#### UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN ESCUELA DE PSICOLOGÍA



## UN MODELO DE RUTA DEL SÍNDROME BURNOUT, EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA UCAB

Trabajo de Investigación presentado por: Fátima Doris Cosme De Sousa Ana Betty De Abreu Goncalves

a la Escuela de Psicología Como requisito parcial para obtener el Título de Licenciado en Psicología

> Profesor Guía: Valentina Silva

Caracas, Junio de 2001

Gracias a Dios por darme las fuerzas necesarias para poder culminar este gran reto

Gracias a mis padres Manuel y Beatriz, por siempre estar presente en los momentos que más los necesitaba

Gracias a mis hermanos Rosa, Nancy y Dany por ayudarme a crecer y enseñarme el valor de la constancia

Gracias a mi sobrina Andrea Paola por sacarme una sonrisa en los momentos más difíciles

Gracias a Angenis Figueira

por permitirme aprender

el valor de las cosas

y por darme tanto apoyo y amor

Gracias a Ana
por estar siempre presente
y acompañarme en el cierre de este gran sueño
que se ha convertido en realidad

Doris Cosme

A Dios, por escuchar todos mis ruegos, en los momentos más difíciles de la carrera y por darme la fortaleza para afrontar los tropiezos de la vida.

A mis padres, por enseñarme el significado del sacrificio y por ser fuentes de amor, comprensión y dedicación.

A mi hermano, por brindarme el ánimo para seguir triunfando y por su inagotable cariño.

A mi tía Matilde, por su cariño y por su atención.

A Doris, por ser mi compañera en este largo trayecto, y por permitir esta amistad. Ana De Abreu

#### **AGRADECIMIENTOS**

Especialmente a Valentina Silva, por haber aceptado tutorear nuestro trabajo de grado, por sus oportunas observaciones y por todos aquellos comentarios que no solo nos forma profesionalmente sino personalmente, por todo ello muchísimas gracias.

Al director de la Escuela de Psicología, Gustavo Peña, por brindarnos la oportunidad de investigar sobre el Síndrome Burnout, y por aclarar todas nuestras dudas y compartir con nosotras sus conocimientos y sabiduría.

A los Licenciados TahirÍ Ramos, Manuel Llorens y Pedro Rodríguez por haber invertido su tiempo en ser jurado de jueces en el estudio piloto de la presente investigación, agradecemos su colaboración.

A los Licenciados Miguelangel Gómez y Hercilia Vásquez por su valiosa ayuda en un momento de emergencia.

A todos los estudiantes y profesores que colaboraron brindándonos parte de su tiempo para responder los cuestionarios.

Por último nos queda agradecer a todos los profesores de la Escuela de Psicología por hacer de nosotras quienes somos.

## **INDICE GENERAL**

	Pág.		
PRESENTACIÓN	i		
AGRADECIMIENTOS			
ÍNDICE GENERAL	٧		
ÍNDICE DE TABLAS	vi		
ÍNDICE DE ANEXOS	vii		
RESUMEN	viii		
I. INTRODUCCIÓN	10		
II. MARCO TEÓRICO	13		
¿Cuál es el origen del Síndrome Burnout?	13		
¿Qué es el Síndrome Burnout?	16		
¿ Existe diferencia entre el estrés y el Síndrome Burnout?	24		
¿ Cuáles son las características del Síndrome Burnout?	28		
Desarrollo del Síndrome Burnout: ¿proceso continuo o latente?	30		
Perspectivas del Síndrome Burnout	34		
¿Síndrome Burnout y Rol Sexual?	38		
¿Qué causa al Síndrome Burnout?	48		
III. MÉTODO	64		
Problemas	64		
Hipótesis	64		
Definición de variables	66		
Tipo de investigación	69		
Diseño de investigación	70		
Procedimiento	70		
Recolección de datos	71		
Análisis de datos	78		
IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS	82		
V. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	101		
VI. CONCLUSIONES	109		
VII. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	111		
VIII. BIBLIOGRAFÍA	112		
ANEXOS	118		

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

	Pág
Tabla 1. datos epidemiológicos de diferentes campos profesionales con respecto al Síndrome Burnout	21
Figura 1. Diagrama de ruta propuesto	65
Tabla 2. Varianza explicada por cada factor del Síndrome Burnout	83
Tabla 3. Carga de los factores de cada ítem del MBI	83
Tabla 4. Estadísticos descriptivos del MBI	85
Figura 2. Distribución de los puntajes del Síndrome Burnout	86
Tabla 5. Descriptivos del Síndrome Burnout	87
Tabla 6. Medias del Síndrome Burnout con respecto al género sexual, presencia de pareja, presencia de hijos y dificultad de carrera	87
Tabla 7. Descriptivos del factor agotamiento emocional	88
Tabla 8. Descriptivos del factor despersonalización	89
Tabla 9. Descriptivos del factor falta de realización personal	89
Tabla 10. Descriptivos del factor feminidad	89
Tabla 11. Descriptivos del factor masculinidad	90
Tabla 12. Descriptivos del factor susceptibilidad	90
Tabla 13. Descriptivos de carga académica	91
Tabla14. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor agotamiento emocional	92
Tabla 15. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor despersonalización	93
Tabla 16. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor falta de realización personal	94
Tabla 17. Coeficientes B, Betas y su significancia para la presencia de hijos	95
Tabla 18. Coeficientes B, Betas y sus significancia para la carga académica	95
Tabla 19. Coeficientes B, Betas y su significancia para la presencia de pareja	96
Tabla 20. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor masculinidad	97
Tabla 21. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor feminidad	97
Tabla 22. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor	00
susceptibilidad	98
Tabla 23. Coeficientes B, Betas y su significancia para dificultad de carrera	98
Figura 3. Diagrama de ruta final	100

## **ÍNDICE DE ANEXOS**

	Pág
Anexo A. Cuestionario	119
Anexo B. Maslach Burnout Inventory (Versión Inglés)	120
Anexo C. Maslach Burnout Inventory (Versión española)	121
Anexo D. Maslach Burnout Inventory (Adaptación al ámbito académico)	123
Anexo E. Maslach Burnout Inventory (Versión final de la adaptación al ámbito académico)	125
Anexo F. Escala de Masculinidad-Feminidad-Susceptibilidad	127
Anexo G. Confiabilidad del Maslach Burnout Inventory	129
Anexo H. Análisis factorial del Maslach Burnout Inventory	130
Anexo I. Análisis factorial eliminando el ítem #7del Maslach Burnout Inventory	131
Anexo J. Varianza explicada del Maslach Burnout Inventory	132
Anexo K. Distribución de los puntajes de la variable Síndrome Burnout (Stem and leaf y Box-Plot)	133
Anexo L. Distribución de los puntajes de la variable Síndrome Burnout por factores (Stem and leaf y Box-Plot)	134
Anexo M. Distribución de los puntajes de la variable Masculinidad- Feminidad-Susceptibilidad (Stem and leaf y Box-Plot)	137
Anexo N. Distribución de los puntajes de la variable carga académica (Stem and leaf y Box-Plot)	140
Anexo Ñ. Matriz de correlaciones entre las variables	141

#### **RESUMEN**

El objetivo de la presente investigación fue conocer dos aspectos: la existencia o no del Síndrome Burnout en estudiantes universitarios; y su posible relación con variables demográficas como género sexual, presencia de pareja, presencia de hijos, además de otras variables como dificultad de la carrera, carga académica, feminidad, masculinidad y susceptibilidad, a través de un modelo de ruta que pone de manifiesto las asociaciones entre las variables.

