



**MedUNAB**

ISSN (e): 2382-4603

**Publicación anticipada**

Este artículo ha sido aprobado por el Comité editorial de la revista MedUNAB, con previa revisión por pares. Se publica en formato PDF, al momento sin corrección de estilo, traducción de metadatos ni diagramación. Está disponible en la web para su consulta, impresión y difusión. Es pertinente recordar que esta es una versión preliminar la cual está sujeta a modificaciones respecto a la versión final.

Vol. 26(3):XX-XX, diciembre 2023 - marzo 2024

**Compromiso académico y burnout en estudiantes de enfermería durante la pandemia COVID-19.**

*Academic engagement and burnout in nursing students during the COVID-19 pandemic.*

*Engajamento acadêmico e burnout em estudantes de enfermagem durante a pandemia de COVID-19.*

Rodrigo Alejandro Ardiles-Irarrázabal <https://orcid.org/0000-0001-7427-7772>.

Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid, España. <https://ror.org/02msb5n36>

Universidad de Antofagasta. Antofagasta, Chile. <https://ror.org/04eyc6d95>

[rardiles1@alumno.uned.es](mailto:rardiles1@alumno.uned.es) \*Autor de correspondencia

Eduardo Jaramillo-Calderón <https://orcid.org/0000-0003-3836-6481>

Facultad de ingeniería, Universidad del Desarrollo. Concepción, Chile. <https://ror.org/05y33vv83>

Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile. <https://ror.org/04teye511>

[eajaramillo@udd.cl](mailto:eajaramillo@udd.cl)

María Moya-Cruz <https://orcid.org/0000-0002-6169-016X>.

Universidad de Antofagasta. Antofagasta, Chile. <https://ror.org/04eyc6d95>

Universidad Estatal de Maringá. Maringá, Brasil. <https://ror.org/04bqqa360>

[maria.moya@uantof.cl](mailto:maria.moya@uantof.cl).

Manuel Figueroa-Sánchez <https://orcid.org/0000-0003-0476-6954>

Universidad de Antofagasta. Antofagasta, Chile. <https://ror.org/04eyc6d95>

Universidad Internacional Iberoamericana de México. Campeche, México.

<https://ror.org/04587ry40>

[manuel.figueroa@uantof.cl](mailto:manuel.figueroa@uantof.cl)

Romina Palza-Valck <https://orcid.org/0000-0002-2657-0031>

Unidad de Control y Seguimiento de Proyectos, Universidad de Antofagasta. Antofagasta, Chile.

<https://ror.org/04eyc6d95>

[romina.palza@uantof.cl](mailto:romina.palza@uantof.cl)

### **Información del artículo**

Fecha de recibido: 05 de octubre de 2022

Fecha de aceptación: 31 de marzo de 2024

DOI: <https://doi.org/10.29375/01237047.4569>

**Cómo citar.** Ardiles-Irarrázabal RA, Jaramillo-Calderón E, Moya-Cruz M, Figueroa-Sánchez M, Palza-Valck R. Compromiso académico y burnout en estudiantes de enfermería durante pandemia COVID-19. MedUNAB [Internet]. 2024;26(3):XX-XX. doi:

<https://doi.org/10.29375/01237047.4569>

### **Contribución de los autores**

**RAI.** Realizó la Conceptualización, Metodología, Software, Curación de datos, preparación del borrador original, redacción. **EJC.** Curación de datos, redacción, revisión y edición. **MMC.** Visualización, investigación, revisión. **MFS.** Supervisión, revisión y edición. **RPV.** Software, validación, revisión y edición.

### **RESUMEN**

**Introducción.** El COVID-19 golpeó diversas dimensiones humanas. La salud mental en Chile era un problema, el segundo país con los mayores índices de afecciones emocionales. Los estudiantes de enfermería son susceptibles y han presentado altas prevalencias en el síndrome de burnout (23%). En este contexto las universidades incorporaron estrategias de educación a distancia, exigiendo compromiso (engagement) y exponiéndolos a desgaste (burnout). El objetivo es observar

la relación entre el engagement y burnout académicos en tiempos de pandemia. **Metodología.** Investigación cuantitativa, correlacional y transversal. La muestra, 201 estudiantes de 1°-5° año de enfermería. Se aplicaron cuestionarios de burnout (MBI-SS) y engagement (UWES) académicos. El análisis estadístico se llevó a cabo la prueba Kruskal-Wallis, análisis post-hoc de Games-Howell, y el coeficiente de correlación de Rho Spearman. **Resultados.** El 100% de la muestra presentó burnout académico. Se observaron correlaciones negativas moderadas entre las dimensiones de burnout y engagement, así como para el puntaje total de estas ( $r=-.320$ ;  $p<.001$ ). Los estudiantes de 5° año experimentaron mayor despersonalización, a pesar de sufrir menor agotamiento emocional en comparación a cursos inferiores. **Discusión.** El engagement se asoció negativamente con el burnout académico, a medida que el engagement mejoró, disminuyó el burnout. Resultados concordantes con otros estudios dada la naturaleza de contraposición entre estas variables. **Conclusiones.** Ante la presencia de burnout académico, el engagement aparece como factor protector contra el mismo. Es importante que los estudiantes sean motivados permanentemente gestionando el compromiso estudiantil, lo cual podría disminuir la sintomatología del burnout. En relación con este último, es necesario que las universidades encuentren estrategias de pesquisa precoz en la población susceptible.

