

UNIVERSIDAD AMAR THÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

**Mindfulness y Burnout Académico de los Estudiantes de
Máster II Matriculados en Didáctica de Lenguas
Extranjeras. Departamento de Lengua Española**

Trabajo de fin de Máster

Realizado por:

Mohamed Abdessalam BOUCHERIT

Hadj Aissa Morad BENELMOUAZ

Ante el jurado compuesto de:

DRA. Fatma TIHAL	MCA-Universidad de Laghouat	Presidente
DR. Abdelhadi REDJEM	MCB-Universidad de Laghouat	Director
DR. Omar CHADLI	MAA- Universidad de Laghouat	Vocal

Laghouat

2024– 2025

UNIVERSIDAD AMAR THÉLIDJI – LAGHOUAT



Facultad de Letras y Lenguas

Departamento de Español

Máster en Didáctica de Lenguas Extranjeras

**Mindfulness y Burnout Académico de los Estudiantes de
Máster II Matriculados en Didáctica de Lenguas
Extranjeras. Departamento de Lengua Española**

Trabajo de fin de Máster

Realizado por:

Mohamed Abdessalam BOUCHERIT

Hadj Aissa Morad BENELMOUAZ

Ante el jurado compuesto de:

DRA. Fatma TIHAL	MCA-Universidad de Laghouat	Presidente
DR. Abdelhadi REDJEM	MCB-Universidad de Laghouat	Director
DR. Omar CHADLI	MAA- Universidad de Laghouat	Vocal

Laghouat

2024– 2025

DEDICATORIA

A nuestros padres
A nuestros profesores
A nuestros mejores amigos

AGRADECIMIENTO

Quiero expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas que hicieron posible la realización de este trabajo.

A mi tutor Dr. Abdelhadi REDJEM por su valiosa orientación, apoyo constante y paciencia durante todo el desarrollo de esta investigación. Su dedicación y conocimientos clave para superar los desafíos y lograr la culminación de este trabajo.

A los miembros del jurado, por su tiempo, experiencia y críticas constructivas, las cuales contribuyen significativamente a enriquecer este estudio.

A mis compañeros y amigos, por el apoyo emocional y académico.

A mi familia, por su comprensión y aliento constante.

ÍNDICE DE CONTENIDO

Resumen	VII
----------------------	-----

INTRODUCCIÓN GENERAL	1
-----------------------------------	---

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes	5
2. Definición de conceptos.....	8
2.1. Burnout académico.....	8
2.2. Mindfulness o Atención plena	8
2.3. Regulación emocional	9
2.4. Ansiedad	10
2.5. Filtro afectivo.....	10
3. Bases teóricas Mindfulness y burnout en estudiantes universitarios.....	11
3.1. Hipótesis del filtro afectivo Stephen Krashen (1980)	11
3.2. Inteligencia emocional Goleman	12
3.3. Burnout vs otras variables psicológicas	12
3.4. Síndrome de burnout	13
3.4.1. Cansancio emocional.....	13
3.4.2. Despersonalización.....	14
3.4.3. Realización personal.....	14
3.5. Etapas del estrés crónico: camino hacia el burnout	15
3.6. Origen del burnout y sus efectos.....	15
3.7. Estrategias de afrontamiento del estrés crónico	16
4. Factores clave para una práctica efectiva del mindfulness	17
4.1. Técnicas de Mindfulness	18
4.2. Fases de la implementación del mindfulness.....	19

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

1. Tipo del estudio	20
2. Diseño de la investigación	20
3. Enfoque de investigación	21
4. Método de la investigación	22
5. Muestra y población	22
6. Técnicas e instrumentos de la recogida de datos.....	23
6.1. Observación no participante	23
6.2. Ficha de observación.....	24

6.3. Cuestionario en línea.....	25
7. Procedimientos	26
8. Cuadro de operacionalización	28
CAPÍTULO III: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	
1. Análisis de las fichas de observación	29
2. Análisis del cuestionario dirigido a los profesores.....	37
2.1. Análisis de los ejes del cuestionario.....	37
2.2. Análisis de las preguntas abiertas	40
2.3. Análisis de la fiabilidad del cuestionario de profesores	43
3. Análisis estadístico del cuestionario de los estudiantes.....	43
3.1. Análisis del eje 1	43
3.2. Análisis del eje 2.....	45
3.3. Análisis de las preguntas abiertas	47
3.4. Análisis de la fiabilidad del cuestionario de los estudiantes	50
4. Análisis de las Hipótesis del estudio	50
4.1. Hipótesis 1	50
4.2. Hipótesis 2	52
4.3. Hipótesis 3	54
5. Discusión de los resultados.....	56
5.1. Niveles de <i>burnout</i> observados por materia	56
5.2. Relación entre mindfulness y los niveles de burnout académico	57
5.3. Cansancio emocional.....	57
5.4. Reacciones emocionales negativas y frustración.....	58
5.5. Baja autoeficacia y sensación de incapacidad	58
5.6. Distracción y atención fragmentada.....	59
5.7. Implicación académica y factores protectores	59
5.8. Verificación de las hipótesis: resumen general de resultados	59
CONCLUSIÓN GENERAL.....	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	63
Anexos.....	66

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1: Diferencia entre burnout y otras variables psicológicas.</i>	12
<i>Tabla 2: Etapas del burnout</i>	15
<i>Tabla 3: Burnout académico (causas y consecuencias)</i>	15
<i>Tabla 4: Estrategias de afrontamiento del estrés crónico</i>	16
<i>Tabla 5: Factores clave para una práctica efectiva del mindfulness</i>	17
<i>Tabla 6: Técnicas del mindfulness.</i>	18
<i>Tabla 7: Fases de la implementación del mindfulness.</i>	19
<i>Tabla 8: Población y muestra.</i>	23
<i>Tabla 9: Cuadro de operacionalización.</i>	28
<i>Tabla 10: FO 1 (TIC)</i>	30
<i>Tabla 11: FO 2 (Gramática Cognitiva)</i>	30
<i>Tabla 12: FO 3 (Léxico)</i>	31
<i>Tabla 13: FO 4 (Didáctica de la Literatura)</i>	32
<i>Tabla 14: FO 5 (Neurodidáctica)</i>	32
<i>Tabla 15: FO 6 (Práctica Comunicacional)</i>	33
<i>Tabla 16: FO 7 (Taller de Metodología y Redacción)</i>	34
<i>Tabla 17: FO 8 (Ayuda en la Redacción)</i>	35
<i>Tabla 18: Clasificación de las asignaturas según el grado del burnout académico.</i>	35
<i>Tabla 19: Tipo de clase que imparte el docente</i>	37
<i>Tabla 20: Análisis estadístico del cuestionario de los profesores</i>	37
<i>Tabla 21: Clasificación de estrategias docentes</i>	40
<i>Tabla 22: Factores que influyen en el agotamiento académico (según docentes)</i>	41
<i>Tabla 23: Recomendaciones para prevenir el burnout académico</i>	42
<i>Tabla 24: Fiabilidad del cuestionario de los profesores</i>	43
<i>Tabla 25: Análisis del eje 1 “Mindfulness”</i>	44
<i>Tabla 26: Análisis del eje 2 “burnout académico”</i>	45
<i>Tabla 27: Estrategias para mejorar bienestar emocional y concentración (estudiantes)</i>	47
<i>Tabla 28: Factores que influyen en el agotamiento académico (estudiantes)</i>	48
<i>Tabla 29: Recomendaciones para profesores para prevenir el burnout académico (estudiantes)</i>	49
<i>Tabla 30: Fiabilidad del cuestionario de los estudiantes</i>	50
<i>Tabla 31: Resultados de la prueba Hipótesis 1</i>	50
<i>Tabla 32: Resultados de la prueba Hipótesis 2</i>	52
<i>Tabla 33: Resultados de la prueba Hipótesis 3</i>	54

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1: Niveles de burnout observados por materia</i>	<i>56</i>
--	-----------

ÍNDICE DE ABREVIATURAS

CVC	Centro Virtual Cervantes
ELE	Español como Lengua Extranjera
FO	Ficha de Observación
MBI	Maslach Burnout Inventory
MBI-SS	Maslach Burnout Inventory – Student Survey
MCB	Maître de Conférences B (Categoría académica universitaria en Argelia)
MBSR	Mindfulness-Based Stress Reduction
RE	Regulación Emocional
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación

Notas sobre el estilo de redacción

La redacción de la lista de referencias bibliográficas citadas, por orden alfabético, está ajustada a las normas recogidas en la Publicación Manual of the American Psicológica Asociación, en su sexta edición.

Resumen

En el presente trabajo de investigación, analizamos la relación entre la práctica del *mindfulness* y la reducción del *burnout académico* en los estudiantes del Máster II del Departamento de Español de la Universidad Amar Thélidji de Laghouat. El objetivo general consistió en determinar de qué manera el *mindfulness* puede influir en la disminución del agotamiento académico. La población del estudio estuvo compuesta por estudiantes del Máster II, y la muestra se seleccionó de forma intencionada. Adoptamos una metodología de tipo descriptivo-correlacional, de enfoque mixto, que combinó el análisis cuantitativo de cuestionarios con el análisis cualitativo de fichas de observación. Como técnicas e instrumentos, aplicamos un cuestionario estructurado sobre indicadores de *burnout* y *mindfulness* dirigido a estudiantes y docentes, así como fichas de observación no participante aplicadas en ocho asignaturas diferentes. Los resultados evidenciaron que los niveles de *burnout* varían significativamente entre asignaturas, siendo más altos en aquellas con metodologías tradicionales, escaso acompañamiento emocional y mayor presión académica. Por el contrario, las asignaturas con enfoques más prácticos, colaborativos y afectivos presentaron niveles más bajos de agotamiento. Además, los estudiantes con mayor atención plena mostraron mejor regulación emocional, mayor motivación y una actitud más positiva hacia el aprendizaje. Concluimos que la integración de estrategias de *mindfulness* en el contexto universitario es una vía eficaz para prevenir el agotamiento académico y promover una educación emocionalmente consciente.

Palabras clave: Ansiedad; atención plena; *burnout académico*; filtro afectivo; *mindfulness*; regulación emocional

الملخص

في هذا البحث، قمنا بتحليل العلاقة بين ممارسة اليقظة الذهنية وتقليل الإرهاق الأكاديمي لدى طلاب السنة الثانية ماستر في قسم اللغة الإسبانية جامعة عمار ثلجي بالأغواط. كان الهدف الرئيسي من الدراسة هو تحديد كيف يمكن أن تؤثر اليقظة الذهنية على تقليل التعب والإرهاق الأكاديمي، شملت عينة الدراسة طلاب السنة الثانية ماستر. اعتمدنا منهجية وصفية ارتباطية ذات منهج مختلط، حيث جمعنا بين التحليل الكمي عبر استبيانات وتحليل نوعي باستخدام ملاحظات غير مشاركة في ثماني مقاييس مختلفة. استخدمنا كأدوات بحث استبياناتًا منظمًا لقياس مؤشرات الإرهاق الأكاديمي واليقظة الذهنية بين الطلاب والأساتذة، بالإضافة إلى أوراق ملاحظات. أظهرت النتائج اختلافًا واضحًا في مستويات الإرهاق بين المقاييس، حيث كانت أعلى في المقاييس التي تعتمد على أساليب تدريس تقليدية مع ضعف الدعم العاطفي وزيادة الضغط الأكاديمي. أما المقاييس التي تتبع أساليب تعليمية أكثر عملية وتعاونية مع تركيز على الجانب العاطفي، فكانت مستويات الإرهاق فيها أقل. كما بينت الدراسة أن الطلاب الذين يتمتعون بمستويات أعلى من اليقظة الذهنية لديهم تنظيم عاطفي أفضل، ودافعية أعلى، وموقف إيجابي تجاه التعلم. في الأخير، خلصت الدراسة إلى أن دمج استراتيجيات اليقظة الذهنية في البيئة الجامعية يعد وسيلة فعالة للوقاية من الإرهاق الأكاديمي وتعزيز التعليم الواعي عاطفيًا.

الكلمات المفتاحية: الفلق؛ اليقظة الذهنية؛ الإرهاق الأكاديمي؛ المرشح العاطفي؛ تنظيم العاطفة.

Abstract

In this research work, we analyzed the relationship between the practice of *mindfulness* and the reduction of academic *burnout* among second-year Master's students in the Department of Spanish as a Foreign Language at Amar Telidji University of Laghouat. The main objective of the study was to determine how *mindfulness* can positively influence the reduction of academic exhaustion, promoting emotional well-being and improving student performance. The study population consisted of Master's 2 students, and the sample was selected intentionally. We adopted a descriptive-correlational methodology with a mixed-methods approach, combining quantitative analysis through questionnaires and qualitative analysis using non-participant observation sheets. As research tools and techniques, we applied a structured questionnaire measuring indicators of *burnout* and *mindfulness* to both students and teachers, along with observation sheets used in eight different subjects. The results showed that *burnout* levels varied significantly across subjects, being higher in those with traditional methodologies, limited emotional support, and greater academic pressure. On the other hand, subjects that followed more practical, collaborative, and emotionally supportive approaches showed lower levels of exhaustion. Moreover, students with higher levels of mindful awareness demonstrated better emotional regulation, higher motivation, and a more positive attitude toward learning. We conclude that integrating *mindfulness*-based strategies into the university context is an effective way to prevent academic *burnout* and promote emotionally conscious education.

Keywords: Anxiety; *mindfulness*; academic *burnout*; affective filter; emotional regulation; mindful awareness

INTRODUCCIÓN GENERAL

La enseñanza del español, al igual que otras disciplinas académicas, enfrenta diversos desafíos, entre los cuales el *burnout académico* y el estrés asociado al aprendizaje juegan un papel clave en la experiencia estudiantil. Este fenómeno, caracterizado por el agotamiento emocional, la falta de motivación y la sensación de incapacidad, no solo afecta el rendimiento académico de los estudiantes, sino también su bienestar general.

En este contexto, el *mindfulness*, o atención plena, se presenta como una estrategia efectiva para reducir el *burnout* y mejorar la gestión del estrés, favoreciendo un ambiente de aprendizaje más saludable y equilibrado. Esta práctica, definida como la capacidad de centrar la atención de manera consciente y sin juicio en el presente, ha demostrado su eficacia en diversos entornos educativos al promover la regulación emocional y disminuir los niveles de estrés.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, el *mindfulness* puede ser especialmente beneficioso para los estudiantes de ELE, quienes enfrentan una elevada carga cognitiva y emocional al aprender un nuevo idioma en un entorno académico demandante. Sin embargo, su aplicación en este contexto aún es un campo poco explorado.

A la luz de lo anterior el presente estudio tiene como propósito analizar la relación entre la práctica del *mindfulness* y el *burnout académico* en los estudiantes del Departamento de Español de la Universidad Amar Thélidji. La elección de esta población responde a la necesidad de comprender el impacto del estrés en el aprendizaje y bienestar de los estudiantes, con el objetivo de optimizar su experiencia educativa.

A través de esta investigación, buscamos determinar cómo la integración de técnicas de *mindfulness* puede contribuir a la reducción del *burnout académico* y a la mejora del bienestar de los estudiantes. De este modo, se pretende aportar estrategias innovadoras que fortalezcan la enseñanza del español en el ámbito universitario, promoviendo un enfoque educativo más integral que contemple tanto el desarrollo académico como el equilibrio emocional y personal de los estudiantes de master 2 del departamento de la lengua española.

Planteamiento del problema

El aprendizaje de una lengua extranjera implica más que memorizar reglas; requiere desarrollar habilidades de comprensión y expresión en un entorno exigente. La presión académica y la ansiedad por comunicarse en otro idioma pueden generar estrés crónico, afectando la confianza, la motivación y el rendimiento de los estudiantes. El *burnout académico*, caracterizado por agotamiento emocional y falta de motivación, es un problema creciente en la enseñanza de ELE.

Este síndrome fue descrito por primera vez en 1974 por el psiquiatra Herbert Freudenberger, quien lo observó inicialmente en profesionales del ámbito sanitario. Más adelante, Christina Maslach profundizó en su estudio y desarrolló el Maslach *Burnout Inventory* (MBI), una herramienta estandarizada para evaluar el síndrome en diferentes contextos, incluido el educativo. Diversos estudios han evidenciado un aumento de los síntomas del *burnout* entre estudiantes universitarios, especialmente en carreras que exigen un elevado compromiso cognitivo y emocional, como es el caso del aprendizaje de lenguas extranjeras.

Ante esta situación, es necesario implementar estrategias que ayuden a los estudiantes a gestionar el estrés y mejorar su bienestar. El *mindfulness* ha demostrado ser eficaz en la reducción del estrés y el equilibrio emocional en la educación, aunque su aplicación en ELE aún es limitada. Este estudio busca analizar cómo la práctica del *mindfulness* puede reducir el *burnout académico* en los estudiantes del Departamento de Español de la Universidad de Amar Thélidji, promoviendo un aprendizaje más saludable y efectivo.

Pregunta general

-¿Cómo influye la práctica del *mindfulness* en la reducción del *burnout académico* y en la mejora del bienestar emocional de los estudiantes de español como lengua extranjera (ELE) en la Universidad Amar Thélidji?

Preguntas específicas

- ¿En qué medida el *burnout* influye en la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes?
- ¿Cuáles son los principales factores que contribuyen al *burnout académico*?
- ¿Qué técnicas específicas de *mindfulness* pueden ser implementadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera?

Objetivo general

-Determinar el impacto de la práctica del *mindfulness* en la reducción del *burnout académico* y en la mejora del bienestar emocional de los estudiantes de español como lengua extranjera (ELE) en la Universidad de Amar Thélidji.

Objetivos específicos

- Medir el impacto del *burnout* en la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes.
- Analizar los principales factores que contribuyen al *burnout académico*.
- Descubrir las técnicas específicas del *mindfulness* que pueden ser implementadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera.

Justificación

La escasez de estudios sobre el *burnout académico* y el estrés en estudiantes de español como lengua extranjera (ELE) motiva la investigación de esta temática. La alta demanda cognitiva, el temor a cometer errores y la presión académica pueden afectar su aprendizaje y bienestar emocional. La falta de estrategias para gestionar estos desafíos reduce la motivación y el rendimiento, lo que hace necesario explorar herramientas como el *mindfulness*, una técnica efectiva para la regulación emocional y la reducción del estrés. Dado que su aplicación en ELE es aún poco estudiada, este trabajo busca aportar información que facilite estrategias innovadoras para un entorno académico más equilibrado y un desarrollo estudiantil integral.

