



Ciencias Psicológicas

ISSN: 1688-4094

ISSN: 1688-4221

Facultad de Psicología. Universidad Católica del Uruguay.

Reynoso González, Oscar Ulises; Ibarra Aguirre, Enrique; Portillo Peñuelas, Samuel Alejandro
Autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional en
estudiantes que realizan estudios de bachillerato en línea
Ciencias Psicológicas, vol. 17, núm. 1, 2023, -, pp. 1-17
Facultad de Psicología. Universidad Católica del Uruguay.

DOI: <https://doi.org/10.22235/cp.v17i1.2912>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459575243008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEH
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional en estudiantes que realizan estudios de bachillerato en línea**Self-concept, school adjustment and emotional exhaustion in students attending an online high school program****Autoconceito, adaptação escolar e exaustão emocional em alunos que fazem o ensino médio online**Oscar Ulises Reynoso González¹, ORCID 0000-0002-0598-4665Enrique Ibarra Aguirre², ORCID 0000-0001-6341-8656Samuel Alejandro Portillo Peñuelas³, ORCID 0000-0002-1521-6619¹ *Universidad de Guadalajara, México*² *Universidad Autónoma de Sinaloa, México*³ *Instituto Tecnológico de Sonora, México***Resumen**

El objetivo del trabajo es describir el comportamiento del autoconcepto, ajuste escolar y cansancio escolar en una muestra de estudiantes que realizan estudios de bachillerato en línea en México; identificar diferencias en función del sexo, analizar sus relaciones y generar un modelo predictivo. Es un trabajo cuantitativo, de tipo observacional y diseño transversal predictivo. Participan 578 estudiantes de los 32 estados de la república mexicana. Se utilizó un cuestionario sociodemográfico, la escala de Autoconcepto AF5, la Escala Breve de Ajuste Escolar y la de Cansancio Emocional. Los hallazgos muestran que el autoconcepto emocional, social y físico presentan los más bajos puntajes. Los hombres logran puntuaciones más altas que las mujeres en todas las dimensiones del autoconcepto, mayormente en la emocional. El total de los participantes mostraron niveles adecuados de ajuste escolar, tanto en el total como en todos sus factores. En el cansancio emocional, las mujeres manifestaron niveles ligeramente superiores que los hombres. La asociación entre el autoconcepto y el ajuste escolar fue de tipo positiva; mientras que la relación de ambas con el cansancio emocional fue de tipo negativa. Se sugiere profundizar en las variables de estudio e incorporar en el análisis el factor evolutivo del autoconcepto, más allá del contexto educativo.

Palabras clave: autoconcepto; ajuste escolar; cansancio emocional; estudiantes; educación a distancia

Abstract

The aim of the research is to describe the behavior of self-concept, school adjustment and emotional exhaustion in a sample of online high school students in Mexico, as well as to identify gender differences, analyze their relationships and generate a predictive model. It is a study with a quantitative, observational approach, and a predictive cross-sectional design. Five hundred and seventy-eight students from the 32 states of Mexico participated. A sociodemographic questionnaire, the AF5 Self-concept scale, the Brief School Adjustment Scale and the Emotional Exhaustion Scale were used. The findings show that the emotional, social and physical self-concept present the lowest scores. Men obtained higher scores than women in all dimensions of self-concept, mainly in the emotional factor. All the participants showed adequate levels of school adjustment, both in total and in all its factors. In emotional exhaustion, women showed slightly higher levels than men. The association between self-concept and school adjustment was



positive, while the relationship of both with emotional exhaustion was negative. It is suggested to delve into the study variables and incorporate the evolutionary factor of self-concept into the analysis, beyond the educational context.

Keywords: self-concept; school adjustment; emotional exhaustion; students; distance education

Resumo

O objetivo do trabalho é descrever o comportamento de autoconceito, adaptação escolar e exaustão escolar em uma amostra de estudantes que realizaram o ensino médio online no México, identificar diferenças em função do sexo, analisar suas relações e gerar um modelo preditivo. É um trabalho quantitativo, do tipo observacional e com delineamento transversal preditivo. Participam 578 estudantes dos 32 estados da República Mexicana. Foram utilizados um questionário sociodemográfico, a Escala de Autoconceito AF5, a Escala Breve de Ajustamento Escolar e a de Exaustão Emocional. Os achados mostram que o autoconceito emocional, social e físico apresentam as pontuações mais baixas. Os homens obtêm pontuações mais altas do que as mulheres em todas as dimensões do autoconceito, principalmente no emocional. Todos os participantes apresentaram níveis adequados de adaptação escolar, tanto no total quanto em todos os seus fatores. Na exaustão emocional, as mulheres apresentaram níveis ligeiramente superiores aos dos homens. A associação entre autoconceito e adaptação escolar foi do tipo positivo, enquanto a relação de ambos com a exaustão emocional foi de tipo negativo. Sugere-se aprofundar as variáveis do estudo e incorporar na análise o fator evolutivo do autoconceito, para além do contexto educacional.

Palavras-chave: autoconceito; ajuste escolar; exaustão emocional; estudantes; educação a distância

Recibido: 25/5/2022

Aceptado: 30/1/2023

Correspondencia: Enrique Ibarra Aguirre, Universidad Autónoma de Sinaloa, México. E-mail: enriqueibarra@uas.edu.mx

La constitución del individuo no se da al margen de su escenario vital. Las diferentes experiencias vividas en un contexto dado pueden comprometer la estabilidad del sistema psicológico y trastornar la forma como vemos y respondemos a la realidad. La declaración de pandemia derivada de la COVID-19 trajo consigo una acumulación de factores que demandan altos niveles de energía física e intelectual, y generó incertidumbre en diversas áreas de actuación humana (Cabezas, 2020). Aparecieron nuevos retos y tareas en un mundo que de pronto parecía desconocido, que pusieron a prueba nuestra integridad psicológica y teorías del yo (Ibarra-Aguirre & Macías, 2021) y desequilibraron la brújula de nuestra actuación (Parra, 2020; Valenzuela-Santoyo et al., 2021).

En el ámbito educativo, se pasó de lo presencial al modo virtual de enseñanza y aprendizaje. Ello representó un desafío para los estudiantes, que demandó adaptación y pronta transición al nuevo escenario (Portillo et al., 2020) y trastocó su estructura psicológica, evidente por las señales de cansancio emocional, estrés, desmotivación, ansiedad y dificultades familiares, que disminuyeron su desempeño académico (González, 2020; Valenzuela-Santoyo, 2022).

Existen variables psicológicas, como el autoconceito, el ajuste escolar y el cansancio emocional que acusan relaciones con los procesos educativos y el desempeño escolar de los estudiantes. Estas tres, en situaciones de adversidad, crisis, riesgo o

transición, se deprimen y experimentan un declive en los individuos y correlativamente en las respuestas que dan a la realidad (Ibarra-Aguirre & Jacobo, 2014; Van Rooij et al., 2018). No obstante, en un escenario de riesgo sanitario, como el de la pandemia por la COVID-19 y en un ámbito de trabajo educativo en línea, existe un vacío en torno a analizar el comportamiento de dichas variables y las relaciones entre sí.

