

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD

Carrera de Psicología

“EXPECTATIVAS ACADÉMICAS Y CANSANCIO
EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE UNA
UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO”

Tesis para optar el título profesional de:

Licenciada en Psicología

Autora:

Bach. Nathaly Andrea Taboada Chang

Asesora:

Mg. Lorena Frías Saavedra

Trujillo - Perú

2020



DEDICATORIA

A mis padres y mi hermana.

AGRADECIMIENTO

A todas las personas que me apoyaron en cada paso de mi vida universitaria.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA	2
AGRADECIMIENTO	3
ÍNDICE DE TABLAS	5
CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA.....	25
CAPÍTULO III. RESULTADOS.....	32
CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	35
REFERENCIAS.....	40
ANEXOS	47

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.	Distribución de la muestra.....	26
Tabla 2.	Correlación entre las Expectativas Académicas y Cansancio Emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.....	32
Tabla 3.	Nivel de Expectativas Académicas en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.....	33
Tabla 4.	Nivel de Cansancio Emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.....	34
Tabla 5.	Estadísticos descriptivos del Cuestionario de Expectativas Académicas.....	54
Tabla 6.	Estadísticos descriptivos de las Expectativas Académicas y Cansancio Emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.....	55
Tabla 7.	Índices Omega de McDonald del Cuestionario de Expectativas Académicas...	57

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo principal, determinar la relación entre las expectativas académicas y el cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo. La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes, seleccionados a partir de un muestreo probabilístico por conveniencia, quienes respondieron al Cuestionario de Expectativas Académicas de Deaño et al., (2015) y la Escala de Cansancio Emocional (ECE) de Domínguez (2014). Los resultados permiten apreciar que existe una correlación trivial entre las expectativas académicas (Formación para el empleo/ carrera, Desarrollo personal y social, Movilidad estudiantil, Implicación política y ciudadanía, Presión social, Calidad de Información, Interacción social) con el cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo, rechazándose así la hipótesis planteada. En relación los niveles, se aprecian una tendencia de nivel medio en las expectativas académicas y en el cansancio emocional.

Palabras clave: Expectativas académicas, cansancio emocional, estudiantes universitarios.

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

I.1. Realidad problemática

El ingreso a la universidad, representa para los estudiantes, una nueva etapa, para muchos esperada y anhelada, que se evidencia en las expectativas frente a todo lo que aprenderá y por la oportunidad que representa el poder concluir una carrera profesional para desempeñarse en la sociedad, aportando al crecimiento y desarrollo sociocultural y así sentirse una persona útil y necesaria (Fernández, 2018). Frente a esta etapa, durante el proceso de formación profesional, son muchos los aspectos que se esperan sean estimulados y entrenados, siendo necesario que docentes y autoridades, busquen emplear estrategias cognitivas que sepan formar y brindar herramientas para resolver dificultades en las diversas áreas donde se desempeñen (García, Fonseca y Concha, 2015) y prevenir o evitar, que muchos estudiantes, experimenten cansancio global (físico, emocional) en sus diversas áreas de interacción.

Se asume que, las expectativas académicas, representan el anhelo que siente el estudiante frente a lo que aprenderá, la educación que va recibir y la práctica que realizará, son aspectos que para el estudiante resultan realmente importantes, ya que ponen a prueba sus conocimientos, fortalezas y debilidades (Merhi, 2011). A la vez, se asume, que contar con unas expectativas académicas positivas, genera un gran impacto en la propia percepción, contribuyendo en el logro de objetivos, la competencia social, adecuadas relaciones interpersonales y en su desempeño como estudiante, aspectos importantes, que ayudarán cuando se enfrente a situaciones que perciba como estresantes o presente dificultades familiares o sociales (Carrillo y Ramírez, 2011). Es así que la etapa universitaria, representa un proceso constante de

aprendizaje y retos, sin embargo, existe también una gran presión, debido a la carga académica, el nivel de exigencia, además el estudiante debe cumplir con las tareas, prepararse para exámenes, aprender a convivir con otros y en ocasiones, desempeñar más funciones para poder costearse los estudios (Araneda-Guirriman y Pedraja-Rejas, 2017).

Para Parker et al. (2016), cuando las expectativas académicas no son satisfechas, el estudiante puede llegar a experimentar descontento, fracaso o poca motivación, conllevando a que decida dejar los estudios, cambiar de carrera, experimentar estrés, preocupación (por su futuro) y por ende verse afectada su calidad de vida. Asimismo, según Conde et al., (2017) existe un alto porcentaje de abandono en estudiantes universitarios a lo largo del primer año, que se relaciona con unas bajas expectativas académicas, a partir del desajuste entre lo esperado y lo encontrado, la escasez de recursos personales para hacer frente a las dificultades o problemas percibidos, tanto debidos al contexto y los estudios o como a características de tipo personal.

En relación a esto, otro aspecto que suele afectar al estudiante, es el cansancio emocional, que dificulta su capacidad para concentrarse, estudiar, cumplir con sus obligaciones y limita su capacidad de interacción. Se asume que, en el Perú, al menos el 30% de los estudiantes de nivel universitario, presenta dificultades a nivel emocional, debido a la gran presión académica que presentan, conllevando a que desarrollen cuadros de estrés, ansiedad o depresión, limitando así su capacidad de aprendizaje y sus relaciones interpersonales (Cachay, 2018). Asimismo, Sausal (2016), considera que, en el Perú, más del 20% de universitarios presentan cuadros de estrés, lo que repercute en su desempeño académico y puede llegar a desencadenar síndrome de burnout.

Se considera, además, que el agotamiento o cansancio emocional es aquella dificultad, que se presenta en un primer momento, como una sensación de pesadez, en las tareas diarias realizadas por el sujeto, desde actividades mínimas hasta las más complejas, que se perciben como demasiado estresantes y agotan la energía, concentración y atención, conllevando a que resulte cada vez más difícil cumplir con las actividades pendientes o encomendadas (Robson, 2016). De esta manera, Cruz y Puentes (2017) ven al cansancio emocional como una dificultad, que cada vez, se encuentra más presente en la población estudiantil, conllevando a que las constantes exigencias a las que se encuentran inmersos sobrepase sus recursos, y al no poseer un adecuado conocimiento y confianza en sus recursos, puede disminuir el rendimiento académico, deteriorar sus relaciones interpersonales. Además, es importante conocer, si se permite que los estudiantes, afronten solos estas situaciones negativas por sí solo, es probable que en un futuro sean adultos con dificultades a nivel social, familiar como intrapersonal pues nunca se les enseñó o acompañó, a enfrentar y superar dicho cansancio o agotamiento mental de manera exitosa (Güemes, Ceñal e Hidalgo, 2017).

Aunado a esto, es importante, tener en cuenta, que si percibe a estudiantes con cansancio emocional, es un indicador negativo, de una prolongada exposición a constantes situaciones agobiantes o preocupantes, posiblemente provenientes del entorno familiar, social, laboral, académico o amical, así como de la escasez de recursos personales (estrategias para afrontar situaciones adversas); a la vez, seguir en constante interacción con estos factores de riesgo en el tiempo permite, además de otorgarle un carácter psicosocial al síndrome, proporcionarle un estatus de entidad

negativa e insidiosa causante de dificultades en la salud mental (Hederich y Caballero, 2016).

En base a lo mencionado, se analiza la realidad de los estudiantes de una universidad privada de Trujillo, se puede inferir que estos se encuentran expuesto a múltiples factores desencadenantes del cansancio emocional, tales como: largas jornadas de estudio, el lidiar con compañeros de estudio, docentes y dificultades a nivel económico, que conlleva a que presenten desgaste emocional, que suele evidenciarse en dolores de cabeza o físicos, así como el desarrollar ansiedad, angustia o decaimiento, generadas por la complejidad de conocimientos que deben aprender, las tareas que deben realizar, el prepararse para exámenes y exposiciones; los cuales sin lugar a dudas pueden también afectar directamente la calidad de vida que puedan llegar a ostentar, no solo en el ámbito académico, sino también involucrar su ámbito personal y familiar.

Por lo tanto, se considera necesario poder conocer cuáles son las cualidades y dificultades que poseen los estudiantes, y que puedan influir en su rendimiento académico y, sobre todo, su estado emocional (Mora 2015). Por ello, se realizó la búsqueda de trabajos previos, encontrándose las siguientes investigaciones que validan las variables de estudio:

Estrada, De La Cruz, Bahamón, Pérez y Cáceres (2017), en Barranquilla, Colombia, investigaron la relación entre el burnout académico y el bienestar psicológico en estudiantes de una universidad pública, la muestra estuvo conformada por 452, lograron determinar que existe una correlación negativa y significativa entre burnout

y bienestar psicológico, es decir, cuando se experimenta estrés o cansancio emocional, por la presión académica, la sensación de bienestar y estabilidad personal se ven afectadas.

Asimismo, Herrera, Mohamed y Cepero (2016), en Granada (España), buscaron determinar la relación entre el cansancio emocional, la satisfacción con el estudio y la autoestima. La muestra estuvo conformada por 187 estudiantes universitarios, quienes respondieron a la Escala de Cansancio Emocional y a los Cuestionarios de Satisfacción y Autoestima, el diseño empleado fue correlacional. Los resultados, permiten evidenciar que existe una correlación inversa y altamente significativa ($p < .00$) entre el cansancio emocional y la autoestima y la satisfacción, esto permite comprender, que, frente a emociones negativas relacionadas a la sobrecarga escolar, los estudiantes tienden a presentar una percepción negativa sobre sus cualidades y poca satisfacción con las actividades que realizan.