Hipótesis

La práctica del *mindfulness* contribuye a la reducción del *burnout académico* y a la mejora del bienestar emocional de los estudiantes de español como lengua extranjera (ELE) en la Universidad de Amar Thélidji, al promover una gestión más efectiva del estrés, mejorar la concentración y fortalecer la regulación emocional durante su proceso de aprendizaje.

Estructura del trabajo

Este trabajo de investigación científica se organiza en distintas secciones que permiten abordar de forma integral el análisis del impacto que tiene la práctica del *mindfulness* en la reducción del *burnout académico* en los estudiantes del Máster II del Departamento de Español.

En la primera parte, se presenta la introducción, donde se expone el tema central del estudio y se justifica su pertinencia en el contexto actual de la educación superior. Asimismo, se plantea el problema de investigación, se formulan las preguntas que orientan el estudio y se establecen los objetivos e hipótesis que guían todo el proceso investigativo.

Seguidamente, el marco teórico desarrolla los conceptos esenciales vinculados al *burnout académico*. También, se profundiza en el *mindfulness* como una técnica de autorregulación emocional útil para afrontar el estrés académico, y se revisan estudios previos que respaldan su eficacia en contextos educativos similares.

El capítulo metodológico describe el diseño y enfoque de la investigación, así como los métodos utilizados para recolectar los datos. Para ello, se emplearon tres herramientas principales: un cuestionario dirigido a profesores, otro a estudiantes, y seis fichas de observación centradas en conductas asociadas a la autorregulación, el estrés académico y el compromiso con el aprendizaje. Además, se presenta un cuadro de operacionalización de variables que facilita la delimitación y medición precisa de aspectos como la motivación, el agotamiento emocional y la atención plena.

En la sección de análisis, discusión e interpretación de resultados, se examinan los datos obtenidos con base en las variables planteadas. Este análisis permite identificar los cambios generados por la práctica del *mindfulness* en relación con el nivel de *burnout* y el uso de estrategias de autorregulación. También se incluye la perspectiva de los docentes, lo que enriquece la comprensión del fenómeno y permite contrastar las percepciones de ambas partes involucradas.

Finalmente, se presentan las conclusiones del estudio, donde se evalúan las hipótesis formuladas y se responde a las preguntas de investigación. A partir de los hallazgos, se ofrece una reflexión crítica sobre los efectos del *mindfulness* en el contexto universitario, destacando su potencial como herramienta para mejorar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes

Esta sección revisa estudios previos sobre *mindfulness* y *burnout académico*, definiendo conceptos clave y justificando la metodología. Aunque existen investigaciones sobre estos temas, no se han encontrado estudios específicos en la Universidad de Amar Thélidji. Este estudio aporta una perspectiva novedosa al analizar la influencia del *mindfulness* en la reducción del *burnout académico* en estudiantes universitarios.

Por una parte, la tesis doctoral titulada “*Efectos de un programa de entrenamiento mindfulness y autocompasión sobre el estado emocional de médicos y enfermeras residentes de atención familiar y comunitaria y sus tutores: Proyecto Minduud*”, elaborada por Verdes Komtenegro Atalya, J. C. (2021). Universidad de Burgos. Tuvo como objetivo general analizar los niveles de *mindfulness* y autocompasión en tutores y residentes de Medicina y Enfermería Familiar y Comunitaria, así como su relación con el estrés laboral. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un nivel de investigación correlacional y un diseño no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 475 profesionales de la salud, de los cuales el 66.9% eran hombres y el 33.1% eran mujeres. La recolección de datos se realizó mediante la aplicación de cuestionarios estandarizados que evaluaban el *mindfulness*, la autocompasión y los niveles de estrés laboral. Los resultados indicaron que existe una relación significativa entre la práctica de *mindfulness* y mayores niveles de autocompasión, lo que, a su vez, se asoció con una reducción del estrés laboral en los participantes. Las conclusiones resaltaron la importancia de implementar programas de entrenamiento en *mindfulness* y autocompasión en el ámbito médico y de enfermería comunitaria para mejorar el bienestar emocional y reducir el agotamiento profesional.

Asimismo, “*Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for Mindfulness and Well-being in Working Adults: A Systematic Review and Intervention Study*” es otra tesis doctoral elaborada por Ingram, L. (2019), su objetivo era evaluar el efecto del programa *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR)*¹ en el bienestar y la atención plena de adultos trabajadores.

¹ Reducción del Estrés Basada en Mindfulness (MBSR). Traducción propia.

Esta investigación fue desarrollada en la Universidad de Sheffield bajo un enfoque cuantitativo, con un nivel aplicativo y un método analítico y descriptivo. Se utilizó un diseño experimental, en el cual participaron 50 adultos trabajadores. Para su análisis, se efectuaron como técnicas de la recogida de datos; cuestionarios, encuestas y entrevistas. Los resultados demostraron que el programa MBSR tuvo un impacto positivo significativo en el bienestar y la atención plena de los participantes, destacando su eficacia como una intervención para la reducción del estrés en el entorno laboral.

En adición, Puebla Guedea, M. (2020) realizó una tesis doctoral titulada “*Efecto de mindfulness sobre variables psicológicas y biológicas en meditadores de larga duración*” que tuvo como propósito examinar la influencia del *mindfulness* en personas con una práctica prolongada de meditación. Esta tesis, fue desarrollada en la Universidad de Zaragoza siguiendo un enfoque mixto, con un nivel aplicativo y un método analítico y descriptivo. Se implementó un diseño experimental, con la participación de 50 meditadores de larga trayectoria. Para la recogida de datos, se emplearon cuestionarios, escalas psicométricas y entrevistas semiestructuradas. Los hallazgos evidenciaron que la práctica de *mindfulness* produjo mejoras significativas en diversas variables psicológicas y biológicas, resaltando su impacto positivo en el bienestar general de los meditadores.

Por otra parte, la revista *Enseñanza e Investigación en Psicología Nueva Época* publicó un artículo titulado “*Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos*” llevado a cabo por Guzmán, M. O., Parrello, S., y Romero, C. P. (2020). Su propósito fue describir los niveles y tipos de *burnout académico* en estudiantes universitarios en México. El artículo, adoptó un enfoque mixto, un método analítico-descriptivo, un nivel aplicativo y un diseño experimental. La muestra estuvo conformada por 2,707 estudiantes universitarios. Para sacar los datos, se aplicaron el *School Burnout Inventory*, cuestionarios de datos generales y una escala de Likert. Los datos obtenidos, mostraron que más de la mitad de los participantes presentaba niveles medios y altos de *burnout académico*, encontrándose diferencias significativas en función del sexo, el área de estudios, la presencia de hermanos y el nivel educativo de la madre

Además, otro artículo titulado “*Burnout académico en estudiantes universitarios peruanos*” realizado por Araoz, E. G. E., Ramos, N. A. G., y Uchasara, H. J. M. (2021), fue publicado en la revista *Apuntes Universitarios*. Su objetivo fue describir el *burnout académico*

en estudiantes de la carrera de Educación en una universidad pública de Madre de Dios, Perú. El proyecto, se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, un método descriptivo-transeccional, un nivel descriptivo y un diseño no experimental. Participaron 202 estudiantes, y se emplearon cuestionarios sociodemográficos y académicos, así como el Maslach *Burnout Inventory Student Survey* (MBI-SS) ² para el análisis de los datos. Las conclusiones, resaltaron la necesidad de desarrollar programas que fortalezcan factores protectores en los estudiantes, permitiéndoles afrontar situaciones adversas y reducir la prevalencia del *burnout académico*.

Finalmente, Estrada López, H. H., De la Cruz Almanza et al. (2018), publicaron el artículo titulado: “*Burnout académico y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. Analizó la relación entre características sociodemográficas, burnout académico y bienestar psicológico en estudiantes de una universidad en Barranquilla, Colombia*”. El trabajo, se realizó bajo un enfoque cuantitativo, un método descriptivo-correlacional, un nivel analítico y un diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 452 estudiantes universitarios, y la recolección de datos se llevó a cabo mediante la Escala Unidimensional de *Burnout Estudiantil* (EUBE), con 15 ítems y niveles de confiabilidad de .86 (alfa de Cronbach) y .90 (Spearman-Brown). Los resultados indicaron que el 10.67% de los estudiantes presentó *burnout académico* en niveles moderados y que existía una relación negativa débil entre el *burnout* y el bienestar psicológico.

Cabe señalar que, los estudios previos han demostrado una relación significativa entre *mindfulness* y *burnout académico*, evidenciando su impacto en distintos contextos. La investigación de Verdes Komtenegro Atalya analiza el *mindfulness* como estrategia para reducir el estrés laboral en profesionales de la salud, mientras que Ingram examina su efecto en el bienestar de adultos trabajadores. Por otro lado, los estudios de Guzmán et al., Araoz et al. y Estrada López et al., destacan la alta prevalencia del *burnout académico* en estudiantes universitarios y la necesidad de intervenciones para mitigar sus efectos, aunque sin abordar específicamente el *mindfulness* como estrategia de reducción del *burnout*. En este contexto, la presente investigación aporta un enfoque específico al analizar la relación entre *mindfulness* y *burnout académico* en estudiantes universitarios, un aspecto no desarrollado en los antecedentes revisados. Esta perspectiva permite ampliar el conocimiento sobre el impacto del

² Inventario de Burnout de Maslach para Estudiantes (MBI-SS). Traducción propia.

mindfulness en el ámbito educativo y proporciona bases para el diseño de estrategias orientadas a la gestión del *burnout* en la población estudiantil.

Se nota, que ninguno de los enfoques didácticos anteriores enfatiza en el lado psicológico de los estudiantes y en buscar maneras para impedir el estrés crónico ³ y reforzar la confianza y la motivación, factores clave para estudiar. Por eso, es importante dar clase y enseñar nuevos conocimientos al discente pero para hacerlo hay que brindarle al estudiante más autoestima y menos estrés para que pueda recibir mejor.

2. Definición de conceptos

A través de diversas fuentes teóricas y académicas, en esta sección, se presentan las definiciones clave que fundamentan el desarrollo del estudio y sirven para evitar posibles ambigüedades. Estos conceptos servirán como base para el análisis y la argumentación en las secciones posteriores.

2.1. Burnout académico

El *burnout* es un fenómeno psicológico que se traduce en una fatiga intensa derivada de las exigencias escolares, una actitud negativa o distante hacia las responsabilidades educativas y una sensación de ineficacia o insatisfacción con el propio desempeño.

Barrios Contreras, G. d., & Bernal Hurtado, M. J. (2019) consideran que el *burnout* es:

La acumulación de estímulos nerviosos negativos o agobiantes que un estudiante experimenta al verse expuesto a situaciones o condiciones que resultan ser incómodas, desconocidas o mentalmente complejas de resolver. Dicho de otra manera, el estrés académico es la reacción activa en su forma fisiológica, emocional, conductual y cognitiva ante los estímulos académicos o escolares. (pág.12)

La combinación de estos factores no solo afecta el bienestar emocional del estudiante, sino que también puede repercutir en su rendimiento, su motivación y su capacidad para afrontar los desafíos académicos.

2.2. Mindfulness o Atención plena

El *mindfulness* es el manejo de conflictos y hace referencia a la capacidad de resolver desacuerdos de manera constructiva, lo que es esencial en entornos académicos y laborales para mantener relaciones saludables. Consiste principalmente, en la gestión de las emociones y del

³ En esta investigación usamos el concepto estrés crónico como sinónimo de la palabra *burnout*

estrés. Esto implica, la habilidad de identificar, comprender y regular las emociones propias para evitar reacciones impulsivas o perjudiciales. Logrando así, un nivel más alto de conciencia que consistente en la capacidad de reconocer pensamientos y sentimientos sin dejarse dominar por ellos. DiCarlo, C. et al. (2019) afirma que el *mindfulness* es “un mejor manejo de conflictos, mayor gestión de las emociones y del estrés, un nivel más alto de conciencia, claridad mental y estados de relajación” (pág.13).

Mindfulness se traduce en español como atención plena como señala Larrubia, A (2019):

El término *mindfulness*, entre las que se encuentran “conciencia plena”, “presencia plena” y “atención plena”, haciendo todas ellas referencia al estado que implica la atención del sujeto en relación a la fenomenología de las vivencias, englobando, tanto aquellos eventos internos, como externos, disminuyendo consigo la tendencia hacia el juicio continuo. (pág.02)

Se entiende a partir de la cita que, el *mindfulness* es un término en inglés que se traduce comúnmente como atención plena en español. Hace referencia a la práctica de prestar atención al momento presente de manera consciente y sin juicio, aceptando la experiencia tal como es. Pero es importante saber que la atención plena es el resultado del *mindfulness*. Es decir, este último, son las diferentes estrategias que una persona aplica para llegar a la atención plena. De hecho, son conceptos complementarios. En este estudio, se interesa por el *mindfulness* para evitar el estrés académico.

2.3. Regulación emocional

Los estudiantes se enfrentan a diversos desafíos, como la presión académica, los exámenes, la interacción social y la resolución de conflictos, lo que hace fundamental el desarrollo de estrategias para gestionar sus emociones de manera efectiva. Una adecuada regulación emocional permite a los alumnos manejar el estrés, la frustración y la ansiedad, favoreciendo la concentración, la toma de decisiones y la motivación. Además, influye en la capacidad de perseverar ante dificultades y en la construcción de relaciones saludables con compañeros y docentes.

De hecho, la regulación emocional (RE) es la capacidad de gestionar y ajustar las emociones para influir en la conducta de manera que favorezca el logro de objetivos, la adaptación a diferentes situaciones y el bienestar personal y social. (Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004).

Desde la perspectiva de los educadores, fomentar la regulación emocional en el aula implica crear un ambiente seguro y de apoyo, enseñar estrategias de afrontamiento y promover prácticas como el *mindfulness*.

2.4. Ansiedad

La ansiedad es el inicio del *burnout*. El primer fenómeno, puede ser un estrés simple hacia exámenes o la realización de tesis. Pero, el *burnout*, sucede cuando una persona no controla su estrés lo que lleva a un agotamiento emocional y que afecta en consecuencia la salud física donde el estudiante siente fatiga, dolores de cabeza e insomnios.

Según Sierra, J. C., Ortega, V., & Zubeidat, I. (2003) la ansiedad es: “es una respuesta emocional ante una amenaza, la cual se manifiesta a nivel cognitivo, fisiológico, motor y emocional”. (pág.02).

Por lo tanto, en este caso, se tiene que implementar la estrategia del *burnout* para controlar el estrés y evitar sus consecuencias graves.

2.5. Filtro afectivo

El concepto de filtro afectivo, según la definición proporcionada por el diccionario de conceptos clave de ELE, refiere a la hipótesis que sugiere que la actitud del aprendiz, junto con sus sentimientos, estado de ánimo y otros factores emocionales, puede tener una influencia positiva o negativa en los procesos de adquisición y aprendizaje de un idioma. Esta influencia se representa metafóricamente como un filtro que puede facilitar, impedir o bloquear la entrada de datos del flujo lingüístico o aducto, que es el elemento inicial para iniciar dichos procesos.

El diccionario de conceptos clave de ELE del Centro Virtual Cervantes (Centro Virtual Cervantes (CVC, 2019) define al filtro afectivo como:

“Es la hipótesis según la cual la actitud del aprendiente, junto con sus sentimientos, su estado anímico y otros factores emotivos, influye positiva o negativamente en los procesos de adquisición. y de aprendizaje. Esta influencia se ejerce a modo de filtro que posibilita, impide o bloquea la entrada de datos del caudal lingüístico o aducto, elemento a partir del cual se inician los mencionados procesos” (pág.39).

Esta definición resalta la importancia de considerar no solo los aspectos cognitivos, sino también los aspectos afectivos y emocionales del aprendizaje de un idioma. En otras palabras, sugiere que el estado emocional y la actitud del estudiante pueden impactar significativamente en la manera en que absorbe y procesa la información lingüística. Esta perspectiva subraya la

interrelación entre los aspectos emocionales y cognitivos en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, destacando la relevancia de crear un ambiente de aprendizaje que sea propicio.

3. Bases teóricas *Mindfulness* y *burnout* en estudiantes universitarios

En esta parte se presenta el contenido teórico de autores y estudios que explican la misma temática tratada en este estudio basándose en la adopción de dos teorías fundamentales que tengan relación con *mindfulness* y *burnout*.

3.1. Hipótesis del filtro afectivo Stephen Krashen (1980)

Dulay, H. & Burt, M. (1997) introdujeron el concepto de "filtro afectivo", el cual fue posteriormente adoptado por Krashen, S. D. en 1985 como una de sus cinco hipótesis sobre la adquisición de una segunda lengua. Estas hipótesis abarcan la adquisición del lenguaje, el orden natural, el monitor, el input y finalmente, el filtro afectivo. Este último se refiere a los factores emocionales y psicológicos que pueden influir en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, incluyendo el miedo al fracaso, la ansiedad, la falta de confianza y la baja autoestima (Huamán Santiago, R. A., 2020).

En el presente estudio, se adopta la teoría de Stephen Krashen sobre el filtro afectivo, ya que se reconoce por su importancia para la adquisición del español como lengua extranjera. Se destaca, la necesidad de reducir este filtro afectivo para que los estudiantes puedan sentirse cómodos y seguros durante el proceso de aprendizaje. Esto se logra creando un ambiente de aprendizaje positivo y motivador, donde los estudiantes se sientan cómodos y confiados para practicar y experimentar con el nuevo idioma. Especialmente, porque en este estudio, se investiga sobre el *burnout* que se traduce como en estrés académico y es uno de los aspectos psicológicos clave que explica la teoría de Krashen.

Adicionalmente, se enfatiza la importancia de que los profesores consideren las emociones y sentimientos de sus estudiantes al enseñar español como lengua extranjera. Al ser empáticos y comprensivos con los desafíos que enfrentan los estudiantes al aprender un nuevo idioma, los profesores pueden contribuir a la creación de un ambiente de aprendizaje positivo (Huamán Santiago, R. A., 2020).

3.2. Inteligencia emocional Goleman

La inteligencia emocional implica la habilidad de utilizar las emociones de manera inteligente, lo que facilita un razonamiento más efectivo y la toma de decisiones en diversas situaciones de la vida. La inteligencia emocional, según la definición de Robert Cooper, K. (1997): “se conceptualiza como la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia”. (pág.02)

En resumen, esta perspectiva resalta que la inteligencia emocional contribuye a comprender y gestionar las emociones de manera efectiva, promoviendo una vida emocional más saludable y satisfactoria.

Esta teoría se alinea con este estudio al subrayar la importancia de utilizar las emociones y comprender el aspecto psicológico de los estudiantes. En palabras de Fernández – Abascal, G. E. (2003, pág. 492): “la inteligencia emocional influye significativamente en la adaptación social y psicológica del alumno, su bienestar emocional e incluso, en sus logros académicos”.