El Síndrome Burnout se conceptualiza como "un Síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas. Entendiéndose por agotamiento emocional a la disminución y pérdida de recursos emocionales; despersonalización o deshumanización, el desarrollo de actitudes negativas, de insensibilidad y cinismo hacia los receptores del servicio prestado; y por último, la falta de realización personal entendida como la tendencia de evaluar el propio trabajo de forma negativa: los afectados se reprochan no haber alcanzado los objetivos propuestos, con vivencias de insuficiencia personal y baja autoestima profesional (Maslach y Jackson, 1986 cp. Mingote, 1997 p.2). Así mismo Pines y Aronson (1988) complementan la definición anterior, debido a que no sólo toma en cuenta el padecimiento del Síndrome en profesionales de ayuda, sino que incluye a todas aquellas labores que produzcan niveles altos de tensión.

Setecientos estudiantes de cuarto y quinto año de todas las carreras de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello, completaron medidas del Síndrome Burnout, de Susceptibilidad y una encuesta demográfica. Las puntuaciones obtenidas por cada estudiante en cada una de las escalas fueron analizadas mediante regresiones simples y múltiples, además de estadísticos descriptivos.

Los resultados mostraron que los estudiantes universitarios presentan el Síndrome Burnout en un monto medio bajo. Así mismo, se encontró que éste está compuesto por tres factores, a saber, agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal. Con respecto al primero, los hombres, con rasgos de masculinidad, cursantes de carreras con alto nivel de dificultad y con mayor carga académica, son los que sufren mayores niveles de agotamiento emocional. En despersonalización los que puntuaron más altos fueron las mujeres con rasgos de susceptibilidad. Y por último, para el factor falta de realización personal, fueron los hombres, con rasgos de masculinidad, con pareja y con hijos, los que sufren mayores niveles.

#### I. INTRODUCCIÓN

Todo cambio, ya sea una experiencia positiva o negativa, precisa de una adaptación, es decir, de un proceso de ajuste progresivo, que implica un gasto de energía importante, necesario para hacer frente a una serie de tareas del desarrollo, indispensables para alcanzar metas evolutivas posteriores. Lamentablemente, los recursos de la persona no son infinitos, y demasiados cambios pueden producir estrés, dando lugar a un amplio rango de síntomas fisiológicos, psicológicos y conductuales que afectan el desempeño de los individuos en sus labores profesionales.

Los estudiantes en el ámbito universitario, no escapan de estas situaciones donde es necesario realizar continuos esfuerzos tanto físicos como mentales, debido a que diariamente se ven envueltos en una serie de actividades y ocupaciones, que hacen que trabajen bajo presión y tensión. Debido a esto, ellos manifiestan diferentes formas de angustia y estrés ante las múltiples y variadas exigencias que aparecen.

El estrés es considerado de forma típica como "un estado de tensión o de 'perturbación del organismo' resultante de los impulsos no descargados, o sólo parcialmente liberados, en relación con los estímulos del medio" (Lázarus y Folkman, 1984). Es así como el estrés es un factor importante que se debe tener en cuenta a la hora de evaluar el desempeño de los estudiantes, ya que tiene incidencia en el desenvolvimiento académico y profesional.

Si bien es cierto que el estrés está presente en los estudiantes universitarios, el interés radica en un nuevo fenómeno, que es similar al primero, pero que afecta de manera crónica al individuo, hasta lograr que se sienta impotente y desvalorizado. Este nuevo fenómeno del que se hace mención se denomina Síndrome Burnout, que según Pines y Aronson (1988)

cp. Mingote, 1997 p. 2), se define como un "estado de agotamiento mental, físico y emocional producido por la involucración crónica de trabajo en situaciones emocionalmente demandantes".

Para fines de la presente investigación, se considera como punto de partida la definición de Burnout propuesta anteriormente, tomando en cuenta que en los estudiantes, la fuente generadora de agotamiento físico, mental y emocional es la involucración crónica con los estudios.

Debido a que el concepto de Burnout ha surgido íntimamente relacionado con el estrés, es difícil marcar una clara diferencia entre ambos. Sin embargo, se pueden establecer dos diferencias, la primera, más aparente que real radica en el grado, ya que el Burnout es un estrés crónico experimentado en el contexto laboral y/o académico; y la segunda diferencia radica en que el estrés es considerado como un fenómeno de corte fisiológico, mientras que el Burnout, implica un Síndrome multidimensional, compuesto por manifestaciones fisiológicas, conductuales y emocionales.

Características como agotamiento físico y psíquico, con sentimientos de impotencia y desesperanza, extenuación emocional y el desarrollo de un autoconcepto negativo presentadas por los estudiantes universitarios en el transcurso del año académico, podría indicar la necesidad de establecer una relación entre el Síndrome Burnout y la experiencia que tienen los estudiantes en las diferentes carreras universitarias, debido a la disminución del rendimiento académico, y a la posibilidad de que afecte el bienestar y salud académica en la evaluación de la eficacia y la calidad de vida de los estudiantes universitarios, y el estado de salud física y mental que conlleva a repercusiones en el rendimiento.

Considerando que la presencia del Burnout en los estudiantes universitarios, afecta su rendimiento académico, su salud física y psicológica y su bienestar en general, la presente investigación podría enmarcarse en el ámbito del Asesoramiento Psicológico. Es aquí donde se intentan explicar las causas por las cuales los estudiantes presentan quejas somáticas y emocionales, que repercuten en su funcionamiento académico, y en su desenvolvimiento en la vida en general.

Con esto, se abre una nueva línea de investigación, donde se intenta explicar si el fenómeno Burnout ocurre en el ámbito académico, y además si existe relación entre síntomas psicológicos, fisiológicos y conductuales presentados por los estudiantes universitarios y variables demográficas, como el género sexual, presencia de pareja, presencia de hijos, y otras variables como carga académica nivel de dificultad de la carrera, susceptibilidad, masculinidad y feminidad que pudieran dar explicación al fenómeno Burnout en estos estudiantes, que en un futuro sirva de base para establecer técnicas preventivas y terapéuticas en los distintos centros de atención a estudiantes en las universidades, en especial en la Universidad Católica Andrés Bello.