**Palabras clave:** Agotamiento Psicológico; Compromiso; Estudiantes De Enfermería; Salud Mental; COVID-19

**Keywords:** Burnout, Psychological; Engagement; Students, Nursing; Mental Health; COVID-19.

**Palavras chave:** Esgotamento Psicológico; Engajamento; Estudantes de Enfermagem; Saúde Mental; COVID-19.

## **Introducción**

La pandemia azotó múltiples áreas de la vida. En este contexto las universidades debieron desarrollar nuevas estrategias de educación a distancia (EaD). Asimismo, la salud mental (SM) fue de las áreas que más inquietó durante la pandemia, pues tiende a ser ignorada o subestimada (1).

En Chile el problema de SM es muy complejo; antes del COVID-19 era uno de los países con las tasas más altas de trastornos afectivos (2); presentando una incidencia aún más alta en los universitarios (3), transformándose en un problema de salud pública. Los estudiantes de ciencias de la salud mostraron índices más altos de desórdenes psicológicos, como es el síndrome de burnout académico (SBA), entendido como una serie de sensaciones de “no poder dar más de sí mismo” (4–7). Los alumnos con problemas de SM presentan un menor rendimiento académico y mayores conductas de riesgo (8). Entonces surgió la pregunta: ¿qué sucede con la SM y específicamente con el SBA en los estudiantes de enfermería (EE) durante la pandemia y la EaD?

Los problemas de SM en pandemia aumentaron; como fue el caso de la depresión. El confinamiento pandémico tuvo un alto impacto en la SM de los estudiantes (9). Varios artículos refieren que la educación en enfermería aumenta los niveles de estrés y burnout (10–12). En contraposición aparece el engagement académico (AE), entendido como compromiso emocional o estado mental positivo relacionado con las labores académicas (13). Si la situación era preocupante antes de la pandemia; durante ella, el SBA y el EA se pudieron transformar en factores relevantes de este modelo de EaD en estos estudiantes y su SM.

La EaD ya no es un método alternativo en el nuevo entorno educativo inducido por COVID-19, sino, una estrategia necesaria y válida en las universidades. La autonomía respecto al aprendizaje, se está convirtiendo en un prerrequisito esencial para esta estrategia, dada la separación física de estudiantes e instructores (14). Considerando lo anterior, ¿cómo afectó esta estrategia educativa en la SM de los EE, asociados al SBA y EA?

El beneficio del capital psicológico, en el contexto de la EaD, ha demostrado que predice significativamente el SBA y EA (15); estas variables y sus dimensiones se correlacionan de forma moderada y negativa (16). En medio de toda la desadaptación psicológica en pandemia, el EA apareció como un importante factor protector, pues el que los estudiantes vean su participación activa como un deber en su proceso de aprendizaje, tal parece ser un catalizador que “promueve el aprendizaje, rendimiento, interés y bienestar psicológico de los estudiantes” (17). El engagement y motivación, son parte de la SM en relación con la estimulación de los estudiantes; y la carrera de enfermería no se excluye de estos fenómenos.

Una investigación analizó si la pandemia tuvo relación con la “motivación” de las personas; evidenciando diferencias significativas de la motivación 2020 comparado con años anteriores, la pandemia tuvo gran influencia sobre este constructo (18). Esta evidencia en ambientes laborales nos entrega luces sobre el efecto de la pandemia en la “motivación”, pero introduce la interrogante, si el aprendizaje a todo nivel, incluyendo el de pregrado ¿ha sido influenciado por la desmotivación secundaria a la pandemia del COVID-19?

EE chinos en pandemia presentaron SBA. El EA jugó un papel mediador parcial en la relación entre el capital psicológico y el SBA, y pudo reducir este último (19). En occidente, son exiguos los estudios en pandemia que relacionan estas variables en EE. En pandemia, estos alumnos pudieron verse afectados, y por tanto es probable que el AE haya sido un factor protector ante el SBA.

En Chile son escasos los estudios en las variables de SBA y EA en durante el COVID-19, así como su relación con la estrategia de educación virtual en el norte del país. Nuestras hipótesis (H) plantean: **H1** la existencia de correlaciones entre los totales SBA y EA y sus dimensiones. **H2** presencia de asociaciones con sus dimensiones del SBA: despersonalización, con las tres dimensiones del EA: vigor, dedicación y absorción. **H3** las dimensiones de EA con agotamiento

emocional. Y por último, **H4** las dimensiones EA con realización personal; pese al contexto pandémico y EaD. El objetivo del presente estudio es observar la relación estadística entre el SBA y EA y sus dimensiones en tiempos de pandemia y la EaD en una muestra de EE.

### **Metodología**

Estudio cuantitativo correlacional, transversal y muestra no probabilística. Como criterios de inclusión; estudiantes que se encontraban en calidad de alumno regular de 1°-5° año de la carrera de enfermería de una universidad pública del norte de Chile, y con consentimiento informado aceptado. Como criterio de exclusión: cuestionarios sin responder o inconclusos. Se aplicaron los cuestionarios entre mayo-junio del año 2021 en forma virtual, con una duración de 20 minutos.

La población correspondió a 317 EE. El muestreo fue no probabilístico por conveniencia, la muestra mínima se calculó con un 95% de confianza y un margen de error del 5%, estimando un número mínimo de 175 estudiantes. No obstante, se aplicaron 201 encuestas para lograr mayor poder estadístico.