La revisión de la literatura deja ver que el cansancio emocional cobra más interés en el ámbito laboral y, durante la pandemia, ha sido de más interés con el personal del sector salud. El estudio con estudiantes ha sido escaso, pero los hallazgos revelan altos niveles de cansancio ante las exigencias de la modalidad de trabajo virtual (Estrada & Gallegos, 2022). No se encontraron estudios que aborden el ajuste escolar durante la pandemia y en un esquema de trabajo en línea.

Es importante señalar que las tres variables tienen implicaciones en la salud física y emocional, y estrecha asociación con los logros académicos, por lo que se demanda más atención investigativa en esta área para conocer su comportamiento y las relaciones que mantienen entre sí. A saber, la investigación ya empieza a ofrecer evidencia de que el autoconcepto en tiempos de COVID-19 tiene un declive en lo emocional y social (Ibarra-Aguirre & Macías, 2021).

El escenario en el que se desarrolla el presente estudio es el nivel de educación media superior, específicamente en el programa denominado bachillerato en línea, el cual se estudia de manera remota y permite la integración de estudiantes a partir de los quince años. Este modelo resulta atractivo para quienes además de estudiar trabajan y se les dificulta presentarse a un aula física, así como por poder estudiarlo desde cualquier lugar utilizando dispositivos con conexión a internet. Estos estudiantes no experimentaron la transición de lo presencial a lo virtual, sino que el trabajo en línea ya es su modo habitual.

Autoconcepto

El autoconcepto posee una estructura flexible, jerárquica y multidimensional (Markus & Nurius, 1986; Shavelson et al., 1976), cuyo modelo pentadimensional de García y Musitu (2014) es de los más aceptados en nuestros días. El autoconcepto es un constructo psicológico definido como las percepciones, descripciones y valoraciones que el sujeto construye de sí mismo. Integra componentes cognitivos, emocionales y del comportamiento (Reynoso et al., 2018; Shavelson et al., 1976).

Entender el autoconcepto como una entidad multidimensional ha sido un hito teórico que plantea una comprensión sistémica y compleja del yo. Permite tejer relaciones con mayor especificidad entre las dimensiones del autoconcepto y otras variables asociadas y dar mayor nitidez a los hallazgos que cuando se analiza como autoconcepto total (Ibarra-Aguirre & Jacobo, 2014). Nótese que entre autoconcepto total y rendimiento académico hay asociación, pero su vínculo es significativo con la dimensión académica (Chávez-Becerra et al., 2020). Asimismo, el autoconcepto académico y social predicen mejor el ajuste escolar (Antonio-Aguirre et al., 2015; Fernández-Lasarte et al., 2019) y las dimensiones emocional, físico y social predicen mejor las habilidades sociales (Caldera-Montes et al., 2018).

Reconocer, por otra parte, que la estructura del autoconcepto no es fija, sino que experimenta períodos complementarios de caos y orden, permite admitir su flexibilidad y explicar las transformaciones débiles o radicales en sus dimensiones por factores como el contexto de vida (Ibarra-Aguirre, 2021), vivir la experiencia escolar (García & Musitu, 2014), las transiciones de un nivel educativo a otro (Ibarra-Aguirre & Jacobo, 2014) o el contexto de pandemia (Ibarra-Aguirre & Macías, 2021).

El autoconcepto no es igual entre hombres y mujeres. Aunque los hallazgos no se pueden generalizar, y varían según sea el contexto y edad de los individuos (Herrera et al., 2017; Vicent et al., 2015), llama la atención que, sin distinción de sexo, la dimensión emocional presenta los menores puntajes (García & Musitu, 2014), con más declive en las mujeres que los hombres (Ibarra-Aguirre, 2021). En el contexto de la pandemia por COVID-19, se advierte que la dimensión social también presenta bajos puntajes en ambos sexos, atribuido al confinamiento social y distanciamiento de los vínculos amistosos (Ibarra-Aguirre & Macías, 2021).

Ajuste escolar

El ajuste escolar ha trascendido como un proceso de adaptación que vivencia el estudiantado en los períodos de transición entre niveles escolares (Van Rooij et al., 2018), así como el grado en que los adolescentes se sienten cómodos, comprometidos y aceptados por el entorno educativo (Gutiérrez et al., 2021). El nivel de ajuste escolar puede concebirse como el estado percibido del estudiantado al momento de evaluarse en distintos aspectos de su vida (Willems et al., 2021). A saber, se mantiene la idea de que las autopercepciones positivas están más cercanas al éxito, mientras las autopercepciones negativas se han asociado en mayor medida al fracaso. Por tanto, se puede hablar en términos positivos de ajuste, y negativos de desajuste.

Caldera-Montes et al. (2022) indican que el constructo de ajuste escolar debe ser comprendido desde la agrupación de diversas dimensiones asociadas al contexto académico (rendimiento académico, competencia de aprendizaje, socialización entre alumnos, predisposiciones hacia el centro escolar y el profesorado). De tal manera que, si se consideran los distintos ámbitos en los que se puede visualizar el ajuste y la línea de valoración que realiza sobre sí mismo el estudiantado, el ajuste escolar a nivel general debe ser considerado en términos positivos cuando se visualiza al buen estudiante, la motivación que presenta por asistir a la escuela y de realizar las tareas escolares, entre otras actividades que puede realizar de tipo social en el centro escolar (hacer amigos, llevarse bien con los maestros). En contraparte, el desajuste escolar se vislumbra como un estado negativo en el que a nivel escolar no existe el compromiso y la satisfacción por asistir a la escuela y realizar las tareas, así como sentirse ajeno a los pares, profesores y comunidad educativa en términos sociales, lo que repercute en actitudes antisociales, disruptivas, violentas y desafiantes (Valenzuela-Santoyo et al., 2021).

Diversos estudios han relacionado el ajuste escolar con el ambiente escolar y el apoyo social (Bernal & Gálvez, 2017; Pérez et al., 2020), el autoconcepto (Fernández-Lasarte et al., 2018; Portillo & Reynoso, 2021), la autorregulación y autoeficacia (Van Rooij et al., 2018), la inteligencia emocional (Calero et al., 2018; Fernández-Lasarte et al., 2019), la percepción del profesorado (Cava et al., 2015; Valenzuela-Santoyo et al., 2021), el rendimiento académico (Fernández-Lasarte et al., 2019; Longobardi et al., 2016; Willems et al., 2021) y variables relacionadas al apoyo familiar y el bienestar subjetivo (Gutiérrez et al., 2021). Investigaciones previas reportan altos índices de ajuste en poblaciones adolescentes y jóvenes (Pérez et al., 2020) con mejores niveles de ajuste en mujeres (Fernández-Lasarte, 2019; Pérez et al., 2020).