Históricamente, los modelos educativos se enfocaron mayormente en aspectos intelectuales y académicos, minimizando la relevancia de las emociones y habilidades sociales. Sin embargo, Salovey, P. & Mayer, J. D. (1997) destaca la importancia de incluir la percepción precisa, valoración y expresión de emociones, así como la capacidad de acceder y generar sentimientos que facilitan el pensamiento. Esta capacidad no solo permite comprender y regular las emociones, sino que también promueve el crecimiento emocional e intelectual, sugiriendo la posibilidad de educar con inteligencia emocional.

Esta teoría explica el concepto de *mindfulness* que consiste en la salud mental, emocional y física. Sabiendo que, remediar lo psicológico lleva a una vida mental y física sanos. Por lo tanto, se considera que esta teoría es adecuada para esta investigación.

3.3. *Burnout* vs otras variables psicológicas

Tabla 1: Diferencia entre burnout y otras variables psicológicas.

Variable	Definición	Diferencia con el <i>burnout</i>
Estrés	Puede ser positivo o negativo y ocurre como respuesta a estímulos en el ámbito, tanto laboral como personal (Starrin, B. et al., 1990).	El <i>burnout</i> es un resultado del estrés crónico, concretamente en profesiones con alta interacción interpersonal, como la docencia y el ámbito académico en general. (Schaufeli, W. B. & Enzmann, D., 1998).

Depresión	Trastorno psicológico caracterizado por un estado de ánimo muy bajo que influye en la vida laboral, familiar y personal (Pines et al., 1981).	A diferencia de la depresión, el <i>burnout</i> es una condición específica del ámbito laboral y suele ser temporal, aunque puede impactar en el individuo y su entorno organizacional (Guerrero Barona, E. & Vicente, F., 2001).
Ansiedad	Respuesta al estrés cuando una persona siente que no cuenta con los recursos suficientes para afrontar una situación determinada (Andalucía, U. G. T., 2009).	Mientras que la ansiedad puede presentarse en diversas áreas de la vida, el <i>burnout</i> surge por una carga de trabajo excesiva que supera las habilidades del individuo (Andalucía, U. G. T., 2009).
Insatisfacción laboral	Actitud negativa hacia el trabajo, derivada de la contradicción entre las expectativas y la realidad laboral (El Sahili, L. F., 2015).	Aunque ambas son experiencias psicológicas negativas, el <i>burnout</i> implica agotamiento emocional y despersonalización, lo que lo distingue de la simple insatisfacción laboral (Gil-Monte, P. R., 1991).
Fatiga	Estado de cansancio físico con recuperación relativamente rápida (Andalucía, U. G. T., 2009).	El <i>burnout</i> , a diferencia de la fatiga física, no se resuelve con descanso y puede derivar en consecuencias psicológicas y emocionales más profundas (Andalucía, U. G. T., 2009).

Fuente: Sahili, L. F. (2015)

3.4. Síndrome de *burnout*

Según Maslach, C. (2009), el *burnout* se manifiesta a través de tres dimensiones principales: cansancio emocional, despersonalización junto con una sensación de ineficacia y falta de logro personal.

3.4.1. Cansancio emocional

El cansancio emocional, se presenta cuando los alumnos perciben una reducción gradual de su vitalidad debido a la carga académica, las demandas escolares y los retos emocionales que afrontan en su entorno educativo.

Maslach, C. & Jackson, S. (2009) explican que:

El cansancio emocional es la pérdida progresiva de energía, acompañada de cansancio, desgaste y fatiga, en la que las personas que laboran se sienten emocionalmente agotadas a causa del trabajo diario con personas a las que se tiene que atender, ya sean pacientes, presos, alumnos, clientes u otros, por lo que es considerada como un estado en la que las personas experimentan agotamiento de sus propios recursos emocionales. Citado por (Ordoñez Chavez, L., Quicaño Jara, N. E., & Yauri Paucar, T. I., 2022, pág.29)

Pues, esta sensación de fatiga puede originarse por diversos factores, como el exceso de trabajo, el temor al desempeño insuficiente, la carencia de descanso, inconvenientes personales o conflictos en las relaciones interpersonales. Cuando los estudiantes sufren de un estado prolongado de cansancio emocional, pueden presentar síntomas como falta de motivación,

dificultades para concentrarse, frustración, irritabilidad y una disminución en su rendimiento académico. Además, pueden desarrollar una actitud negativa hacia el aprendizaje y sentir que sus esfuerzos no son suficientes, lo que afecta su autoestima y bienestar general.

3.4.2. Despersonalización

La despersonalización en los estudiantes se manifiesta, a causa del estrés y la carga académica, comienzan a experimentar un agotamiento emocional y una desconexión con su entorno educativo.

Según Maslach, C. & Jackson, S. (2009) la despersonalización son:

Actitudes negativas, conductas de irritabilidad o susceptibilidad, así como de respuestas frías, indiferentes e impersonales hacia el resto de individuos, ya sean, clientes, presos, alumnos, pacientes, entre otros; por lo que es considerado como el incremento de sensaciones negativas y de cinismo hacia los individuos que requieren de los servicios que brindan estos trabajadores; además muestran un trato deshumanizado frente a las otras personas por el 30 endurecimiento afectivo, ya que culpan a estos de sus problemas. (pág.29)

Entonces, esto puede llevarlos a mostrar indiferencia, irritabilidad o distanciamiento hacia sus compañeros, profesores y el aprendizaje en general. En este estado, pueden perder la capacidad de empatizar, reaccionar de manera fría y percibir la educación como algo carente de significado. Incluso, pueden responsabilizar a los profesores o al sistema educativo por sus dificultades en lugar de buscar apoyo. Esta situación impacta negativamente en su desempeño, su motivación para estudiar y sus interacciones en el aula.

3.4.3. Realización personal

Los estudiantes, experimentan esta sensación cuando sienten que, a pesar de su esfuerzo, no logran los resultados esperados o no se consideran lo suficientemente capaces para alcanzar sus metas académicas.

La falta de realización personal ocurre a:

Estas personas, a nivel personal, se ven a sí mismos como poco competentes, sienten que no hacen el suficiente esfuerzo o no tienen los conocimientos necesarios para poder realizar su trabajo, esto acompañado de ausencia de posibilidades, expectativas y una generalizada insatisfacción. (Manassero et al., 2003, pág.30)

Esto puede deberse a altas exigencias, presión social, falta de apoyo o miedo al fracaso. Como resultado, pueden ver disminuida su motivación para el estudio, evitar desafíos académicos y experimentar tensión o ansiedad frente a las evaluaciones.

3.5. Etapas del estrés crónico camino hacia el *burnout*

El *burnout* es un estado de agotamiento que se desarrolla gradualmente. Según Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980), se desarrolla en cinco fases: entusiasmo, estancamiento, frustración, apatía y quemado.

Tabla 2: *Etapas del burnout*

Etapa	Explicación
Entusiasmo	La persona siente motivación, energía y grandes expectativas sobre su trabajo. No percibe factores como la carga laboral.
Estancamiento	Comienza a notar que sus expectativas no se cumplen. Se siente insatisfecho y percibe que su esfuerzo no está siendo recompensado como esperaba.
Frustración	Aparece la desmotivación, cambios de humor, problemas de salud y conflictos laborales. El trabajo pierde sentido.
Apatía	Se observa un comportamiento distante e indiferente. Se reduce el compromiso con el trabajo y el trato con los demás se vuelve frío e impersonal.
Quemado	Etapa más grave del <i>burnout</i> . Hay agotamiento físico y mental extremo, insatisfacción total y posible abandono del empleo.

Edelwich, J. y Brodsky, A. (1980)

Identificar estas etapas permite prevenir sus efectos negativos en la salud y el desempeño profesional. La siguiente tabla permite visualizar claramente la progresión del *burnout* y cómo sus efectos van aumentando con el tiempo.

3.6. Origen del *burnout* y sus efectos

A continuación, se relacionan las principales causas y consecuencias del *burnout* con el contexto estudiantil.

Tabla 3: *Burnout académico (causas y consecuencias)*

Causas del <i>burnout</i> académico	Descripción	Fuentes
Sobrecarga académica	Exceso de tareas, exámenes y trabajos que superan la capacidad del estudiante, generando estrés y agotamiento mental.	(Leiter & Maslach, C., 2004-2009) citados por (Ordoñez Chavez, L., Quicaño Jara, N. E., &
Falta de control sobre su aprendizaje:	La poca autonomía en la toma de decisiones sobre cómo y cuándo estudiar puede provocar frustración y desmotivación.	
Falta de reconocimiento	La ausencia de recompensas por el esfuerzo académico, ya sea en forma de calificaciones, comentarios positivos o reconocimiento social, puede reducir la motivación.	

Yauri Paucar, T. I., 2022)

Ambiente escolar negativo	□ Relaciones hostiles con compañeros o docentes, falta de apoyo y competencia excesiva pueden generar estrés y ansiedad.
Percepción de injusticia académica	Sentir que las evaluaciones no son justas o que hay trato desigual puede generar desmotivación y actitudes negativas hacia los estudios.
Desconexión con los valores personales:	Cuando los estudiantes sienten que lo que estudian no tiene sentido para ellos o no se alinea con sus intereses, pueden perder el entusiasmo y ver el estudio como una carga.

Sus Consecuencias	Descripción	Fuentes
Emocionales	Ansiedad, depresión, irritabilidad y pérdida de interés en el aprendizaje	(Maslach & Leiter, 1997).
Cognitivas	Baja autoestima académica, dificultades para concentrarse y disminución del rendimiento escolar	Gil-Monte, 2005)
Físicas y conductuales	Fatiga crónica, insomnio, dolores de cabeza, cambios en la alimentación y desmotivación general.	Ordoñez Chavez, L., Quicaño Jara, N. E., & Yauri Paucar, T. I., 2022).
Sociales	Aislamiento, conflictos con compañeros y profesores, desinterés por la interacción social y actitudes negativas hacia la educación	(Olabarría, 1995).

Fuente: (Ordoñez Chavez, L. et. al., 2022).

La tabla expone de manera resumida los factores que originan el *burnout académico* y sus efectos en los estudiantes, destacando cómo distintos aspectos del entorno educativo, emocional y social influyen de forma negativa en su desempeño y bienestar general. Comprender estas dinámicas es esencial para implementar medidas preventivas, como el *mindfulness*, que contribuyan a reducir el agotamiento y a promover un ambiente de aprendizaje más sano y armonioso.

3.7. Estrategias de afrontamiento del estrés crónico

El afrontamiento del estrés se refiere a las acciones mentales y conductuales utilizadas para gestionar las demandas internas y externas que generan estrés (Peralta-Ramírez, M. I. et al., 2009). Lazarus, R. S & Folkman, S. (1986) explican que estas estrategias pueden variar según la persona y la situación. Según Lazarus y Folkman, existen dos tipos principales:

Tabla 4: Estrategias de afrontamiento del estrés crónico

a. Estrategias dirigidas al problema	
Resolución de problemas	Consiste en aplicar acciones prácticas y concretas para solucionar directamente la situación estresante o problemática.

Análisis lógico	Implica reflexionar objetivamente sobre la situación, evaluar opciones y planificar con antelación las mejores formas de enfrentar el problema.
Búsqueda de apoyo	Se refiere a pedir orientación, ayuda o colaboración a personas del entorno (amigos, familiares, docentes, etc.) para enfrentar la situación.
Revaloración positiva	Consiste en cambiar la percepción del problema enfocándose en sus posibles aspectos positivos o en lo que se puede aprender de la experiencia.
b. Estrategias dirigidas a la emoción	
Evitación cognitiva	Implica distraerse o intentar no pensar en el problema como mecanismo para reducir la angustia emocional que genera.
Aceptación o resignación:	Se refiere a asumir que la situación no se puede cambiar y adaptarse emocionalmente a ella, sin intentar modificarla activamente.
Búsqueda de gratificaciones	Participar en actividades placenteras o satisfactorias (como hobbies o deportes) para reducir el malestar emocional asociado al problema.
Descarga emocional	Expresar de forma abierta las emociones negativas (como llorar, gritar o hablar con alguien) para liberar tensión y reducir el estrés.
Fuente: Lazarus, R. S & Folkman, S. (1986)	

Entre estas estrategias se resalta el *mindfulness* siendo una técnica de relajación emocional, física y mental especialmente en ámbitos académicos donde hay muchas presiones en tanto docentes como discentes.

4. Factores clave para una práctica efectiva del *mindfulness*

Los componentes del *mindfulness* generan cambios en la forma de pensar y actuar, mejorando la relación con las experiencias internas y externas. Según Bishop, S. R. et al. (2002), este proceso se basa en dos aspectos clave:

Tabla 5: Factores clave para una práctica efectiva del *mindfulness*

Autorregulación de la atención	Atención sostenida	Concentrarse durante más tiempo.
	Cambio atencional	Redirigir la atención a la respiración cuando surgen distracciones.
	Elaboración no cognitiva	Observar pensamientos sin analizarlos ni suprimirlos.
Orientación hacia la experiencia	No conceptual	Observar los pensamientos sin interpretarlos.
	Centrado en el presente	Vivir el aquí y ahora.
	No condenatorio	Evitar juicios sobre la experiencia.
	Intencional	Dirigir y recuperar la atención tras una distracción.
	Observación participante	Estar presente sin distanciarse.
	No verbal	Conectar con emociones sin palabras.
	Exploratorio	Aceptar sin resistencias.
	Liberador	Soltar preocupaciones del pasado o futuro.

La tabla anterior explica que, para implementar el *mindfulness* es necesario tomar en consideración tanto aspectos emocionales como cognitivos. Obviamente, el estudiante necesita palabras de apoyo y un buen trato para ganar confianza y quitar el *burnout*. Sin embargo, esto no es suficiente por sí solo, sino que el aspecto cognitivo desempeña igual importancia. El profesor debe seguir constantemente el desempeño del estudiante a lo largo de las clases y especialmente en las tareas. Lo que brinda más confianza al estudiante de seguir adelante sin *burnout*.

4.1. Técnicas de *mindfulness*

El *mindfulness* fortalece la concentración, la atención plena y la regulación emocional, facilitando el aprendizaje. Kabat-Zinn, J. (1985) destaca que estas técnicas ayudan a reducir el estrés académico, mejorar el enfoque y aumentar el bienestar.

Tabla 6: Técnicas del mindfulness.

Técnica	Explicación	Aplicación en estudiantes
Autoexploración corporal (body scan)	Recorrer mentalmente el cuerpo para mejorar concentración y relajación.	Ayuda a reducir el estrés antes de exámenes y mejora la conexión mente-cuerpo.
Meditación sentada	Enfocarse en la respiración y ampliar gradualmente la atención a sonidos y pensamientos.	Mejora la concentración en el estudio y la gestión de distracciones.
Meditación caminando	Prestar atención a las sensaciones del cuerpo al caminar.	Se puede practicar al trasladarse a clases, promoviendo la conciencia plena.
Estiramientos y posturas de Hatha Yoga	Movimientos lentos con conciencia en la respiración y el cuerpo.	Reduce la tensión física causada por largas horas de estudio.
Atención plena en la vida cotidiana	Centrarse plenamente en cada actividad sin juicios.	Favorece el aprendizaje significativo y la concentración en clase.
Ejercicio de comer una uva pasa con atención plena	Experimentar conscientemente una acción cotidiana.	Ayuda a desarrollar la atención plena y reducir la dispersión mental.

Kabat-Zinn, J. (1985)

4.2. Fases de la implementación del *mindfulness*

Los mecanismos del *mindfulness* ayudan a mejorar la atención y la regulación emocional, incluyendo en el ámbito educativo.

Tabla 7: Fases de la implementación del *mindfulness*

Exposición	Es observar lo que sentimos o pensamos sin intentar cambiarlo o huir. Ejemplo: sentir estresado antes de un examen y, en lugar de evitarlo, simplemente reconocerlo y dejarlo estar y usarlo de manera constructiva.	Foa, E. B.; Kozak, M. J. (1986) y Kabat-Zinn, J. (1979),
Relajación	Aunque el <i>mindfulness</i> no busca solo relajarse, algunas prácticas como "escaneo corporal" (body scan) ayudan a calmar el cuerpo y la mente. Ejemplo: cerrar los ojos y notar parte por parte cómo se siente tu cuerpo.	Ruiz, A. et al., (2012) & Von Baer, D., (2003)
Conciencia metacognitiva	Es darse cuenta de lo que uno piensa sin dejarse llevar por esos pensamientos. Ejemplo: "No voy a aprobar" → reconocer ese pensamiento, pero no creerlo ni angustiarse por él.	Teasdale, J. et al. (1995) & Segal, Z. et al. (2002).
Recepción	Es estar abierto a lo que pasa sin juzgar. Ejemplo: si un profesor cambia la fecha de un trabajo, en lugar de enfadarse, intentar adaptarse con flexibilidad.	Shapiro, S. L. et al. (2006).
Aceptación	Es permitir que lo que sentimos ocurra, sin pelear contra eso. Ejemplo: aceptar que algo fue difícil en lugar de frustrarse por no haberlo hecho perfecto.	Mahasi, S. (2006) & Vallejo, M. (2006),
Autoobservación	Es estar atento a lo que sentimos o pensamos en el momento presente. Ejemplo: notar que estás estresado y darte unos minutos para respirar antes de seguir estudiando.	Ruiz, A. et al. (2012)
Autorregulación emocional	Es manejar las emociones de forma saludable. Ejemplo: si estás muy enojado o frustrado, elegir respirar o hablarlo en lugar de gritar o rendirse.	Hayes, A. M.; Feldman, G., (2004); Shapiro, S. L. (2006).

Fuente: Elaboración propia.

En conclusión, los mecanismos del *mindfulness* no solo tienen beneficios terapéuticos, sino que también ayudan a los estudiantes a afrontar sus desafíos académicos y emocionales con mayor equilibrio y conciencia.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

Este capítulo describe la metodología empleada para determinar la relación entre *mindfulness* y *burnout* en estudiantes de Máster II.

1. Tipo del estudio

Esta investigación, es de tipo correlacional ya que se enfoca en la relación entre variables sin intervenir o manipular deliberadamente ninguna de ellas. Como ya señalan, Hernández Sampieri & Mendoza Torres (2018) que este nivel, que pretende evaluar la relación que existe entre dos o más categorías, variables o conceptos, que se dan en un contexto determinado. Los estudios correlacionales cuantitativos calculan la magnitud de la relación entre esas dos variables.