Por su parte, Vizoso y Arias (2016) en España, buscaron determinar la relación entre el burnout y el rendimiento académico, en estudiantes 532 de diferentes especialidades de la Universidad de León, emplearon la Escala de Estresores Académicos (E-CEA), que forma parte del Test de Estrés Académico y el cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey traducido al español. Los resultados evidencian, que existe una relación significativa e inversa entre el cansancio emocional y el rendimiento académico. Evidenciando así, que frente a situaciones que son percibidas como amenazantes o difíciles de afrontar, esto repercute en la capacidad para prestar atención en clases, estudiar o prepararse para los exámenes, y por ende el rendimiento académico se ve afectado.

En España, Martínez y Marques (2005), buscaron determinar la relación entre el burnout estudiantil y variables académicas. La muestra la conformaron, 1988 estudiantes universitarios, de diversas carreras, quienes respondieron al Maslach MBI, variables estudiadas fueron, desempeño, expectativas y tendencia al abandono. Los resultados permiten evidenciar, una correlación inversa y altamente significativa entre el cansancio emocional (burnout) y las variables académicas. Esto permite evidenciar, que, frente a la experimentación de síntomas relacionados al desgaste emocional, los estudiantes presentan una disminución en las actividades que realizan, desmotivación frente al futuro y en ocasiones, puedan llegar a abandonar la carrera.

A nivel nacional, Sáenz (2018), en Lima, buscó determinar la relación entre el cansancio emocional y el rendimiento académico, en estudiantes del nivel superior, la muestra fue de 246 participantes, determinando que existe una correlación inversa y estadísticamente significativa ($p < .00$) entre ambas variables; por su parte, Rosales (2016) determinó la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio, en 337 estudiantes universitarios, determinando la relación inversa y estadísticamente significativa ($p < .05$) entre ambas variables.

A la vez, en Lima, Chiyong y Villacampa (2015), analizaron el estrés académico y su repercusión con el desempeño académico en 186 estudiantes de Odontología, determinando de igual forma una relación inversa y altamente significativa ($p < .00$) entre ambas variables; evidenciándose así que cuando se experimenta fatiga o agotamiento a nivel emocional, los niveles de motivación y compromiso frente a las

responsabilidades académicas disminuyen, reflejado en un bajo rendimiento estudiantil.

En Trujillo, Rivera (2018), buscó encontrar la relación entre el burnout estudiantil y calidad de vida, en estudiantes universitarios, la muestra fue de 247 de tres carreras, empleando para su evaluación empleó la Escala unidimensional del burnout estudiantil (EUBE) y la Escala de Calidad de Vida de Olson y Barnes. Los resultados determinan una relación inversa y significativa ($p < .05$) entre ambas variables. Evidenciando así, que, frente al estrés ocasionado a partir de las exigencias académicas, esto conlleva a que exista un deterioro en aspectos como el sueño, relaciones interpersonales, se experimente ansiedad, cansancio o fatiga, que limita las funciones que deben desempeñar.

A fin de profundizar el conocimiento de ambas variables se plantean las diversas conceptualizaciones:

Expectativas Académicas:

Con relación a las expectativas académicas, se asumen como aquel anhelo, esperanza o creencia que cada estudiante desarrolla en relación al aprendizaje (cognitivo y emocional) que tendrá o recibirá por parte de la institución educativa o formativa, en la cual se encuentra, lo que permitirá que sea capaz de responder ante las necesidades sociales y profesionales (Wang, Spencer y Xing, 2009). Se le define también, como aquella valoración que el estudiante genera a partir de las clases impartidas y del proceso de interacción con el docente y las demás autoridades del centro de estudios (Worthington, 2002). Frente a esto, es importante tener en cuenta, que las expectativas,

surgen también a partir del proceso de interacción que ocurre entre la planificación, claridad, entusiasmo, interacción y evaluación por parte del docente y de los organismos encargados de supervisar su desempeño (Marsh, 2007).

Aunado a esto, un aspecto importante que contribuye cuando existe conformidad y satisfacción, frente a aquello que se enseña, es el rendimiento académico, cuando un estudiante experimenta agrado al estar en clases, percibe que sus docentes tienen dominio del tema y logran tener un adecuado manejo de clases, esto genera un impacto positivo, sobre el rendimiento académico, el proceso de atención y concentración, que ayuda a que se tenga una mejor retención de lo que se enseña (Tonconi, 2010). Frente a esto, unas adecuadas expectativas académicas, estimulan el control de la comprensión y orientan el aprendizaje, los estudiantes, al estar en armonía con sus creencias meta cognitivas y la motivación, generan estrategias para sus metas, seleccionan las más apropiadas y las ejecutan, supervisándolas y evaluándolas hasta conseguir el resultado (Das y Misra, 2015).

Asimismo, es importante tener en cuenta que las expectativas en el entorno académico, suelen tener tres aspectos importantes, que contribuyen en el proceso de comprensión y entendimiento de las clases y actividades (Barraza, 2010):

- El output. Es toda aquella actividad, que se vincula con actividades académicas relacionadas a la salida de la información o producción académica que refleja un aprendizaje, como tareas, el prepararse para exámenes o exposiciones.
- El input. vinculado con actividades académicas referidas a la entrada de la información o insumos para el aprendizaje, como el participar en clase, realizar

preguntas frente a temas que se desconocen o no han sido comprendidos, estar atento a las clases.

- La retroalimentación. Referida a actividades académicas vinculadas a los procesos de interacción subyacentes al aprendizaje, que se origina a partir del debate con otros compañeros y docentes.

Para Diniz et al., (2016), las expectativas académicas, contribuyen con diversos aspectos:

- Generan un mayor compromiso por parte del estudiante, para cumplir con las tareas, estudiar para los exámenes y con las actividades propias del momento.
- Se desarrolla un mejor proceso de integración (habilidades de interacción) frente a los demás compañeros y autoridades; permiten al estudiante poder priorizar entre sus responsabilidades y actividades sociales; contribuye a que tengan una mejor participación en debates durante las horas de clase.
- Permite el desarrollo de la motivación, interés y preocupación por comprender adecuadamente lo que se les enseña.

Los factores, que influyen en las expectativas académicas, entre los principales se encuentran (Martínez y Zurita, 2014):

- La clase social, debida a que cada cultura o entorno, desarrolla una manera de apreciar las oportunidades, el presente y aquello que se debe tener para triunfar en el futuro, generando que las expectativas varíen.
- El ambiente familiar, debido a que los lazos establecidos, la crianza, el tipo de valores que la familia ha tratado de inculcar en sus miembros y el apoyo que se

bridan, permite que los estudiantes experimenten mejores emociones y confíen así en sus capacidades.

- El sistema educativo, que contribuye en la formación académica, si el sistema es bueno, mantiene siempre una preocupación constante sobre el aprendizaje de los estudiantes, permite que el aprendizaje sea significativo y los docentes, empleen estrategias adecuadas para la enseñanza.

Existen diversas teorías que permiten tener una mejor comprensión sobre las expectativas académicas:

- Teoría del Esfuerzo propuesta por Vroom (1970), quien considera que todas las personas realizan un esfuerzo personal, cognitivo y emocional para alcanzar todo aquello que se proponen, para lo cual, ponen en práctica todo su desempeño, que los motiva a diario a alcanzar todo aquello que se han establecido como metas a corto y largo plazo. A la vez, desde este enfoque se considera que toda persona realiza sus actividades, busca aprender o estudiar, confiando en el éxito que tendrá al final; las personas confían en sus capacidades para aprender, buscan siempre tener nuevos y mejores conocimientos, además independientemente del resultado, para la persona, esto conserva siempre un valor positivo en su vida. Asimismo, se asume que presenta tres características (Vroom, 1970):
 1. La flexibilidad, el estudiante es capaz de modificar o estructurar sus ideas, creencias o conceptos sobre los temas que ya conoce, de acuerdo al proceso de maduración que va adquiriendo.
 2. La responsabilidad, comprendida como aquella capacidad que permite realizar las tareas encomendadas, estudiar y asumir las consecuencias de los actos.

3. El nivel de ejecución, que es la realización del acto que permite al estudiante poder alcanzar lo esperado.
- Desde la psicología social, se considera que la Profecía Auto cumplida, desde la cual se asume que todas las expectativas, anhelos o esperanzas que tienen las persona frente a algo que desean, conllevan a que afecte en su conducta, manera de pensar y sentir, lo que permite el poder alcanzar aquello que se ha propuesto (Merton, 1987). Para Pichón (2001) este enfoque considera que la adaptación a todos los eventos (positivos o negativos) permiten a la persona poder tener una mejor postura, responder en forma asertiva y ser coherente entre sus acciones y sentimientos frente a aquello que desean lograr. Las dimensiones que se proponen en la siguiente investigación son (Deaño et al., 2015):
 - a. Formación para el empleo/carrera, son todas aquellas condiciones necesarias, que el estudiante debe aprender para poder tener un mejor desempeño laboral.
 - b. Desarrollo personal y social, involucra el desarrollo de la autonomía, confianza y el pensamiento crítico, que se desarrollan a través del aprendizaje diario y la motivación recibida por docentes.
 - c. Movilidad estudiantil, hace referencia al complemento, desarrollo o culminación de los estudios en universidades del extranjero, que permiten al estudiante poder aprender de otras culturas y tener experiencias nuevas.
 - d. Implicación política/ciudadanía, implica el grado de compromiso con la sociedad, conocer sobre política, discutirla asertivamente y poder aportar a la cultura a través de la promoción de valores, buenas actitudes y el conocimiento.