Los datos fueron analizados mediante el software SPSS®V.26, y se realizaron los análisis descriptivos de las variables. La normalidad de los datos se calculó con la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Para los análisis de comparación múltiple entre los años de carrera, se utilizaron las pruebas Kruskal-Wallis (para muestras no paramétricas dada las muestras más pequeñas por curso), aquellas con un valor de  $p \leq 0.05$  fueron considerados para establecer la significación estadística de las asociaciones. Luego de determinar las diferencias entre las medias, se utilizó el análisis post-hoc llevados a cabo con el estadístico (H) de Games-Howell (20). Se calcularon intervalos de confianza al 95% de seguridad (IC95%). Las correlaciones de las variables fueron calculadas a través del coeficiente de correlación de Rho Spearman.

Instrumentos:

- 1) “Cuestionario de Maslach Burnout Inventory Students Survey (MBI-SS)”, validado para Chile, que mide las manifestaciones del modelo trifactorial de Maslach, aplicado a las actividades académicas. El cuestionario original fue modificado para estudiantes, donde el foco son las perturbaciones psicosociales asociadas a las tareas académicas. Los ítems fueron reemplazados hacia los estudios, y los pacientes por los pares o personas en general. Esta versión cuenta con 22 ítems que presenta diversas descripciones ante los cuales el sujeto debe responder según la frecuencia que los ha experimentado. Las respuestas se clasifican en nunca=0; Pocas veces al año o menos=1; Una vez al mes o menos=2; unas pocas veces al mes=3; Una vez a la semana=4; Pocas veces a la semana=5; Todos los días=6. Para que un mayor puntaje indique niveles superiores de burnout, se debe recodificar ocho ítems inversos (4,7,9,12,17,18,19 y 21). Los 22 ítems se agrupan en tres dimensiones, consistentes con el modelo teórico trifactorial de Maslach: agotamiento emocional (valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por demandas académicas), despersonalización (valora el grado de reconocimiento en actitudes de frialdad y distanciamiento), y falta de realización personal (evalúa la autoeficacia y realización personal en el estudio) (21). El alfa de Cronbach reportado fue  $\alpha=0.78$ ; y el coeficiente de Omega  $\omega=0.77$ .
- 2) “Utrecht Work Engagement Scale” (UWES), validado para Chile. Los ítems fueron basados en el Maslach Burnout Inventory y adaptados de forma inversa, contextualizados al ambiente académico. Luego de una serie de estudios psicométricos (22), quedó una versión final de 17 ítems distribuidos en tres dimensiones: vigor (altos niveles de energía y resistencia mental), dedicación (alta implicación académica) y absorción (alto estado de concentración e inmersión). Para contestar los reactivos despliegan alternativas en formato Likert (0=ninguna vez, 1=pocas veces al año, 2=una vez al mes o menos, 3=pocas veces al mes, 4=una vez por semana, 5=pocas veces por semana, 6=todos los días) (23). El alfa de Cronbach reportado fue  $\alpha=0.86$ ; y el coeficiente de Omega  $\omega=0.84$ .



El resguardo ético propuesto fue aprobado por el “Comité de Ética de Investigación Científica” de la institución patrocinante, y estos criterios fueron resguardados con el consentimiento informado.

## Resultados

Del total de 201 encuestados; el 83.1% perteneció al género femenino; el 40.8% cursaba el 5° año de carrera (Tabla 1).

En las dimensiones del SBA, destaca que el 25% de la muestra presenta despersonalización con 3 puntos, agotamiento emocional con 18 puntos y 11 puntos para la realización personal, interpretándose que exhiben sintomatología a lo menos en una de las dimensiones que componen el SBA (Tabla 2).

En cuanto a la distribución porcentual, el 100% de la muestra presentó SBA; asimismo, el 52.7%, y 9.5% mostró un nivel moderado y severo de SBA, respectivamente. En cuanto a la distribución “severidad” del SBA, se observa que el 1° año muestra el mayor número de estudiantes con SBA severo (Figura 1).

En las dimensiones del EA, destaca que el 25% de la muestra presenta vigor con 14 puntos, dedicación con 23 puntos y 17 puntos para absorción. Los niveles obtenidos según el total de EA, indican que el 75% lo presenta con 76 puntos (Tabla 3).

En los resultados de la prueba Kruskal-Wallis identificaron influencia en las dimensiones del SBA; tanto de despersonalización ((H) de Games-Howell)  $H(4)=9.667$ ;  $p=.046$ ; así como para agotamiento emocional  $H(4)=17$ ;  $p=.002$ , ambos sobre el año que cursan los estudiantes. Los análisis post-hoc llevadas a cabo con el estadístico de Games-Howell mostraron que los estudiantes de 5° año, para la dimensión de Despersonalización, obtuvieron mayor puntuación (Mediana) (Mdn=9.50) (Rango intercuartil)(Rq=6.5) que los de 3° año (Mdn=5.0)(Rq=4,3);  $p=.008$ , IC 95% [.68; 6.53]. Para Agotamiento emocional, muestra que los estudiantes de 5° año presentan

menores puntajes (Mdn=20.00)(Rq=11) que los de 1° año (Mdn=24.00)(Rq=11.3);  $p=.017$ , IC 95% [.57; 8.62]; así como con los estudiantes de 2° año (Mdn=30.00) (Rq= 13.0);  $p=.021$ , IC 95% [-15.08; -1.00].