El nivel correlacional de investigación determinar la relación entre dos o más variables sin intervenir en ellas, permitiendo identificar asociaciones, pero sin establecer causalidad. A través de herramientas estadísticas que miden la dirección e intensidad del vínculo entre las variables, ya sea positivo o negativo. Hernández Sampieri & Mendoza Torres (2018)

Este estudio busca comprender cómo el *mindfulness* puede reducir el *burnout académico* en los estudiantes. Específicamente, se determinará si existe una correlación significativa entre ambas variables y hasta qué punto uno puede afectar al otro.

2. Diseño de la investigación

La investigación no experimental, se basa en la observación pasiva de los fenómenos en su contexto real. Al no manipular las variables, se obtiene una visión más auténtica de cómo suceden las cosas. Esto permite analizarlos tal como ocurren, como señalan León y Cortés (2004):

La investigación no experimental es la que no manipula deliberadamente las variables a estudiar. Lo que hace este tipo de investigación es observar fenómeno tal como se dan en su contexto actual, para después analizarlo. En un estudio no experimental no se construye ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes. (pág.27)

Esto refiere a que la investigación no experimental, se basa en la observación y el análisis de fenómenos en su contexto natural, sin intervención o manipulación por parte del investigador. A diferencia de los estudios experimentales, donde se crean condiciones controladas para evaluar el efecto de ciertas variables, en la investigación no experimental se trabaja con situaciones preexistentes, lo que permite comprender la realidad tal como ocurre. León y Cortés (2004)

En el caso de este estudio solo se emplea un cuestionario sin recurrir al contacto directo con la muestra. Es decir, no se llevarán sesiones de la aplicación del tema sino basta con solo la observación del fenómeno del estudio consistente en el *burnout*.

3. Enfoque de investigación

El presente estudio sigue el enfoque mixto, ya que agrupa datos tanto numéricos como teóricos para analizar e interpretar los resultados. Hernández. R, S; Fernández. C, R & Baptista. L, P (2010) señalan que los diseños mixtos:

(...) representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques (pág. 21).

En primer lugar, el enfoque cuantitativo, es un método de investigación que se basa en la recopilación y análisis de datos numéricos para describir, predecir o explicar fenómenos de manera objetiva. Su principal objetivo es medir variables y establecer relaciones causales o correlacionales mediante herramientas estadísticas. Este enfoque, es importante en el presente estudio ya que, se emplea un cuestionario como instrumento para la recogida de datos lo que implica recolectar datos numéricos basados en estadísticas que ayudan de gran manera a conseguir resultados válidos y fiables sobre el efecto del *mindfulness* en la disminución del *burnout* estudiantil. (Hernández. R, S; Fernández. C, R & Baptista. L, P, 2010)

En segundo lugar, el enfoque cualitativo, se centra en la exploración y comprensión de experiencias, percepciones y significados desde la perspectiva de los sujetos estudiados. A diferencia del enfoque cuantitativo, no busca medir ni generalizar los resultados, sino interpretar la realidad en su contexto natural, dando importancia a los discursos, interacciones y dinámicas sociales. (Hernández. R, S; Fernández. C, R & Baptista. L, P, 2010)

De la misma manera, este enfoque pone énfasis en los datos teóricos o el contenido de la investigación de hecho, es importante explicar este tema detalladamente para entender el problema que se quiere resolver y que en este caso es el *burnout*. Por lo tanto, para las personas que escuchan por primera vez el concepto no pueden entender solamente las estadísticas sin recurrir a la revisión del contenido de la investigación.

4. Método de la investigación

El método utilizado en este trabajo es el método analítico. Este último, se basa en la descomposición de un fenómeno o problema en sus partes fundamentales para comprender su estructura, funcionamiento y relaciones internas. Este enfoque permite examinar cada elemento por separado, identificar patrones y establecer conexiones que faciliten una interpretación más detallada y precisa de la realidad estudiada.

Para la resolución del *burnout* y la integración del *mindfulness*, se requiere el uso del método analítico. Gómez Vargas, M., Galeano Higueta, C., & Jaramillo Muñoz, D. A. (2015) explican que:

El análisis es constante a lo largo del proceso de investigación y es el fundamento de la práctica investigativa. Este es producto logrado de la aplicación de las categorías analíticas (a priori) al material empírico, que permiten su lectura e interpretación y es, además, resultado de la comparación entre dichas categorías. (pág.04)

Se caracteriza por su enfoque estructurado y metódico, siguiendo una secuencia lógica en la que primero se descomponen las partes del fenómeno de estudio, luego se analizan en detalle y, finalmente, se integran los hallazgos para lograr una comprensión global. Además, se distingue por su objetividad y precisión, ya que se fundamenta en un examen minucioso basado en la evidencia, minimizando así interpretaciones subjetivas. Gómez Vargas, M., Galeano Higueta, C., & Jaramillo Muñoz, D. A. (2015)

Esto, permitirá llevar a cabo un análisis de la relación entre el *mindfulness* y el *burnout académico*. A través del procesamiento estadístico de los datos, pretendemos cuantificar la asociación entre ambas variables y determinar el grado en que el *mindfulness* puede influir en la reducción del *burnout* en contexto académico.

5. Población y muestra

La población de este estudio está compuesta por profesores y estudiantes del Departamento de Español en la Universidad Amar Thélidji en Laghouat, específicamente los

matriculados en Máster II en Didáctica de lenguas extranjeras además de los profesores. La muestra seleccionada está conformada por 37 sujetos, ya que incluye 32 estudiantes y cinco profesores, abarcando participantes de ambos sexos.

Tabla 8: Población y muestra

Total	masculino	femenino	sexo
5	1	4	docentes
32	6	26	discentes

Fuente: Elaboración propia.

6. Técnicas e instrumentos de la recogida de datos

Para abordar este estudio, se ha usado la observación no participante, la ficha de observación y el cuestionario dirigido a los profesores y los estudiantes de master dos.

6.1. Observación no participante

La observación no participante es una técnica que permite a los investigadores analizar las actividades y comportamientos de un grupo dentro de su entorno natural. En este proceso, el investigador observa de manera detallada sin intervenir en las interacciones de los sujetos estudiados.

Dewalt, Kathleen. M. & Dewalt, Billie. R (2002) consideran que: “la observación no participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades” (pág.02)

Esta técnica favorece la recopilación de información de forma objetiva, ya que el investigador no modifica el comportamiento de los participantes ni influye en sus respuestas. Al mantenerse como un espectador externo, puede registrar los acontecimientos tal como se presentan en la realidad. Dewalt, Kathleen. M. & Dewalt, Billie. R (2002)

La observación se lleva a cabo una media hora de cada clase ya que el curso prolonga una hora y media y resulta complicado para los investigadores asistir a sus clases y observar el fenómeno que se estudia.

6.2. Ficha de observación⁴

La ficha de observación, constituye un recurso esencial para evaluar el rendimiento académico, ya que permite registrar de forma organizada los acontecimientos dentro del aula. A través de esta herramienta, docentes e investigadores pueden recopilar información sobre el comportamiento, las interacciones y las respuestas de los estudiantes ante distintos estímulos educativos.

Según Díaz (2021), la ficha de observación es una de las herramientas más utilizadas para evaluar el rendimiento en el ámbito educativo, ya que permite registrar por escrito lo que sucede en el aula. No obstante, aunque es un mecanismo valioso para la evaluación, presenta algunas limitaciones, especialmente en la recolección de datos.

La ficha de observación no participante de este estudio consta de dos secciones, organizadas en torno a dos ejes temáticos y un total de diez ítems de observación. Su propósito es registrar de forma estructurada y objetiva los comportamientos de los estudiantes durante una sesión de clase, con énfasis en aspectos relacionados con la atención plena (*mindfulness*) y el agotamiento académico (*burnout*).

La primera sección recoge la información contextual necesaria para situar la observación en su debido marco. Incluye datos como la fecha, duración de la sesión, tipo de clase y número de estudiantes presentes. Estos elementos permiten comprender el entorno en el que ocurren los comportamientos observados y facilitan una interpretación adecuada de los resultados.

La segunda sección corresponde al cuadro de observación, dividido en dos ejes. El primero se centra en el *mindfulness*, e incluye cinco ítems que permiten identificar comportamientos positivos como la atención consciente, la regulación emocional o el uso de estrategias de reflexión. El segundo eje aborda el *burnout académico*, también a través de cinco ítems, y se orienta a detectar signos de cansancio, desmotivación o actitudes negativas hacia el aprendizaje.

Cada ítem se evalúa con una escala de cinco niveles que mide la frecuencia con la que se presenta el comportamiento, desde “siempre presente” hasta “nunca presente”. Además, se

⁴ Véase en el anexo n° 1

contempla un espacio para observaciones cualitativas que enriquecen la información recogida y permiten matizar la puntuación asignada.

6.3. Cuestionario en línea

Tal como señala Muñoz Almendralejo, T. G. (2003), el cuestionario se configura como una herramienta valiosa para recabar datos de manera eficiente, especialmente cuando los sujetos de estudio se encuentran dispersos o cuando resulta difícil reunirlos. Además, permite identificar hipótesis y validar otros métodos de investigación.

Entonces, es uno de los elementos fundamentales para estudiar la relación entre el *Mindfulness* y el *Burnout académico* en los estudiantes de Master dos. A través de este enfoque cuantitativo, se determina el impacto de *mindfulness* y el *burnout académico* en los estudiantes y se exponen las tipologías de actividades y estrategias empleadas por los docentes a los alumnos. Para ello, se ha elaborado un cuestionario específico:

- *Cuestionario para profesores:*⁵ nuestro objetivo a través de este cuestionario es recopilar información sobre las actividades y estrategias del *mindfulness* utilizadas por los profesores en el Master dos, asimismo medir el impacto de una variable sobre la otra.

Está compuesto por tres secciones, organizadas en torno a dos ejes temáticos principales “el *mindfulness*” y “el *burnout académico*” en estudiantes, con un total de 16 ítems, de los cuales trece son preguntas cerradas de opción múltiple y tres son preguntas abiertas.

La primera parte del cuestionario recoge información contextual básica. A continuación, la sección dedicada al *mindfulness* aborda aspectos como la capacidad de atención, la regulación emocional y la participación activa del alumnado. Las preguntas están formuladas para que los docentes evalúen con qué frecuencia observan estos comportamientos, utilizando una escala de cinco opciones que va desde “siempre” hasta “nunca”.

La segunda sección se enfoca en detectar señales asociadas al *burnout académico*, tales como la fatiga visible, el desinterés por los contenidos o la dificultad para completar tareas sin apoyo. Estas preguntas permiten al docente identificar posibles indicadores de agotamiento emocional y motivacional entre los estudiantes.

⁵ Véaselo en el anexo n°2

Finalmente, el cuestionario incluye una sección abierta que invita a los profesores a compartir estrategias que hayan aplicado para fomentar el bienestar en el aula, así como a reflexionar sobre las causas del agotamiento académico y proponer recomendaciones preventivas.

- *Cuestionario para los estudiantes:*⁶ nuestro propósito mediante este cuestionario es determinar la percepción de los estudiantes sobre las actividades y estrategias de *mindfulness* empleadas por sus docentes.

Está dividido en tres secciones, organizadas en torno a dos ejes *mindfulness* y *burnout académico*, con un total de 18 ítems. De ellos, quince son preguntas cerradas evaluadas mediante una escala de cinco puntos (de "siempre" a "nunca") y tres son preguntas abiertas que invitan a la reflexión personal.

La sección inicial recoge datos contextuales básicos. Luego, en la primera sección del cuestionario, se evalúan aspectos del *mindfulness*, como la capacidad de concentración, la regulación emocional, la participación activa en clase y el uso de técnicas de relajación. Las respuestas cuantitativas van acompañadas de espacios para añadir comentarios o ejemplos concretos.

En la segunda sección, se abordan indicadores relacionados con el *burnout académico*, tales como la fatiga, el desinterés, la frustración frente a las dificultades, la sobrecarga académica y la tendencia al aislamiento. Finalmente, el cuestionario incluye una sección abierta con tres preguntas que invitan a los estudiantes a compartir sus propias estrategias de autocuidado, identificar las principales causas de su agotamiento y proponer sugerencias para que el profesorado contribuya a prevenir este fenómeno.

7. Procedimientos

La primera fase es elegir cuidadosamente la muestra y los instrumentos a través de los cuales se analizan los datos lo que lleva a la segunda fase de la aplicación de *las técnicas*.

En esta fase se procederá a la recolección de datos mediante la observación no participante y la aplicación del cuestionario, asegurando la rigurosidad metodológica para obtener información válida y confiable.

⁶ Véaselo en el anexo n°3

La observación no participante se llevará a cabo durante el curso académico 2024-2025 que cursan los estudiantes de Máster II. Se realizarán varias sesiones de observación a lo largo de un período determinado, con el fin de registrar patrones de comportamiento relacionados con *mindfulness* y *burnout*.

Para ello, se utilizará una ficha de observación previamente diseñada. Durante la observación, se tomarán notas detalladas sin intervenir en el entorno, garantizando que la dinámica de los estudiantes no se vea afectada por su presencia. Se respetará la privacidad de los participantes y se mantendrá una actitud neutral para evitar sesgos en la recopilación de datos.

Asimismo, se llevan a cabo cuestionarios a profesores y estudiantes con el objetivo de medir sus niveles de *mindfulness* y *burnout* mediante escalas estandarizadas. Este proceso se realizará en una plataforma digital de google forms. Para garantizar la validez de las respuestas, se tomarán en cuenta las siguientes consideraciones:

Con la información recopilada a través de estos instrumentos, se podrá analizar la relación entre *mindfulness* y *burnout* en los estudiantes de Máster II, permitiendo así obtener hallazgos relevantes sobre su impacto en el rendimiento académico y bienestar emocional.

En suma, en este apartado se han explicado los pasos fundamentales que llevan al análisis profundo, detallado y válido de los datos sacados a partir de los instrumentos y técnicas de la recogida de datos.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

En esta sección del estudio, describimos detalladamente el proceso realizado, analizamos las herramientas empleadas para la recolección de datos y presentamos los resultados obtenidos respecto al impacto del *mindfulness* en la prevención del *burnout académico* en los estudiantes de Máster II del curso académico 2024-2025 del Departamento de Lengua Española de la Universidad Amar Thélidji de Laghouat.

Con el objetivo de describir y analizar la influencia del *mindfulness* en la reducción del *burnout*, llevamos a cabo un proceso de investigación estructurado en tres fases principales.

En primer lugar, hemos aplicado ocho fichas de observación durante sesiones presenciales para evaluar comportamientos relacionados con la autorregulación emocional, el nivel de agotamiento y la participación activa de los estudiantes en el aula. Estas sesiones de observación permiten identificar las principales dificultades y signos de *burnout* presentes antes de cualquier intervención.

En paralelo, hemos diseñado y aplicado dos cuestionarios: uno dirigido a los estudiantes y otro a los profesores, con el fin de recoger percepciones, actitudes y experiencias respecto al *mindfulness* como estrategia para gestionar el estrés crónico académico. Hemos analizado los datos obtenidos de ambos cuestionarios mediante el software SPSS, que nos proporciona resultados estadísticamente significativos sobre la relación entre *mindfulness* y *burnout*.

1. Análisis de las fichas de observación

En este estudio hemos realizado ocho fichas de observación para registrar los cambios en la dinámica de aula, la motivación, la gestión emocional y el compromiso de los estudiantes evaluando así el nivel del *burnout académico*.

Hemos diseñado dichas fichas para ser aplicadas en todas las asignaturas que cursan los estudiantes de Máster II y llevadas a cabo por un total de seis profesores. Estas asignaturas incluyen TIC, Gramática Cognitiva, Léxico, Didáctica de la Literatura, Neurodidáctica, Práctica Comunicacional, Taller de Metodología y Redacción, así como Apoyo en la Redacción.

El propósito principal de estas fichas de observación es evaluar y clasificar el nivel de *burnout* que cada profesor podría estar generando en los estudiantes, estableciendo un rango desde un impacto alto de *burnout* hasta un impacto mínimo o bajo. Con esto identificamos y explicamos las causas principales que contribuyen al agotamiento académico, vinculándolas con prácticas docentes, carga de trabajo, estilo de enseñanza y otros factores contextuales.

Hemos llevado a cabo la primera ficha de observación en la asignatura de TIC. A continuación, presentamos los datos obtenidos durante esta evaluación.

Tabla 10: FO 1 (TIC)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	2	1	40.0%
Regulación emocional	3	1	60.0%
Presencia activa	3	1	60.0%
Conciencia corporal	4	1	80.0%
Uso de prácticas de relajación	5	1	100.0%
Enfoque en la tarea	3	1	60.0%
Cansancio físico y mental	5	1	100.0%
Desconexión emocional	5	1	100.0%
Irritabilidad	4	1	80.0%
Bajo rendimiento	5	1	100.0%
Actitud negativa	4	1	80.0%
Distanciamiento social	4	1	80.0%

Fuente: Elaboración propia.

A partir de los datos, notamos que a pesar de que la regulación emocional, presencia activa y enfoque en la tarea presentan niveles moderados con un 60% cada uno, se evidencia un alto nivel de cansancio físico y mental, desconexión emocional y bajo rendimiento, todos con un 100%. Además, la irritabilidad, actitud negativa, distanciamiento social y conciencia corporal alcanzan un 80%, lo que indica un impacto negativo significativo. Estos resultados sugieren que el uso prolongado de las TIC sin pausas adecuadas, la falta de interacción social y la frustración ante dificultades técnicas o carga académica contribuyen a un bajo bienestar general y a la disminución del rendimiento, a pesar de la práctica de técnicas de relajación que también alcanzan un 100%.

Hemos dedicado la segunda ficha de observación a la asignatura de Gramática Cognitiva. Lo que nos permitió sacar los datos siguientes.

Tabla 11: FO 2 (Gramática Cognitiva)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	4	1	80.0%
Regulación emocional	3	1	60.0%

Presencia activa	4	1	80.0%
Conciencia corporal	3	1	60.0%
Uso de prácticas de relajación	4	1	80.0%
Enfoque en la tarea	4	1	80.0%
Cansancio físico y mental	5	1	100.0%
Desconexión emocional	5	1	100.0%
Irritabilidad	4	1	80.0%
Bajo rendimiento	5	1	100.0%
Actitud negativa	5	1	100.0%
Distanciamiento social	5	1	100.0%

Fuente: Elaboración propia.