- e. Presión social, involucra aquellas actitudes que buscan responder en forma positiva a las expectativas que la familia o figuras importantes tienen sobre el desempeño académico del estudiante.
- f. Calidad de información, involucra el grado de compromiso y motivación para el estudio, que conllevan a que busque aprender más, estimule sus conocimientos y emplee diversos métodos para seguir aprendiendo.
- g. Interacción social abarca la voluntad de tener momentos de convivencia y diversión, dedicando a estas actividades un tiempo programado a la semana, distinto del tiempo de estudio y que suponga siempre una relación con sus compañeros.

Cansancio Emocional:

Con relación al cansancio emocional, se entiende como aquel desgaste que la persona percibe, luego de haber realizado diversas, actividades, haberse enfrentando a dificultades o producto de un cansancio acumulado, que conlleva a que experimente fatiga, irritabilidad, estrés o descontento (Caballero, Hederich y Palacio, 2009). Para Rosales y Rosales (2013), es aquella dificultad que impide a la persona poder realizarse, establecer relaciones saludables y progresivamente genera un deterioro en la confianza y la estabilidad emocional. Es también, estado de fatiga física, emocional y mental a consecuencia de encontrarse constantemente dentro de situaciones emocionalmente abrumadoras para el sujeto, donde se le sobre exija y también donde otros están a la expectativa de sus resultados (Barnes & Van, 2009).

A la vez, se asume como aquel cansancio o fatiga, que surge a partir del cumplimiento de las actividades u obligaciones, que debe cumplir en su entorno (Barraza, 2011).

Carlín y Garcés (2010) definen al cansancio emocional, como el desgaste cognitivo producto de las actividades académicas o personales que debe cumplir cada estudiante.

Entre las diversas dificultades, con las que guarda relación el cansancio emocional, es la deserción académica, el estrés, la sensación de fatiga constante, el decaimiento, la falta de habilidades para encontrar soluciones pertinentes, la depresión, ansiedad y cuando los síntomas se vuelven crónicos, pueden conllevar al suicidio (Picasso-Pozo et al., 2012). Asimismo, conlleva a que la persona, se muestre con otros con desgano, débil, con poca energía y con constantes dificultades emocionales o dolencias físicas (Meheer, 2012).

Según Ortega y López (2004), las consecuencias del desgaste emocional, suelen ser:

- La primera consiste en aquellas consecuencias que transgreden la salud física, como las alteraciones cardiovasculares (hipertensión, enfermedades coronarias); alteraciones gastrointestinales (dolor abdominal, úlceras, colon irritable); alteraciones respiratorias como el asma; alteraciones de sueño, cefaleas y migrañas; alteraciones menstruales; disfunciones sexuales; alteraciones dermatológicas, dolores musculares y fatiga crónica.
- La segunda tiene que ver con el aspecto emocional o psicológico, en donde el estudiante, suele presentar nerviosismo, ansiedad, irritación, una inadecuada percepción de su persona, desmotivación, apatía, problemas para prestar atención y concentrarse, frustración e incongruencia entre lo que anhela y sus capacidades.
- La tercera se evidencia en el abandono o deserción académica, el poco interés o dificultad para presentarte tareas o estudiar para los exámenes, poca comprensión de lo que se le explica en clases, problemas para estar despierto y riesgo de padecer

problemas físicos severos. Es común el distanciamiento de otras personas y los problemas conductuales conductas de alto riesgo (juegos de azar, comportamientos que exponen la propia salud y conductas orientadas al suicidio, entre otros). El cansancio del que se habla sucede a nivel emocional, a nivel de relación con otras personas y a nivel del propio sentimiento de autorrealización.

Para Gil-Monte y Manzano-García (2015) el cansancio emocional, presenta las siguientes características:

- Baja ilusión por la realización de las actividades, que implica la disminución progresiva en el cumplimiento de las actividades, que limita su alcance en relación a metas o anhelo.
- Desgaste psicológico, que implica el cansancio emocional y físico, producto de las diversas actividades que realiza.
- Indolencia, es la aparición de actitudes negativas hacia otros estudiantes o docentes, a la vez, la persona puede desarrollar indolencia hacia el sentir de otros.
- Culpa, surge como producto de las actitudes presentadas en el entorno, conllevando a la vivencia de emociones relacionadas al decaimiento o tristeza.

El cansancio emocional, se explica a partir de un modelo integrador, que asume esta dificultad, como el producto del empleo de estrategias incorrectas, que el estudiante emplea para hacer frente a las situaciones que percibe como estresantes, agotadoras o amenazantes (Barraza, 2011); al respecto, Jofre (2015) considera, que el cansancio emocional, conlleva al deterioro progresivo y crónico de la calidad de vida en quienes la presentan. Es decir, desde este enfoque, el burnout se origina a partir del cansancio emocional, cognitivo y físico que experimenta el estudiante durante el ciclo

académico, debido a la sobrecarga que percibe, ocasionada por los exámenes, trabajos, y la relación con los docentes o compañeros (Rosales, 2013). Es así, que Pines (1993) propone un constructo unidimensional del burnout, considerando que la persona genera cuadros de estrés elevados debido a la gran importancia otorgada a las actividades que se realiza, enfocando toda su capacidad cognitiva y emocional en el cumplimiento de sus obligaciones; generando que con el pasar del tiempo, la persona se sienta cansada o agotada emocionalmente.

De acuerdo a este enfoque, los efectos que tiene el cansancio emocional existen los siguientes niveles: A nivel psicológico, se refleja en dificultades psicosomáticas, negativismo, depresión, culpabilidad, ansiedad, cólera, poca tolerancia a la frustración, el consumo excesivo de sustancias psicoactivas. Referido al contexto organizativo: Existe cierta apatía por el trabajo, la reducción de interés acerca de algo por hacer, actitudes negativas en el trato para con los demás, etc. Y en el contexto ambiental, se encuentran presentes aquellas actitudes negativas hacia la vida en general, disminución sobre la calidad de vida ya sea personal y familiar (Vega et al., 2009).

Según Barraza, Carrasco y Arreola (2009), la convivencia universitaria, conlleva a que se desarrolle progresivamente un proceso de eventos estresantes, que al no ser afrontados a tiempo y en forma correcta, afecta el desempeño, comprensión y capacidad de retención en el estudiante; asimismo cuando se experimenta este tipo de dificultades, se buscará alternativas de solución o rutas de escape, que le permitan evitar (permanente o por espacios de tiempo) el estímulo que considera estresante. Al respecto, Guzmán (2016) considera que en los estudiantes este tipo de dificultades es muy preocupante, ya que afecta su capacidad de comprender adecuadamente las

clases, lo cual, en un futuro generará repercusiones cuando deba desenvolverse profesionalmente, llevándolo a experimentar sensaciones de frustración (Martínez, Marqués, Salanova y López, 2002).

Con lo anteriormente expuesto, en la presente investigación y tomando en cuenta las aportaciones realizadas por Hernández, Fernández y Baptista (2010), se detalla los criterios necesarios para evaluar la justificación potencial de la presente investigación:

En relación a la relevancia social, permite que se pueda tener una mayor atención e importancia hacia los estudiantes universitarios, quienes muchas veces por dificultades emocionales, familiares, sociales o económicas, se ven inmersos en situaciones que sobrepasan sus capacidades y experimentan emociones negativas, que les impide poder desempeñar en forma correcta su rol como estudiantes.

En lo que corresponde a sus implicancias prácticas, los resultados logran tener un mayor conocimiento, sobre las expectativas académicas y el cansancio emocional, para estudiantes de psicología, psicólogos o diversos profesionales interesados en el campo académico y en las repercusiones que presentan los estudiantes, durante su vida universitaria, lo que permite además, poder desarrollar charlas preventivas o informativas, así como programas o talleres psicológicos, que ayuden a fortalecer las capacidades en los universitarios.

De acuerdo con el valor y aporte teórico, es importante mencionar que el estudio, permite que se tenga una mayor referencia a nivel temático de ambas variables,

permitiendo que se tenga un mayor conocimiento sobre los constructos teóricos, que permiten comprender mejor la problemática presentada.

I.2. Formulación del problema

¿Existe relación entre las expectativas académicas y el cansancio emocional en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo?

I.3. Objetivos

I.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las expectativas académicas y el cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

I.3.2. Objetivos específicos

- Establecer la relación entre las dimensiones de expectativas académicas (formación para el empleo/carrera; desarrollo personal y social; movilidad estudiantil; implicación política/ciudadanía; presión social; calidad de formación e interacción social) y cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.
- Identificar el nivel de expectativas académicas en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.
- Indicar el nivel de cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

I.4. Hipótesis

I.4.1. Hipótesis general

H_a. Existe relación entre las expectativas académicas y el cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

I.4.2. Hipótesis específicas

H₁. Existe relación entre las dimensiones de expectativas académicas (formación para el empleo/carrera; desarrollo personal y social; movilidad estudiantil; implicación política/ciudadanía; presión social; calidad de formación e interacción social) y cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA

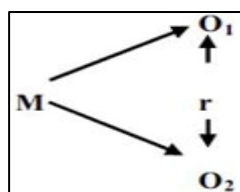
2.1. Tipo de investigación

Se basa en el diseño de investigación:

No experimental: Debido a que, en la presente investigación, no existió ningún tipo de manipulación en las, es decir no se hace variar intencionalmente las variables independientes (Hernández et al., 2014).

Correlacional: Debido a que, se buscó establecer la relación o asociación entre las dos variables de estudio en una misma población (Hernández et al., 2014).

El diagrama se presenta a continuación:



En donde:

M: Muestra

O1: Expectativas académicas.

O2: Cansancio emocional.

r: Relación entre ambas variables.