#### II. MARCO TEÓRICO

#### ¿ Cuál es el origen del Síndrome Burnout ?

En estados Unidos hacia los años 70, Freudenberger (1974) observó que las personas que se dedicaban al trabajo con la salud pública mostraban síntomas que indicaban un proceso de deterioro: una pérdida progresiva de energía, llegando hasta el agotamiento, así como desmotivación para el trabajo.

Más tarde, Maslach (1978), desarrolla un interés en las emociones experimentadas por las personas, con la necesidad de que los mismos supieran qué estaban sintiendo. Realizó diversas revisiones teóricas, con el fin de encontrar una explicación a los fenómenos sentidos, entonces, es así como llega a dos conceptos médicos que parecían ser pertinentes. Uno de estos era el llamado"la preocupación aislada", que se refiere a lo ideal en la profesión médica, es decir, mezclar la compasión sentida por un paciente y al mismo tiempo establecer una distancia emocional que le permita una objetividad aislada. El segundo concepto es el de "deshumanización en autodefensa", que se refiere al protegerse a sí mismo, con el fin de agobiar sentimientos emocionales respondiendo a otras personas más como objetos que como personas.

A raíz de los conceptos médicos empleados en la primera aproximación en sus estudios, Maslach (1978) acudió a cuidadores de la salud con el fin de

realizar entrevistas donde se exploraron los sentimientos y emociones experimentados por los mismos en sus trabajos. En dichas entrevistas, se encontraron temas comunes entre los diferentes cuidadores. Como primer punto en común, se encontraron las experiencias emocionales, producto de las labores realizadas por los cuidadores. Éstas pueden ser de carácter positivo, como cuando los pacientes se recuperan debido a los esfuerzos del practicante, o pueden ser de carácter negativo, como cuando se trabaja con pacientes difíciles o cuando hay que darles un mal pronóstico a los pacientes o a sus familiares.

Como segundo tema que surgió de las entrevistas, se encontró la "preocupación aislada", que más que un hecho asequible, es un ideal imposible, ya que aunque los practicantes intenten mantenerse distantes de las fuentes de tensión, continuamente se ven expuestos a las mismas y logran que los trabajadores se involucren en las preocupaciones de los demás. Esto lleva a que los cuidadores tengan un cambio negativo con respecto a sus percepciones y sentimientos para con sus pacientes que, en casos extremos, empiezan a detestarlos e incluso a despreciarlos.

Un tercer tema, se refirió a la valoración de uno mismo, con respecto a la competencia social, llegando los profesionales a cuestionar sus habilidades para el trabajo de salud, o a cuestionar su entrenamiento formal, sintiendo que no los habían preparado para la realidad emocional de su trabajo y su impacto sobre el desempeño posterior.

Al llegar a este punto, Maslach (1978), pensó que este fenómeno, se había ideado únicamente dentro del contexto de cuidados de salud. Sin embargo, luego de hablar con un abogado, de quien no se le reporta el nombre en el artículo, encontró un fenómeno similar, el cual tenía un nombre: "Burnout". A partir de esta conversación, Maslach (1978) no sólo se encontró

que el fenómeno ya había sido estudiado y etiquetado, sino que se experimentaba en un rango amplio de ocupaciones, donde el común era proporcionar ayuda y ayudar personas que se encuentren en necesidad, es decir, el centro del trabajo era la relación entre el proveedor y el destinatario.

Es así como se empezó a trabajar sobre el Síndrome en diferentes ámbitos donde se tuviese en cuenta la relación "personas – trabajo", como por ejemplo, profesores, consejeros, trabajadores sociales, entre otros.

Las personas que se estudiaron se caracterizaban como menos sensibles, poco comprensivas y hasta agresivas en la relación con los pacientes, dando como resultado un trato distanciado y cínico, con tendencia a culpar al paciente de los propios problemas que padece (Mingote, 1997). Así mismo, Arvay y Ulhelmenn (1990), observaron otro grupo de características presentes en las personas que sufren de Burnout o como también se le suele llamar personas "quemadas", entre estas, obsesión con el cliente, pesadillas repetitivas, escapando del cliente y de su familia, y por último, deseando que el caso termine.

El término Burnout ha llegado a ser muy popular en el ámbito anglosajón, tanto en las publicaciones de profesiones como enfermeras, trabajadores sociales, profesores y directivos, así como en la prensa de masas. En estas primeras divulgaciones, destaca más la importancia de las diferencias individuales, tales como la personalidad previa (teniendo en cuenta el perfeccionismo, el idealismo, la excesiva implicación en el trabajo), más que a las condiciones objetivas del trabajo, dando lugar al surgimiento de seminarios con el fin de hacer prevención e intervención, especialmente en lo referido a las técnicas de afrontamiento.

Con el pasar de los años, el término Burnout ha perdido precisión conceptual, convirtiéndose en un cajón de sastre, sin consistencia científica, asociándose al trabajo directo con personas, tras un tiempo prolongado de alta implicación emocional y con bajas posibilidades de control sobre la situación, siguiendo el paradigma de la indefensión aprendida de Seligman.

Partiendo de dicho modelo, se hace una reformulación, donde se propone que tras la exposición a fracasos, las personas hacen atribuciones internas, estables y globales, dando lugar a una pérdida de autoestima y déficit prolongados de tipo motivacional, cognitivo y emocional depresivo. Por el contrario, la persona tiende a atribuir el éxito a factores externos, inestables e incontrolables. Ambos factores cognitivos disminuyen la autoestima y la autoeficiencia o maestría personal que median en la producción de Burnout y ésta, a su vez, en la generación de una posible depresión (Mingote,1997).

### ¿Qué es el Síndrome Burnout?

Para Freudenberger (1980 cp. Mingote, 1997 p.2), el Síndrome Burnout se trata de "un estado de fatiga o de frustración que se produce por la dedicación a una causa, forma de vida o de relación que no produce el esperado refuerzo". Se puede observar que en esta definición resaltan varios aspectos relevantes, primero, se trata de un estado, por lo que es transitorio, es una condición que puede cambiar o variar a través del tiempo; y segundo, el continuo esfuerzo realizado en la tarea y las recompensas o resultados obtenidos en el mismo, son decisivos para la presencia del Síndrome.

Freudenbenguer (1974) explica que el término "quemado" se define en el diccionario como "se agota haciendo demandas excesivas en la energía, fuerzas o recursos". Eso es exactamente lo que ocurre cuando un miembro del personal en instituciones está "quemado", es decir, no hay congruencia entre la respuesta remitida por el sujeto y el estímulo desencadenante, se pone inoperante a todos los intentos y propósitos. Normalmente ocurre aproximadamente un año después que alguien a empezado a trabajar en una institución, porque es en ese punto en que estímulos desencadenantes cobran influencia, siendo variable la sintomatología y el grado en que se presenta.