Cansancio emocional

Barreto-Osama y Salazar-Blanco (2021) hacen alusión a diversas situaciones a las que se deben enfrentar las personas en diversos ámbitos de su vida (académico, laboral, familiar y social) que los pueden llevar al agotamiento emocional: eventos y largas jornadas académicas o de trabajo, realización de procedimientos y decisiones que repercuten en el bienestar de otros, así como otros asuntos de tipo psicosocial que se

desarrollan en ambientes de gran exigencia física o psicológica sin espacios de reposición de energías para enfrentar las actividades. Domínguez-Lara et al. (2018) y Mayorga-Lascano et al. (2021) señalan que la exposición a actividades que impliquen un esfuerzo sostenido sin los resultados deseados o con experiencias desagradables generan, con el tiempo, la sensación de agotamiento, la cual puede expresarse como fatiga y falta de energía (agotamiento emocional), distanciamiento (indiferencia) e incompetencia para el trabajo (ineficacia profesional).

A nivel escolar Barreto-Osama y Salazar-Blanco (2021) indican que el sentimiento de agotamiento es causado principalmente por compromisos académicos, los cuales provocan en consecuencia actitudes negativas. Por ejemplo, Castro-Rodríguez et al. (2019) y Domínguez-Lara (2013) señalan múltiples preocupaciones que vive el estudiantado en sus actividades escolares diarias que le generan estrés (horarios, tareas, exámenes, sobrecargas, tiempos reducidos de esparcimiento) y estados de desmotivación, fracaso y fatiga física y mental, es decir, cansancio emocional, considerado como la manifestación primaria del síndrome de burnout (Lledó et al., 2014). El cansancio emocional se da cuando el sistema psicológico y físico se desborda, cuando las demandas académicas son más que las energías que se tienen para responder a ellas, o la incapacidad del organismo para recuperar dichas energías.

A nivel empírico, el cansancio emocional se encuentra inversamente relacionado con la autoeficacia (Domínguez-Lara, 2013). Por otra parte, el estado de cansancio mental y físico en el que se mantienen los sujetos los puede llevar a sentimientos de insatisfacción y emociones negativas (Buitrago & Sáenz, 2021) y burnout (Liébana-Presa et al., 2017; Mayorga-Lascano et al., 2021). En el contexto del aprendizaje en línea, Álvarez et al. (2022) ha vinculado el cansancio emocional en estudiantes durante los primeros semestres de bachillerato. Respecto al género, investigaciones previas indican que son las mujeres quienes presentan mayor cansancio emocional (Barreto-Osama & Salazar-Blanco, 2021; Herrera et al., 2016; Seperak-Viera et al., 2021).

Relaciones entre autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional

El autoconcepto se ha erigido como una entidad psicológica cuya cualidad es proveer bienestar psicológico al individuo (Gutiérrez & Martín, 2021; Rodríguez-Fernández et al., 2016) y ser una barrera de protección ante situaciones estresantes (Schleicher & McConell, 2005) como escenarios de riesgo, inseguridad, marginación, clausura sociocultural (Ibarra-Aguirre, 2021); pero, particularmente, por ser un predictor de la conducta de los individuos, evidente en el ámbito educativo, porque determina el rendimiento académico de los sujetos escolares (Salum et al., 2011). Empíricamente se ha encontrado que el autoconcepto funciona como un modulador del ajuste escolar y el cansancio emocional. Fernández-Lasarte et al. (2019), por ejemplo, muestran la capacidad predictiva del autoconcepto académico y global hacia los niveles de ajuste escolar del estudiantado. Otros resultados refieren que según sea el autoconcepto que tengan los estudiantes será cómo enfrentan los desafíos escolares y muestran su ajuste escolar (Antonio-Agirre et al., 2015; Portillo & Reynoso, 2021). Pérez et al. (2020) indican que es a través de la dimensión familiar del autoconcepto donde el ajuste escolar explica en mayor medida la carencia de soportes de apoyo (social-familiar), la carencia de lazos afiliativos y de integración escolar.

Con respecto a los vínculos entre el autoconcepto y el cansancio emocional, se ha encontrado, reiteradamente, una asociación en el sentido de que quienes tienen un autoconcepto más alto presentan menores niveles de cansancio emocional; y viceversa, a menor autoconcepto, más niveles de cansancio emocional (Domínguez-Lara, 2014; Fínez

& Morán, 2014; Gómez-Urquiza et al., 2017; Herrera et al., 2016; Lledó et al., 2014). No se reportan estudios donde se relacionen entre sí ajuste escolar y cansancio emocional.

Bachillerato en línea

El Servicio Nacional de Bachillerato en Línea a través del programa Prepa en Línea SEP se ha constituido como el principal promotor de la educación en línea en México, representa un servicio educativo innovador, gratuito, con validez oficial y cobertura nacional. El poder acceder a este programa de estudios a través de distintos dispositivos de manera remota se encuentra relacionado a los significados culturales que dan los estudiantes al uso del internet, tales como búsqueda y acceso de información, red de comunicación, uso de servicios y herramientas para elaboración de tareas, entre otros (Hernández & Reséndiz, 2020).

El programa del bachillerato en línea se estructura en módulos que atienden a distintas áreas disciplinares (comunicación, matemáticas, ciencias experimentales, ciencias sociales y humanidades), apoyo académico en la facilitación de cursos (asesores virtuales), apoyo social y emocional (tutores), apoyo entre pares (estudiantes) y áreas destinadas a la integración de una comunidad virtual de aprendizaje (mensajería entre usuarios, foros, blogs, redes sociales y canales oficiales). En este sentido, al igual que en el sistema presencial se habrán de revisar contenidos y unidades de estudio, realizar actividades y proyectos de manera individual o colaborativa. Al respecto, Casillas et al. (2020) expresa que al igual que en la presencialidad el estudiante habrá de saber cómo comportarse, cuestión que implica conocer los dispositivos, programas, herramientas, rituales y conductas que atañen a situaciones propias de la virtualidad. Por tanto, habrá de poner en marcha competencias de carácter académico, social, cultural, emocional y tecnológico.

Materiales y método

El estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo de investigación, de tipo observacional. De acuerdo con la propuesta de Ato et al. (2013), la investigación se clasifica en la estrategia asociativa, con un diseño transversal predictivo. Tiene cuatro objetivos: (a) describir el comportamiento del autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional en una muestra de estudiantes que realizan estudios de bachillerato en línea en México; (b) identificar si existen diferencias entre autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional en función del sexo; (c) correlacionar autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional; y (d) generar un modelo predictivo del cansancio emocional, considerando al autoconcepto y el ajuste escolar como variables exógenas o predictoras.