Los resultados de la prueba Kruskal-Wallis identificaron influencia en las dimensiones del EA; tanto de vigor  $H(4)=23.867$ ;  $p<.001$ ; así como para absorción  $H(4)=20.556$ ;  $p<.001$ ; y, para EA total  $H(4)=20.022$ ;  $p<.001$ ; todos sobre el año que cursan los estudiantes. Los análisis post-hoc llevadas a cabo con el estadístico de Games-Howell mostraron que los estudiantes de 1° año, para la dimensión de vigor, obtuvieron mayor puntuación (Mdn=23.00)(Rq=6.5) que los de 5° año (Mdn=16.00)(Rq=8.8);  $p<.001$ , IC 95% [2.63; 8.72]. Igualmente para absorción, muestra que los estudiantes de 5° año presentan menores puntajes (Mdn=19.00)(Rq=8.0) que los de 1° año (Mdn=25.00)(Rq=6.5);  $p<.001$ , IC 95% [1.90; 8.23]. Para EA total los estudiantes de 1° año (Mdn=73.50)(Rq=17.8) que los estudiantes de 5° año (Mdn= 58.50)(Rq=17.8);  $p<.001$ , IC 95% [4.21;18.92].

La asociación entre el total de EA y el total de SBA es moderada negativa ( $r=-.320$ ;  $p<.001$ ). Se destacan las correlaciones entre las dimensiones de despersonalización con dedicación; entre realización personal con vigor, dedicación, absorción y el total de engagement, además de dedicación y total SBA; todas de forma moderada y negativa (Tabla 4).

## **Discusión**

Los hallazgos mostraron la relación entre las variables SBA y EA en EE y sus dimensiones en pandemia y educación a distancia. Nuestras hipótesis son aceptadas parcialmente, dado que se presentaron correlaciones moderadas negativas entre totales SBA y EA y sus dimensiones (H1). Asimismo, hubo correlaciones débiles y moderadas negativas entre las variables de despersonalización, vigor, dedicación y total EA (H2). Además, realización personal se asoció

negativa y moderadamente con las tres dimensiones del EA (H4), y no se observaron correlaciones entre el agotamiento emocional y las dimensiones del engagement, rechazando nuestra (H3).

Estos hallazgos coinciden con otro estudio realizado en EE en pandemia y EaD, donde se muestran correlaciones fuertes y negativas entre las variables de SBA y EA (19). Igualmente coincide con otro estudio prepandémico (24), revalidando que el EA resulta un posible protector ante el SBA y problemas emocionales asociados.

El presente estudio informó que los EE se vieron afectados por las dimensiones de realización personal y la presencia del agotamiento emocional cuando se trata del SBA, coincidiendo con otra investigación anterior en las mismas dimensiones en población a fin (13). Asimismo, esta investigación arrojó que el 100% de la población presentó SBA. El porcentaje es elevado en comparación a otros estudios prepandémicos; donde EE presentaron un 18.8% y 10.5% con SBA (11,25) y muy elevado al compararle con una reciente revisión sistemática sobre SB en la misma población (23%) (26). Otro estudio pandémico de SBA en estudiantes reportó resultados similares a los aquí presentados, donde se destacó el agotamiento de esta población (27), por lo que se podría sugerir que el SBA ha sido un problema de SM antes y durante la pandemia en esta población susceptible.

Estos resultados son similares a otro estudio pre-pandémico en Chile, donde el 100% de la muestra presentó SBA, con un nivel de severidad “leve” con un 73.4% (28). No obstante, nuestro estudio reveló cifras alarmantes, pues un 52.7% presentó niveles moderados y 9.5% severo. Estas cifras pudieron relacionarse con los cambios de actividades académicas en pandemia: clases virtuales, suspensión de laboratorios simulados y de prácticas clínicas; las que repercutieron negativamente en el estudiantado. Además, existe coincidencia en que los estudiantes de 1° año son los que exhibieron mayor vulnerabilidad en presentar SBA (28). Llama la atención que los estudiantes de 1° presenten prevalencias altas de SBA, no obstante, ya han sido sujetos de estudio por los riesgos

emocionales asociados (29), los cuales pueden relacionarse con las nuevas exigencias universitarias y su tránsito de adolescentes a jóvenes, situación de crisis que también puede llegar a ser un factor de riesgo para la SM.

En cuanto a los resultados por dimensión y año de carrera de SBA, identificaron que existe influencia de las dimensiones de despersonalización y agotamiento emocional. Los estudiantes de 5° año mostraron mayores puntajes que los de 3° año; este hallazgo coincide con otros estudios que determinaron que los estudiantes de cursos más avanzados presentaban mayores puntuaciones de SBA (11,24). En la dimensión de despersonalización; coincide en que entre más avanzado el curso, mayor sintomatología del SBA. Esto se puede deber a que durante la pandemia COVID-19, existieron nuevas cargas de responsabilidades académicas, los estudiantes se encontraron bajo presión para adaptarse a la EaD (19), así como la incertidumbre respecto al futuro académico, asociado a la suspensión de laboratorios, prácticas clínicas, aplazamiento de año de egreso, etcétera.