A partir de los estudios realizados por Freudenberger (1980 cp. Mingote, 1997), en donde se emplean a profesionales del ámbito de la salud, han surgido diferentes definiciones, entre estas se puede citar la propuesta por Maslach y Jackson en 1986 (1986, cp. Mingote, 1997 p.2), que resulta ser la más conocida. Estos autores definen el Burnout como:

Un Síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas. Entendiéndose por agotamiento emocional a la disminución y pérdida de recursos emocionales; despersonalización o deshumanización, el desarrollo de actitudes negativas, de insensibilidad y cinismo hacia los receptores del servicio prestado; y por último, la falta de realización personal entendida como la tendencia de evaluar el propio trabajo de forma negativa: los afectados se reprochan no haber alcanzado los objetivos propuestos, con vivencias de insuficiencia personal y baja autoestima profesional.

En esta definición resaltan dos aspectos, uno, es un Síndrome que se puede dar exclusivamente en las profesiones de ayuda como entre los sanitarios y los educadores que prestan servicio al público. Y dos, el Burnout se divide en tres dimensiones: agotamiento emocional, la falta de realización y despersonalización, es decir, la ausencia de satisfacción con el trabajo realizado (Mingote,1997).

Pines y Aronson (1988 cp. Mingote, 1997 p.2) proponen una definición de Burnout más amplia:

El estado de agotamiento mental, físico y emocional producido por la involucración crónica de trabajo en situaciones emocionalmente demandantes. El agotamiento físico se caracteriza por baja energía, fatiga crónica, debilidad general y una amplia variedad de manifestaciones psicosomáticas. El agotamiento emocional incluye sentimientos de incapacidad, desesperanza y de alienación con el trabajo. Por último, agotamiento mental se refiere al desarrollo de actitudes negativas hacia uno mismo, hacia el trabajo y a la vida misma.

En esta definición lo más relevante resulta ser el hecho de que ya no sólo se toma como un Síndrome del contacto directo con pacientes, es decir, en profesionales de ayuda, sino que incluye a todas aquellas personas cuyos trabajos o labores produzcan de algún modo una condición transitoria de malestar, así como por ejemplo en ámbitos laborales como el comercio, la política o puestos directivos.

Recientemente, siguiendo el planteamiento de Pines y Aronson; Gil y Peiró, (1999), han señalado que el Síndrome de quemarse por el trabajo puede

desarrollarse en profesionales cuyo trabajo no conlleve necesariamente el contacto directo con personas, por lo que han cambiado el nombre a los factores componentes del Síndrome, denominándolos baja eficiencia personal, agotamiento y cinismo.

Para efectos de la presente investigación, es importante la definición de Pines y Aronson (1988 cp. Mingote, 1997), ya que da cabida al estudio del Síndrome Burnout no sólo en profesionales de ayuda, sino que incluye a todas aquellas personas que de alguna manera perciben la presencia de un ambiente provocador de tensión y donde sienten que no se satisfacen las expectativas planteadas en un primer momento. Esto es lo que se pretende realizar en esta investigación, al escoger como muestra a estudiantes universitarios, los cuales en algunas ocasiones expresan que se sienten presionados y tensos, indicando que la fuente generadora de dichos síntomas podría ser el ámbito académico y no el laboral.

Se puede decir que el Síndrome Burnout es multidimensional constituido por tres factores, a saber: físico, mental y emocional, en los que destaca la importancia intrínseca del agotamiento emocional (Mingote, 1997), debido a que según Galindo (1998) es este factor el que conduce a los otros dos factores, dando como resultado una relación asimétrica. Además agrega que el Síndrome es conceptualizado como una variable continua, que se extiende desde una presencia de nivel bajo o moderado hasta altos grados de sentimientos experimentados. Además, la progresión no es lineal, más bien se trata de un proceso cíclico que puede repetirse varias veces en el tiempo, de forma que una persona puede experimentar las tres dimensiones varias veces en distintas épocas de su vida y en el mismo o en diferentes trabajos.

En una investigación realizada por Weisberg y Sagie (1999) sobre el impacto de las dimensiones del Burnout en la intención de las maestras en

Israel de abandonar sus trabajos actuales, con una muestra de 28 maestras de una escuela de secundaria en Tel Avic, encontraron que el Burnout está compuesto por tres dimensiones a saber la física, la mental y la emocional, lo que reafirma la proposición teórica planteada por Pines y Aronson (1981).

El agotamiento físico es caracterizado por energía baja, fatiga crónica, debilidad, y cansancio. Se manifiesta a través de la propensión a los accidentes, vulnerabilidad a la enfermedad, los dolores de cabeza frecuentes, náuseas, dolores en varias partes del cuerpo, así cambios en el peso y en el hábito de comer. El agotamiento emocional es caracterizado por los sentimientos de depresión, desesperación, y un sentimiento de estar atrapado, que podría llevar en su extremidad a los pensamientos de suicidio. El agotamiento mental involucra el desarrollo de actitudes negativas hacia sí mismo, el trabajo de uno, y la vida de uno. Acerca del ego, uno se siente inadecuado, inferior, e incompetente en su trabajo, llega tarde al trabajo y sale temprano, y extiende los descansos o evita trabajar completamente, las actitudes negativas hacia su propia vida, causando conflicto matrimonial y deterioro de relaciones personales (Weisberg y Sagie, 1999 p. 334).

Garcés (1998) plantea que el Burnout es un problema que afecta a muchas personas, y por ello se necesita saber más acerca de él con el fin de reducir tanto la prevalencia como la incidencia de un problema que afecta cada vez a más profesiones (hasta 25 campos profesionales) y consecuentemente a más personas. Se ha podido establecer datos epidemiológicos aportados por diferentes autores. A continuación se muestra un cuadro que presenta los campos profesionales y la proporción en que son afectados por el Burnout.

TABLA 1. Datos epidemiológicos de diferentes campos profesionales con respecto al Síndrome Burnout. (Garcés, 1998).

Estudio	Resultados
Kyriacou (1980)	25% en profesores
Pines, Aronson y Kafry (1981)	45% en diversas profesiones
Maslach y Jackson (1982)	20-35% en enfermeras
Henderson (1984)	30-40% en médicos
Smith, Birch y Marchant (1984)	12-40% en bibliotecarios
Rosse, Johnson y Crown (1991)	20% en policías y personal sanitario
García Izquierdo (1991a)	17% en enfermeras
Jorgesen (1992)	39% en estudiantes de enfermería
Price y Spence (1994)	20% en policías y personal sanitario
Deckard, Meterko y Field (1994)	50% en médicos

Cabe resaltar, que dentro de los resultados se ubica un porcentaje de estudiantes de enfermería que sufren del Síndrome Burnout, por lo que respalda el planteamiento de la presente investigación, que es ver si también ocurre el Síndrome en estudiantes de otras carreras, además de poder explicar que la presencia del Síndrome surge como consecuencia de la carga académica, unida a otras variables como susceptibilidad y dificultad de la carrera.