2.2. Población y muestra

Población:

La población objetivo estuvo conformada por 1902 estudiantes de las carreras de ingeniería industrial (780), administración (600) y psicología (522) matriculados en el año 2018 en una Universidad Privada de Trujillo. Estos datos fueron brindados por los directores de cada carrera o asistentes.

Muestra:

La muestra estuvo conformada por 200 estudiantes, seleccionados a partir de un muestreo probabilístico por conveniencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.

Para la elección de participantes, se tomó en cuenta el cumplimiento de criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados para el periodo de estudio Agosto – Diciembre del año 2018.
- Estudiantes de primer, segundo y tercer ciclo de las carreras de Psicología, Administración e Ingeniería Industrial.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes que no deseen participar de la investigación.
- Estudiantes que completen de manera incorrecta algún instrumento o abandonen la prueba.

Tabla 1.

Distribución de la muestra.

Ciclo	Carrera			Total
	Psicología	Administración	Ingeniería Industrial	
I	33	28	23	84
II	23	12	13	48
III	14	25	29	68
TOTAL	70	65	65	200

2.3. Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos

Técnica

Se empleó la encuesta, como técnica, ya que se realizó la aplicación de dos cuestionarios, que permiten recoger información de interés, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración de las personas seleccionadas en una muestra (Hernández et al., 2014).

Instrumentos

En la presente investigación, se obtuvieron las propiedades psicométricas del cuestionario de Percepciones académicas.

Instrumento 1: Cuestionario de Expectativas Académicas (CPA).

Elaborado por Deaño et al., (2015), quienes buscaron conocer las creencias y actitudes que los estudiantes presentan cuando ingresan a la universidad, cómo se involucran y esperan que ese contexto satisfaga sus deseos y necesidades.

Presenta 56 ítems, distribuidos en siete dimensiones: Formación para el empleo/carrera, desarrollo personal y social, movilidad estudiantil, implicación política/ciudadanía, presión social, Calidad de formación e interacción social. Presente seis opciones de respuesta: Total desacuerdo, bastante desacuerdo, parte de acuerdo, bastante acuerdo y total acuerdo

Validez y Confiabilidad:

En relación a la validez, fue obtenida a través del análisis factorial confirmatorio, presentaba un buen ajuste ($SB\chi^2 = 2612.30$; $gl = 812$; $\text{Ratio } (SB\chi^2/gl) = 3.22$; $CFI = .95$; $RMSEA = .05$; $SRMR = .09$), a la vez, se evidencia una correlación estadísticamente significativa entre los ítems y los ítems que componen las

dimensiones. La confiabilidad fue obtenida a través del alfa de Cronbach, presentando un alfa de .90.

En la presente investigación, se realizó el análisis de las propiedades psicométricas. El análisis factorial confirmatorio, evidencia la presencia de siete factores oblicuos del Cuestionario de Expectativas Académicas, donde los coeficientes de Wright, estimadas mediante el método de mínimos cuadrados no ponderados, muestran valores entre .50 a .86 en las cargas factoriales estandarizadas y valores entre .81 a .98 en las correlaciones entre los factores, obteniendo entre los índices de ajuste absoluto una razón de verosimilitud X^2/df de .73, una raíz media residual estandarizada SRMR de .045; entre los índices de ajuste comparativo a un índice normado de ajuste NFI de .994 y ajuste relativo RFI de .993, además un índice normado de ajuste parsimonioso PNFI de .921. La confiabilidad fue obtenida a través del alfa Omega de McDonald, estimados de forma puntual e interválica, donde se muestran valores de .76 a .94 en las dimensiones del Cuestionario de Expectativas Académicas.

Instrumento 2: Escala de cansancio emocional.

Para la segunda variable de Cansancio Emocional, el instrumento empleado fue la Escala de Cansancio Emocional (ECE) de Domínguez (2014). Se trata de un cuestionario de autoinforme compuesto por 10 ítems que puntúan de 1 (raras veces) a 5 (siempre) y evalúan situaciones relacionadas con este factor del burnout durante los últimos doce meses de vida estudiantil.

Validez y Confiabilidad:

Los indicadores de un ajuste adecuado son: un χ^2 (chi-cuadrado) de 205.69, un CFI de .89, un GFI de .91, AGFI de .86, un RMSEA de .104 y el RMR de .05; las cargas factoriales oscilan de .49 a .94. La confiabilidad se estimó mediante el alfa de Cronbach en vista que fue comprobada su unidimensionalidad, obteniéndose un indicador de .87 (I.C. 95%: .851-.870).

2.4. Procedimiento.

Para la presente investigación se realizó el siguiente procedimiento, desde la gestión hasta la aplicación de instrumentos y procesamiento de información. En primer lugar, se conversó con cada Director de Carrera o asistentes con la finalidad de poder ingresar a los salones para aplicar los instrumentos seleccionados. Considerando el tipo de muestreo, la elección de estos fue de manera al azar. Para aplicar los cuestionarios primero se explicaron los objetivos, beneficios y naturaleza del estudio a los docentes de turno. Al obtener sus permisos, se ingresó al aula explicando a los estudiantes los objetivos de la evaluación, sus derechos como participante recalcando la confidencialidad de los datos, el carácter anónimo y la participación voluntario. El proceso de validación del cuestionario de expectativas académicas, se realizó sobre la muestra evaluada, permitiendo así obtener la validez y confiabilidad.

2.5. Análisis de datos.

El análisis de los datos inició con la evaluación de supuestos de multicolinealidad se realizó mediante la matriz de correlaciones de Pearson encontrándose valores menores a .90, indicando ausencia de multicolinealidad (Arias, 2008), normalidad univariante mediante la media, desviación estándar y los índices de asimetría y curtosis,

encontrándose valores fuera del rango de -1 a 1, indicando presencia de asimetría y curtosis en la distribución de las respuestas a los ítems (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 2005), además de no cumplirse con el supuesto de normalidad Multivariante al encontrarse un Coeficiente de Curtosis Multivariante de 77.1, mayor a 70 (Mardia, 1970), decidiéndose aplicar el Análisis Factorial Confirmatorio con ayuda del método de Mínimos cuadrados no ponderados (Brown, 2006) para estimar las cargas factoriales estandarizadas, los errores de medición y las correlaciones entre factores latentes. Éste método provee los índices que evaluaron el ajuste del constructo a la realidad investigada considerando un ajuste satisfactorio si los índices de ajuste global $\chi^2/gl < 3$ (Carmines y McIver, 1981), $SRMR < .08$ (Hu y Bentler, 1999); si los índices de ajuste comparativo $NFI > .90$ (Bentler y Bonet, 1980) y $RFI > .90$ (Bollen, 1986) y si los índices de ajuste parsimonioso $PNFI > .50$ (James, Mulaik y Brett, 1982), donde se encontraron cargas factoriales estandarizadas y errores de medición diferentes y no correlacionados para los ítems, indicando la no equivalencia entre ítems para medir cada factor y decidiéndose por utilizar el estadístico Omega de McDonald (1999) para estimar de forma puntual e interválica (Kelley & Lai, 2017) al 95% de confianza la consistencia interna de cada factor considerando valores aceptables de .70 a .90 (Campo-Arias & Oviedo, 2008), aunque en algunas circunstancias pueden aceptarse valores superiores a .65 (Katz, 2006).

Además, se usó la estadística descriptiva e inferencial en base a los puntajes directos de cada factor o dimensión, los cuales son variables cuantitativas, con escala de medición de intervalo que permiten organizar y categorizar por niveles, así como realizar el análisis inferencial (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Para la estadística descriptiva se aplicó las tablas de distribución de frecuencias absolutas simples y relativas porcentuales para identificar los niveles en cada variable, además

para evaluar la normalidad se usaron estadísticos descriptivos como la media, desviación estándar, valores mínimo y máximo, pero principalmente los índices de asimetría y curtosis y sus valores estandarizados, caracterizando a una distribución normal si g_1 y g_2 se encuentran dentro del rango de ± 1.00 o si z_1 y z_2 se encuentran dentro del rango de ± 1.96 (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 2005), finalmente se estimó de forma puntual e intervalica el coeficiente de correlación por rangos de Spearman (1909), cuantificándolo según el criterio de Cohen (1988) considerándose un tamaño del efecto trivial de .00 - .10; pequeña de .11 a .30; moderada de .31 a .50 y grande .51 a más.

CAPÍTULO III. RESULTADOS

Tabla 2.

Correlación entre las Expectativas Académicas y Cansancio Emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

Variables	Rho de Spearman			Tamaño del efecto
	ρ	IC 95%		
		ρ_i	ρ_s	
Formación para el empleo / carrera	-,10	-,23	,04	Trivial
Desarrollo personal y social	-,09	-,23	,05	Trivial
Movilidad estudiantil	-,10	-,23	,04	Trivial
Implicación política y ciudadanía	-,09	-,23	,05	Trivial
Presión social	,01	-,13	,15	Trivial
Calidad de Información	-,08	-,22	,06	Trivial
Interacción social	-,06	-,20	,08	Trivial

En la Tabla 2, se muestra una correlación trivial entre las expectativas académicas (Formación para el empleo/ carrera, Desarrollo personal y social, Movilidad estudiantil, Implicación política y ciudadanía, Presión social, Calidad de Información, Interacción social) con el cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

Tabla 3.