Población y muestra

La población de estudio fueron estudiantes del Servicio Nacional del Bachillerato en Línea. La muestra obtenida fue de tipo incidental y estuvo compuesta por 578 participantes de los 32 estados de la república mexicana, de contexto urbano (79.2 %), suburbano (9.3 %), rural (11.2 %) e indígena (0.2 %). En cuestión de sus características sociodemográficas, 392 fueron mujeres (67.8 %) y 186 (32.2 %) hombres, con edades comprendidas entre los 15 y 61 años ($M = 30.6$, $DE = 11.3$). En relación con su estado civil, 53.3 % eran solteros y 46.7 % casados.

Instrumentos

Cuestionario sociodemográfico. Realizado por el equipo de investigación con el objetivo obtener datos acerca de la edad, sexo, entidad federativa, estado civil y tipo de contexto de los participantes.

Cuestionario de Autoconcepto Forma 5 (AF-5). Desarrollado por García y Musitu (2014), este instrumento analiza la percepción de sí mismo a través de 30 reactivos. Se solicita que el participante establezca su grado de acuerdo con una puntuación numérica, en donde 1 significa *completamente en desacuerdo* y 99 *completamente de acuerdo*. Los ítems se agrupan en cinco factores: académico-laboral (p. ej. “Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador”), social (p. ej. “Es difícil para mí hacer amigos”), emocional, (p. ej. “Me pongo muy nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)”) familiar (p. ej. “Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema”) y físico (p. ej. “Me gusta como soy físicamente”). Con respecto a sus propiedades psicométricas, estudios en población similar han constatado una adecuada consistencia interna tanto en el total como en sus respectivos factores (Portillo & Reynoso, 2021). De igual forma, en esta investigación se evidenciaron índices de consistencia interna satisfactorios ($\alpha > .74$; $< .88$)

Escala Breve Ajuste Escolar. Desarrollado por Moral et al. (2010), el instrumento pretende identificar el grado de adecuación y adaptación del estudiante al entorno escolar. Se compone de 10 ítems y tres factores: rendimiento escolar (p. ej. “Tengo buenas calificaciones”), interés por asistir a la universidad (p. ej. “Planeo acabar la preparatoria”) y problemas de ajuste (p. ej. “Creo que mis compañeros/as de clase se burlan de mí”). La dimensión de problemas de ajuste es inversa a la puntuación total y el resto de los factores. Tiene un formato de respuesta es de categorías ordenadas (Likert) de seis opciones, donde 1 es *completamente en desacuerdo* y 6 *completamente de acuerdo*. Estudios previos han confirmado propiedades psicométricas satisfactorias en la puntuación total y sus dimensiones (Portillo & Reynoso, 2021). Del mismo modo, en este estudio se encontraron niveles satisfactorios de consistencia interna ($\alpha > .79$; $< .85$), salvo en el caso de la dimensión Interés por asistir a la universidad ($\alpha = .35$).

Escala de Cansancio Emocional. Desarrollado por Ramos et al. (2005) el instrumento pretende analizar el desgaste emocional y físico en el entorno educativo. Está constituido por 10 ítems de manera unifactorial (p. ej. “Hay días que noto más la fatiga, y me falta energía para concentrarme”). Los reactivos se puntúan en escalamiento tipo Likert de cinco opciones, de 1 (*raras veces*) y 5 (*siempre*). Se solicita que al responder se piense en los últimos 12 meses de vida estudiantil. Estudios previos han evaluado sus propiedades psicométricas satisfactoriamente (González & Landero, 2007). En este estudio se confirmaron valores adecuados de consistencia interna ($\alpha = .91$).

Procedimiento de recogida y análisis de datos

Una vez obtenida la anuencia institucional, se trasladaron los instrumentos a la plataforma de formularios de Google. Para hacer llegar el enlace a los participantes se publicó un anuncio en la Sala/Café del Bachillerato en Línea, el cual es un espacio de interacción virtual entre estudiantes de la institución. Después de obtener las respuestas, se realizó una depuración para la eliminación de los casos incompletos o con errores de llenado.

Primeramente, se utilizaron herramientas descriptivas para la identificación de los niveles de cada variable. La prueba de Kolmogorov-Smirnov (con la corrección de Lilliefors) y los valores de asimetría y curtosis confirmaron la ausencia de una distribución normal en la mayor parte de los factores. En dicho sentido, se utilizaron la prueba *U* de Mann Whitney (con *r* de Rosenthal para el tamaño del efecto) para la

comparación por sexo y el coeficiente *Rho* de Spearman para abordar la asociación entre variables. Finalmente, mediante un análisis de regresión lineal múltiple jerárquico se abordó la capacidad de los factores del autoconcepto y el ajuste escolar en la predicción de los niveles de cansancio emocional. Previamente, se evaluaron los supuestos de linealidad y no-colinealidad, eliminando de la ecuación a las puntuaciones totales y dejando únicamente a los factores. Además, se constató la normalidad ($p < .05$ en la prueba de Kolmogorov), homocedasticidad (ausencia de correlación entre los residuos tipificados y los residuos pronosticados tipificados) e independencia ($DW = 2.17$) de los residuos (Pardo & Ruiz, 2005). El análisis de los datos se realizó con el programa estadístico SPSS versión 25.

Consideraciones éticas. Previo a los reactivos de los instrumentos, el formulario mostraba un consentimiento informado en el que se mostraban los objetivos del estudio de forma clara y se especificaba que la participación era voluntaria y que existía el compromiso de no divulgar los datos de manera individual, sino globalmente, y sólo con propósitos académicos y científicos. En el caso de los menores de edad, el consentimiento informado fue avalado por los padres de familia.

Resultados

La Tabla 1 muestra los niveles obtenidos en cada una de las variables y factores del estudio (mediana) acompañados de los valores mínimo y máximo posible en cada caso (rango). Adicionalmente, se incluyen las medidas de distribución para la identificación de las puntuaciones en el espectro de respuesta.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional

Variable/Factor	Mdn	Rango	Asimetría	Curtosis
Autoconcepto	69.35	1-99	-0.40	0.23
Académico-laboral	83.08	1-99	-1.42	2.76
Social	66.33	1-99	-0.50	-0.16
Emocional	53.33	1-99	-0.13	-0.73
Familiar	85.50	1-99	-1.37	1.79
Físico	66.33	1-99	-0.51	-0.07
Ajuste escolar	56	10- 60	-2.30	7.30
Rendimiento escolar	15	3-18	-0.99	1.23
Interés por asistir a la universidad	12	2-12	-3.22	13.86
Problemas de ajuste	5	5-30	3.93	18.26
Cansancio emocional	21.5	0-50	0.54	-0.40

Comenzando por el autoconcepto, los resultados indican que, en general, los respondientes cuentan con niveles adecuados, tomando en cuenta que las medianas se encuentran por encima del valor medio del rango posible ($Mdn > 50$) y que existe una asimetría negativa. Es de subrayar que los factores familiar ($Mdn = 85.50$) y académico-laboral ($Mdn = 83.08$) obtuvieron las puntuaciones más altas, mientras que los factores emocional ($Mdn = 53.33$), físico ($Mdn = 66.33$) y social ($Mdn = 66.33$) las más bajas.