Garcés (1998) explica que estos altos porcentajes están en sintonía con el planteamiento de Freudenberger (1977 cp. Garcés, 1998) según el cual el Burnout sería "contagioso", ya que los trabajadores que padecen del Síndrome pueden afectar a los demás de su letargo, cinismo, y desesperación. Así mismo existen varias descripciones, entre ellas están: (a) la posibilidad de contagio indicando que "el Burnout es similar al sarampión" en cuanto a sus efectos epidémicos, (b) la posibilidad de contagio del Burnout entre los trabajadores de una misma organización, (c) indicaba incluso que el contagio era especialmente virulento cuando la causa del Síndrome está en la dirección organizativa, o cuando el agravamiento de la situación tiene que ver con carencia de comprensión y se está poco dispuesto a pactar con los problemas que van surgiendo, (d) el Burnout se puede presentar de forma colectiva, a modo de contagio.

Medina y Villar (1995) explican que existe otra forma de conceptualizar el Burnout, un Síndrome relacionado con el trabajo que surge de la percepción de una discrepancia significativa entre la inversión en esfuerzos que la persona hace en el trabajo y la recompensa que obtiene, estando esta percepción influida por diversos factores (individuales, sociales y organizacionales).

Según Caballero y Millán (1999) aunque en un principio el Burnout sólo se investigó en trabajadores sociales, posteriormente se han ampliado estas investigaciones a diferentes colectivos, como la administración, donde tanto cuantitativa como cualitativamente el problema es muy grande, ya que la realización personal, la motivación y la satisfacción laboral son aspectos semidesconocidos en la realización de la política de recursos humanos. Esta falta de motivación y satisfacción laboral implica en el funcionario una despersonalización respecto del trabajo (sensación de vacío, extrañamiento de sí mismo), del entorno (usuario y compañeros) y suele acabar en una fatiga crónica emocional que da paso al Síndrome de "estar quemado". En este Síndrome tiene un papel muy importante la presión del trabajo y el ambiente físico que rodea al profesional; de hecho, se puede definir como estrés laboral prolongado. El término de "quemarse" implica esta perspectiva de la prolongación en el tiempo.

Un punto crítico sobre este Síndrome, y que a menudo se olvida, es que se trata de un problema de la organización, no simplemente de un problema individual; si no se reconoce la parte humana del trabajo la organización incrementa el riesgo de desarrollar el Síndrome de "estar quemado" entre los trabajadores.

Por ello el interés de esta investigación no sólo está en determinar la presencia del Síndrome en los estudiantes universitarios, sino explorar si ello se explica por la presión de la carga académica, el nivel de dificultad de la carrera, o por variables de personalidad como susceptibilidad, debido a que son variables que se encuentran en la vida del estudiante en el día a día.

#### ¿Existe diferencia entre estrés y Síndrome Burnout?

El estrés, de acuerdo con el modelo de reforzamiento del *drive*, es considerado como un "estado de tensión o de 'perturbación del organismo' (drive state) resultante de los impulsos no descargados, o sólo parcialmente liberados, en relación a los estímulos del medio" (Lázarus y Folkman, 1984).

Es así como el estrés queda reducido a una estructura simple y unidimensional con manifestaciones conductuales y fisiológicas, lo que lo diferencia del Síndrome Burnout, ya que este último es considerado como un concepto multidimensional con manifestaciones emocionales, conductuales y físicas. Sin embargo, para que los individuos lleguen a padecer del Síndrome de Burnout es necesario que sufran del estado de tensión que suele llamarse estrés, sólo que dicho estado debe llegar a ser crónico. Dailey (1985, cp. Guillén y Guil, 2000)), reafirma esta diferencia, ya que identifica al Burnout como una de las posibles respuestas crónicas al impacto acumulativo de estrés. Así mismo, Corsi (1997) plantea que una diferencia fundamental entre el estrés y Síndrome Burnout es que mientras que el estrés puede desaparecer tras un período adecuado de descanso y reposo, el Burnout no declina con las vacaciones ni con otras formas de descanso.

Existen otros autores, que argumentan y concluyen de forma diferente, en cuanto al estrés y el Burnout, debido a que aunque estas variables estén relacionadas son constructos distintos. Caton, Grossnickle, Cope, Long y Mitchell (1988, cp. Guillén y Guil, 2000 p.278), suponen que "la <<despersonalización>> es el elemento distintivo del Síndrome Burnout, al considerar que tanto el cansancio emocional como la falta de realización personal se pueden encontrar asociados a otro tipo de situaciones. Sin

embargo, la despersonalización es la que conduce a una manifestación específica del estrés en las profesiones asistenciales."

El Síndrome Burnout y el estrés se refieren a conceptos diferentes, pero para la presencia del primero se requiere que el individuo pase por un estado crónico de estrés, por lo tanto este será el punto de partida de la presente investigación, ya que se carece de información de la presencia del Síndrome Burnout en estudiantes.

Durán y Montalbán (2000) explican la perspectiva integradora del estrés laboral, que indica que éste aparece cuando el individuo percibe en su ambiente un desajuste entre lo que se demanda y los recursos con los que cuenta. Se pone en marcha un proceso de evaluación y análisis de la situación. Este aspecto subjetivo es fundamental en el proceso de desarrollo del estrés. Ante el desajuste, el sujeto se plantea posibles alternativas de solución, como el afrontamiento a la situación, para así acabar con esa discrepancia. Ello dará lugar a variados efectos tanto en el ámbito organizacional como individual. Si el sujeto afronta la situación de una forma acertada esos efectos no tendrán mayor trascendencia. Pero, si sus estrategias no son efectivas, y la situación de estrés se prolonga en el tiempo, es entonces cuando aparecen los efectos y consecuencias de carácter más permanente y negativo para el propio sujeto y organización, a esto último se le denomina Burnout.

Según Omar (1995) frente a eventos amenazantes y/o estresantes de la vida cotidiana, las personas responden de diferentes maneras. Estas diferentes respuestas cognitivas y comportamentales que los sujetos emplean para manejar y tolerar el estrés se conoce en el ámbito de la psicología comportamental como estrategias o estilos de coping. La habilidad para manejar situaciones estresantes depende de los recursos disponibles del

coping del sujeto. Estos recursos desempeñan un rol crucial en la relación estrés-salud-enfermedad y constituyen características estables del sujeto y del medio ambiente donde el sujeto funciona.