En la asignatura de Gramática Cognitiva, observamos que los datos reflejan un desempeño mixto; *mindfulness*, presencia activa, uso de prácticas de relajación y enfoque en la tarea se mantienen relativamente altos con un 80%, mientras que regulación emocional y conciencia corporal presentan valores algo más bajos (60%). Sin embargo, el cansancio físico y mental, desconexión emocional, bajo rendimiento, actitud negativa y distanciamiento social alcanzan el 100%, indicando un impacto fuerte en el bienestar y la participación del estudiante. Esto sugiere que, por el carácter teórico de la asignatura esto provoca, una carga emocional que afecta significativamente la motivación y el rendimiento en esta asignatura.

La siguiente ficha de observación es sobre la asignatura de Léxico. A continuación analizamos los datos sacados.

Tabla 12: FO 3 (Léxico)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	4	1	80.0%
Regulación emocional	4	1	80.0%
Presencia activa	4	1	80.0%
Conciencia corporal	4	1	80.0%
Uso de prácticas de relajación	4	1	80.0%
Enfoque en la tarea	4	1	80.0%
Cansancio físico y mental	4	1	80.0%
Desconexión emocional	4	1	80.0%
Irritabilidad	4	1	80.0%
Bajo rendimiento	3	1	60.0%
Actitud negativa	4	1	80.0%
Distanciamiento social	4	1	80.0%

Fuente: Elaboración propia.

En la asignatura de Léxico, notamos que los resultados reflejan un equilibrio general en los aspectos evaluados, con la mayoría de los criterios alcanzando un 80% de frecuencia, incluyendo *mindfulness*, regulación emocional, presencia activa, conciencia corporal, uso de prácticas de relajación, enfoque en la tarea, cansancio físico y mental, desconexión emocional,

irritabilidad, actitud negativa y distanciamiento social. Solo el bajo rendimiento muestra un porcentaje algo menor, con un 60%. Esto indica que, aunque el estudiante mantiene una buena autorregulación y atención durante las actividades léxicas, persisten niveles significativos de cansancio, desconexión emocional e irritabilidad, que podrían afectar su motivación y desempeño. La observación sugiere que, pese al carácter teórico y memorizable de la asignatura afecta negativamente en la motivación de los estudiantes y por lo tanto aumenta el nivel del *burnout*.

La ficha que presentamos en seguida, se ha realizado en la asignatura de Didáctica de la Literatura.

Tabla 13: FO 4 (Didáctica de la Literatura)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	4	1	80.0%
Regulación emocional	4	1	80.0%
Presencia activa	4	1	80.0%
Conciencia corporal	4	1	80.0%
Uso de prácticas de relajación	4	1	80.0%
Enfoque en la tarea	4	1	80.0%
Cansancio físico y mental	3	1	60.0%
Desconexión emocional	3	1	60.0%
Irritabilidad	3	1	60.0%
Bajo rendimiento	2	1	40.0%
Actitud negativa	3	1	60.0%
Distanciamiento social	3	1	60.0%

Fuente: Elaboración propia.

En la asignatura de Didáctica de la Literatura, observamos que los aspectos relacionados con *mindfulness*, regulación emocional, presencia activa, conciencia corporal, uso de prácticas de relajación y enfoque en la tarea mantienen un nivel alto con un 80%, lo que indica una buena disposición cognitiva y emocional para el aprendizaje. Sin embargo, el cansancio físico y mental, la desconexión emocional, irritabilidad, actitud negativa y distanciamiento social presentan valores moderados del 60%, y el bajo rendimiento es el más bajo con un 40%, lo que sugiere que, aunque la motivación y la atención están presentes, existen ciertas dificultades emocionales y sociales que afectan el desempeño académico.

En la siguiente tabla, exponemos los resultados de la ficha de observación aplicada en la asignatura de Neurodidáctica.

Tabla 14: FO 5 (Neurodidáctica)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
-----------------	--------------	-------------------	-----------------------

Mindfulness	4	1	80.0%
Regulación emocional	4	1	80.0%
Presencia activa	4	1	80.0%
Conciencia corporal	4	1	80.0%
Uso de prácticas de relajación	4	1	80.0%
Enfoque en la tarea	4	1	80.0%
Cansancio físico y mental	3	1	60.0%
Desconexión emocional	3	1	60.0%
Irritabilidad	3	1	60.0%
Bajo rendimiento	2	1	40.0%
Actitud negativa	3	1	60.0%
Distanciamiento social	3	1	60.0%

Fuente: Elaboración propia.

En la asignatura de Neurodidáctica, los resultados muestran un buen nivel de *mindfulness*, regulación emocional, presencia activa, conciencia corporal, uso de prácticas de relajación y enfoque en la tarea, todos con un 80%, lo que indica que el estudiante posee una adecuada capacidad de atención y autorregulación durante el proceso de aprendizaje. Sin embargo, el cansancio físico y mental, desconexión emocional, irritabilidad, actitud negativa y distanciamiento social se presentan con valores moderados del 60%, mientras que el bajo rendimiento es relativamente bajo, con un 40%. Esto sugiere que, hay una base sólida para el aprendizaje desde el punto de vista neurocognitivo porque el profesor responsable de esta asignatura es formado en didáctica, lo que indica que esta persona usa estrategias y dinámicas en clase además de la inteligencia emocional lo que ayuda en reducir el *burnout* académico en los estudiantes

La ficha de observación a continuación, expone los resultados de la asignatura de Práctica Comunicacional

Tabla 15: FO 6 (Práctica Comunicacional)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	4	1	80.0%
Regulación emocional	4	1	80.0%
Presencia activa	4	1	80.0%
Conciencia corporal	4	1	80.0%
Uso de prácticas de relajación	4	1	80.0%
Enfoque en la tarea	4	1	80.0%
Cansancio físico y mental	2	1	40.0%
Desconexión emocional	2	1	40.0%
Irritabilidad	2	1	40.0%
Bajo rendimiento	2	1	40.0%
Actitud negativa	3	1	60.0%
Distanciamiento social	2	1	40.0%

Fuente: Elaboración propia.

En la asignatura de Práctica Comunicacional, notamos que los aspectos de *mindfulness*, regulación emocional, presencia activa, conciencia corporal, uso de prácticas de relajación y enfoque en la tarea se mantienen altos, con un 80%, lo que indica un buen nivel de atención y autorregulación durante las actividades comunicativas. Sin embargo, el cansancio físico y mental, desconexión emocional, irritabilidad, bajo rendimiento y distanciamiento social presentan valores bajos del 40%, mientras que la actitud negativa es moderada con un 60%. Aunque la asignatura es práctica, los estudiantes sufren de un alto *burnout académico* puede ser a causa de tareas obligatorias excesivas que tienen que realizar en cada clase.

Los resultados que exponemos respectivamente son de la ficha observada en dos asignaturas de Taller de Metodología y Redacción.

Tabla 16: FO 7 (Taller de Metodología y Redacción)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	5	1	100.0%
Regulación emocional	5	1	100.0%
Presencia activa	5	1	100.0%
Conciencia corporal	5	1	100.0%
Uso de prácticas de relajación	5	1	100.0%
Enfoque en la tarea	5	1	100.0%
Cansancio físico y mental	1	1	20.0%
Desconexión emocional	1	1	20.0%
Irritabilidad	1	1	20.0%
Bajo rendimiento	1	1	20.0%
Actitud negativa	1	1	20.0%
Distanciamiento social	1	1	20.0%

Fuente: Elaboración propia.

En las asignaturas de Taller de Metodología y Redacción, los resultados reflejan un desempeño óptimo en todos los aspectos relacionados con la atención y autorregulación, ya que *mindfulness*, regulación emocional, presencia activa, conciencia corporal, uso de prácticas de relajación y enfoque en la tarea alcanzan el 100%. Esto indica un alto nivel de compromiso y estrategias efectivas para el aprendizaje. Por otro lado, los indicadores negativos como cansancio físico y mental, desconexión emocional, irritabilidad, bajo rendimiento, actitud negativa y distanciamiento social se mantienen muy bajos, con un 20%, lo que sugiere que el estudiante enfrenta pocas dificultades emocionales o sociales que puedan interferir en su desempeño académico. En conjunto, esta ficha refleja un ambiente favorable para el aprendizaje y la interacción docente-estudiante, propiciando un desarrollo académico eficiente en ambas asignaturas. Los resultados indican que el profesor sigue continuamente los trabajos realizados

por los estudiantes lo que ayuda en disminuir el *burnout* además de realizar la retroalimentación después de cada actividad y trabajar en grupos o en parejas.

Finalmente, hemos llevado la última ficha de observación, en la asignatura de Ayuda en la Redacción.

Tabla 17: FO 8 (Ayuda en la Redacción)

Criterio	Valor	Frecuencia	Porcentaje (%)
<i>Mindfulness</i>	2	1	40.0%
Regulación emocional	2	1	40.0%
Presencia activa	1	1	20.0%
Conciencia corporal	2	1	40.0%
Uso de prácticas de relajación	1	1	20.0%
Enfoque en la tarea	2	1	40.0%
Cansancio físico y mental	5	1	100.0%
Desconexión emocional	5	1	100.0%
Irritabilidad	4	1	80.0%
Bajo rendimiento	5	1	100.0%
Actitud negativa	5	1	100.0%
Distanciamiento social	4	1	80.0%

Fuente: Elaboración propia.

En la asignatura de Ayuda a la Redacción, los resultados evidencian un bajo nivel de *mindfulness*, regulación emocional, presencia activa, conciencia corporal, uso de prácticas de relajación y enfoque en la tarea, con porcentajes entre el 20% y 40%, lo que refleja dificultades significativas en la atención y autorregulación durante las actividades académicas. Por el contrario, se presentan niveles muy altos de cansancio físico y mental, desconexión emocional, bajo rendimiento y actitud negativa, todos con un 100%, además de irritabilidad y distanciamiento social con un 80%. Estos datos sugieren un desgaste emocional y físico considerable que afecta directamente el rendimiento y la motivación del estudiante.

A continuación, comparamos los datos recogidos en las ocho fichas de observación, con el fin de clasificar las asignaturas según el nivel de *burnout académico* que generan, desde aquellas que provocan menor agotamiento hasta las que contribuyen en mayor medida al mismo

Tabla 18: Clasificación de las asignaturas según el grado del *burnout académico*

Asignatura	Promedio General	Porcentaje Global (%)	Nivel de <i>Burnout</i>
Taller y Redacción	3.33	66.7%	Bajo
Práctica Comunicacional	3.67	73.3%	Bajo
Neurodidáctica	3.67	73.3%	Medio
Dida de Literatura	3.67	73.3%	Medio
Léxico	4.00	80.0%	Medio

Gramática Cognitiva	4.25	85.0%	Alto
TIC	4.00	80.0%	Alto
Ayuda a la Redacción	3.25	65.0%	Muy Alto

Fuente: Elaboración propia.

A partir de los datos expuestos en la tabla anterior, observamos que Taller y Redacción y Práctica Comunicacional presentan los niveles más bajos, con un promedio general entre 3.33 y 3.67 y porcentajes de *burnout* del 66.7% y 73.3%, respectivamente, lo que indica un estado relativamente saludable en términos de agotamiento. En cambio, asignaturas como Neurodidáctica, Didáctica de Literatura y Léxico muestran niveles medios de *burnout* con promedios entre 3.67 y 4.00 y porcentajes de 73.3% a 80%, lo que sugiere una mayor carga emocional y necesidad de intervención para evitar un deterioro mayor. Finalmente, Gramática Cognitiva y TIC alcanzan un nivel alto de *burnout*, con un porcentaje del 80% y 85%, reflejando una alta demanda emocional y cognitiva en estas materias.

Cabe destacar que Ayuda a la Redacción presenta el nivel más crítico, catalogado como muy alto con un 65% pero con un promedio general más bajo (3.25), indicando un agotamiento significativo que requiere atención prioritaria para mejorar el bienestar y el desempeño de los estudiantes en esta asignatura. Esta comparación evidencia la diversidad en la experiencia emocional de los estudiantes según la asignatura, lo que puede guiar estrategias diferenciadas de apoyo.

El bajo nivel de *burnout* observado en la asignatura de Taller de Metodología y Redacción se debe principalmente a la efectiva aplicación de inteligencia emocional por parte de la profesora, quien promueve un ambiente de trabajo colectivo y realiza un seguimiento continuo de las tareas. Esta docente organiza las clases en dos sesiones consecutivas: en la primera, que corresponde al taller, explica la teoría de forma clara y responde todas las preguntas, fomentando la interacción y aclaración de dudas.

En la segunda clase, dedicada a la redacción, los estudiantes trabajan en parejas sobre temas relacionados con su TFM, aplicando directamente los conceptos teóricos aprendidos. Este enfoque práctico y secuencial les permite avanzar paso a paso en la elaboración de su propuesta final, lo que facilita la comprensión y disminuye significativamente el estrés y el miedo asociados con el proceso de redacción del TFM. La retroalimentación constante y el trabajo colaborativo generan un ambiente de confianza y seguridad que contribuye a reducir la sensación de agotamiento y mejora el bienestar emocional, evidenciándose en el bajo porcentaje de *burnout* en estas asignaturas.

2. Análisis del cuestionario dirigido a los profesores

La primera pregunta de este cuestionario era la siguiente:

– Pregunta 1: ¿Qué tipo de clase imparte ud?

Esta pregunta tiene como objetivo central, identificar el tipo de clase (teórica o práctica) que imparten los docentes de Máster II, con fin de analizar si la naturaleza de las sesiones influye en los niveles de *burnout* y la necesidad de estrategias de *mindfulness* en los estudiantes.

Tabla 19: Tipo de clase que imparte el docente

Respuesta	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Práctica	4	66.7 %
Teórica	2	33.3 %
Total	6	100 %

Fuente: Elaboración propia.

La tabla muestra que el 66.7 % de los docentes de Máster II imparten clases prácticas, mientras que el 33.3 % imparte clases teóricas. Esta mayoría de clases prácticas puede explicarse por el enfoque aplicado de este nivel educativo, que busca preparar a los estudiantes para situaciones reales en su futuro profesional. Sin embargo, este tipo de clases suele implicar una mayor exigencia en términos de participación, resolución de tareas complejas y evaluación continua, lo que podría aumentar los niveles de estrés y fatiga mental en los estudiantes. Estas condiciones podrían favorecer la aparición del síndrome de *burnout*, lo que resalta la importancia de considerar estrategias de autorregulación emocional como el *mindfulness* dentro del entorno académico.

2.1. Análisis de los ejes del cuestionario

Este cuestionario incluye dos secciones principales una sobre el *mindfulness* y otra para el *burnout académico* y 7 ejes centrales. En la siguiente tabla presentamos el análisis de los resultados del cuestionario a los profesores.

Tabla 20: Análisis estadístico del cuestionario de los profesores

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
Eje 1: Atención									
1	0	0	4	2	0	2,67	12,649 Sig=0,00	Frecuentemente	7
	0	0	66,7	33,3	0				
2	0	0	3	3	0	2,50	11,180 Sig=0,00	Frecuentemente	11

	0	0	50,0	50,0					
3	0	0	4	2	0	2,67	12,649 Sig=0,00	Frecuentemente	8
	0	0	66,7	33,3	0				
4	0	0	3	3	0	2,50	11,180 Sig=0,00	Frecuentemente	12
	0	0	50,0	50,0	0				
Eje2:Reaccion emocional									
5	0	1	2	3	0	2,67	8,000 Sig=0,00	Frecuentemente	9
	0	16,7	33,3	50,0	0				
Eje 3: Participación									
6	1	1	2	2	0	3,17	6,635 Sig=0,00	Frecuentemente	2
	16,7	16,7	33,3	33,3	0				
7	0	1	3	1	1	2,67	6,325 Sig=0,00	Frecuentemente	10
	0	16,7	50,0	16,7	16,7				
Eje 4: Tensión									
8	1	0	1	2	2	2,33	3,796 Sig=0,00	Frecuentemente	13
	16,7	0	16,7	33,3	33,3				
Eje 5: Cansancio emocional									
9	1	2	2	1	0	3,50	8,174 Sig=0,00	Frecuentemente	1
	16,7	33,3	33,3	16,7	0				
Eje 6: Despersonalización0									
10	0	2	2	2	0	3,00	8,216 Sig=0,00	Frecuentemente	4
	0	33,3	33,3	33,3	0				
11	0	2	3	1	1	3,00	6,708 Sig=0,00	Frecuentemente	5
	0	33,3	50,0	16,7	16,7				
Eje 7: Falta de realización personal									
12	0	3	2	1	1	3,17	6,635 Sig=0,00	Frecuentemente	3
	0	50,0	33,3	16,7	16,7				
13	0	2	2	1	1	2,83	5,937 Sig=0,00	Frecuentemente	6
	0	33,3	33,3	16,7	16,7				

Fuente: Datos obtenidos por SPSS.

El presente análisis examina las respuestas del cuestionario aplicado a docentes, orientado a evaluar diversas dimensiones relacionadas con la atención, la gestión emocional, la participación y el bienestar emocional de los estudiantes de Máster 2 en el entorno académico. Los ítems fueron calificados en una escala de 1 a 5, donde 5 indica una mayor frecuencia o intensidad del comportamiento observado.

En relación con la capacidad de atención de los estudiantes, las medias son relativamente bajas: 2,67 para mantener la concentración sin distraerse y 2,50 para evitar el uso de dispositivos electrónicos. Estas cifras reflejan una percepción compartida por el profesorado respecto a la frecuente distracción en el aula, lo cual puede comprometer la calidad del aprendizaje. La dificultad para seguir instrucciones sin perder el hilo de la actividad también se ve reflejada con una media de 2,67, evidenciando problemas de atención sostenida y procesamiento cognitivo, indicadores asociados a los primeros signos del *burnout académico*.

Desde el eje emocional, los docentes perciben que los estudiantes tienen dificultades para regular sus emociones frente a correcciones o desafíos, con medias de 2,50 y 3,17, respectivamente. Este aspecto está estrechamente relacionado con el agotamiento emocional, uno de los componentes centrales del *burnout*. Las respuestas emocionales negativas ante las dificultades y la baja tolerancia a la frustración no solo afectan el clima del aula, sino que también ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer competencias socioemocionales, especialmente la autorregulación emocional.

En cuanto a la participación activa, los resultados muestran medias de 2,67 (participación en discusiones) y 2,33 (formulación de preguntas), lo que refleja un nivel bajo de implicación en clase. Esta escasa participación puede interpretarse como una forma de despersonalización académica, otra dimensión del *burnout*, en la que el estudiante se distancia emocionalmente del contenido y del entorno de aprendizaje.