El ajuste escolar también tuvo puntuaciones satisfactorias en el total ($Mdn = 56$) y en los factores rendimiento escolar ($Mdn = 15$) e interés por asistir a la universidad ($Mdn = 12$) las medianas estuvieron muy cerca de sus respectivos límites superiores. Incluso, el factor problemas de ajuste (inverso en relación con el ajuste escolar) se mantuvo en el límite inferior ($Mdn = 5$), denotando que, en general, no se presentan problemas de adecuación al entorno escolar de parte de los estudiantes. Por último, el cansancio emocional obtuvo una mediana entre baja y media ($Mdn = 21.5$).

Luego fueron comparadas las variables y factores del estudio entre hombres y mujeres. La Tabla 2 muestra los resultados de la prueba U de Mann Whitney.

Tabla 2

Comparación del autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional por sexo

Variable/Factor	Mujeres	Hombres	Z	p	r
	Rango	Rango			
Autoconcepto	253.13	350.50	-6.57	<.001	.27
Académico-laboral	276.75	300.80	-1.53	.125	.06
Social	259.60	336.89	-5.16	<.001	.21
Emocional	247.65	362.04	-7.85	<.001	.33
Familiar	266.47	322.42	-3.87	<.001	.16
Físico	267.06	321.18	-3.48	<.001	.14
Ajuste escolar	282.64	288.41	-0.24	.811	.01
Rendimiento escolar	277.94	298.30	-1.22	.222	.05
Interés por asistir a la universidad	285.38	282.65	-0.29	.770	.01
Problemas de ajuste	274.63	305.27	-2.62	.009	.11
Cansancio emocional	301.89	247.91	-3.70	<.001	.15

Se encontró una diferencia estadísticamente significativa en el total de autoconcepto ($Z = -6.57$; $p < .001$; $r = .27$) y en los factores social ($Z = -5.16$; $p < .001$; $r = .21$), emocional ($Z = -7.85$; $p < .001$; $r = .33$), familiar ($Z = -3.87$; $p < .001$; $r = .16$) y físico ($Z = -3.48$; $p < .001$; $r = .16$). En todos los casos, los hombres obtuvieron puntuaciones más elevadas que las mujeres con discrepancias entre pequeñas y medianas (Dominguez-Lara, 2018). Para el caso del ajuste escolar, solo la dimensión de problemas de ajuste mostró discrepancias ($Z = -2.62$; $p = .009$; $r = .11$), señalando que los hombres tienen mayor dificultad de adaptación (aunque tales diferencias fueron pequeñas). Por último, se encontraron diferencias en el cansancio emocional, en donde las mujeres manifestaron niveles ligeramente superiores que los hombres ($Z = -3.70$; $p < .001$; $r = .15$).

Continuando con el análisis de los datos, se abordó la asociación entre los factores del estudio. La Tabla 3 muestra los coeficientes de correlación de Spearman.

Tabla 3*Correlación entre las variables del estudio*

Variable/Factor	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1.Autoconcepto	-										
2.Académico-laboral	.63**	-									
3.Social	.75**	.36**	-								
4.Emocional	.64**	.20**	.37**	-							
5.Familiar	.66**	.39**	.40**	.28**	-						
6.Físico	.70**	.46**	.45**	.22**	.33**	-					
7.Ajuste escolar	.49**	.55**	.32**	.27**	.32**	.34**	-				
8.Rendimiento escolar	.50**	.61**	.31**	.26**	.31**	.35**	.84**	-			
9.Interés asistir a la U	.18**	.22**	.14**	.08	.09*	.16**	.45**	.31**	-		
10.Problemas de ajuste	-.27**	-.22**	-.15**	-.19**	-.20**	-.17**	-.67**	-.32**	-.16**	-	
11.Cansancio emocional	-.55**	-.34**	-.41**	-.42**	-.40**	-.35**	-.43**	-.36**	-.12**	.34*	-

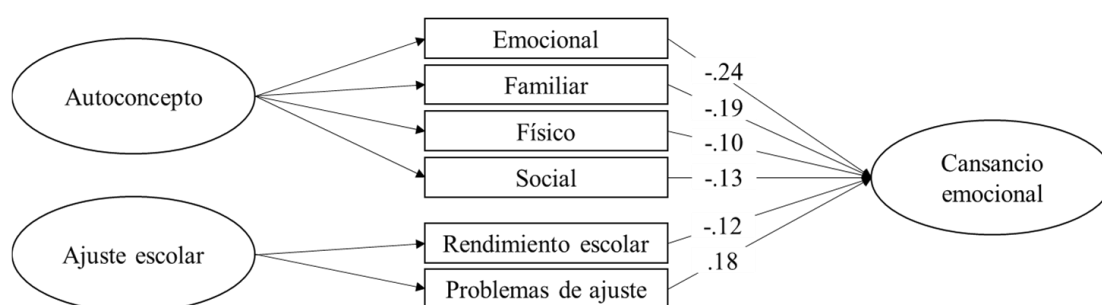
Dejando de lado las correlaciones entre las variables y sus propios factores, fue detectado una asociación de tipo positiva entre el autoconcepto y el ajuste escolar, con una fuerza de asociación que osciló entre muy baja y alta ($\rho > .08$; $< .61$); solo el factor problemas de ajuste presentó su asociación de manera inversa. Por otro lado, el cansancio emocional mostró una correlación negativa con ambas variables ($\rho > .12$; $< .55$), lo que indica que al disminuir los niveles de autoconcepto y ajuste escolar, aumentan los valores de cansancio emocional.

Finalmente, a través de un análisis de regresión lineal múltiple de tipo jerárquico, se abordó el grado en que los factores del autoconcepto y ajuste escolar predicen los valores de cansancio emocional. La Tabla 4 muestra tales hallazgos.

Tabla 4*Resultados de la regresión jerárquica para el cansancio emocional*

Variable	B	IC 95% para B		SE B	B	R ²	ΔR^2
		LI	LS				
Constante	47.04***	42.11	51.98	2.51		.35	.34***
Emocional	-0.10***	-0.12	-0.07	0.01	-.24		
Familiar	-0.10***	-0.14	-0.06	0.02	-.19		
Problemas de ajuste	0.48***	0.30	0.66	0.09	.18		
Físico	-0.05**	-0.08	-0.01	0.02	-.10		
Rendimiento escolar	-0.48***	-0.77	-0.19	0.15	-.12		
Social	-0.06**	-0.09	-0.02	0.02	-.13		

El modelo final quedó constituido por seis variables predictoras. En primer lugar, se integraron los factores emocional ($\beta = -.24$) y familiar ($\beta = -.19$) del autoconcepto en sentido negativo y problemas de ajuste en sentido positivo. Todos ellos con una aportación moderada-baja a la varianza (Dominguez-Lara, 2018). Posteriormente se sumaron el factor físico ($\beta = -.10$) y social ($\beta = -.13$) del autoconcepto y el rendimiento escolar ($\beta = -.12$) de manera inversa con aportaciones débiles al porcentaje de varianza del modelo (Dominguez-Lara, 2018). En suma, los cuatro predictores explican el 35 % de la varianza ($\Delta R^2 = .35$). La Figura 1 muestra el modelo obtenido.