El Burnout no aparece como una primera respuesta ante situaciones difíciles en el trabajo, de hecho se trata de una estrategia que ponemos en marcha cuando otras no han obtenido resultados positivos. Como tal, se enmarcaría dentro del proceso de estrés general que sufre el sujeto en su trabajo y aparece como respuesta cuando la situación de estrés se cronifica. Por tanto se puede decir que el estrés es diferente al Burnout.

Con respecto a los estudiantes universitarios experimentan eventos académicos que representan en mayor o menor medida estresores importantes en la vida del estudiante. En consecuencia, los años universitarios pueden considerarse un mini ciclo de vida donde los estudiantes afrontan desafíos psicosociales específicos en cada período (Romero, 1993).

Concretamente, se puede observar la existencia de etapas específicas en el curso de la carrera profesional, que conllevan a una mayor probabilidad de la aparición del Síndrome Burnout. Así, los tres aspectos fundamentales que preocupan a los estudiantes en los primeros períodos de la carrera, son: la separación, principalmente cuando el estudiante se traslada a una universidad fuera de su lugar de origen; el logro de competencia o la preocupación inicial referida a las capacidades requeridas para desempeñarse satisfactoriamente y obtener un excelente rendimiento académico; y, el manejo de la libertad, referido a la independencia y a la toma de decisiones personales.

En los años académicos intermedios, "el estudiante pasa por una fase de autoanálisis y revisión cuidadosa de sus posiciones frente a los acontecimientos académicos" (Romero, 1993 p.20), donde suelen presentarse

sentimientos ambivalentes en cuanto a las decisiones tomadas hasta ese momento y la seguridad referida a su vocación profesional.

Finalmente, en los últimos años de carrera profesional, los estudiantes se encuentran al final de un camino emprendido donde se esperaría mayor seguridad de sí mismo y autonomía personal, que le permitirá enfrentar los retos del campo laboral.

En una investigación realizada por Someso y Umerez (1992), acerca de la relación existente entre ansiedad, estrés y depresión en estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello, se encontraron diferencias significativas entre los distintos años empleados (1°, 3° y 5° año) de las escuelas de Psicología, Administración y Contaduría, Ingeniería y Derecho, obteniéndose mayores niveles de estrés en el grupo de 3° año.

Estas diferencias son explicadas por las autoras, tomando en cuenta que 3° año es un período de transición, debido a que se introducen en el pensum materias profesionales que sustituyen a las básicas, lo cual muestra una visión más realista de lo que representa el ser profesional de la carrera que está cursando. Además de ser un año, donde en algunos casos se toma la decisión acerca de la especialidad a estudiar, lo que implica ponerse en contacto cercano con lo que puede ser el desempeño laboral del futuro, pudiendo generar niveles de tensión que se traducen en manifestaciones físicas.

#### ¿Cuáles son las características del Síndrome Burnout?

Mingote (1997 p. 3) propone que el Síndrome Burnout incluye cinco factores característicos comunes a todas las definiciones presentadas:

- 1.- Predominan los síntomas disfóricos, y sobre todo el agotamiento emocional.
- 2.- Destacan las alteraciones de conducta (conducta anormal del rol asistencial o despersonalización de la relación con el cliente).
- 3.- Se suelen dar síntomas físicos de estrés psicofisiológicos como cansancio hasta el agotamiento, malestar general, etc., junto con técnicas paliativas reductoras de la ansiedad residual, como son las conductas adictivas, que a su vez median deterioro de la calidad de vida.
- 4.- Se trata de un Síndrome clínico, laboral que se produce por una inadecuada adaptación al trabajo. Aunque se de en individuos considerados presuntamente "normales".
- 5.- Se manifiesta por un menor rendimiento laboral y por vivencias de baja realización personal, de insuficiencia e ineficacia laboral, desmotivación y retirada organizacional.

Se hipotetiza que la presencia del Síndrome Burnout en estudiantes universitarios trae alteraciones en el funcionamiento del individuo, que se hace evidente en la disminución del rendimiento académico. Y dichas alteraciones afectan a diferentes componentes que integran al sujeto, a saber, mental, conductual y físico.

Las manifestaciones mentales tienen como características: agotamiento, ausencia de sentimientos o una sensación de encierro en el desempeño del rol profesional en las personas desgastadas. También se han descrito las vivencias de fracaso, de insuficiencia personal, por presentar menor capacidad de tolerancia a la frustración, con tendencia a reaccionar de forma agresiva o paranoide no sólo hacia los clientes, sino hacia los compañeros de trabajo. En general, se pueden observar síntomas de nerviosismo, inquietud psicomotora e incapacidad para concentrarse, olvidos, etc. (Mingote, 1997).

Maslach (1978) explica que el Síndrome Burnout se pone en correlación con varios índices de tensión personal. El agotamiento emocional es acompañado a menudo por agotamiento físico, enfermedad y síntomas psicosomáticos. Las personas que experimentan el Síndrome informan que sufren de una enfermedad pero más a nivel mental, diciendo que ellos se han vuelto "personas malas", que son frías ante los demás.

Las manifestaciones físicas, se pueden describir a través de síntomas cuya aparición se hace evidente para la persona desgastada, tales como cefaleas, trastornos gastrointestinales, dolores osteomusculares, sobre todo a nivel de columna lumbar, perteneciendo estos a síntomas psicofísicos.

Al mismo tiempo, existe otro grupo de síntomas físicos tales como úlceras, enfermedades gastrointestinales, enfermedad coronaria, de sueño, apetito y sexuales, que pertenecen a los síntomas psicosomáticos. Por último, las manifestaciones conductuales más frecuentes son el consumo aumentado de estimulantes como café y té, así como sedantes, bebidas alcohólicas y el abuso de otras sustancias tóxicas, sedentarismo y mala dieta nutricional. Dichas manifestaciones pueden traer alteraciones en las funciones diarias del individuo.

# Desarrollo del Síndrome Burnout: ¿proceso continuo o latente?

Para Pines (1988, cp. Mingote, 1997), el que se desarrolle o no el Síndrome de Burnout en un sujeto, va a depender de un factor mediador importante, producto de las condiciones laborales objetivas, donde la consecución de los objetivos propuestos, la realización de expectativas personales, o que el medio laboral sea vivido como frustrante, con predominio de características negativas, van a facilitar o a entorpecer el desarrollo del Síndrome.