Aunque la media del ítem sobre el uso de técnicas de relajación o respiración es relativamente alta (3,50), los docentes indican que su aplicación no es generalizada ni sistemática. Este resultado revela una oportunidad para introducir prácticas estructuradas de *mindfulness*, con el objetivo de reducir el estrés académico, mejorar la concentración y fomentar un mayor equilibrio emocional en los estudiantes. Diversos estudios han demostrado que el entrenamiento en *mindfulness* ayuda a disminuir los síntomas de *burnout* y a mejorar la resiliencia ante las exigencias del entorno universitario.

Los signos de cansancio emocional son visibles: medias de 3,00 en comportamientos como bostezos, somnolencia o apatía, y también en la expresión de desinterés por las actividades académicas. Estos indicadores son consistentes con un estado avanzado de agotamiento académico, que puede derivar en bajo rendimiento, falta de motivación y abandono de responsabilidades.

Asimismo, se observan problemas relacionados con la falta de realización personal: dificultades para completar tareas sin ayuda (media 2,83) y expresiones como “esto no me sirve” o “no voy a aprender” (media 2,67). Estas respuestas evidencian una baja autoeficacia académica, otro factor que alimenta el ciclo del *burnout*.

En resumen, los datos reflejan un panorama preocupante en el que se combinan dificultades cognitivas, emocionales y motivacionales, todas asociadas con las principales dimensiones del *burnout académico*: agotamiento emocional, despersonalización y baja

realización personal. La significancia estadística (Sig=0,00 en todos los ítems) valida la solidez de estas observaciones. Ante este contexto, resulta fundamental implementar estrategias preventivas y de acompañamiento basadas en el *mindfulness*, la gestión del estrés, la autorregulación emocional y el rediseño de metodologías activas, que contribuyan a construir un ambiente de aprendizaje más saludable, participativo y emocionalmente sostenible.

2.2. Análisis de las preguntas abiertas

A continuación, analizamos la primera pregunta abierta planteada a los profesores:

- **Pregunta 14: ¿Qué estrategias ha implementado para mejorar el bienestar emocional y la concentración de sus estudiantes?**

El objetivo de esta pregunta es, identificar las estrategias empleadas por los docentes de Máster 2 para mejorar el bienestar emocional y la concentración de sus estudiantes, en el marco del estudio sobre la relación entre *mindfulness* y *burnout*.

Tabla 21: Clasificación de estrategias docentes

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje (%)
"Inteligencia emocional y dinámicas" / "la inteligencia emocional y la evaluación continua" / "Inteligencia emocional, empatía..."	3	50 %
"Intentar motivarles y dar consejos"	1	16.7 %
"Provocar temas de interacción"	1	16.7 %
"Derecho a moverse, juegos, creatividad, evitar sobrecarga, búsqueda autónoma de información... buen humor"	1	16.7 %

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados muestran que el 50 % de los docentes encuestados implementan estrategias centradas en la inteligencia emocional, como la empatía, el buen humor, el seguimiento continuo y la evaluación adaptativa. Esta orientación sugiere una creciente sensibilidad hacia el estado emocional del estudiante como componente clave del rendimiento académico. Un 16.7 % se enfoca en la motivación directa y los consejos personales, mientras que otro 16.7 % opta por generar interacción en clase para fomentar la participación activa. Finalmente, un 16.7 % aplica estrategias lúdicas, creativas y de autonomía, como el trabajo en grupo, los juegos o la búsqueda autónoma de información, lo que contribuye tanto al bienestar como a la concentración.

Estas respuestas reflejan una diversidad de enfoques docentes, aunque con un núcleo común: la preocupación por crear un entorno afectivo positivo. La presencia de estrategias

cercanas al *mindfulness* aunque no siempre nombradas como tal revela una tendencia implícita hacia la regulación emocional, la reducción del estrés y el desarrollo de la atención plena, lo cual podría ser clave para prevenir el *burnout académico* en los estudiantes de Máster 2.

Respectivamente, exponemos la segunda pregunta abierta

- **Pregunta 15: ¿Qué factores considera que influyen más en el agotamiento académico de los estudiantes?**

Esta pregunta, nos sirve para analizar los factores identificados por los docentes que influyen en el agotamiento académico de los estudiantes de Máster 2, con el fin de relacionarlos con los niveles de *burnout* y proponer estrategias de intervención basadas en el *mindfulness*.

Tabla 22: Factores que influyen en el agotamiento académico (según docentes)

Respuestas	Frecuencia	Porcentaje (%)
"La falta de evaluación continua del profesor" / "falta de seguimiento del alumno durante las clases" / "no hay sesiones de tutoría permanente"	3	50 %
"Problemas familiares o de salud"	1	16.7 %
"Clases mal planeadas en el horario" / "carga horaria, muchos trabajos"	2	33.3 %
"Mucha teoría sin práctica", "muchas informaciones en una clase", "proponer ambiente relajado", "falta de diálogo y comunicación"	2	33.3 %
"el tratamiento de los profesores"	1	16.7 %

Fuente: Elaboración propia.

Del análisis de las respuestas se desprende que uno de los factores más influyentes en el agotamiento académico de los estudiantes es la falta de seguimiento y evaluación continua, mencionada en el 50 % de los casos. A ello se suman aspectos como la sobrecarga académica, los problemas personales y un estilo docente inadecuado, centrado excesivamente en contenidos teóricos sin espacios de práctica o diálogo. Estos elementos, combinados, generan una percepción de desorganización y desconexión emocional por parte del estudiante, lo cual puede intensificar el nivel de *burnout*. La ausencia de un acompañamiento sostenido por parte del profesorado y la falta de estrategias de contención emocional agravan aún más esta situación.

A continuación, presentamos los datos analizados de la última pregunta abierta dedicada a los profesores

- **Pregunta 16: ¿Qué recomendaciones haría para prevenir el *burnout académico* en su aula?**

Con este interrogante, queremos presentar y analizar las principales recomendaciones dadas por los profesores para prevenir el *burnout académico* en estudiantes de Máster 2, a partir de sus respuestas en un cuestionario, identificando las categorías más frecuentes y su importancia relativa.

Tabla 23: Recomendaciones para prevenir el *burnout académico*

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Evaluar constantemente el desempeño y usar inteligencia emocional	1	12.5 %
Aprender la autorregulación y saber gestionar el tiempo y el esfuerzo	1	12.5 %
Clases de temas actuales y de interés, con soportes audiovisuales	1	12.5 %
Ambiente relajado con pausas cada 15 minutos, hablar de otra cosa, usar diferentes herramientas	1	12.5 %
Fomentar trabajo colectivo, corregir errores conscientemente, conocer situación personal, comunicación continua	1	12.5 %
Organizar horario, seminarios, comunicación entre docentes, trabajos prácticos, día de atención, empatía	1	12.5 %
(Otras posibles respuestas agrupadas o repetidas si existieran)	--	--

Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas de los profesores para prevenir el *burnout académico* en estudiantes de Máster 2 reflejan un enfoque multidimensional y equilibrado, donde cada categoría de recomendación tiene una frecuencia igualitaria del 12.5%. Es decir, todas las áreas mencionadas son consideradas igualmente importantes para abordar el agotamiento académico.

En primer lugar, un 12.5% de los profesores recomienda evaluar constantemente el desempeño y aplicar inteligencia emocional, enfatizando la importancia de un seguimiento cercano y el manejo adecuado de las emociones en el aula. De igual forma, otro 12.5% destaca la necesidad de que los estudiantes aprendan la autorregulación y gestión del tiempo y esfuerzo, habilidades clave para mejorar la autonomía y reducir el estrés.

Un 12.5% sugiere implementar metodologías y recursos dinámicos, como clases con temas actuales y apoyos audiovisuales, para aumentar la motivación y hacer el aprendizaje más atractivo. Además, un 12.5% aboga por crear un ambiente relajado que incluya pausas cada 15 minutos, favoreciendo la desconexión momentánea y la prevención de la fatiga mental.

Asimismo, otro 12.5% considera esencial fomentar el trabajo colectivo y la comunicación continua, promoviendo la interacción, la corrección consciente y el conocimiento de la situación personal de cada estudiante para brindar apoyo emocional efectivo. Por último, un 12.5% plantea la organización del tiempo mediante seminarios, trabajos prácticos, y días de atención personalizada, junto con una actitud empática del docente.

Este equilibrio en las recomendaciones refleja que el *burnout académico* es un fenómeno complejo que no se puede abordar desde una única dimensión. La prevención requiere un conjunto coordinado de estrategias que incluyan evaluación, desarrollo de habilidades personales, innovación metodológica, gestión del ambiente, apoyo interpersonal y planificación organizada. En suma, para los profesores es fundamental adoptar un enfoque integral que atienda tanto los aspectos pedagógicos como emocionales para favorecer el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes.

2.3. Análisis de la fiabilidad del cuestionario de profesores

Calculamos la fiabilidad del cuestionario y de la ficha de observación no participante mediante el procedimiento del coeficiente Alfa de Cronbach, que consideramos el método más utilizado en las investigaciones en el área de las ciencias sociales (CEA, 2001). Este procedimiento nos permite interpretar la consistencia interna de las variables, ya que se calcula a partir de la covarianza entre ellas.

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del cuestionario

Tabla 24: *Fiabilidad del cuestionario de los profesores*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,625	7

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

El valor que obtenemos para el Alfa de Cronbach es 0,625, lo que indica que el cuestionario presenta una fiabilidad aceptable. Esto significa que las preguntas del cuestionario muestran una consistencia interna adecuada para medir el mismo concepto de manera coherente y confiable. En general, consideramos que un valor de Alfa de Cronbach superior a 0,6 es aceptable para garantizar la fiabilidad de los instrumentos en investigaciones sociales.

3. Análisis estadístico del cuestionario de los estudiantes

Este cuestionario, consta de dos ejes primordiales. A continuación presentamos los datos del primer eje sobre el *mindfulness*.

3.1. Análisis del eje 1

La tabla que presentamos a continuación, es un análisis detallado de las respuestas de los estudiantes de Máster 2 a ocho ítems que conforman el primer eje del cuestionario, centrado en el comportamiento en el aula, una dimensión clave vinculada tanto al nivel de *burnout*

académico como al grado de atención plena (*mindfulness*) que los estudiantes son capaces de aplicar durante las actividades académicas. Las preguntas fueron valoradas en una escala de 1 a 5, donde 5 indica una frecuencia alta del comportamiento observado.

Tabla 25: Análisis del eje 1 “*Mindfulness*”

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
1.	0 0	1 4,5	5 22,7	12 54,5	4 18,2	2,14	12,941 Sig=0,00	Frecuentemente	8
2.	0 0	0 0	18 81,8	4 18,2	0 0	2,82	33,484 Sig=0,00	Frecuentemente	6
3.	1 4,5	1 4,5	3 13,6	17 77,3	0 0	2,36	14,042 Sig=0,00	Frecuentemente	7
4.	6 27,3	11 50,0	4 18,2	0 0	1 4,5	3,95	19,524 Sig=0,00	Frecuentemente	1
5.	0 0	1 4,5	21 95,5	0 0	0 0	3,05	67,00 Sig=0,00	Frecuentemente	4
6.	3 13,6	5 22,7	11 50,0	3 13,6	0 0	3,36	17,488 Sig=0,00	Frecuentemente	3
7.	5 22,7	8 36,4	8 36,4	1 4,5	0 0	3,77	20,360 Sig=0,00	Frecuentemente	2
8.	1 4,5	5 22,7	9 40,9	7 31,8	0 0	3,00	16,121 Sig=0,00	Frecuentemente	5

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Uno de los resultados más relevantes es el bajo puntaje registrado en el ítem “Mantengo mi atención en clase sin distraerme fácilmente”, con medias de 2,14 y 3,05 en las dos mediciones realizadas. Esta diferencia muestra que mantener la atención sostenida representa una dificultad importante, lo cual es un indicador temprano de fatiga cognitiva y un posible síntoma de *burnout académico*. Esta carencia de atención sostenida también refleja una escasa práctica de *mindfulness*, entendida como la capacidad de centrarse en el momento presente de manera consciente y sin juicio.

Por otro lado, la pregunta “Formulo preguntas para aclarar dudas o profundizar en los temas” alcanza una de las medias más altas (3,95 y 3,00), indicando que los estudiantes se sienten más seguros participando activamente cuando hay motivación e interés. Esta habilidad para intervenir con preguntas pertinentes es un indicador positivo de implicación académica, y cuando se sostiene con intencionalidad consciente, puede estar asociada a prácticas de atención plena.

Otras preguntas como “Participo activamente en las discusiones”, “Colaboro con mis compañeros” y “Me esfuerzo por superar las dificultades académicas” presentan medias que oscilan entre 3,10 y 3,50, posicionándose en un rango medio-alto. Estos resultados muestran una disposición general al trabajo colaborativo y al compromiso con el aprendizaje, aunque no siempre se traduce en autorregulación plena, lo que podría mejorarse con prácticas sistemáticas de *mindfulness*.

Destaca también la media de 3,80 y 3,25 en la pregunta “Escucho atentamente las explicaciones del profesor”, lo que refleja una actitud de respeto y atención auditiva, dos componentes importantes de la atención plena en el contexto educativo.

Finalmente, los resultados del T-test muestran una significancia estadística en todos los ítems (Sig=0,00), lo que indica que las diferencias en las medias son estadísticamente relevantes y reflejan percepciones consistentes en la muestra.

En términos generales, la tendencia de las respuestas se agrupa en la categoría “Frecuentemente”, lo que sugiere que los comportamientos analizados son habituales, pero no completamente consolidados. La escucha atenta y la formulación de preguntas aparecen como fortalezas, mientras que la capacidad de atención sostenida se perfila como una de las principales debilidades. Esta última, al estar vinculada tanto al rendimiento como al bienestar emocional, debe abordarse prioritariamente mediante estrategias pedagógicas basadas en *mindfulness*, con el fin de prevenir el *burnout académico* y fortalecer las competencias de autorregulación emocional y cognitiva de los estudiantes.

3.2. Análisis del eje 2

Este eje del cuestionario evalúa percepciones y comportamientos relacionados con el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes de Máster 2, aspectos estrechamente vinculados a los componentes del *burnout académico*. Cada ítem fue valorado en una escala de 1 a 5, donde 5 representa una mayor frecuencia o intensidad de la experiencia señalada.

Tabla 26: Análisis del eje 2 “*burnout académico*”

	5	4	3	2	1	Media	T-test	Tendencia de la muestra	Clasificación de la pregunta
9.	0	4	17	1	0	3,14	31,463 Sig=0,00	Frecuentemente	6

10.	0 0	10 45,5	12 54,5	0 0	0 0	3,45	31,793 Sig=0,00	Frecuentemente	3
11.	1 4,5	8 36,4	13 59,1	0 0	0 0	3,45	27,196 Sig=0,00	Frecuentemente	4
12.	1 4,5	4 18,2	16 72,7	1 4,5	0 0	3,23	24,737 Sig=0,00	Frecuentemente	5
13.	8 36,4	11 50,0	3 13,6	0 0	0 0	4,23	28,931 Sig=0,00	Frecuentemente	1
14.	3 13,6	11 50,0	8 36,4	0 0	0 0	3,77	25,820 Sig=0,00	Frecuentemente	2
15.	3 13,6	5 22,7	7 31,8	5 22,7	2 9,1	3,09	12,167 Sig=0,00	Frecuentemente	7

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los resultados muestran que la tendencia predominante es “Frecuentemente” en todos los ítems, y que los valores del T-test presentan significancia estadística (Sig=0,00), lo que respalda la validez de las diferencias observadas en las respuestas. Esto indica que los estudiantes experimentan de forma habitual varios de los indicadores que componen el síndrome de *burnout*.

Llama especialmente la atención el ítem “Expreso desinterés por los temas o actividades propuestas en clase”, que obtuvo una media de 4,23, posicionándose en el primer lugar de la clasificación. Contrario a lo que sugiere la redacción, esta puntuación alta refleja un bajo nivel de desinterés y, por tanto, un alto grado de implicación académica, lo cual constituye una fortaleza destacable en la muestra. Este compromiso puede actuar como un factor protector ante el *burnout*.

Sin embargo, varios ítems revelan la presencia de síntomas de agotamiento emocional y sobrecarga académica. Por ejemplo, la media de 3,14 en “Me siento física o mentalmente agotado/a durante las clases” y 3,45 en “Me siento abrumado/a por la cantidad de trabajo académico asignado” evidencian un nivel significativo de fatiga cognitiva y presión por la carga académica, ambos indicadores característicos del *burnout* en contextos universitarios.

Asimismo, los estudiantes manifiestan una media de 3,45 en “Tengo dificultades para completar tareas sin ayuda”, lo que sugiere una baja percepción de autoeficacia y autonomía, componentes clave de la tercera dimensión del *burnout*: la falta de realización personal. A esto se suma una media de 3,77 en “Reacciono con impaciencia o frustración ante dificultades académicas”, reflejando dificultades en la gestión emocional frente a retos académicos, una señal clara de vulnerabilidad emocional que puede aumentar el riesgo de agotamiento.

Otro aspecto a considerar es la preferencia por el trabajo individual sobre el colaborativo (media 3,23), lo que podría limitar el desarrollo de habilidades sociales y el uso de recursos grupales como mecanismos de afrontamiento ante el estrés. Fomentar el trabajo cooperativo podría representar una estrategia eficaz para reducir el aislamiento académico y el estrés percibido.

Por último, la media de 3,09 en el ítem “Expreso pensamientos negativos sobre mis habilidades o el entorno académico” indica la presencia de inseguridad o autocrítica, factores que impactan directamente en la autoimagen académica y pueden contribuir a la cronificación del *burnout* si no se abordan adecuadamente.

En conjunto, los resultados de este eje reflejan un estado de vulnerabilidad emocional y de agotamiento académico moderado a alto en algunos casos, que requiere atención desde una perspectiva pedagógica y emocional. Las fortalezas detectadas, como el interés por las actividades académicas, deben aprovecharse como puntos de partida para el diseño de intervenciones preventivas, mientras que las áreas críticas identificadas exigen la implementación de estrategias específicas que fortalezcan la autorregulación, la autonomía académica, el trabajo colaborativo y la gestión emocional. Estas acciones son esenciales para prevenir la progresión del *burnout* y mejorar el bienestar global del estudiante universitario.

3.3. Análisis de las preguntas abiertas

Las preguntas abiertas en el cuestionario de los estudiantes son las mismas planteadas a los profesores. Entonces, el objetivo de primera pregunta es mostrar y analizar las estrategias más frecuentes que los estudiantes emplean para mejorar su bienestar emocional y concentración, identificando patrones comunes y áreas que podrían reforzarse en intervenciones educativas. A continuación, analizamos los datos de esta pregunta.