Figura 1*Modelo predictivo del cansancio emocional*

Discusión y conclusiones

En esta investigación se pretendía describir el comportamiento del autoconcepto, el ajuste escolar y el cansancio emocional, las diferencias en función del sexo, analizar los vínculos entre las tres variables y generar un modelo predictivo del cansancio emocional, considerando al autoconcepto y el ajuste escolar como variables predictoras. De inicio, vale señalar que nuestros hallazgos confirman la estructura multidimensional del autoconcepto (García & Musitu, 2014; Ibarra-Aguirre & Jacobo, 2014; Shavelson et al., 1976). En el contexto de este trabajo, se encontró que los distintos yoes que componen la totalidad del autoconcepto tienen un comportamiento particular que los diferencia entre sí. Las dimensiones emocional, física y social presentan menores puntajes que la académica y familiar, lo que parece no cambiar con el tiempo. Si comparamos con un estudio anterior, donde el yo emocional y social se deprimen más que las demás dimensiones, hallazgos que se confirman en un estudio más reciente en tiempos de pandemia (Ibarra-Aguirre & Macías, 2021).

También se encontró que los hombres alcanzan más altos puntajes que las mujeres en todas las dimensiones del autoconcepto, pero independientemente del sexo, un dato a resaltar es que la dimensión emocional presenta los menores puntajes entre todas las dimensiones del autoconcepto. Esto es similar a lo encontrado en diferentes estudios, cuando los individuos se exponen a algún tipo de contexto adverso, sea por marginación (Ibarra-Aguirre, 2021), percepción de riesgo ante la inseguridad, o bien ante un contexto de pandemia (Ibarra-Aguirre & Macías, 2021). Estos resultados son de esperarse si reconocemos que el contexto de pandemia genera una percepción de miedo.

Cuando se analizan las diferencias entre hombres y mujeres, se percibe que ellas son más vulnerables psicológicamente ante escenarios de miedo, pues el autoconcepto emocional es menor que los hombres, tal como se aprecia en estudios antecedentes con muestras de diferente edad (García & Musitu, 2014; Herrera et al., 2017; Ibarra-Aguirre & Macías, 2021).

Por otra parte, el ajuste escolar presentó niveles adecuados, tanto en la puntuación total como en sus respectivos factores. Al respecto, Willems et al. (2021) señalan que el ajuste es un predictor del rendimiento académico en contextos académicos profesionales. Estos resultados podrían deberse a que la muestra del estudio pertenece al sistema de bachillerato en línea, cuya modalidad de trabajo es a distancia. A diferencia de los estudiantes que acuden presencialmente, la muestra del estudio no experimentó un cambio de modalidad en sus clases a partir de la pandemia, la llamada enseñanza remota de emergencia (Portillo et al., 2020), razón por la cual no presentó una disminución en su ajuste escolar.

Al abordar la relación entre variables, se observó que la asociación entre el autoconcepto y el ajuste escolar fue de tipo positiva; mientras que la relación de ambas con el cansancio emocional fue de tipo negativa. Si bien algunos estudios previos habían confirmado relaciones significativas entre ellas (Dominguez-Lara, 2014; Fernández-Lasarte et al., 2018; Herrera et al., 2016; Lledó et al., 2014; Pérez et al., 2020; Portillo & Reynoso, 2021), al analizar la forma en que el autoconcepto y el ajuste escolar predicen el cansancio emocional, el modelo integró los factores emocional, familiar, social y físico del primer constructo y el rendimiento académico y los problemas de ajuste del segundo. La relación negativa del cansancio emocional con el autoconcepto y el ajuste escolar significa que a menor autoconcepto y ajuste es mayor el nivel de cansancio. En este sentido, cobra relevancia la competencia emocional en el contexto escolar, ya que representa un elemento de freno al estrés académico y a la actitud de estar quemado (burnout; Lledó et al., 2014). Lo anterior sugiere que un estudiante con un adecuado autoconcepto creará en sí mismo y enfrentará de manera positiva los desafíos escolares, lo que aumenta sus posibilidades de éxito (Bernal & Gálvez, 2017).

Desde una visión multidimensional del autoconcepto, se deben considerar múltiples aspectos que pueden aumentar los niveles de cansancio emocional en los estudiantes. Por ejemplo, el contexto de emergencia sanitaria aumenta los niveles de cansancio emocional por las restricciones sociales y de espacios de esparcimiento dado el confinamiento; así como por los cambios que se presentan a nivel físico y emocional por el encierro; añadido al miedo a contraer el virus tanto en lo individual como a nivel familiar; y, a la vez, mantener una dinámica de vida en la nueva normalidad y mantener un rendimiento académico bueno ante las tareas escolares. Si bien la modalidad de estudio en línea no representó un cambio drástico para este grupo de estudio, sí lo fueron las nuevas exigencias de tipo psicológicas con el cuidado de sí y de los otros (Barreto-Osama & Salazar-Blanco, 2021), cuestiones que sumadas a pérdidas de familiares, o bien, a la realización de otro tipo de actividades paralelas al estudio en línea, pudieron provocar resultados no deseados o experiencias desagradables que desembocaron en la fatiga y

desgaste a nivel emocional (Dominguez-Lara et al., 2018; Mayorga-Lascano et al., 2021). Todo ello en detrimento de un autoconcepto positivo y correcto ajuste escolar. Respecto al comparativo por sexo, fueron las mujeres quienes presentaron mayor desgaste emocional y físico en el entorno educativo, situación que confirman investigaciones previas (Barreto-Osama & Salazar-Blanco, 2021; Herrera et al., 2016; Seperak-Viera et al., 2021).

En suma, el modelo estadístico obtenido presenta ciertas repercusiones teóricas. En primer lugar, las percepciones, descripciones y valoraciones que el sujeto construye de sí mismo tienen un peso importante en el cansancio emocional, sobre todo, aquellas implicadas en la valoración emocional, familiar, físico y social del individuo. Esto es coincidente con los estudios antecedentes (Dominguez-Lara, 2014; Fínez & Morán, 2014; Gómez-Urquiza et al., 2017; Herrera et al., 2016; Lledó et al., 2014), que confirman el vínculo entre las variables, donde el autoconcepto es una barrera de protección ante situaciones estresantes (Schleicher & McConell, 2005). Por otro lado, el ajuste al entorno académico es un factor resiliente frente al propio cansancio emocional, el cual protege al estudiante de verse sobrepasado por las exigencias escolares y evita su desgaste. La relación entre ajuste escolar y cansancio emocional representa uno de los principales hallazgos y resulta una primera aproximación de estudios en el área.