Al mismo tiempo, este autor destaca la importancia de la calidad de las relaciones interpersonales en el trabajo, de la supervisión y de las oportunidades de aprendizaje continuado y de desarrollo de la carrera profesional, donde si se dan positivamente, son un factor protector contra el Síndrome. El desarrollo del Burnout, puede traer como consecuencia el dejar el trabajo o cambiar de profesión, evitar el trato directo con los clientes a través de la realización de trabajos administrativos o de investigación, o bien, el estrés laboral puede ser vivido como un reto positivo, que promueve el desarrollo profesional.

Algunos autores conciben al Síndrome Burnout como un producto de un crecimiento dinámico, siendo Chernis, en 1980 (cp. Mingote, 1997 p.4), el primero en proponer que se trata de un desarrollo continuo y fluctuante en el tiempo, afirmando que "es un proceso en el que las actitudes y las conductas de los profesionales cambian de forma negativa en respuesta al estrés laboral". Propone que es un proceso dinámico, debido a que a medida que va pasando

el tiempo, se van acumulando las conductas y actitudes negativas, y a la par se van haciendo más fuertes y molestas.

Este mismo autor describió en detalle tres fases evolutivas: en la primera, tiene lugar un desbalance entre las demandas y los recursos, es decir, que se trata de una situación de estrés psicosocial, donde las demandas son superiores a los recursos obtenidos por el trabajo. En el segundo estadio, se produce un estado de tensión psicofisiológica ("strain"), donde ya no sólo se trata de una tensión entre lo que se da y lo que se recibe, sino que se presenta un componente fisiológico, producto del desgaste obtenido por la acumulación de actitudes negativas. En la tercera fase, se suceden una serie de cambios de conducta, tales como la tendencia a tratar a los clientes de forma distanciada y mecánica, con anteposición cínica de la gratificación de las propias necesidades al mejor servicio del cliente, por un afrontamiento defensivo evitativo de las tareas estresantes, y la retirada personal, en esta, se hace visible y de alguna manera la persona la manifiesta abiertamente al realizar conductas que vayan en contra del desarrollo profesional adecuado.

En ese mismo año, Edelvich y Brodsky (1980, cp. Mingote, 1997 p.4), describen el desarrollo del Burnout "como un proceso de progresiva desilusión, con pérdida de idealismo, de energía y de propósito experimentado por las personas que trabajan en profesiones de ayuda, como consecuencia de las condiciones de trabajo", cuando se producen demasiadas dificultades y restricciones a la actividad profesional.

En esta definición se ve la presencia del desarrollo del Síndrome sólo en profesionales que mantienen un contacto interpersonal de ayuda al otro, además de observarse que la fuente causante del Síndrome se encuentra en el exterior, es decir, es producto de las condiciones de trabajo en las que se encuentra sumergido el individuo.

Un año más tarde, Etzion (1987), propone que se trata de un proceso latente, solapado y silencioso, que se desarrolla lentamente desde su comienzo, sin apenas señales manifiestas, y que evolucionan casi siempre de forma larvada hasta que hace eclosión repentina e inesperada, como experiencia devastadora de agotamiento personal, sin que se pueda relacionar con ninguna situación estresante particular.

Dice Etzion (1987 p.422): "a diferencia de otros fenómenos estresantes, como los mini-estresores o desajustes menores no causa alarma, y raramente son motivo de esfuerzos particulares de afrontamiento. Por eso, el proceso de erosión puede continuar mucho tiempo sin ser detectado".

A pesar de que los autores citados proponen que el desarrollo del Burnout, se da de forma dinámica y que por lo tanto constituye un proceso, se observan diferencias entre estos; así la más notoria, radica en el hecho de que esta última, propuesta por Etzion (1987), hace especial énfasis en que se trata de un proceso que se manifiesta abiertamente de una manera explosiva, porque a pesar de que se encuentra presente en el individuo, obtiene su mayor expresión una vez que exista un estímulo ambiental lo suficientemente fuerte como para que lo desencadene.

En conclusión, el Burnout resulta de una discrepancia entre, por una parte, las expectativas e ideales individuales, y la dura realidad ocupacional cotidiana, por otra. El proceso de Burnout puede ser percibido conscientemente por la persona afectada o bien puede negarse y mantenerse no reconocido durante mucho tiempo. Poco a poco la persona se va sintiendo afectada y va cambiando sus actitudes hacia el trabajo y hacia las personas con las que trabaja, hasta que el proceso cristaliza. Puede sentirlo a nivel emocional como una activación excesiva, por sus concomitantes somáticos

(palpitaciones, dolores, cansancio, etc.) o por una conducta en el trabajo caracterizada por impaciencia, olvido, altanería, hipercriticismo, etc.

La técnica formal o estilo que utiliza cada persona para afrontar estas señales de alarma (ansiedad señal, estrés percibido o "strain") va a ser crucial para que desarrolle o no Burnout, para que resulte un rendimiento eficaz y satisfactorio, o bien un deterioro e insatisfacción.

Pines (1988), de manera general, distingue diferentes modos de afrontamiento a las primeras manifestaciones que pudieran llevar al desenlace del Síndrome, siendo la búsqueda de soporte social, una medida de autorregulación eficaz directa, y una segunda y contraria forma de afrontamiento, indirecta, pasiva e ineficiente, llamada escape, que lleva al Burnout.

Ochoa (1997) en un estudio sobre los problemas de conducta en pacientes HIV+ hospitalizados trabajó con la repercusión en los profesionales, con el objetivo de realizar una revisión de los problemas de conducta que pueden surgir durante la hospitalización de pacientes HIV positivos, propone que los profesionales que trabajan con pacientes que presentan HIV+ y que se encuentran hospitalizados, emplean diferentes estrategias para afrontar y amortiguar el desgaste por el trabajo. Entre estas se tienen expectativas terapéuticas realistas, y psicohigiene institucional donde el terapeuta se replantee periódicamente sus actuaciones y reacciones asistenciales, tanto a nivel ideacional como emocional, con espacios de discusión con el equipo y delimitación de espacios interpersonales entre el médico y el paciente, realización de sesiones de supervisión con profesionales externos o del mismo equipo que ayuden a reflexionar sobre el trabajo y a elaborar las ansiedades y dudas surgidas en el tratamiento.

En los estudiantes universitarios, se sugieren como estrategias de afrontamiento realizar revisiones de las actividades realizadas hasta los momentos, de manera que sea posible la puntualización de los aspectos positivos y negativos a la hora de la culminación de las tareas pendientes, esto, tanto a nivel emocional como intelectual. Así mismo, los sujetos, deben revisar internamente las expectativas que tiene sobre la realización de un trabajo particular, y así poder establecerse metas reales, para que exista una correspondencia entre éstas y los resultados obtenidos.