No obstante, nuestro estudio difiere en la dimensión de agotamiento emocional, pues los estudiantes de 5° año ( $Mdn=20.00$ )( $Rq=11$ ) presentaron menores puntajes que los de 1° año ( $Mdn=24.00$ )( $Rq=13.3$ ) y los de 2° año ( $Mdn= 30.00$ )( $Rq=13.0$ ) (11). Este menor desgaste emocional (5° año) observado en nuestro estudio, puede deberse paradójicamente a la misma educación a distancia, pues, no existía supervisión directa de los docentes en aula, ni interacción profesor-alumno. Asimismo, podría ayudar a comprender el menor desgaste emocional, el hecho que las evaluaciones también fueron virtuales, con la posibilidad de consultas directas a los apuntes; esto disminuyó las condiciones de presión emocional que conllevan estas actividades presencialmente, así como el mayor tiempo libre asociado a las otras pérdidas descritas con antelación. Además, los estudiantes de 1° y 2° año presentan mayores índices de agotamiento emocional, y esto se puede deber a la incertidumbre asociada a la educación a distancia, asimismo,

estos cursos requieren menor cantidad de laboratorios y prácticas clínicas, por lo que la presión asociada a asignaturas teóricas se dejó sentir. Todo esto pudo desembocar falta de entusiasmo y concentración en el curso, lo que conducía a conductas inapropiadas como jugar con teléfonos móviles, quedarse dormido y ausentarse del aprendizaje (19). Influyendo inevitablemente en las vivencias psicoafectivas y altos índices de SBA, asociado al nuevo escenario pandémico y de EaD. Con respecto al EA y sus dimensiones, destaca que el 25% de la muestra presenta vigor con 14 puntos, dedicación con 23 puntos y 17 puntos para absorción. En relación con los niveles obtenidos según el total de EA, indica que el 75% lo presenta con 76 puntos, al igual que otro estudio en población afín, donde dedicación obtuvo mayor puntuación de desarrollo que las otras (30). Los resultados son concurrentes con un reciente estudio, donde más del 53% de la población calificó en categoría alta y un 43% en media (31).

Estos resultados identificaron influencia en las dimensiones del EA; tanto de vigor; así como para absorción; y, el EA total; todas las variables sobre el año que cursan los estudiantes. Los análisis post-hoc mostraron que los estudiantes de 1° año, para vigor, obtuvieron mayor puntuación ( $Mdn=23.00$ )( $Rq=6.5$ ) que los de 5° año ( $Mdn=16.00$ )( $Rq=8.8$ ). Este escenario concuerda con otro estudio, donde el EA mostró altos niveles altos en los primeros y últimos semestres (31). No obstante, nuestro estudio difiere de este último, dado que, en absorción y años de carrera, los estudiantes de 5° año presentaron menores puntajes en estas dimensiones en comparación de ambos años de carrera ( $Mdn=19.00$ )( $Rq=8.0$ ) que los de 1° año ( $Mdn=25.00$ )( $Rq=6.5$ ), así también para el EA total los estudiantes de 1° año ( $Mdn=73.50$ )( $Rq=17.8$ ) que los estudiantes de 5° año ( $Mdn=58.50$ )( $Rq=17.8$ ). Esta situación no es nueva, debido a que las expectativas al aprendizaje en los primeros semestres son altas, por lo que desean continuar con el proceso de enseñanza, coincidiendo con la investigación señalada (31).

Los menores puntajes en absorción de los estudiantes de 5° año, puede asociarse a la incertidumbre sufrida en pandemia, además de haber sido reclutados para trabajos de técnicos en hospitales, experimentaron inseguridad en el término de carrera, pues, no se tuvo claridad, en la forma de reintegración tanto a los laboratorios simulados, ni prácticas clínicas, alargando sus años de estudio, generando una fuerte disminución con el compromiso académico. Estos resultados difieren de los expuestos por Chávez et. al (30), en que refiere que no existe influencia el nivel de avance escolar para manifestar su compromiso y rendimiento académico. Sin embargo, este estudio fue realizado en tiempos pre-pandémicos en una población universitaria distinta; por lo que es esperable que contrasten con los altos niveles de estrés que vivieron los EE (10–12), al ser sujetos que se vieron afectados, no solo en lo académico, sino también en lo laboral.

En limitaciones del estudio; la recolección de datos, al ser encuestas virtuales en pandemia, no logró ser respondida por toda la población. Además, el estudio descriptivo-correlacional, no permite observar la causalidad de variables. Se recomienda realizar estudios longitudinales que permitan examinar causalidad y visualizar cambios durante los años de estudio. Finalmente, al ser una carrera predominantemente femenina, es difícil tener una visión heterogénea del fenómeno respecto al género, se sugiere realizar estudios en muestras más homogéneas.

### **Conclusiones**

Los hallazgos indican que, en los EE en pandemia y educación a distancia, se presentó relación estadísticamente significativa (moderada y negativa) entre las variables de SBA y EA, sin existir asociaciones en todas las dimensiones, por lo que se aceptó la hipótesis parcialmente.

Los estudiantes experimentaron SBA con diferentes niveles de severidad. El EA, expresa su componente amortiguador ante el SBA, las presiones de la EaD y el confinamiento pandémico.

Los estudiantes de 5° año experimentaron mayor despersonalización, sin embargo, sufren menor agotamiento emocional en comparación a cursos inferiores. Considerando esto, es importante que

las universidades desarrollen recursos emocionales en los estudiantes, que ayuden a aumentar el EA y así, evitar otras afecciones asociados a la SM en educación.

Finalmente, resulta relevante la importancia que los estudiantes sean motivados permanentemente, así como gestionar el compromiso estudiantil, el autoaprendizaje y la automotivación. En relación con esto, urge que las universidades encuentren estrategias de prevención como son recursos de autoconocimiento, pesquisa precoz, etc. en una población susceptible a enfermedades de SM en EaD en pandemia y postpandemia.