Existen limitaciones en el estudio. Las respuestas provienen de autoinformes, lo que implica ciertos grados de subjetividad. Otro aspecto refiere a la conformación de la muestra de tipo conveniente, lo que implica una participación incidental y no una selección aleatoria. Pese a ello, se conformó una muestra suficientemente grande para lograr la representatividad y generalización de los hallazgos. Quedó fuera del análisis el abordaje generacional, dado que los estudiantes del bachillerato en línea tienen un rango de edad significativamente más amplio que los bachilleratos presenciales (en donde el rango común es de 15 a 18 años), se detectaron algunos cambios sustanciales entre los grupos de menor o mayor edad. Se recomienda que en futuros estudios se analicen las variables del estudio, principalmente el autoconcepto, de manera generacional para identificar los cambios a lo largo del ciclo vital de las personas, más allá del contexto académico. Asimismo, pensar en estrategias que permitan a los individuos afrontar mejor la adversidad, mayormente, en las mujeres.

Referencias

- Álvarez, X., Lara, G., & Sánchez, F. (2022). Cansancio emocional relacionado con el Estrés percibido durante el aprendizaje en modalidad *E-learning* en estudiantes de bachillerato. *Boletín Científico INVESTIGIUM de la Escuela Superior de Tizayuca*, 7(14), 27-30. <https://doi.org/10.29057/est.v7i14.8071>
- Antonio-Agirre, I., Azpiazu, L., Esnaola, I., & Sarasa, M. (2015). Capacidad predictiva del autoconcepto y la inteligencia emocional en el ajuste escolar autopercebido. *Bordón*, 67(4), 9-25. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67401>
- Ato, M., López, J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Barreto-Osama, D. & Salazar-Blanco, H. A. (2021). Agotamiento Emocional en estudiantes universitarios del área de la salud. *Universidad y Salud*, 23(1), 30-39. <https://doi.org/10.22267/rus.212301.211>
- Bernal, F. & Gálvez, F. (2017). Ajuste escolar y rendimiento académico y su relación con la motivación y el autoconcepto. Análisis de diferencias en muestra chilena y española. *Revista De Orientación Educacional*, 31(60), 2-21.

- Buitrago, R. & Sáenz, N. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima, perspectivas emocionales para el contexto escolar. *Educación y Ciencia*, 24, 2-18. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12759>
- Cabezas, C. (2020). Pandemia de la COVID-19: tormentas y retos. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 37(4), 603-604. <https://doi.org/10.17843/rpmpesp.2020.374.6866>
- Caldera-Montes, J. F., Pérez-Pulido, I., Torres-Aceves, A., Mora-García, O., & Casillas de la Torre, R. (2022). Ajuste escolar y habilidades sociales en estudiantes mexicanos de educación superior. *Revista dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(2), 1-19. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3064>
- Caldera-Montes, J. F., Reynoso-González, O. U., Angulo-Legaspi, M., Cadena-García, A., & Ortiz-Patiño, D. E. (2018). Habilidades sociales y autoconcepto en estudiantes universitarios de la región altos sur de Jalisco, México. *Escritos de Psicología*, 11, 144-153. <https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2018.3112>
- Calero, A., Barreyro, J., Formoso, J., & Injoque, I. (2018). Inteligencia emocional y necesidad de pertenencia al grupo de pares durante la adolescencia. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 22(2), 38-56.
- Casillas, M., Ramírez, A., & Morales, C. (2020). Los saberes digitales de los bachilleres del siglo XXI. *Revista mexicana de investigación educativa*, 25(85), 317-350.
- Castro-Rodríguez, Y., Valenzuela-Torres, O., Hinojosa-Añorga, M., & Piscoche-Rodríguez, C. (2019). Agotamiento emocional en estudiantes de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 18(1), 150-163.
- Cava, M., Povedano, A., Buelga, S., & Musitu, G. (2015). Análisis psicométrico de la escala de ajuste escolar percibido por el profesor (PROF-A). *Psychosocial Intervention*, 24, 63-69. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.04.001>
- Chávez-Becerra, M., Flores-Tapia, M. de los A., Castillo-Nava, P., & Méndez-Lozano, S. M. (2020). El autoconcepto en universitarios y su relación con el rendimiento escolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 53, 37-47.
- Dominguez-Lara, S. (2013). Análisis psicométrico de la Escala de Cansancio Emocional en estudiantes de una universidad privada. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 7(1), 45-55. <https://doi.org/10.19083/ridu.7.186>
- Dominguez-Lara, S. (2014). Escala de Cansancio Emocional: estructura factorial y validez de los ítems en estudiantes de una universidad privada. *Avances en Psicología*, 21, 89-97.
- Dominguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto, una guía rápida. *Educación médica*, 19(4), 251-254. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2017.07.002>
- Dominguez-Lara, S., Fernández, M., Manrique, D., Alarcón, D., & Díaz, M. (2018). Datos normativos de una escala de agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios de psicología de Lima (Perú). *Educación Médica*, 19(S3), 246-255. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.09.002>
- Estrada, E. G. & Gallegos, N. A. (2022). Cansancio emocional en estudiantes peruanos en el contexto de la pandemia de Covid-19. *Educação & Formação*, 7(1), 1-20. <https://doi.org/10.25053/redufor.v7i1.6759>
- Fernández-Lasarte, O., Goñi, E., Camino, I., & Zubeldia, M. (2018). Ajuste escolar y autoconcepto académico en la Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 163-179. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.308651>

- Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., & Axpe-Saez, I. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education (EJIHPE)*, 9(1), 39-49. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.315>
- Fínez, M. J. & Morán, C. (2014). Resiliencia y autoconcepto: su relación con el cansancio emocional en adolescentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 289-295.
- García, F. & Musitu, G. (2014). *AF-5 Autoconcepto forma 5*. TEA.
- Gómez-Urquiza, J. L., Monsalve-Reyes, C. S., San Luis-Costas, C., Fernández-Castillo, R., Aguayo-Estremera, R., & Cañadas-de la Fuente, G. A. (2017). Factores de riesgo y niveles de burnout en enfermeras de atención primaria: una revisión sistemática. *Atención Primaria*, 49(2), 77-85. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2016.05.004>
- González, M. & Landero, R. (2007). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas en una muestra de México. *Anales de Psicología*, 23(2), 253-257.
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociado a la pandemia por COVID-19. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, 9(25). <https://doi.org/10.31644/IMASD.25.2020.a10>
- Gutiérrez, M., Tomás, J., & Pastor, A. (2021). Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos. *Suma Psicológica*, 28(1), 17-24. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2021.v28.n1.3>
- Gutiérrez, P. & Martín, J. (2021). Implicaciones de la autoestima y el autoconcepto en el bienestar psicológico de los adolescentes españoles. *MLS Psychology Research*, 4(2), 53-69. <https://doi.org/10.33000/mlspr.v4i2.668>
- Hernández, J. & Reséndiz, N. (2020). Los significados de Internet en estudiantes de bachillerato: entre metáforas y prácticas culturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 25(85), 351-374.
- Herrera, L., Mohamed, L., & Cepero, S. (2016). Cansancio emocional en estudiantes universitarios. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 9, 173-191.
- Herrera, L., Al-Lal, M., & Mohamed, L. (2017). Rendimiento escolar y autoconcepto en educación primaria. Relación y análisis por género. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 315-326. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.1000>
- Ibarra-Aguirre, E. (2021). Autoconcepto de profesores que laboran en escuelas de educación básica primaria en contextos rurales marginados. *EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação*, 8, 1-18.
- Ibarra-Aguirre, E. & Jacobo, H. M. (2014). *Adolescencia. Evolución del autoconcepto*. Paidós, UAS.
- Ibarra-Aguirre, E. & Macías, P. (2021). Autoconcepto del profesorado rural, urbano y privado y rendimiento académico de sus estudiantes durante la pandemia. *Revista Brasileira de Educação do Campo. Brazilian Journal of Rural Education*, 6(e13276), 1-20. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e13276>
- Liébana-Presa, C., Fernández-Martínez, M. E., & Morán Astorga, C. (2017). Relación entre la inteligencia emocional y el burnout en estudiantes de enfermería. *Psychology, Society & Education*, 9(3), 335-345. <https://doi.org/10.21071/psyse.v9i3.13886>

- Lledó, A., Perandones, T., Herrera, L., & Lorenzo, G. (2014). Cansancio emocional, autoestima y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 7(1), 161-170. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v7.787>
- Longobardi, C., Prino, L., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01988>
- Markus, H. & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41(9), 954-969. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.9.954>
- Mayorga-Lascano, M., Cuadrado, V., Andrade, F., & Romero, L. (2021). Percepción de Fatiga física y cognitiva y síndrome de burnout en un grupo de cuidadoras informales. *Revista Griot*, 14(1), 59-70.
- Moral, J., Sánchez, J., & Villareal, M. (2010). Desarrollo de una Escala Multidimensional Breve de Ajuste Escolar. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 15(1), 1-11.
- Parra, R. (2020). Una perspectiva del mundo que se nos avecina. *Revista de la Universidad del Zulia*, 11(29), 3-5. <https://doi.org/10.46925/rdluz.29.01>
- Pardo, A. & Ruiz, M. (2005) *Análisis de datos con SPSS 13 Base*. McGraw-Hill.
- Pérez, I., Zamora, M., Caldera, J., Reynoso, O., García, A., & Mora, O. (2020). Ajuste escolar, clima escolar y apoyo social en bachilleres. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 11(1), 5-18. <https://doi.org/10.29059/rpcc.20200617-100>
- Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., & Gavotto, O. (2020). Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>
- Portillo, S. A. & Reynoso, O. U. (2021). Autoconcepto, ajuste escolar e inteligencia emocional en estudiantes mexicanos de bachillerato en línea. *Publicaciones*, 51(1), 211-228. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i1.16445>
- Ramos, F., Manga, D., & Moran, C. (2005). Escala de Cansancio Emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas y asociación. *Interpsiquis*, 6.
- Reynoso, O. U., Calderas, J. F., De la Torre, V., Martínez, A., & Macías, G. A. (2018). Autoconcepto y apoyo social en estudiantes de bachillerato. Un estudio predictivo. *Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales*, 9(1), 110-119. <https://doi.org/10.29365/rpcc.20180529-66>
- Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., Ros, I., Fernández-Zabala, A., & Lorena Revuelta, A. (2016). Bienestar subjetivo en la adolescencia: el papel de la resiliencia, el autoconcepto y el apoyo social percibido. *Suma Psicológica*, 23(1), 60-69. <https://doi.org/10.1016/j.sumpsi.2016.02.002>
- Salum, A., Marín, R., & Reyes, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, XXI(1), 207-229.
- Schleicher, D. & McConell, A. (2005). The complexity of self-complexity: An associated systems theory approach. *Social cognition*, 23(5), 387-416.

- Seperak-Viera, R., Fernández-Arata, M., & Domínguez, S. (2021). Prevalence and severity of academic burnout in college students during the COVID-19 pandemic. *Interacciones*, 7, 1-7. <https://doi.org/10.24016/2021.v7.199>
- Shavelson, R., Hubner, J., & Stanton, J. (1976). Self concept: Validation of construct. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Valenzuela-Santoyo, A. (2022). Cansancio emocional en estudiantes de bachillerato en el contexto de enseñanza remota de emergencia. *Dilemas contemporáneos en educación, política y valores*, 10(1), 1-17. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3317>
- Valenzuela-Santoyo, M., Portillo-Peñuelas, S., Fuentes-Balderrama, J., Reynoso-González, O., & Valenzuela-Santoyo, A. (2021). Ajuste escolar percibido por el profesor (PROF-A) en estudiantes mexicanos: análisis psicométrico. *Psicumex*, 11, 1-18. <https://doi.org/10.36793/psicumex.v11i2.414>
- Van Rooij, E. C., Jansen, E. P., & van de Grift, W. J. (2018). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4), 749-767. <https://doi.org/10.1007/s10212-017-0347-8>
- Vicent, M., Lagos-San Martín, N., González, C., Inglés, C. J., García-Fernández, J. M., & Gomis, N. (2015). Diferencias de género y edad en autoconcepto en estudiantes adolescentes chilenos. *Revista de Psicología*, 24(1), 1-16. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2015.36752>
- Willems, J., Van Daal, T., Van Petegem, P., Coertjens, L., & Donche, V. (2021). Predicting freshmen's academic adjustment and subsequent achievement: differences between academic and professional higher education contexts. *Frontline Learning Research*, 9(2), 28-49. <https://doi.org/10.14786/flr.v9i2.647>

Cómo citar: Reynoso González, O. U., Ibarra Aguirre, E., & Portillo Peñuelas, S. A. (2023). Autoconcepto, ajuste escolar y cansancio emocional en estudiantes que realizan estudios de bachillerato en línea. *Ciencias Psicológicas*, 17(1), e-2912. <https://doi.org/10.22235/cp.v17i1.2912>

Contribución de los autores: a) Concepción y diseño del trabajo; b) Adquisición de datos; c) Análisis e interpretación de datos; d) Redacción del manuscrito; e) revisión crítica del manuscrito.

O. U. R. G. ha contribuido con a, b, c, d, e; E. I.A. con a, c, d, e; S. A.P.P. con a, b, c, d, e.

Editora científica responsable: Dra. Cecilia Cracco.