Nivel de Expectativas Académicas en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

Expectativas Académicas	Alto		Medio		Bajo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Formación para el empleo/carrera	36	18	95	48	69	35	200	100
Desarrollo personal y social	25	13	123	62	52	26	200	100
Movilidad estudiantil	28	14	111	56	61	31	200	100
Implicación política y ciudadanía	25	13	108	54	67	34	200	100
Presión social	18	9	90	45	92	46	200	100
Calidad de Información	0	0	141	71	59	30	200	100
Interacción social	21	11	104	52	75	38	200	100

En la Tabla 3, se aprecia un nivel medio en las expectativas académicas de Formación para el empleo/carrera en un 48%, Desarrollo personal y social en un 62%, Movilidad estudiantil en un 56%, Implicación política y ciudadanía en un 54%, Calidad de Información en un 71% e Interacción social en un 52%, además un nivel bajo en Presión social en un 46% de los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

Tabla 4.

Nivel de Cansancio Emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

Nivel	F	%
Muy alto	18	9
Alto	51	26
Medio	85	43
Bajo	41	21
Muy bajo	5	3
Total	200	100

En la Tabla 4, se aprecia un cansancio emocional de nivel medio en un 43%, con tendencia a un nivel alto en un 26% y muy alto en un 9%, observándose con un nivel bajo a un 21% y muy bajo a un 3% de los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

CAPÍTULO IV. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4.1 Discusión

La presente investigación, tuvo como finalidad determinar la relación entre las expectativas académicas y el cansancio emocional, en estudiantes universitarios, a continuación, se presentan los resultados:

No existe una correlación entre las dimensiones Formación para el empleo/carrera, desarrollo personal y social, movilidad estudiantil, Implicación política/ciudadanía, Presión social, Calidad de información e Interacción social de las expectativas académicas con el cansancio emocional; esto permite comprender que aquella actitud positiva hacia el aprendizaje, en donde los estudiantes buscan tener mayor formación y capacitación, para poder tener mejores oportunidades en el mundo laboral los aspectos relacionados a la autonomía, autoconfianza y pensamiento crítico, que permiten en el estudiante una mejora en su desarrollo personal, generando en ellos confianza y un mejor desempeño. Así como la motivación que los impulsa a buscar llevar cursos o terminar su carrera en universidades del extranjero y así tener mayores oportunidades de trabajo, así como conocimientos innovadores; y aquel deseo de poder discutir la vida política, social y económica del país; de comprender cómo poder contribuir a mejorarlas y a la participación en actividades concretas de asociacionismo o voluntariado, así como el de alcanzar o lograr cumplir con las expectativas de los padres, colegas y profesores o agradar a personas significativas (Deaño et al., 2015), no tiene relación de forma directa o inversa con aquella sensación de agotamiento o cansancio emocional experimentado a partir de las demandas académicas, derivando posteriormente en una actitud cínica y poco

comprometida con sus labores estudiantiles, generando creencias relacionadas a la poca capacidad en las actividades que realiza (Domínguez, 2016). Aunque los resultados no son similares, a los encontrados por Estrada et al., (2017), Alba et al., (2017), Herrera et al., (2016) quienes comprobaron que cuando se experimenta estrés o cansancio emocional, por la presión académica, la sensación de bienestar y estabilidad personal se ven afectadas. De igual forma, Martínez y Marques (2005); Vizoso y Arias (2016); Picasso et al., (2016); Chiyong y Villacampa (2015); Rivera (2018) y Huaccha (2016) lograron determinar que el cansancio emocional, genera repercusiones sobre la autoestima, motivación, responsabilidad, relaciones interpersonales y en ocasiones, conlleva al abandono académico; sin embargo, en la presente investigación, se puede considerar que cuando los estudiantes, se sienten motivados para el estudio, la carrera que han elegido es de su agrado y esto, los insta a cumplir con sus responsabilidades, aunque en el camino encuentren dificultades o experimenten agotamiento (Gílmeanu, 2015). Al respecto, Gómez, Oviedo y Martínez (2011) consideran que cuando un estudiante experimenta una satisfacción general, es decir, está contento con aquello que estudia, tiene metas claras y logra comprender la importancia de establecer relaciones adecuadas con sus pares, desarrolla mejores capacidades para el logro académico, y por ende factores como el estrés o cansancio, son tomados como eventos pasajeros. Por su parte, Herrera et al., (2016) en base a su investigación, comprobaron que factores como la autoestima, contribuyen en el mejor desempeño académico, generando una mayor confianza en los estudiantes; al respecto, en relación a lo encontrado en los resultados, Yamac y Ocak (2013) manifiestan que cuando las expectativas de logro académico son elevadas, los estudiantes buscan nuevos contextos para incrementar sus conocimientos y así, generarse mejores oportunidades para alcanzar sus objetivos.

Asimismo, se puede asumir que cuando los estudiantes se encuentran seguros de lo que conocen, buscan conocer más sobre su cultura y lo que acontece en la sociedad, lo que les permite debatir y exponer sus ideas o creencias sobre diversos temas, sin experimentar cansancio o fatiga (Gílmeanu, 2015). Sin embargo, los resultados encontrados, evidencian y permiten comprender, que cuando los estudiantes realizan actividades que son de su agrado y experimentan satisfacción, buscan aprender constantemente, generando admiración y muestras de afecto, con aquellos que convive a diario (Tapia, 1991), al respecto Weiner (2000) manifiesta que el tipo de interacciones que se establecen en el campo educativo, influyen también en la motivación para adquirir más conocimientos y buscar destacar, así como inhibe el desgaste que pueda llegar a experimentar.

En relación a las expectativas académicas. Se aprecia un nivel medio en las expectativas académicas de Formación para el empleo/carrera en un 48%, Desarrollo personal y social en un 62%, Movilidad estudiantil en un 56%, Implicación política y ciudadanía en un 54%, Calidad de Información en un 71% e Interacción social en un 52%, además un nivel bajo en Presión social en un 46% de los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo. Esto permite comprender, que en general, sus expectativas académicas son adecuadas, valora todo aquello que se está enseñando (Worthington, 2002), aspecto importante que contribuye a su motivación, dedicación, responsabilidad e interés en las clases, así como predisposición para cumplir con tareas o estudiar para los exámenes (Pleitz et al., 2015). Además, permiten tomar consciencia, del grado de bienestar y expectativas positivas, que tienen en torno a lo que se encuentra realizando, aprendiendo y logrando, durante el periodo formativo (Kuh, Gonyea y Williams, 2005).

Asimismo, se aprecia un cansancio emocional de nivel medio en un 43%, con tendencia a un nivel alto en un 26% y muy alto en un 9%, observándose con un nivel bajo a un 21% y muy bajo a un 3% de los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo. Es decir, los estudiantes presentan un cansancio emocional regular, producto de las diversas actividades académicas que realizan, conllevando a que experimenten fatiga, irritabilidad, estrés o descontento (Caballero, Hederich y Palacio, 2009), siendo necesario tener en cuenta, que este tipo de síntomas, impide que puedan realizarse, establecer relaciones saludables y progresivamente genera un deterioro en la confianza y la estabilidad emocional (Rosales y Rosales, 2013), debido al estado de fatiga física, emocional y mental a consecuencia de encontrarse constantemente dentro de situaciones emocionalmente abrumadoras para el sujeto, donde se le sobre exija y también donde otros están a la expectativa de sus resultados (Barnes & Van, 2009).

Finalmente, los resultados permitieron comprender, que cuando los estudiantes han logrado desarrollar una actitud favorable hacia el estudio, se genera en ellos un compromiso saludable, que los motiva a aprender y desempeñarse mejor en el campo académico, sin embargo, aunque puedan llegar a experimentar cansancio o desgaste emocional, esto no les impide cumplir con sus responsabilidades como estudiantes.

4.2 Conclusiones

En base a los resultados se concluye que:

- Se aprecia una correlación trivial entre las expectativas académicas (Formación para el empleo / carrera, Desarrollo personal y social, Movilidad estudiantil, Implicación política y ciudadanía, Presión social, Calidad de Información, Interacción social) con el cansancio emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.
- Se evidencia una predominancia en nivel medio en las expectativas académicas de Formación para el empleo/carrera en un 48%, Desarrollo personal y social en un 62%, Movilidad estudiantil en un 56%, Implicación política y ciudadanía en un 54%, Calidad de Información en un 71% e Interacción social en un 52%, además un nivel bajo en Presión social en un 46% de los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.
- Se aprecia un cansancio emocional de nivel medio en un 43%, con tendencia a un nivel alto en un 26% y muy alto en un 9%, observándose con un nivel bajo a un 21% y muy bajo a un 3% de los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

REFERENCIAS

- Alba, D.; Rodríguez, C.; Morales, S. y Pizá, A. (2017). Estrés emocional en estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Humanidades Médicas*, 17(3), 497-515.
- Araneda-Guirriman, C. y Pedraja-Rejas, L. (2017) Las universidades y el nuevo perfil de estudiantes: nuevas realidades y retos para América Latina. *Interciencia* 42(3), 786-788.
- Barraza, A. (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Revista Internacional de Psicología y Educación*, 13(2), 51-74.
- Barnes, C. & Van, L. (2009). I'm tired: Differential effects of physical and emotional fatigue on workload management strategies. *SAGE Publications* 62 (1), 59-92.
- Caballero, C.; Hederich, C. y Palacio, J. (2009). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131-146.
- Cachay, O. (2018). *Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica*. Recuperado de: <https://vital.rpp.pe/vivir-bien/hasta-30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-por-presion-academica-noticia-1151266>
- Carlin, M. y Garcés, E. (2010). The burnout syndrome: Historical evolution since the employment context to the sport sfield. *Anales de Psicología*, 26 (1):169-80.
Disponible en: <http://re-vistas.um.es/analesps/article/view/92171>
- Carrillo, A. y Ramírez, S. (2011). Expectativas académicas y laborales de estudiantes próximos a egresar de una licenciatura en psicología educativa. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México, México.