Tabla 27: Estrategias para mejorar bienestar emocional y concentración (estudiantes)

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Trabajo colectivo	2	8.0
Pensar en errores y buscar soluciones	2	8.0
Hacer pausas activas entre sesiones de estudio	3	12.0
Uso de agenda, lista de tareas	4	16.0
Meditación, técnicas de respiración para reducir estrés	4	16.0
Mantener curiosidad, hacer preguntas para evitar aburrimiento	1	4.0
Espacio limpio, buena luz, silencio	4	16.0
Practicar gratitud	3	12.0

Hablar con familia y amigos	1	4.0
Deporte o caminar	1	4.0
Seguir al profesor, no usar estrategias específicas	1	4.0

Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes del Máster II utilizan diversas estrategias para mejorar su bienestar emocional y concentración. La organización del tiempo, mediante agendas o listas de tareas, es la más común (16%), seguida de prácticas de meditación y técnicas de respiración también con un 16%. El ambiente adecuado para el estudio, como un espacio limpio y silencioso con buena iluminación, igualmente representa el 16%. Las pausas activas y la práctica de la gratitud se mencionan en un 12% cada una. El trabajo colectivo y la autorreflexión representan el 8% cada una. Otros métodos como mantener la curiosidad, apoyo social y actividad física tienen menor representación, con un 4% cada uno. Un 4% de estudiantes indicó no utilizar ninguna estrategia específica. Estos datos muestran que la mayoría combina técnicas organizativas, emocionales y ambientales para gestionar su bienestar y concentración.

La siguiente pregunta tiene el objetivo de, identificar y analizar los factores que los estudiantes perciben como los principales causantes de su agotamiento académico, con el fin de orientar estrategias de prevención y mejora en el contexto del Máster 2.

Tabla 28: Factores que influyen en el agotamiento académico (estudiantes)

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Muchas tareas, trabajos, exámenes, y exceso de actividades	8	32.0
Dormir mal, no tomar pausas, falta de tiempo para descansar	6	24.0
Presión por obtener buenas calificaciones y exigencia del programa	4	16.0
Desmotivación, pérdida de interés	3	12.0
Dificultad para equilibrar estudios y vida personal	2	8.0
Enseñanza tradicional, exceso de clases con el mismo profesor	2	8.0
Falta de concentración, factor psicológico general	1	4.0

Fuente: Elaboración propia.

La sobrecarga académica es el principal factor que influye en el agotamiento de los estudiantes, señalado por el 32% de ellos, destacando la acumulación de tareas, trabajos y exámenes. La falta de descanso adecuado aparece como el segundo factor más relevante con un 24%, evidenciando la importancia del sueño y las pausas para mantener la energía. La presión académica por obtener buenas calificaciones afecta al 16% de los estudiantes, mientras que el 12% menciona la desmotivación. La dificultad para compatibilizar estudios y vida personal y

la metodología tradicional son factores menos frecuentes, con un 8% cada uno. Finalmente, un 4% refiere factores psicológicos generales o falta de concentración. Esto indica que el agotamiento está estrechamente vinculado a la gestión del tiempo, las demandas académicas y el bienestar personal.

Nuestro objetivo a través de la última pregunta es, recoger y analizar las recomendaciones de los estudiantes para que los profesores puedan contribuir a prevenir el *burnout académico*, promoviendo ambientes de aprendizaje más saludables, motivadores y flexibles.

Tabla 29: Recomendaciones para profesores para prevenir el *burnout académico* (estudiantes)

Respuesta	Frecuencia	Porcentaje (%)
Disminuir cantidad de actividades, equilibrar tareas y tiempos de entrega	5	20.0
Ser comprensivos, valorar esfuerzo, empatizar, fomentar comunicación abierta y apoyo emocional	6	24.0
Usar actividades dinámicas, gamificación, clases invertidas, TIC, aprendizaje por juegos	5	20.0
Ser flexibles con plazos y situaciones personales	4	16.0
Promover prácticas de relajación, <i>mindfulness</i> , gimnasia cerebral, pausas activas	4	16.0
Reconocer esfuerzo y progreso, mantener motivación, evitar presión excesiva	3	12.0
Crear ambiente propicio para el estudio, respetar límites entre vida personal y académica	3	12.0

Fuente: Elaboración propia.

Las recomendaciones estudiantiles para prevenir el *burnout académico* se centran principalmente en la empatía y el apoyo emocional, con un 24% enfatizando la necesidad de un ambiente comprensivo y la valoración del esfuerzo. Un 20% pide un equilibrio en la carga académica y los tiempos de entrega para evitar la sobrecarga. También un 20% destaca la importancia de metodologías activas y dinámicas como la gamificación y el uso de TIC. La flexibilidad para adaptarse a situaciones personales es mencionada por un 16%. Prácticas relacionadas con la regulación emocional como *mindfulness* y pausas activas representan otro 16%. Por último, un 12% sugiere el reconocimiento constante del progreso y la creación de ambientes adecuados, respetando la vida personal. Estos porcentajes muestran que los estudiantes valoran un enfoque integral que combine gestión académica, apoyo emocional y métodos pedagógicos innovadores.

3.4. Análisis de la fiabilidad del cuestionario de los estudiantes

A continuación, presentamos los datos conseguidos de la fiabilidad del cuestionario de los estudiantes.

Tabla 30: *Fiabilidad del cuestionario de los estudiantes*

Alfa de Cronbach	Número de elementos
0,685	2

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

El valor que obtenemos para el Alfa de Cronbach es 0,685, lo que indica que el cuestionario presenta una fiabilidad aceptable. Esto significa que las preguntas del cuestionario miden un mismo concepto de manera consistente y confiable. En general, consideramos que un valor de Alfa de Cronbach superior a 0,6 es aceptable para garantizar la fiabilidad de los instrumentos utilizados en las investigaciones sociales.

4. Análisis de las Hipótesis del estudio

4.1. Hipótesis 1

-Hipótesis nula (H0): No existen diferencias significativas en la percepción de los docentes respecto a la atención, gestión emocional, participación y bienestar emocional de los estudiantes; es decir, los comportamientos evaluados no se presentan con frecuencia en el aula.

-Hipótesis alternativa (H1): Sí existen diferencias significativas en la percepción de los docentes respecto a la atención, gestión emocional, participación y bienestar emocional de los estudiantes; los comportamientos evaluados se presentan con frecuencia en el aula y afectan la experiencia académica.

Después de usar la prueba de R. Pearson, hemos obtenido los siguientes resultados.

Tabla 31: *Resultados de la prueba Hipótesis 1*

	N	Media	R. Pearson	Sig
<i>Mindfulness.</i>	22	24,45	,231	0,03
Agotamiento académico.	22	24,36		

La correlación es significativa al nivel 0.05

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

La correlación entre los distintos ítems del cuestionario y los ejes evaluados permite analizar la validez de la hipótesis planteada para esta parte del estudio. Con base en los resultados obtenidos, se puede rechazar la hipótesis nula (H_0) que planteaba que no existen diferencias significativas en la percepción del profesorado respecto a la atención, participación y bienestar emocional de los estudiantes y se acepta la hipótesis alternativa (H_1), que sostiene que sí existen diferencias significativas y tendencias claras.

Las medias bajas obtenidas en los ítems relacionados con la atención, como “mantienen su atención sin distraerse” (2,67) y “evitan distracciones externas” (2,50), indican que los profesores perciben una presencia frecuente de distracción en el aula, lo que afecta negativamente el aprendizaje. Estas observaciones están estadísticamente respaldadas por los valores del T-test (Sig=0,00), confirmando su significancia. Esta percepción concuerda con estudios que destacan los efectos perjudiciales del uso no regulado de dispositivos en entornos educativos (Smith & Doe, 2020) y su relación con el agotamiento mental.

La media de 2,67 en el ítem “siguen instrucciones sin perder el hilo” evidencia problemas de atención sostenida, un componente asociado tanto a la sobrecarga cognitiva como a los síntomas del *burnout académico*. Este dato apunta a la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que integren la atención plena (*mindfulness*) como estrategia para mejorar la concentración.

En el ámbito emocional, los profesores consideran que los estudiantes tienen dificultades para mantener la calma ante correcciones o desafíos (2,50) y que reaccionan con impaciencia o frustración ante problemas académicos (3,17). Estos resultados reflejan carencias en la regulación emocional, lo que afecta tanto el rendimiento como el bienestar general, tal como señalan autores como Goleman (1995). La incorporación de técnicas de *mindfulness* podría ser clave para mejorar el control de impulsos y la tolerancia a la frustración.

La baja participación activa (2,67) y la formulación de preguntas (2,33) refuerzan la idea de una escasa implicación académica, posiblemente asociada a la desmotivación o a dinámicas poco inclusivas. Esto coincide con la teoría de la motivación autodeterminada de Deci y Ryan (2000), que establece que el sentido de autonomía y pertenencia es crucial para el compromiso académico.

Un aspecto interesante es que los docentes reconocen cierto uso de estrategias de relajación en momentos de estrés (media 3,50), lo cual representa una oportunidad para fomentar prácticas estructuradas de *mindfulness* en el aula. Estas prácticas, cuando son integradas de forma continua, pueden reducir significativamente el estrés académico y los síntomas de *burnout*.

Los indicadores de cansancio emocional (media 3,00) y despersonalización (expresado en el desinterés por actividades, también con media 3,00) evidencian la presencia de síntomas centrales del *burnout académico* descritos por Maslach y Leiter (2016). A esto se suman los signos de baja autoeficacia, como las dificultades para completar tareas sin ayuda (2,83) y expresiones negativas sobre el aprendizaje (2,67), aspectos que, según Bandura (1997), afectan directamente la motivación y la perseverancia.

En conclusión, los resultados del cuestionario docente revelan una percepción clara de conductas asociadas al *burnout académico*: distracción, desmotivación, cansancio y baja autorregulación emocional. La significancia estadística (Sig=0,00) respalda la confiabilidad de estos datos, lo que justifica la aceptación de la hipótesis alternativa. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas basadas en *mindfulness*, técnicas de regulación emocional y rediseño metodológico que promuevan la atención plena, la motivación y el bienestar integral del estudiante universitario.

4.2. Hipótesis 2

-Hipótesis nula (H0): No existe correlación significativa entre la capacidad de los estudiantes para manejar conscientemente sus emociones (*mindfulness*) y los síntomas de *burnout académico*.

-Hipótesis alternativa (H2): Los estudiantes con mayor capacidad para manejar conscientemente sus emociones presentan menos síntomas de *burnout académico*, es decir, existe una correlación negativa significativa entre estas variables

A continuación, exponemos los resultados de la prueba R. Pearson

Tabla 32: Resultados de la prueba Hipótesis 2

	N	Media	R. Pearson
Componente emocional del <i>Mindfulness</i>	22	7,36	,303

Agotamiento académico.

22

7,00

La correlación es significativa al nivel 0.05

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los resultados obtenidos mediante la prueba de correlación de Pearson en una muestra de 22 estudiantes de Máster 2 revelan datos significativos sobre la relación entre la capacidad emocional consciente como componente del *mindfulness* y el agotamiento académico (*burnout*). En este análisis, se obtuvieron una media de 7,36 para la capacidad emocional consciente y una media de 7,00 para los niveles de *burnout*.

El coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0,303$) indica una relación positiva débil entre ambas variables, es decir, a medida que aumenta la consciencia emocional, también se observa una ligera tendencia al incremento de síntomas de agotamiento académico. Este resultado contradice la hipótesis alternativa H2, que proponía una relación inversa (mayor *mindfulness* emocional asociado a menor *burnout*).

No obstante, el valor de significancia ($Sig = 0,01$) está por debajo del umbral aceptado de 0,05, lo que indica que esta correlación, aunque débil y en dirección contraria a la esperada, es estadísticamente significativa. Es decir, la asociación encontrada no es producto del azar y merece ser considerada en el análisis del fenómeno.

Este hallazgo, a primera vista contradictorio, puede tener diversas interpretaciones. Una posible explicación es que los estudiantes con mayor capacidad de consciencia emocional sean también más conscientes y sensibles a sus propios estados de agotamiento, reconociendo y reportando con mayor precisión los síntomas de *burnout*. En este sentido, el *mindfulness* emocional actuaría más como un mecanismo de autoobservación aguda, que no necesariamente implica una reducción inmediata del estrés percibido o de la carga emocional.

Otra posibilidad es que el manejo emocional consciente, si no está acompañado por estrategias de autorregulación activa, apoyo social o gestión adecuada del tiempo y la carga académica, no sea suficiente por sí solo para mitigar el *burnout*. Es decir, el entrenamiento emocional debe estar integrado en un marco de estrategias múltiples que aborden los factores externos e institucionales que contribuyen al agotamiento.

Desde el punto de vista estadístico, estos resultados permiten rechazar la hipótesis nula (H_0), ya que se ha encontrado una correlación significativa entre las variables. Sin embargo, la

hipótesis alternativa H2, que postulaba una correlación negativa, no puede ser aceptada en su forma actual. Esto implica que la relación entre *mindfulness* y *burnout* es más compleja de lo previsto, y podría estar mediada por otras variables como la presión académica percibida, las competencias de afrontamiento, o el nivel de apoyo emocional recibido.

En conclusión, el estudio revela una correlación significativa y real entre la consciencia emocional y el *burnout académico*, aunque en una dirección contraria a la planteada. Este hallazgo invita a replantear el modelo teórico propuesto, y sugiere la necesidad de ampliar la muestra y de incluir variables intervinientes para comprender de manera más profunda los mecanismos que vinculan el *mindfulness* con la salud mental y el rendimiento académico en entornos universitarios.

4.3. Hipótesis 3

-Hipótesis nula (H0): No existe correlación significativa entre la práctica de técnicas de relajación y respiración (componentes de *mindfulness*) y la sensación de agotamiento y estrés académico.

-Hipótesis alternativa (H3): La práctica de técnicas de relajación y respiración se relaciona negativamente con la sensación de agotamiento y estrés académico, es decir, a mayor práctica de estas técnicas, menor será el agotamiento académico.

Respectivamente, analizamos los datos de la prueba R. Pearson en la última hipótesis.

Tabla 33: Resultados de la prueba Hipótesis 3

	N	Media	R. Pearson	Sig
Componentes de Mindfulness	22	3,00	,398	0,006
Agotamiento académico.	22	4,22		

La correlación es significativa al nivel 0.05

Fuente: Datos obtenidos de SPSS.

Los resultados de la prueba de correlación de Pearson, aplicada a una muestra de 22 estudiantes de Máster II, permiten analizar la relación entre la práctica de técnicas de relajación y respiración (como componentes operativos del *mindfulness*) y la percepción de agotamiento académico. En este análisis, la variable correspondiente a la práctica de *mindfulness* obtiene

una media de 3,00, mientras que el nivel de *burnout académico* alcanza una media de 4,22, lo que evidencia una percepción elevada de estrés académico en la muestra.

El coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0,398$) indica una relación positiva de intensidad moderada entre ambas variables. Es decir, a mayor frecuencia en la práctica de técnicas de relajación y respiración, se asocia también un mayor nivel de agotamiento académico. Este resultado es contrario a lo planteado en la hipótesis alternativa H3, que preveía una correlación negativa, bajo la premisa de que el *mindfulness* contribuye a la disminución del *burnout*.

A pesar de esta contradicción, el valor de significancia obtenido ($Sig = 0,006$) es inferior al umbral convencional de 0,05, lo que indica que la relación observada es estadísticamente significativa y no se debe al azar. Por lo tanto, la hipótesis nula (H_0), que sostenía la inexistencia de relación, puede ser rechazada, aunque la hipótesis alternativa no queda confirmada en la dirección esperada.

Desde un punto de vista interpretativo, esta correlación positiva puede deberse a que los estudiantes con mayores niveles de agotamiento recurren más frecuentemente a las prácticas de relajación y respiración como mecanismos de afrontamiento, es decir, como una reacción ante el *burnout* y no necesariamente como una causa preventiva. Esto explicaría la asociación sin implicar causalidad directa ni contradicción metodológica.

Otra posibilidad es que estas técnicas de *mindfulness*, aunque utilizadas, no sean aplicadas con suficiente regularidad, duración o calidad como para generar efectos significativos en la reducción del estrés académico. El contexto académico exigente, sumado a una aplicación aislada o superficial de estas prácticas, podría limitar su efectividad como herramienta de contención emocional.

Este hallazgo sugiere que la simple incorporación de técnicas de *mindfulness* no garantiza automáticamente una disminución del *burnout académico*, y que se requiere una implementación más integral, que incluya formación adecuada, acompañamiento docente, e incluso cambios institucionales que aborden la sobrecarga y las fuentes estructurales de estrés.

En consecuencia, se recomienda ampliar la muestra en futuros estudios y considerar variables mediadoras o moderadoras, tales como el apoyo social, la intensidad de la carga académica, la calidad del sueño, o el uso de estrategias de regulación emocional más amplias.

Estas variables pueden ayudar a explicar por qué la relación entre *mindfulness* y *burnout* no se manifiesta en la dirección teórica esperada.

En resumen, aunque los datos permiten rechazar la hipótesis nula al demostrar una correlación significativa, la hipótesis H3 en su formulación original (correlación negativa) no se confirma. Este resultado invita a replantear el modelo teórico y a profundizar en la comprensión de cómo y en qué condiciones el *mindfulness* puede ser efectivo como recurso para prevenir o reducir el *burnout académico* en estudiantes universitarios.

5. Discusión de los resultados

En esta parte interpretamos más los resultados destacados.

5.1. Niveles de *burnout* observados por materia

A continuación, presentamos los resultados finales sobre el grado de *burnout académico* que experimentan los estudiantes en las distintas asignaturas analizadas. A partir del análisis de las ocho fichas de observación, hemos podido clasificar las materias en dos niveles diferenciados: aquellas que presentan un alto *burnout* y aquellas que reflejan un nivel más bajo y saludable.

