas • Concentración		
			Realización personal	• Satisfacción • Desmotivación • Influencia en los demás		

Variable 2	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores
Logros de	Servan, (2010, p. 95) define que “los	La definición operacional del logro de		• Resuelve problemas de cantidad. • Resuelve problemas de	1) Comprendes los problemas matemáticos que te plantean.	Siempre (4) Casi (3) A veces (2)

	logros de aprendizaje son el resultado cuantitativo y cualitativo establecido por el currículo y es producto de la evaluación del estudiante a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje" (p. 95) En ese sentido, los logros de aprendizaje constituyen aquellos aprendizajes que se esperan alcancen los estudiantes al término del proceso de enseñanza y aprendizaje.	aprendizajes en estudiantes de nivel secundario, medida mediante escala tipo Likert, se conceptualiza como el nivel de desarrollo de competencias, conocimientos, habilidades y actitudes alcanzadas por el estudiante en un periodo académico determinado, esta variable se evalúa a través de un cuestionario estructurado utilizando una escala ordinal: Nunca, A veces, Casi siempre, Siempre.	Área de Matemáticas	regularidad, equivalencia y cambios. • Resuelve problemas de forma, movimiento y localización. • Resuelve problemas de gestión de datos e incertidumbre.	2) Aplicas correctamente los procedimientos matemáticos en clase. 3) Resuelves ejercicios matemáticos con seguridad. 4) Puedes explicar con claridad cómo llegaste a una solución matemática. 5) Utilizas estrategias diversas para resolver problemas. 6) Te esfuerzas por mejorar tus notas en matemática. 7) Relacionas los contenidos matemáticos con situaciones de la vida real. 8) Entiendes los conceptos matemáticos que se enseñan en clase. 9) Comprendes lo que lees en diferentes tipos de textos. 10) Expresas tus ideas con claridad al hablar. 11) Escribes textos respetando la estructura y coherencia. 12) Participas en discusiones o debates en clase de forma respetuosa. 13) Reconoces las ideas principales y secundarias de un texto. 14) Utilizas adecuadamente las reglas gramaticales en mis escritos. 15) Te gusta leer diferentes tipos de textos. 16) Relacionas lo que lees con experiencias de tu vida diaria. 17) Identificas causas y consecuencias de hechos históricos. 18) Comprendes los procesos sociales y políticos del país. 19) Participas activamente en temas sobre ciudadanía y derechos. 20) Relacionas los contenidos con mi realidad local o regional. 21) Reflexionas sobre los problemas sociales de tu comunidad. 22) Elaboras opiniones propias sobre los temas discutidos en clase. 23) Valoras el patrimonio cultural de tu entorno. 24) Comprendes el rol de los actores sociales en la historia..	Nunca (1)
			Área de Comunicación	• Comprensión lectora: capacidad de entender el significado de los enunciados escritos. • Comprensión auditiva: capacidad de entender el significado de los enunciados orales. • Expresión escrita: capacidad de generar enunciados escritos correctos.		
			Área de Ciencias Sociales	• Construye interpretaciones históricas • Gestiona responsablemente el espacio y el ambiente • Gestiona responsablemente los recursos económicos"		

Nota. Elaboración en base a la identificación de variables y dimensiones

SOLICITO: **AUTORIZACIÓN PARA APLICAR ENCUESTA DE TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

MESA DE PARTES
Fecha 17 NOV. 2025
Expediente N° 8030

SRA. DIRECTORA DE LA I. E. DIEGO QUISPE TITO
Mgt. Ofelia Tello Paredes

Yo, Diana Aracely Antisino Ramos, ciudadana identificada con DNI N° 71926578 con domicilio en avenida los Geranios de San Sebastián y Pamela Gonzalez Ccolque con DNI N° 48178037 con domicilio en Apv Villa Mirador B – 13 de San Sebastián de la ciudad del Cusco, ante usted exponemos lo siguiente:

Siendo una necesidad la formación integral de los estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, solicitamos a su despacho se nos otorgue la autorización respectiva para aplicar la encuesta correspondiente a la tesis titulada: "Síndrome de Burnout y logro de aprendizajes en los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa Diego Quispe Tito distrito de San Sebastián, Cusco – 2025" con el fin de contribuir al ámbito educativo mediante mejoras en la acción pedagógica.

Conscientes de su compromiso con el fomento de la cultura y la educación, agradecemos anticipadamente su gentil aceptación para el desarrollo del trabajo mencionado.

POR LO EXPUESTO:

Pedimos a usted acceder a nuestro pedido.

Cusco, 17 de noviembre del 2025

Atte.

Diana Aracely Antisino Ramos
DNI N° 71926578

Pamela Gonzalez Ccolque
DNI N° 48178037

"INSTITUCIÓN EDUCATIVA "DIEGO QUISPE TITO"

CONSTANCIA DE APLICACIÓN DE TESIS

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "DIEGO QUISPE TITO" DEL DISTRITO DE SAN SEBASTIAN, PROVINCIA Y DEPARTAMENTO DEL CUSCO.

HACE CONSTAR:

Por medio de la presente, se hace constar que la estudiante **DIANA ARACELY ANTISINO RAMOS ,** con número de DNI N° 71926578, estudiante de la Facultad de Educación, Especialidad de Ciencias Sociales del Décimo Semestre de la Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco, ha realizado la aplicación de su investigación titulada: " **Síndrome de Burnout y logro de aprendizaje con los estudiantes de nivel secundaria de la I.E. Diego Quispe Tito"**

La aplicación de la investigación se efectuó en esta institución durante el presente año, desarrollando las actividades previstas en su investigación, con responsabilidad, compromiso y en estricto cumplimiento de los lineamientos institucionales.

Se expide la presente constancia a solicitud de la interesada para los fines que estimen pertinentes.

San Sebastián, 30 de diciembre del 2025

MINISTERIO DE EDUCACIÓN UGEL - CUSCO
I.E. DIEGO QUISPE TITO DIRECCIÓN
Dra. Dicla Tello Paredes
DIRECTORA



Indicaciones y recomendaciones a los estudiantes para el llenado adecuado del instrumento de investigación

Monitoreo y acompañamiento en la recolección de información





Estudiantes comprometidos y colaboradores en el llenado adecuado de las encuestas para la recolección de información adecuada



Responsabilidad estudiantil en la aplicación del instrumento de investigación



Monitoreo y acompañamiento a los estudiantes en el adecuado llenado de los instrumentos de investigación



Monitoreo y acompañamiento a los estudiantes en el adecuado llenado de los instrumentos de investigación