- Conde, A.; Deaño, M.; Pinto, A.; Iglesias-Sarmiento, V.; García-Señorán, S.; Limia, M. y Tellado, F. (2017). Expectativas académicas y planificación. claves para la interpretación del fracaso y el abandono académico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 167-176.
- Chiyong, T. y Villacampa, S. (2015). Estrés y desempeño académico en estudiantes de Odontología. Departamento Académico de Estomatología Preventiva y Social de la *Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*, 18(1), 23-27.
- Das, J. y Misra, S. (2015). *Cognitive planning and executive functions: Applications in education & management*. New Delhi, India: Sage.
- Deaño, M.; Diniz, A.; Almeida, S.; Alfonso, S.; Costa, A.; García-Señorán, M.; Conde, Á., Araujo, A.; Iglesias-Sarmiento, V.; Gonçalves, P. Y Tellado, F. (2015). Propiedades psicométricas del Cuestionario de Percepciones Académicas para la evaluación de las expectativas de los estudiantes de primer año en Enseñanza Superior. *Anales de Psicología*, 31(1), 280-289.
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0212-97282015000100029
- Diniz, A.; Alfonso, S.; Araújo, A.; Deaño, M.; Costa, A. Conde, Á. & Almeida, S. (2016). Gender differences in first-year College students' academic expectations. *Studies in Higher Education*. doi:10.1080/03075079.2016.1196350
- Domínguez, S. (2014). Escala de cansancio Emocional: Estructura factorial y validez de los ítems en estudiantes de una universidad privada. *Avances en Psicología*, 22(1), 89-97.
- Domínguez, S. (2016). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿Cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? *Educación*

Médica, 19(2), 96-103. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181316301607>

Estrada, H.; De La Cruz, S.; Bahamón, M.; Pérez, J. y Caceres, A. (2017). Burnout académico y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Espacios*, 39 (15), 7-18.

Fernández, S. (2018). Rendimiento Académico en Educación Superior: Desafíos para el Docente y Compromiso del Estudiante. *Revista Científica de la UCSA*, 5(3), 55-63.

Gamboa, A., González, S., y González, G. (2008). El síndrome de cansancio profesional. *Acta pediátr. costarric.*, 20 (1), 8-11.

García, F.; Fonseca, G. y Concha, L. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3).

Gil-Monte, P. & Manzano-García, G. (2015). Psychometric properties of the Spanish Burnout Inventory among staff nurses. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 22, 756-763. doi: 10.1111/jpm.12255

Gilmeanu, R. (2015). Theoretical Considerations on Motivation at he Work Place, Job Satisfaction and Individual Performance. *Valahian Journal of Economic Studies*, 6 (20), 69-80.

Gómez, D.; Oviedo, R. y Martínez, E. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante universitario. *Tecnociencia*, 5(2), 90-97.

Hernández, R.; Fernández, C. & Baptista, M. (2012). *Metodología de la investigación*. (Sexta edición). México: Mc Graw- Hill/Interamericana Editores.

Herrera Torres, L.; Mohamed Mohand, L.; Cepero Espinosa, S. (2016). Cansancio Emocional en estudiantes universitarios. *Dedica Revista De Educação E Humanidades*, 9, 173-191.

- Herrera, L.; Mohamed, L.; Cepero, S. (2016). Cansancio emocional en estudiantes universitarios. *Dedica Revista de Educação e Humanidades*, 9 (2),173-191.
- Huaccha, E. (2016). *Burnout académico e inteligencia emocional en estudiantes de una universidad privada de Trujillo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada del Norte, Trujillo, Perú.
- Kuh, G.; Gonyea, R. & Williams, J. (2005). What students expect from college and what they get. San Francisco, CA: Jossey-Bass/National Association of Student Personnel Administrators.
- Marsh, H.W. (2007). Students' evaluations of university teaching: dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness. En R.P. Perry, & J.C. Smart (Eds.), *The Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education: An Evidence-Based Perspective* (pp. 319-383). New York: Springer.
- Martínez-Martínez, A. y Zurita, F. (2014). El rol que tiene la influencia familiar y su nivel académico, en los itinerarios curriculares de estudiantes de último curso. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 267-286.
- Martínez, I. y Marques, A. (2005). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas. *Aletheia*, 21(21), 21-30.
- Meheer, J. (2012). Estrategias para disminuir el síndrome de burnout en el docente venezolano de las Escuelas Básicas. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales A.C. (Barquisimeto - Venezuela)*, 2(4), 72-91.
- Merhi, R. (2011). Expectativas del estudiantado en la universidad del nuevo milenio. *La Cuestión Universitaria*, 7, 23-31.
- Merton, R. (1987). *Teoría y estructuras sociales*. México: F.C.E.
- Mora, R. (2015). Factores que intervienen en el rendimiento académico universitario: Un estudio de caso. *Revista Opción*, 31(6), 1041-1063.

- Parker, P.; Jerrim, J.; Schoon, I. y Marsh, H. (2016). A multination study of socioeconomic inequality in expectations for progression to higher education. the role of between-school tracking and ability stratification. *American Educational Research Journal*, 53(1), 6-32.
- Picasso-Pozo, M.; Huilca-Castillo, N.; Ávalos-Marquez, J.; Omori-Mitumori, E.; Gallardo-Schultz, A. y Salas-Chavez, M. (2012). Síndrome de Burnout en estudiantes de Odontología de una Universidad Peruana. *Kiru*, 9(1), 51-58.
- Picasso, M.; Lizano, C. Y Andagua, S. (2016). Estrés académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una Universidad Peruana. *KIRU*, 13(2) ,155-164.
- Pichón, R. (2001). *El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Pleitz, J.; MacDougall, A.; Terry, R.; Buckley, M. & Campbell, N. (2015). Discrepancy between expectations and experiences on College student retention. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17, 88-104. doi:10.1177/1521025115571252
- Ramos, F.; Manga, D. & Morán, C. (2005). *Escala de cansancio emocional (ece) para estudiantes universitarios: propiedades psicométricas y asociación*. Universidad de Salamanca y Universidad de León. España. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/271846180_Escala_de_cansancio_emocional_ECE_para_estudiantes_universitarios
- Rivera, G. (2018). *Burnout estudiantil y calidad de vida en estudiantes de la facultad de ciencias económicas de una universidad privada de Trujillo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

- Rosales, J. (2016). *Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior privada de Lima-Sur*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Autónoma del Perú, Lima, Perú.
- Rosales, Y. y Rosales, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36(4), 337-345. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v36n4/v36n4a9.pdf>
- Sáenz, R. (2018). *Cansancio emocional y rendimiento académico de los estudiantes de la Escuela Técnica Superior PNP - Puente Piedra, 2017*. (Tesis de Maestría). Universidad Cesar Vallejo, Lima, Perú.
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2010). *Metodología y Diseños en la Investigación Científica*. Lima.
- Tapia, A. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Ed. Santillana.
- Vega, N., Sanabria, A., Domínguez, L., Osorio, C. y Bejarano, M. (2009). Síndrome de desgaste profesional. *Revista Colombiana de Cirugía*, 24 (3), 138-146.
- Vizoso, C. y Arias, O. (2016). Estresores académicos percibidos por estudiantes universitarios y su relación con el burnout y el rendimiento académico. *Anuario de Psicología*, 46, 90-97.
- Vroom, V. (1970). *Industrial Social Psychology*. Tennessee: Penguin Books.
- Wang, J.; Spencer, K. & Xing, M. (2009). Metacognitive beliefs and strategies in learning Chinese as a foreign language. *System*, 37, 46-56. doi:10.1016/j.system.2008.05.001
- Weiner, B. (2000). Intrapersonal and Interpersonal Theories of Motivation from Attributional Perspective. *Educational Psychology Review*, 12(1), 1-14.

- Worthington, A. (2002). The impact of student perceptions and characteristics on teaching evaluations: a case study in finance education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 27(1), 49-64. doi: 10.1080/02602930120105054
- Yamac, H., & Ocak, G. (2013). Examination of the Relationships between fifth graders' Self-Regulated Learning Strategies, Motivational Beliefs, Attitudes, and Achievement. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(1), 390-387.
- Cruz, D. y Puentes, A. (2017). Relationship between different dimensions of the Burnout syndrome and the coping strategies implemented by security guards at a private corporation from Tunja (Col). *Psicogente*, 20 (38), 268-281.
- Robson, D. (23 de agosto de 2016). El agotamiento emocional: por qué estamos permanentemente exhaustos. British Broadcasting Corporation. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/vert-fut-36910429>
- Güemes, M.; Ceñal, J. e Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 5(1), 7-22.

ANEXOS

Anexo 01 – Ficha técnica del Cuestionario de Expectativas Académicas.

Ficha técnica:

1. **NOMBRE:** Cuestionario de Expectativas Académicas.
2. **AUTOR:** Deaño (2015).
3. **PROCEDENCIA:** Vigo (España).
4. **OBJETIVO:** Busca conocer las creencias y actitudes que los estudiantes presentan cuando ingresan a la universidad, cómo se involucran y esperan que ese contexto satisfaga sus deseos y necesidades.
5. **ADMINISTRACIÓN:** Individual y colectiva.
6. **DURACIÓN:** De 15 a 20 minutos.
7. **SUJETOS DE APLICACIÓN:** Estudiantes del nivel superior.
8. **TÉCNICA:** Encuesta con su instrumento el cuestionario con preguntas en escala de Likert.
9. **PUNTUACIÓN Y ESCALA DE CALIFICACIÓN:** Un puntaje que oscile de 1 a 10 puntos, evidencia un nivel cansancio emocional, sin embargo, un puntaje que oscile de 11 a 39 indica un nivel medio y un puntaje de 49 a 50 indica un nivel alto de desgaste o cansancio emocional.
10. **VALIDACIÓN:** fue obtenida a través del análisis factorial confirmatorio, presentaba un buen ajuste ($SB\chi^2 = 2612.30$; $gl = 812$; $Ratio (SB\chi^2/gl) = 3.22$; $CFI = .95$; $RMSEA = .05$; $SRMR = .09$), a la vez, se evidencia una correlación estadísticamente significativa entre los ítems y los ítems que componen las dimensiones.
11. **CONFIABILIDAD:** Fue obtenida a través del alfa de Cronbach, presentando un alfa de .90.