### **Agradecimientos**

El núcleo de investigación en docencia (Noveles), registro decreto N°65 del Área de gestión de innovación de la docencia de la Universidad de Antofagasta, agradece el apoyo en el presente artículo.

### **Conflictos de intereses**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

### **Financiación**

Para la realización de este estudio, no existió ningún tipo de financiación externa a los autores.

### **Consideraciones éticas**

**Protección de personas:** el presente estudio se considera una investigación sin riesgo dada su naturaleza. Fue aprobado por el “Comité de Ética e Investigación Científica” Institucional (Folio: 239/2019).

**Confidencialidad de los datos:** los autores declaran que han seguido los protocolos de su centro de trabajo sobre la publicación de datos de los probando.

**Derecho a la privacidad y consentimiento informado:** los autores han obtenido el consentimiento informado de los sujetos referidos en el artículo. Este documento obra en poder del autor de correspondencia referido en el artículo.

## Referencias

1. Silva FJG da S, Sales JC e S, Monteiro CF de S, Costa APC, Campos LRB, Miranda FIG, et al. Impact of COVID-19 pandemic on mental health of young people and adults: a systematic review protocol of observational studies. *BMJ Open* [Internet]. 2020;10(7):e039426. doi: <http://dx.doi.org/10.1136/bmjopen-2020-039426>
2. Ardiles-Irarrázabal R, Barraza R, Koscina I, Espínola N. Inteligencia emocional y su potencial preventivo de síntomas ansioso-depresivos y estrés en estudiantes de enfermería. *Cienc Enferm* [Internet]. 2020;26. doi: <http://dx.doi.org/10.29393/ce26-20iera40020>
3. Aradilla-Herrero A, Tomás-Sábado J, Gómez-Benito J. Associations between emotional intelligence, depression and suicide risk in nursing students. *Nurse Educ Today* [Internet]. 2014;34(4):520-5. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2013.07.001>
4. Cilar L, Barr O, Štiglic G, Pajnikihar M. Mental well-being among nursing students in Slovenia and Northern Ireland: A survey. *Nurse Educ Pract* [Internet]. agosto de 2019 [citado 3 de junio de 2020];39:130-5. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2019.07.012>
5. Sánchez IDR, Acedo MAD, Herrera SS, García MLB. La inteligencia emocional en estudiantes universitarios: diferencias entre el grado de maestro en educación primaria y los grados en ciencias. *Int J Dev Educ Psychol* [Internet]. 2016;2(1):51-61. doi: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.176>
6. von-Bischhoffshausen-P K, Wallem-H A, Allendes-A A, Díaz-M R, von-Bischhoffshausen-P K, Wallem-H A, et al. Prevalencia de Bruxismo y Estrés en Estudiantes de Odontología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Int J Odontostomatol* [Internet]. marzo de 2019;13(1):97-102. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-381X2019000100097>



7. Jácome SJ, Villaquiran-Hurtado AF, García CP, Duque IL. Prevalencia del síndrome de Burnout en residentes de especialidades médicas. Rev Cuid [Internet]. 2019;10(1). doi: <https://doi.org/10.15649/cuidarte.v10i1.543>
8. Moreta-Herrera R, Zambrano-Estrella J, Sánchez-Vélez H, Naranjo-Vaca S. Salud mental en universitarios del Ecuador: síntomas relevantes, diferencias por género y prevalencia de casos. Pensam Psicológico [Internet]. 2021;19(1). doi: <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI19.smue>
9. Carvacho R, Morán-Kneer J, Miranda-Castillo C, Fernández-Fernández V, Mora B, Moya Y, et al. Efectos del confinamiento por COVID-19 en la salud mental de estudiantes de educación superior en Chile. Rev Médica Chile [Internet]. marzo de 2021;149(3):339-47. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/s0034-98872021000300339>.
10. Ayaz-Alkaya S, Yaman-Sözber Ş, Bayrak-Kahraman B. The effect of nursing internship program on burnout and professional commitment. Nurse Educ Today [Internet]. 1 de septiembre de 2018;68:19-22. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.05.020>
11. Quina MJ, Matos LP, Rigonatti LF, Cremer E, Scholze AR, Trevisan J, et al. Burnout among nursing students: a mixed method study. Investig Educ En Enferm [Internet]. 26 de febrero de 2020; 38(1). doi: <https://doi.org/10.17533/udea.iee.v38n1e07>
12. Sveinsdóttir H, Flygenring BG, Svavarsdóttir MH, Thorsteinsson HS, Kristófersson GK, Bernharðsdóttir J, et al. Predictors of university nursing students burnout at the time of the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. Nurse Educ Today [Internet]. 1 de noviembre de 2021;106:105070. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105070>
13. Ardiles-Irarrázabal R, Alfaro P, Moya M, Leyton C, Rojas P, Videla J. La inteligencia emocional como factor amortiguador del burnout académico y potenciador del engagement

académico. Rev Electrónica Investig En Docencia Univ [Internet]. 16 de octubre de 2019; 1(1):109-28. doi: <https://doi.org/10.54802/r.v2.n1.2020.10>

14. Park K, Moon S, Oh J. Predictors of academic achievement in distance learning for nursing students. Nurse Educ Today [Internet]. 1 de enero de 2022;108:105162. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105162>

15. Barratt JM, Duran F. Does psychological capital and social support impact engagement and burnout in online distance learning students? Internet High Educ [Internet]. 1 de octubre de 2021;51:100821. doi: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2021.100821>

16. Zhang Y, Gan Y, Cham H. Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. Personal Individ Differ [Internet]. 1 de octubre de 2007;43(6):1529-40. doi: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.04.010>