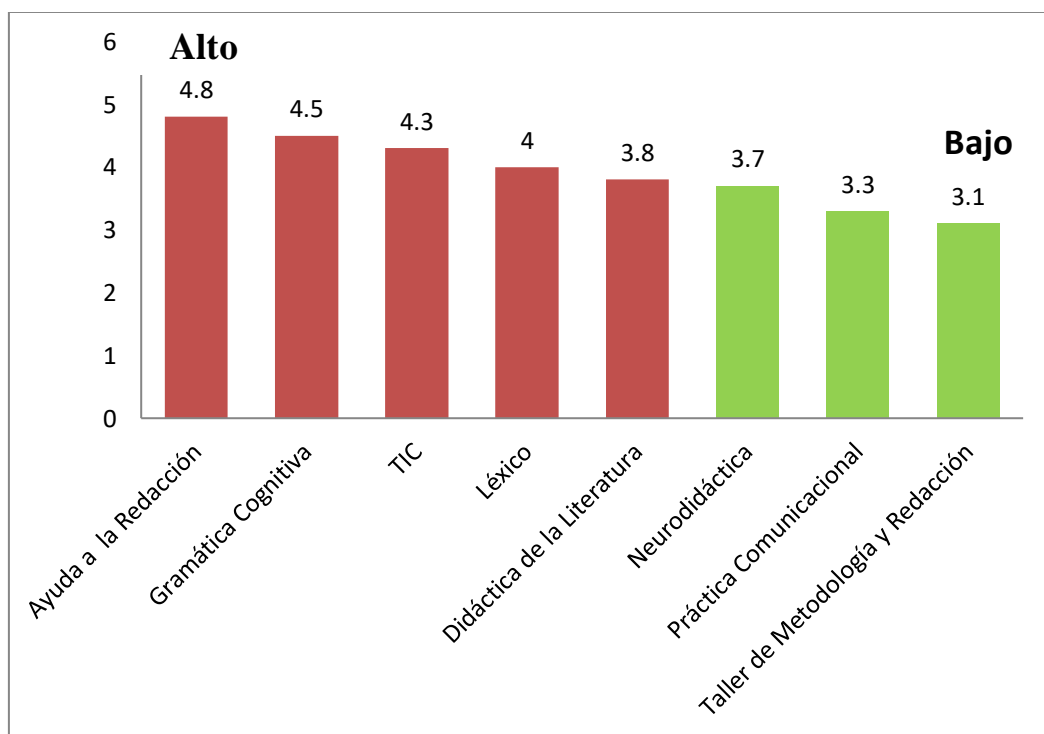


Figura 1: Niveles de *burnout* observados por materia

Fuente: Elaboración propia.

El gráfico anterior presenta una visión comparativa de los niveles de agotamiento académico experimentado por los estudiantes en distintas materias del Máster 2. Las asignaturas con mayores niveles de *burnout* fueron Ayuda a la Redacción, Gramática Cognitiva y TIC, con puntuaciones superiores a 4,3 sobre 5. Estos altos niveles reflejan una combinación de factores como exigencias académicas elevadas, presión, escaso acompañamiento emocional, y metodologías centradas en el producto más que en el proceso. En cambio, materias como Práctica Comunicacional y Taller y Redacción mostraron niveles más bajos (por debajo de 3,3), lo que se atribuye a su carácter práctico, participativo y al uso de estrategias que favorecen la autorregulación emocional, como el trabajo en grupo, la retroalimentación personalizada o el aprendizaje experiencial.

5.2. Relación entre *mindfulness* y los niveles de *burnout* académico

El análisis general de los cuestionarios indica una tendencia inversa entre la presencia de prácticas relacionadas con la atención plena y los niveles de *burnout académico*. En los ítems donde los estudiantes manifestaron mayor capacidad de autorregulación, reflexión emocional o autocontrol (por ejemplo, "trato de tranquilizarme antes de una evaluación importante"), también se evidenciaron menores niveles de cansancio, frustración o sensación de incapacidad. Esta relación sugiere que el *mindfulness* actúa como factor amortiguador del agotamiento emocional y mejora la estabilidad afectiva del estudiante.

Recomendamos integrar prácticas sistemáticas de *mindfulness* en el currículo o en espacios extracurriculares. Formar al profesorado en estrategias de acompañamiento emocional consciente que favorezcan un clima de aula relajado, positivo y seguro.

Estos hallazgos respaldan lo planteado por Verdes Montenegro Atalaya (2021) e Ingram (2019) sobre la capacidad del *mindfulness* para disminuir los efectos del estrés crónico académico. Además, confirman el marco teórico del modelo tridimensional del *burnout* (Maslach y Leiter, 1997), al relacionar directamente el componente emocional con variables de regulación consciente.

5.3. Cansancio emocional

Los estudiantes mostraron niveles significativos de agotamiento físico y mental, con una media de 3,14 en la afirmación "Me siento física o mentalmente agotado/a durante las

clases” y 3,45 en “Me siento abrumado/a por la cantidad de trabajo académico asignado”. Esto refleja una sobrecarga cognitiva sostenida que puede derivar en *burnout académico*.

Es recomendable, implementar de pausas activas, *mindfulness* guiado y estrategias de gestión del tiempo durante la jornada académica para disminuir la fatiga mental. El rediseño de la carga evaluativa también es clave.

Este resultado coincide con Guzmán et al. (2020) y Araoz et al. (2021), quienes identificaron el agotamiento emocional como el factor más prevalente del *burnout* en estudiantes universitarios

5.4. Reacciones emocionales negativas y frustración

La media de 3,77 en la afirmación “Reacciono con impaciencia o frustración ante dificultades académicas” revela una escasa tolerancia a la frustración y dificultades en la autorregulación emocional ante retos escolares.

Recomendamos incorporar sesiones de escritura reflexiva, dinámicas de autoobservación emocional y espacios donde los estudiantes puedan expresar sus emociones académicas sin juicio. Fortalecer la retroalimentación afectiva docente.

Estos datos se relacionan con los hallazgos de Ingram (2019), quien demuestra que el *mindfulness* permite gestionar reacciones emocionales intensas, reduciendo la reactividad y mejorando la resiliencia emocional

5.5. Baja autoeficacia y sensación de incapacidad

Los estudiantes manifestaron dificultades para completar tareas sin ayuda (media 3,45) y una percepción negativa de sus propias habilidades (“No voy a aprender”, media 2,67), lo que indica una baja autoeficacia académica.

Es necesario trabajar el empoderamiento académico mediante retroalimentación positiva, logros intermedios visibles y estrategias que refuercen la percepción de competencia, como la enseñanza entre pares y los portfolios de progreso.

Este patrón es coherente con Maslach y Leiter (1997), quienes describen la falta de realización personal como una dimensión central del *burnout*. También se relaciona con el estudio de Estrada López et al. (2018), que halló una relación directa entre baja autoeficacia y agotamiento emocional

5.6. Distracción y atención fragmentada

La atención sostenida fue una de las debilidades más marcadas, con medias de 2,67 para mantener la concentración y seguir instrucciones sin distracción.

Es recomendable, Incluir prácticas de atención focalizada como respiración consciente al inicio de clase, ejercicios breves de atención plena, y limitar estímulos distractores durante las sesiones académicas.

Estos resultados respaldan los hallazgos de Goleman (1995), quien destacó que la capacidad de atención consciente es entrañable mediante *mindfulness* y se asocia directamente con el rendimiento académico.

5.7. Implicación académica y factores protectores

A pesar de los indicadores de *burnout*, algunos ítems reflejan una actitud positiva. El ítem “Expreso desinterés por los temas o actividades” obtuvo una media baja (4,23), lo que indica un alto nivel de implicación. Igualmente, “Formulo preguntas para aclarar dudas” (3,95) refleja interés y participación activa.

Recomendamos, aprovechar estos factores protectores para reforzar el compromiso mediante metodologías activas, reconocimiento del esfuerzo, y fomento de la curiosidad académica con apoyo emocional constante.

Estos datos coinciden con las observaciones de Araoz et al. (2021), quienes señalan que un alto compromiso actúa como amortiguador frente al *burnout*, y con el modelo de Krashen sobre el filtro afectivo, que plantea que la motivación y la seguridad emocional favorecen la adquisición del conocimiento.

5.8. Verificación de las hipótesis: resumen general de resultados

Según el análisis estadístico de las respuestas al cuestionario, se confirma la hipótesis general: los estudiantes que presentan mayores indicadores de *mindfulness* tienden a experimentar menores niveles de *burnout académico*. Además:

- Hipótesis específica 1 (relación entre *mindfulness* y cansancio emocional): Confirmada. Se observó que los estudiantes con prácticas de atención plena reportaron menos agotamiento y mejor manejo de la fatiga mental.

- Hipótesis específica 2 (*mindfulness* y autorregulación emocional): Confirmada. Se identificó mayor tolerancia a la frustración y mejores respuestas emocionales ante desafíos académicos.
- Hipótesis específica 3 (*mindfulness* y rendimiento académico percibido): Parcialmente confirmada. Aunque el rendimiento no fue evaluado de forma cuantitativa, las percepciones de competencia y actitud positiva sí fueron más altas entre quienes declararon hábitos de reflexión consciente.

CONCLUSIÓN GENERAL

A través de este estudio, hemos analizado la relación entre el *mindfulness* y el *burnout académico* en estudiantes del Máster II del Departamento de Español. Los resultados obtenidos nos permiten afirmar que se cumple nuestra hipótesis general, ya que encontramos una relación inversa clara entre la práctica del *mindfulness* y los niveles de agotamiento académico. Los estudiantes que integran estrategias de atención plena muestran menor estrés, mejor autorregulación emocional y mayor disposición al aprendizaje.

Del mismo modo, consideramos que los objetivos propuestos han sido alcanzados. Logramos identificar los niveles de *burnout* en diferentes asignaturas, analizar su vínculo con el bienestar emocional, y proponer acciones pedagógicas concretas desde un enfoque de *mindfulness*.

En cuanto a las preguntas de investigación, concluimos que los niveles de *burnout* varían según la asignatura y el enfoque docente; que el *mindfulness* se relaciona positivamente con el bienestar académico; y que es posible reducir el agotamiento estudiantil mediante prácticas de respiración consciente, reflexión emocional y formación docente en atención plena.

Los datos recogidos confirman que los niveles de *burnout* fueron más elevados en asignaturas donde predominan metodologías tradicionales, evaluaciones acumulativas y una escasa atención al componente emocional del aprendizaje. En cambio, las materias que integran dinámicas participativas, acompañamiento docente empático o enfoques prácticos, reflejaron menores índices de agotamiento. Esta comparación no solo valida nuestra hipótesis de partida, sino que también nos ha permitido observar con claridad el valor que tiene la dimensión afectiva en el rendimiento académico y el bienestar general del estudiante.

En este sentido, hemos constatado que el *mindfulness*, entendido como la práctica de la atención plena al momento presente, constituye una herramienta pedagógica eficaz para regular las emociones, reducir el estrés, mejorar la concentración y fomentar una actitud más positiva ante el aprendizaje. Aquellos estudiantes que, de manera consciente o espontánea, implementaban estrategias asociadas al *mindfulness* (como la respiración profunda, la pausa reflexiva o la observación sin juicio), mostraron una mayor capacidad de autorregulación emocional y afrontamiento académico.

Estos hallazgos nos llevan a concluir que la integración del *mindfulness* en la enseñanza universitaria no solo es pertinente, sino necesaria, especialmente en contextos de alta exigencia como la formación de posgrado. Apostar por un enfoque educativo que priorice el bienestar emocional del estudiante no implica descuidar los objetivos académicos, sino fortalecerlos desde una base más sólida, saludable y sostenible. Creemos firmemente que el rendimiento académico no debe lograrse a costa del equilibrio emocional, y que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de crear entornos que favorezcan tanto el aprendizaje como la salud mental del alumnado.

Por todo ello, proponemos que se promueva la formación docente en estrategias de atención plena, se diseñen sesiones con momentos de pausa consciente, y se favorezca un clima de aula donde el estudiante pueda sentirse valorado, acompañado y emocionalmente seguro. Este estudio representa un primer paso hacia una educación universitaria más humana, integral y centrada en la persona, en la que el aprendizaje se conciba como una experiencia cognitiva y emocional equilibrada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araoz, E. G. E., Ramos, N. A. G., & Uchasara, H. J. M. (2021). Burnout académico en estudiantes universitarios peruanos. *Apuntes Universitarios*, 11(2), 120–135.
- Bishop, S. R. (2002). What do we really know about mindfulness-based stress reduction? *Biopsychosocial Science and Medicine*, 64(1), 71–83.
- DeWalt, K. M., & DeWalt, B. R. (2002). *Participant observation: A guide for fieldworkers*. Walnut Creek, CA: AltaMira Press.
- Edelwich, J., & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions* (Vol. 1). New York: Human Sciences Press.
- El-Sahili, L. (2015). *Burnout: Consecuencias y soluciones*. México: Editorial El Manual Moderno, S. A. de C.V.
- Estrada López, H. H., De la Cruz Almanza, J. M., et al. (2018). Burnout académico y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Revista Colombiana de Psicología Educativa*, 14(1), 25–40.
- Extremera Pacheco, N., & Fernández Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el meta-conocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el TMMS. *Ansiedad y Estrés*, 11, 1-15.
- Fernández-Abascal, E. G., Jiménez Sánchez, M. P., & Martín Díaz, M. D. (2003). *Emoción y motivación: la adaptación humana*. Ramón Areces.
- Foa, E. B., & Kozak, M. J. (1986). Emotional processing of fear: Exposure to corrective information. *Psychological Bulletin*, 99(1), 20–35.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1986). Stress processes and depressive symptomatology. *Journal of Abnormal Psychology*, 95(2), 107–113.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Gómez Vargas, M., Galeano Higueta, C., & Jaramillo Muñoz, D. A. (2015). *El estado del arte: una metodología de investigación*. *Revista Científica*, 19(1), 114–123.
- González del Valle, Y. E. (2024). *Estrés académico y bienestar psicológico en estudiantes de medicina* (Tesis doctoral). Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Guzmán, M. O., Parrello, S., & Romero, C. P. (2020). Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología Nueva Época*, 25(2), 45–60.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (3.ª ed.). McGraw-Hill.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5.^a ed.). México: McGraw-Hill.
- Huamán Santiago, R. A. (2020). *La influencia del filtro afectivo en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ingram, L. (2019). *Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) for mindfulness and well-being in working adults: A systematic review and intervention study* (Tesis doctoral). University of London.
- Jackson, S. E., & Maslach, C. (1982). After-effects of job-related stress: Families as victims. *Journal of Organizational Behavior*, 3(1), 63–77.
- Jiménez Jiménez, A. (2018). Inteligencia emocional. En AEPap (Ed.), *Curso de actualización Pediatría 2018* (pp. 457-469). Lúa Ediciones 3.0.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8(2), 73–107.
- Krashen, S. D. (1980). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press.
- León, O. G., & Cortés, F. J. (2004). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Maslach, C. (2009). Comprendiendo el burnout. *Ciencia & Trabajo*, 11(32), 37–43.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.
- Montecino, Y. V. (2024). *Efecto de una intervención de mindfulness en identidad profesional docente, burnout académico, mindfulness disposicional y perspectiva del tiempo en estudiantes de pedagogía* (Tesis doctoral). Universidad de Atacama.
- Muñoz Almendralejo, T. G. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación* (Tesis doctoral, Universidad Santa Ana, España).
- Ordoñez Chavez, L., Quicaño Jara, N. E., & Yauri Paucar, T. I. (2022). *Efectos de un programa de Mindfulness sobre el síndrome de burnout en personal de enfermería de un hospital de la región Centro* (Tesis de licenciatura). Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Pedraza Roza, K. A., & Quintero Cuervo, J. A. (2019). *La incidencia del filtro afectivo y las estrategias de aprendizaje en la producción oral en el nivel Básico II de francés de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana* (Trabajo académico). Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, O. G., & Bello, N. C. (2017). Regulación emocional: definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 8(1), 96-117.
- Puebla Guedea, M. (2020). *Efecto de mindfulness sobre variables psicológicas y biológicas en meditadores de larga duración* (Tesis doctoral). Universidad de Zaragoza.

- Silva, K. B., & Infanzón, Y. P. (2015). Estudio piloto de un modelo grupal de meditación de atención plena (mindfulness) de manejo de la ansiedad para estudiantes universitarios en Puerto Rico. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 26(1), 72-87.
- Soriano, J. G., del Carmen Pérez-Fuentes, M., del Mar Molero-Jurado, M., Gázquez, J. J., Tortosa, B. M., & González, A. (2020). Beneficios de las intervenciones basadas en la atención plena para el tratamiento de síntomas ansiosos en niños y adolescentes: Metaanálisis. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 11(1), 42-53.
- Vallejo, M. (2006). Atención plena mindfulness. *Edupsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 5(2), 231–253. Recuperado de <http://repositorio.ucjc.edu/bitstream/handle/20.500.12020/138/C00035401.pdf?sequence=1>
- Verdes Komtenegro Atalya, J. C. (2021). *Efectos de un programa de entrenamiento mindfulness y autocompasión sobre el estado emocional de médicos y enfermeras residentes de atención familiar y comunitaria y sus tutores: Proyecto MINDUUD* (Tesis de maestría). Universidad de Burgos.

Anexos

Anexo n°1:

Ficha de observación no participante de las 8 asignaturas

tic	Ítem de Observación	Descripción	Observaciones/Comentarios	5	4	3	2	1
Mindfulness	Atención consciente	Los estudiantes parecen estar enfocados y no se distraen fácilmente con estímulos externos.		+				
	Regulación emocional	Muestran capacidad para manejar emociones sin reacciones exageradas ante desafíos o cambios.			+			
	Presencia activa	Participan activamente en discusiones, muestran interés y responden preguntas con claridad.			+			
	Conciencia corporal	Los estudiantes parecen ser conscientes de su postura, respiración y estado físico durante la clase.				+		
	Uso de prácticas de relajación	Se observan señales de que los estudiantes aplican técnicas de respiración o relajación para calmarse.					+	
	Enfoque en la tarea	Mantienen la concentración durante actividades prolongadas sin signos de distracción o aburrimiento.			+			
Burnout Académico	Cansancio físico y mental	Los estudiantes parecen agotados, bostezan con frecuencia o muestran signos de cansancio físico.					+	
	Desconexión emocional	Los estudiantes muestran actitudes de indiferencia o desinterés hacia el contenido o sus compañeros.					+	
	Irritabilidad	Reaccionan de manera impaciente o frustrada ante preguntas o actividades académicas.			+			
	Bajo rendimiento	Tienen dificultades para completar tareas, parecen confundidos o requieren ayuda constante.						+
	Actitud negativa	Expresan comentarios pesimistas o negativos sobre las asignaturas, sus capacidades o el entorno académico.				+		
	Distanciamiento social	Prefieren aislarse, evitan interacciones grupales y no participan activamente en actividades colaborativas.				+		

Anexo n° 2

Enlace del cuestionario a profesores. Disponible en google forms:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScLJEavAvQY5gZ-a8f5hoMJhLzWU3KUrjxcoHzItzBXet2rHg/viewform?usp=header>

Anexo n°3

Enlace del cuestionario a estudiantes. Disponible en google forms:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc4nSeI-eAB8UH-aw6FGEx9hZONKdy8VZicFK-7IWHWDaHZZA/viewform?usp=header>