Anexo 02 – Cuestionario de Expectativas Académicas.

Lee detenidamente cada afirmación y marca en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas. Recuerda que no existen respuestas buenas o malas.

	Total desacuerdo	Bastante desacuerdo	Parte de acuerdo	Bastante acuerdo	Total acuerdo
1. Conseguir una profesión de prestigio.					
4. Sentirme en una universidad que se esfuerza por internacionalizarse.					
5. Tener momentos de convivencia y diversión.					
6. Practicar alguna actividad extracurricular (deporte, cultura, otros).					
7. Participar en programas de intercambio estudiantil universitario: Erasmus, Leonardo, etc...					
8. Conseguir corresponder a las expectativas de mis familiares.					
11. Tener mejores salidas profesionales en el mercado de trabajo.					
12. Comprender cómo puedo contribuir a mejorar el mundo y la sociedad.					
13. Tener un horario semanal que me permita realizar otras actividades más allá del estudio.					
14. Aumentar la posibilidad de conseguir un empleo estable en el futuro.					
15. Aprovechar las oportunidades académicas para mejorar mi identidad, autonomía, autoconfianza, etc...					
16. Involucrarme en la resolución de problemas de las personas menos favorecidas.					
17. Tener una visión crítica del mundo y pensar en cómo transformarlo.					
19. Obtener formación para conseguir un buen empleo.					
21. Conseguir realizar alguna estadía en otro país.					
24. Participar en actividades de voluntariado en la comunidad.					
25. Capacitarme para obtener éxito profesional en el futuro.					
26. Sentir que estoy en una Universidad que favorece la movilidad estudiantil.					
27. Desarrollar mis características de personalidad.					
28. Obtener formación que me permita ampliar los horizontes de empleo en el extranjero.					
29. Asegurar una carrera profesional satisfactoria al terminar los estudios.					
30. Obtener formación de calidad internacional.					
31. Ganar confianza en mis potencialidades.					
32. Participar regularmente en fiestas estudiantiles universitarias.					
33. Formarme como ciudadano comprometido con los desafíos de la sociedad actual.					
34. Tener objetivos en la vida y saber hacia dónde "quiero ir".					
37. Tener la preparación necesaria para poder ejercer la profesión que deseo.					
39. Conseguir prácticas que faciliten la entrada en el mercado de trabajo.					
40. Participar en la movilidad estudiantil pasando algún tiempo de mis estudios en otro país.					

42. Tener amigos que me ayuden a superar posibles dificultades.					
43. Aprender a manejarse autónomamente con las dificultades de la vida.					
44. No quedar atrás de otros compañeros en las notas o calificaciones.					
45. Participar en debates o conferencias científicas para profundizar mis conocimientos en la carrera.					
46. No decepcionar a familia o amigos en el rendimiento académico.					
49. Adquirir competencias para convertirme en un adulto más responsable y autónomo.					
50. Tener nuevas experiencias de vida.					
51. Aprovechar la oportunidad de formación que mi familia me asegura.					
52. Contribuir a la mejora de la condición humana o en el bienestar de las personas.					
53. Profundizar conocimientos/materias en el área de mis estudios.					
54. Conseguir participar en proyectos de investigación de los profesores de mi facultad.					
55. Estar dispuesto/a realizar estadías en el extranjero para obtener un título reconocido internacionalmente.					
56. Tener un buen rendimiento académico para corresponder a la inversión que la sociedad hace en mi formación superior.					

Anexo 03 – Ficha Técnica Escala de Cansancio Emocional.

Ficha técnica:

1. **NOMBRE:** Escala de Cansancio Emocional.
2. **AUTOR:** Domínguez Sergio (2014).
3. **PROCEDENCIA:** Lima.
4. **OBJETIVO:** Recoger información sobre el estado emocional negativo, producto del desgaste ocasionado a partir de las diversas experiencias o actividades.
5. **ADMINISTRACIÓN:** Individual y colectiva
6. **DURACIÓN:** De 10 a 15 minutos.
7. **SUJETOS DE APLICACIÓN:** Estudiantes del nivel superior.
8. **TÉCNICA:** Encuesta con su instrumento el cuestionario con preguntas en escala de Likert.
9. **PUNTUACIÓN Y ESCALA DE CALIFICACIÓN:** Un puntaje que oscile de 1 a 10 puntos, evidencia un nivel cansancio emocional, sin embargo, un puntaje que oscile de 11 a 39 indica un nivel medio y un puntaje de 49 a 50 indica un nivel alto de desgaste o cansancio emocional.
10. **VALIDACIÓN:** Fue obtenida a través del análisis factorial exploratorio, que evidencia indicadores de un ajuste adecuado son: un χ^2 (chi-cuadrado) de 205.69, un CFI de .89, un GFI de .91, AGFI de .86, un RMSEA de .104 y el RMR de .05; las cargas factoriales oscilan de .49 a .94.
11. **CONFIABILIDAD:** La confiabilidad se estimó mediante el alfa de Cronbach en vista que fue comprobada su unidimensionalidad, obteniéndose un indicador de .87 (I.C. 95%: .85-.87).

Anexo 04 - Escala de Cansancio Emocional

A continuación, encontrarás una serie de preguntas, que buscan conocer tu forma de pensar y sentir, recuerda que no existen respuestas buenas o malas.

RV: Raras veces

PV: Pocas veces

AV: Algunas veces

CF: Con frecuencia

S: Siempre

	Raras veces	Pocas veces	Algunas veces	Con frecuencia	Siempre
Los exámenes me producen una tensión excesiva.					
Creo que me esfuerzo mucho para lo poco que consigo.					
Me siento bajo de ánimo, como triste, sin motivo aparente.					
Hay días que no duermo bien a causa del estudio					
Tengo dolor de cabeza y otras molestias que afectan a mi rendimiento académico.					
Hay días en que noto más la fatiga y me falta energía para concentrarme.					
Me siento emocionalmente agotado por mis estudios.					
Me siento cansado al final de la jornada de estudio.					
Estudiar pensando en los exámenes me produce estrés.					
Me falta tiempo y me siento desbordado por los estudios.					

Anexo 05 – Consentimiento informado

Yo, _____ por medio de la presente, autorizo participar en el trabajo de investigación conducido por la Investigadora Estudiante de la Carrera de Psicología de la Universidad Privada del Norte: Nathaly Taboada Chang.

La participación de los alumnos consistirá en dar respuestas a dos instrumentos psicológicos administrados, correspondiente al tema de investigación. Previo a ello los alumnos participantes recibieron una explicación clara, por parte de la investigadora, sobre los propósitos de la evaluación, las razones por las que se les evalúa y la manera en que se utilizarán los resultados. La investigadora les ha dado información oportuna sobre cualquier pregunta, aclarando así posibles dudas durante la prueba.

Los resultados de este estudio serán parte de una tesis que servirá como una herramienta útil para psicólogos de nuestra localidad.

Por otra parte, se compromete a respetar el derecho a la privacidad y anonimato de los alumnos.

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio, comprendo que en qué actividad participo en el proyecto de investigación.

Firma del Estudiante.

Firma de la Investigadora

Lugar y Fecha: ____/____/____

Anexo 06 - Estimación de la muestra de Validación

Para estimar las propiedades psicométricas y construcción de normas se utilizará la fórmula para estimar una media:

$$n \geq \frac{N(z_{1-\alpha/2})^2 s^2}{e^2(N-1) + (z_{1-\alpha/2})^2 s^2}$$

Considerando la media y desviación estándar de cansancio emocional:

Parámetro Estadístico		Valor
Desviación estándar muestral	<i>s</i>	7,51
Media muestral	<i>X</i>	22,97
Nivel de significancia	α	0,05
Nivel de confianza (1- α)	<i>NC</i>	0,95
Valor Normal Estándar	<i>z</i>	1,96
Error de muestreo	<i>e</i>	0,040
Población Objetivo	<i>N</i>	5000
Numerador / Denominador		1082872,15 / 4435,48
Muestra sin redondear	<i>n</i> \geq	244,14
Muestra redondeada	<i>n</i>	245
Razón muestra/población objetivo	<i>n_f/N</i>	0,049

Anexo 07 – Tabla de estadísticos descriptivos.
**Tabla 5.
Estadísticos descriptivos del Cuestionario de Percepciones Académicas**