17. Medrano LA, Moretti L, Ortiz, Alvaro. Medición del Engagement Académico en Estudiantes Universitarios. 2015;2(40):12. Recuperado a partir de: <https://www.aidep.org/sites/default/files/articles/R40/Art11.pdf>

18. Hitka M, Štarchoň P, Čaha Z, Lorincová S, Sedliačiková M. The global health pandemic and its impact on the motivation of employees in micro and small enterprises: a case study in the Slovak Republic. Econ Res-Ekon Istraživanja [Internet]. 2021;1-21. doi: <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1902365>

19. Wang J, Bu L, Li Y, Song J, Li N. The mediating effect of academic engagement between psychological capital and academic burnout among nursing students during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. Nurse Educ Today [Internet]. 1 de julio de 2021;102:104938. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104938>

20. Sauder DC, DeMars CE. An Updated Recommendation for Multiple Comparisons. *Adv Methods Pract Psychol Sci* [Internet]. 1 de marzo de 2019;2(1):26-44. doi: <https://doi.org/10.1177/2515245918808784>
21. Pérez C, Parra P, Fasce E, Ortiz L, Bastías N, Bustamante C. Estructura factorial y confiabilidad del Inventario de Burnout de Maslach en universitarios chilenos. *Rev Argent Clínica Psicológica* [Internet]. 2012;21(3):255-63. Recuperado a partir de: <https://www.redalyc.org/pdf/2819/281929021006.pdf>
22. Spontón C, Medrano LA, Maffei L, Spontón M, Castellano E. Validación del cuestionario de Engagement UWES a la población de trabajadores de Córdoba, Argentina. *Liberabit* [Internet]. julio de 2012 ;18(2):147-54. Recuperado a partir de: [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1729-48272012000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1729-48272012000200005&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
23. Parada M, Pérez CE. Relación del engagement académico con características académicas y socioafectivas en estudiantes de Odontología. *Educ Médica Super* [Internet]. junio de 2014; 28(2):199-215. Recuperado a partir de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0864-21412014000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=en](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21412014000200003&lng=es&nrm=iso&tlng=en)
24. Liu H, Yansane AI, Zhang Y, Fu H, Hong N, Kalenderian E. Burnout and study engagement among medical students at Sun Yat-sen University, China: A cross-sectional study. *Medicine (Baltimore)* [Internet]. abril de 2018;97(15):e0326. doi: <http://dx.doi.org/10.1097/MD.0000000000010326>
25. Reyes NB, Blanco NR. Prevalencia del Síndrome de Burnout académico en el estudiantado de Enfermería de la Universidad de Costa Rica. *Enferm Actual En Costa Rica* [Internet]. 30 de junio de 2016;(31). doi: <https://doi.org/10.15517/revenf.v0i31.24519>

26. Kong LN, Yao Y, Chen SZ, Zhu JL. Prevalence and associated factors of burnout among nursing students: A systematic review and meta-analysis. *Nurse Educ Today*. 1 de febrero de 2023 ;121:105706. doi: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105706>
27. Salazar JF, Dolores E, Valdivia M de J, Hernández M, Huerta Mora IR. Síndrome de burnout en estudiantes de educación superior tecnológica del campus Tierra Blanca en tiempo de covid-19. *RIDE Rev Iberoam Para Investig El Desarro Educ*. junio de 2021; 11(22). doi: <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.896>
28. Uribe T. MÁ, Illesca P. M. Burnout en estudiantes de enfermería de una universidad privada. *Investig En Educ Médica*. 1 de octubre de 2017; 6(24):234-41. doi: <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.005>
29. Erol S, Gur K, Karaca S, Çalık KB, Uzuner A, Apaydın Kaya Ç. Risk factors affecting the mental health of first-year university students on a health sciences campus and related factors. *J Ment Health Train Educ Pract*. 1 de enero de 2023; 18(2):146-57. doi: <https://doi.org/10.1108/JMHTEP-03-2022-0015>
30. Chávez N, Lugardo-Bravo T, Retes-Mantilla R. Análisis del engagement académico en estudiantes de las carreras de administración y gestión empresarial. 2018;8. Recuperado a partir de: [http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculat%C3%A9gica\\_2/16%20CHAVEZ\\_LUGARDO\\_RETES.pdf](http://www.web.facpya.uanl.mx/vinculategica/vinculat%C3%A9gica_2/16%20CHAVEZ_LUGARDO_RETES.pdf)
31. Quiroga DV, Pelaez M. Autoeficacia y Engagement Académico en estudiantes de la Universidad La Salle de la ciudad de La Paz. Un estudio correlacional. *Fides Ratio - Rev Difus Cult Científica Univ Salle En Bolív* . marzo de 2021; 21(21):17-34. Recuperado a partir de: [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S2071-081X2021000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2071-081X2021000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

**Tabla 1.** Variables sociodemográficas de estudiantes de 1° a 5° año de la carrera de Enfermería

(N= 201).

<b>Variables sociodemográficas</b>		<b>Fr</b>	<b>%</b>
<b>Género</b>	Femenino	167	83.1
	Masculino	33	16.4
	No-binario	1	0.5
	Total	201	100
<b>Nivel que cursa</b>	1°	44	21.9
	2°	13	6.5
	3°	24	11.9
	4°	38	18.9
	5°	82	40.8
	Total	201	100
<b>Edad</b>	17-19	46	22.9
	20-22.	96	47.8
	23-25	54	26.9
	26 y más	5	2.4
	Total	201	100
<b>¿Con quién vive?</b>	Familia	182	90.5
	Pareja	12	6
	Solo/a	7	3.5
	Total	201	100
<b>Redes de apoyo</b>	Familia	184	91.5
	Amigos	4	2
	Pareja	13	6.5
	Total	201	100
<b>Estado civil</b>	Casado/a	2	1
	Comprometido/a	2	1
	En pareja	4	2
	Soltero/a	193	96
	Total	201	100

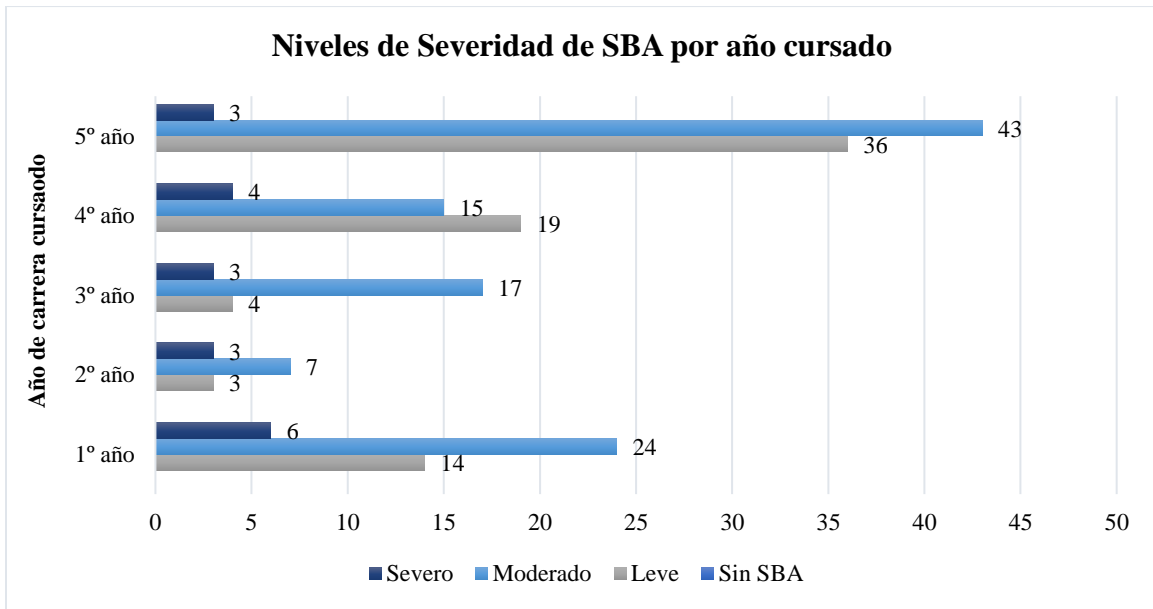
**Fuente:** elaborado por los autores.

**Tabla 2.** Estadísticos descriptivos de las dimensiones SBA en estudiantes de enfermería (N = 201).

	Promedio	DE	Mediana	Rasgo intercuartil	Moda	Mínimo	Máximo	Percentiles		
								25	50	75
<b>Despersonalización</b>	8.34	6.098	7	5	7	0	34	3	7	12
<b>Agotamiento emocional</b>	23.41	8.059	23	13	30	3	42	18	23	29
<b>Realización personal</b>	14.87	6.543	14	8	12	1	39	11	14	19
<b>Total</b>	46.62	15.297	46	21	47	11	105	36.5	46	57

**Fuente:** elaborado por los autores.

PUBLICACIÓN ANTICIPADA



**Figura 1.** Distribución del nivel de severidad del SBA por año cursado (N=201).

**Fuente:** elaborado por los autores.

**Tabla 3.** Estadísticos descriptivos de las dimensiones EA en estudiantes de enfermería (N = 201).

	Promedio	DE	Mediana	Rasgo intercuartil	Moda	Mínimo	Máximo	Percentiles		
								25	50	75
<b>Vigor</b>	18.8	6.425	19	9.0	19 <sup>a</sup>	2	35	14	19	24
<b>Dedicación</b>	25.11	4.106	26	5.0	27	9	30	23	26	28
<b>Absorción</b>	21.18	6.508	21	9.0	19	5	35	17	21	26
<b>Total</b>	65.09	14.76	64	20	57 <sup>a</sup>	24	100	56	64	76

**Fuente:** elaborado por los autores.

PUBLICACIÓN ANTICIPADA



**Tabla 4.** Relación entre el total de EA y el total SBA, y sus dimensiones.

EA	SBA			
	Despersonalización	Agotamiento Emocional	Realización Personal	Total SBA
<b>Vigor</b>	r= -.189**	r= -0.06	r= -.429**	r= -.264**
<b>Dedicación</b>	r= -.316**	r= -.103	r= -.453**	r= -.357**
<b>Absorción</b>	r= -.174*	r= -.063	r= -.407**	r= -.256**
<b>Total EA</b>	r= -.237**	r= -.073	r= -.499**	r= -.320**

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral). \*p< 0,05. \*\*p< 0,01.

Hipótesis: (H1) Total EA-SBA y sus dimensiones. (H2) despersonalización, con las tres dimensiones del engagement: vigor, dedicación y absorción. (H3) Agotamiento emocional con vigor, dedicación y absorción. (H4) Realización personal con vigor, dedicación y absorción

**Fuente:** elaborado por los autores.