N	Media	DE	Asimetría		Curtosis	
			g_1	z_1	g_2	z_2
1	4,97	1,33	-1,26	-9,17	0,78	2,86
2	5,04	1,19	-1,30	-9,51	1,11	4,04
3	4,96	1,17	-1,00	-7,28	0,18	0,66
4	4,94	1,13	-0,86	-6,29	-0,08	-0,29
5	5,07	1,08	-1,33	-9,68	1,74	6,33
6	4,86	1,20	-1,15	-8,39	1,09	3,99
7	5,25	0,96	-1,57	-11,47	2,88	10,53
8	5,19	1,01	-1,49	-10,85	2,48	9,06
9	5,24	1,02	-1,53	-11,14	2,44	8,91
10	5,31	0,98	-1,69	-12,31	3,19	11,64
11	5,21	1,03	-1,49	-10,90	2,22	8,12
12	4,87	1,11	-0,86	-6,26	0,40	1,47
13	5,03	1,05	-1,16	-8,47	1,29	4,72
14	5,19	1,05	-1,45	-10,60	1,98	7,24
15	5,13	1,08	-1,39	-10,13	1,74	6,35
16	5,01	1,04	-1,18	-8,62	1,48	5,41
17	5,23	1,07	-1,56	-11,37	2,14	7,81
18	4,97	1,13	-1,16	-8,46	1,05	3,82
19	5,15	0,99	-1,40	-10,24	1,89	6,88
20	5,23	1,00	-1,55	-11,35	2,75	10,03
21	5,28	0,99	-1,66	-12,11	3,21	11,73
22	5,23	1,06	-1,65	-12,04	2,71	9,90
23	5,28	1,00	-1,52	-11,13	1,89	6,92
24	4,58	1,17	-0,80	-5,81	0,63	2,28
25	5,08	1,01	-1,22	-8,94	1,52	5,55
26	5,31	1,01	-1,60	-11,68	2,40	8,76
27	5,36	0,92	-1,81	-13,20	3,94	14,37
28	5,33	0,97	-1,61	-11,73	2,29	8,37
29	5,11	1,04	-1,45	-10,59	2,17	7,91
30	5,08	1,08	-1,20	-8,76	1,09	4,00
31	5,17	1,06	-1,51	-11,03	2,35	8,57
32	5,10	1,07	-1,22	-8,92	1,10	4,02
33	5,10	0,99	-1,03	-7,50	0,82	3,00
34	5,05	1,14	-1,23	-8,98	1,07	3,91
35	5,20	1,00	-1,51	-11,01	2,46	8,99
36	5,31	1,01	-1,85	-13,49	3,90	14,24
37	5,24	1,02	-1,72	-12,56	3,23	11,78
38	5,19	0,99	-1,47	-10,75	2,41	8,80
39	5,25	1,02	-1,72	-12,55	3,06	11,16
40	5,15	1,06	-1,39	-10,11	1,72	6,27
41	5,31	0,94	-1,50	-10,96	2,12	7,75
42	5,25	1,02	-1,50	-10,92	2,13	7,78
Curtosis Multivariante					788,54	116,01
Rango de correlaciones					.25 - .78	

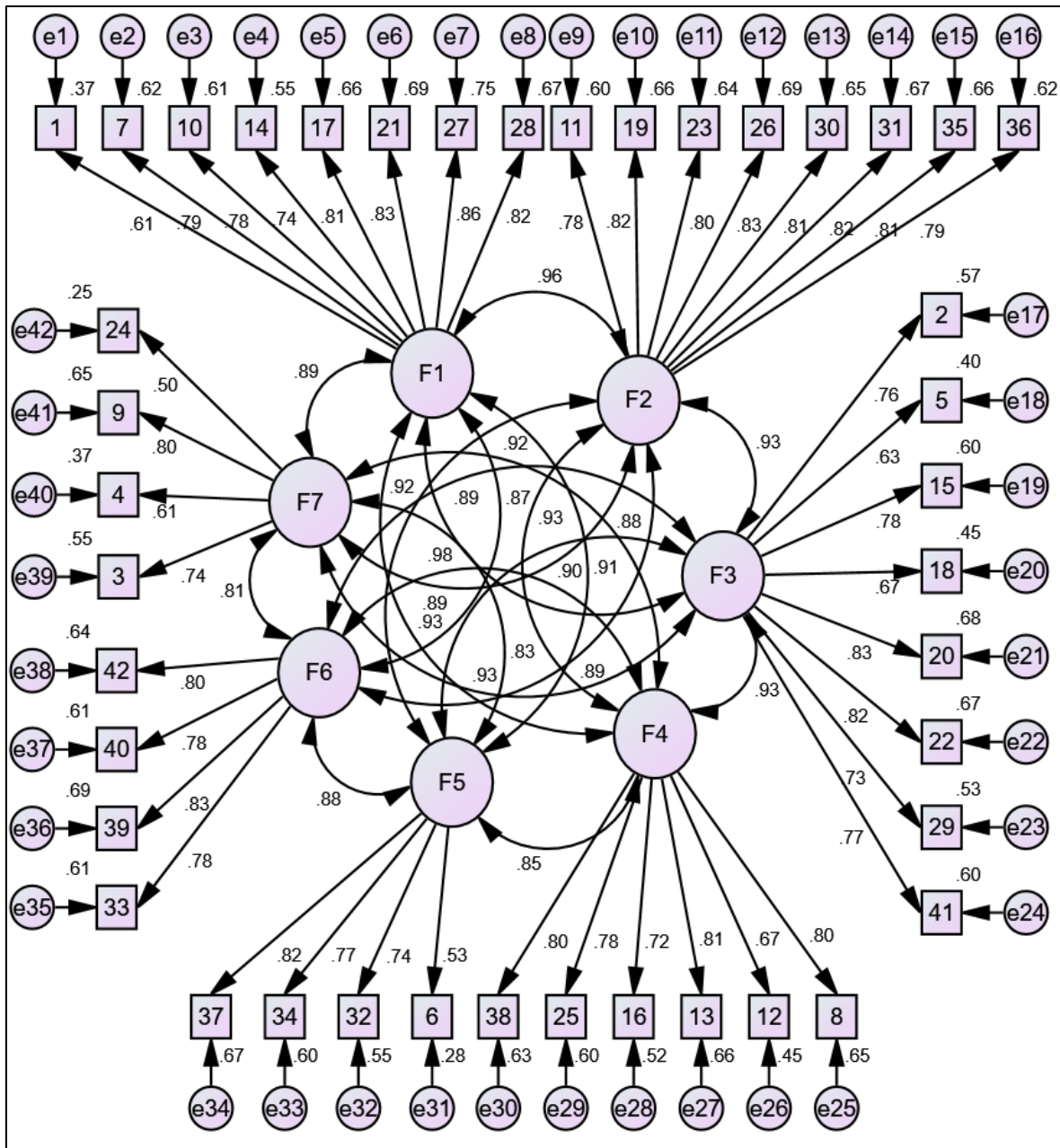
En la tabla 5, se muestran los estadísticos descriptivos univariados de los ítems, encontrándose una media de 4.58 a 5.36, con una desviación estándar de .92 a 1.33, con índices de asimetría entre -1.85 a -.80 e índices de curtosis de -.08 a 3.94; así como también índices multivariados con correlaciones de .25 a .78 entre los ítems y un índice de curtosis multivariada de Mardia (1970) mayor a 70.

Tabla 6.
Estadísticos descriptivos de las Expectativas Académicas y Cansancio Emocional en los estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo.

Variables	Media	Desviación estándar	Asimetría	Curtosis
Formación para el empleo / carrera	41,88	5,25	-1,23	1,79
Desarrollo personal y social	42,07	5,07	-1,05	,89
Movilidad estudiantil	40,89	5,39	-1,02	,85
Implicación política y ciudadanía	30,07	4,15	-,65	-,01
Presión social	19,58	3,27	-,92	1,07
Calidad de Información	20,46	2,80	-,98	1,15
Interacción social	19,10	3,10	-,83	,66
Cansancio Emocional	27,12	6,94	,01	-,31

Los resultados de la tabla 6, muestran índices de asimetría negativos superiores o alrededor de -1, evidenciando unas asimetrías negativas e índices de curtosis cercanos o superiores a 1 en la mayoría de las escalas evidenciando una distribución leptocúrtica diferenciando la distribución de los puntajes de las expectativas académicas de la distribución normal. Por otro lado, se observan valores menores a 1 en valor absoluto, y cercano a cero en los índices de asimetría y curtosis del Cansancio emocional evidenciando una distribución normal en sus puntajes. Dada la evidencia se decide utilizar el coeficiente de correlación no paramétrico de Spearman para medir la relación entre las variables.

Figura 1. Modelo de siete factores oblicuos del Cuestionario de Expectativas Académicas



En la figura 1, se muestra el Diagrama de Senderos del Modelo de siete factores oblicuos del Cuestionario de Expectativas Académicas, donde los coeficientes de Wright, estimadas mediante el método de mínimos cuadrados no ponderados, muestran valores entre .50 a .86

en las cargas factoriales estandarizadas y valores entre .81 a .98 en las correlaciones entre los factores, obteniendo entre los índices de ajuste absoluto una razón de verosimilitud X^2/gf de .73, una raíz media residual estandarizada SRMR de .045; entre los índices de ajuste comparativo a un índice normado de ajuste NFI de .994 y ajuste relativo RFI de .993, además un índice normado de ajuste parsimonioso PNFI de .921.

Tabla 7.
Índices Omega de McDonald del Cuestionario de Expectativas Académicas

	Dimensiones	Omega	IC95%
F1	Formación para el empleo / carrera	,93	,90 - ,95
F2	Desarrollo personal y social	,94	,91 - ,96
F3	Movilidad estudiantil	,91	,88 - ,94
F4	Implicación política y ciudadanía	,89	,87 - ,92
F5	Presión social	,81	,79 - ,84
F6	Calidad de Información	,87	,85 - ,90
F7	Interacción social	,76	,74 - ,79

En la Tabla 7, se muestran los índices de consistencia interna Omega de McDonald, estimados de forma puntual e intervalica, donde se muestran valores de .76 a .94 en las dimensiones del Cuestionario de Expectativas Académicas.