#### Perspectivas del Síndrome Burnout

Para la explicación del Síndrome, existen diferentes perspectivas, así, se encuentra la perspectiva transaccional, desde la cual el desarrollo del Síndrome de quemarse por el trabajo puede ser entendido como el resultado de un proceso de interacción mediante el cual el sujeto busca ajustarse a su entorno laboral, y en el que los factores ambientales son elementos desencadenantes de importancia fundamental, mientras las variables personales cumplen una función facilitadora o inhibidora. Por tanto, la percepción que el sujeto tenga de los estresores ambientales y de sus capacidades, junto a las estrategias de afrontamiento que emplee para hacerle frente al estrés, determinarán el grado subsecuente de sentirse "quemado" por el trabajo.

El lugar de trabajo y aspectos relacionados, han sido punto de interés para diferentes investigadores, ya que pueden ser potenciales estresores que, a su vez, llevan a los individuos a sufrir de Burnout.

Según Aguilar (1997 p.22) los estresores laborales u ocupacionales son "eventos o situaciones relacionadas con el lugar de trabajo, que son potencialmente capaces de generar estrés en el trabajador". Se han clasificado los estresores laborales en diferentes situaciones, algunas de ellas son: presiones de tiempo, excesivas demandas, sobrecarga de información, promociones lentas, inseguridad laboral, entre otras. Para efectos, de la presente investigación los eventos nombrados son de interés, ya que se está suponiendo que existe una relación con la aparición del Síndrome de Burnout, además de ser factores que ocurren en el área académica.

En una investigación realizada por García y Jorge (1998), acerca de los efectos de la evaluación académica como evento estresor y de otros factores coadyuvantes sobre la somatización en estudiantes universitarios, se encontró que los exámenes representan una fuente importante de estrés para los estudiantes universitarios, asociado a un aumento sustancial en la aparición de síntomas somáticos, teniendo presente que pertenecen a la carga académica que posee un estudiante en un momento determinado.

Al mismo tiempo, se debe tomar en cuenta la percepción que posee el sujeto del evento académico, es decir, si lo considera un evento estresor o no, lo que va a repercutir en la aparición de alteraciones emocionales en el individuo (ansiedad). También se encontró, que las otras variables, que se relacionan con mayor frecuencia con la aparición de estrés en los estudiantes fueron, el sexo femenino, procedencia de la región capital. Y por último, fueron los estudiantes de Derecho y los de 5° año es general, los que presentaron un mayor grado de estrés académico.

Por otra parte, Scaloubaca y Creed (1988, cp. García y Jorge, 1998), señalan que los eventos diarios de los estudiantes son de dos tipos: académicos, referidos a sus experiencias dentro del contexto universitario,

entre los que se pueden considerar la asistencia a clases, relaciones con los compañeros y profesores, períodos de evaluación, etc.; y los adicionales, referidos a sus experiencias dentro del contexto familiar, relaciones interpersonales, actividades de entretenimiento, etc.

Como señala Rodríguez-Marín (1995, cp. Gil y Peiró, 1997), el Síndrome dentro de esta perspectiva, no debe identificarse con estrés psicológico, sino que debe ser entendido como una respuesta a fuentes de estrés crónico que surgen de las relaciones sociales entre proveedores de los servicios y receptores de los mismos.

Dentro de esta perspectiva, existen modelos que agrupan una serie de variables, consideradas como antecedentes y consecuentes del Síndrome. Dichos modelos se pueden clasificar en tres grupos, de acuerdo de acuerdo a la teoría de base: teoría sociocognitiva del yo, teoría del intercambio social y teoría organizacional.

El primero, incluye los modelos desarrollados en el marco de la teoría sociocognitiva del yo, caracterizados por tomar las ideas de Albert Bandura para explicar la etiología del Síndrome Burnout. Básicamente consideran que: a.- las cogniciones de los individuos influyen en lo que éstos perciben y hacen y, a su vez, estas cogniciones se ven modificadas por los efectos de sus acciones, y por la acumulación de las consecuencias observadas en los demás, y b.- la creencia o grado de seguridad por parte de un sujeto en sus propias capacidades determinará el empeño que éste pondrá para conseguir sus objetivos y la facilidad o dificultad en conseguirlos, al mismo tiempo que determinará ciertas reacciones emocionales, como la depresión o estrés que acompaña la acción (Gil y Peiró, 1999).

El segundo grupo recoge los modelos elaborados desde las teorías del intercambio social, que consideran los principios de la teoría de equidad, modelo de comparación social o de la teoría de la conservación de los recursos. Proponen que el Síndrome Burnout tiene su origen principalmente en las percepciones de falta de equidad o falta de ganancia que desarrollan los sujetos como resultado del proceso de comparación social cuando se establecen relaciones interpersonales. Cuando estas percepciones, se da de manera continua, se desarrollan sentimientos de quemarse (Gil y Peiró, 1999).

Por último, el tercer grupo considera los modelos elaborados desde la teoría organizacional, que incluyen como antecedentes del Síndrome las disfunciones del rol, la falta de salud organizacional, la estructura, la cultura y el clima organizacional. Se caracterizan por enfatizar la importancia de los estresores del contexto de la organización y de las estrategias de afrontamiento empleadas ante la experiencia de quemarse. Todos ellos incluyen el Síndrome Burnout como una respuesta al estrés laboral (Gil y Peiró, 1999).

Una segunda perspectiva es la clínica, que entiende al Síndrome de quemarse por el trabajo como "un estado al que llega el sujeto como consecuencia del estrés laboral" (Gil y Peiró, 1997 p.14). Hace alusión a la experiencia de agotamiento, decepción y pérdida de interés por la actividad laboral que surge en los profesionales que trabajan en contacto diario con personas en la prestación de servicios como consecuencia de ese contacto diario con su trabajo. Este estado es el resultado de la pretensión persistente de un conjunto de expectativas inalcanzables (Freudenberger, 1974).

Grau y Chacón (1998) establecen la diferencia entre las dos perspectivas, ello estriba en que el Burnout como estado entraña un conjunto de sentimientos y conductas normalmente asociadas al estrés, que plantean

un "etiquetamiento" (decir que alguien "está quemado" sugiere un fenómeno estático, un resultado final), mientras que la conceptualización como proceso, lo aborda como un particular mecanismo de afrontamiento al estrés que implica fases en su desarrollo. Desde esta última perspectiva, el Burnout es entendido como una respuesta al estrés laboral cuando faltan las estrategias funcionales de afrontamiento habitualmente usadas por el sujeto, se comporta como variable mediadora en la relación estrés percibido-consecuencias.

La perspectiva ha ser empleada como marco de referencia para la realización de la presente investigación, es la transaccional, debido a que se toman en cuenta a todas aquellas personas, cuyos trabajos requieran de la interacción de variables personales, por un lado y de variables del ambiente académico, por otro. Además, incluye la presencia del Síndrome en cualquier sujeto, que realice cualquier actividad, que no sean exclusivamente profesiones de ayuda.

## ¿Síndrome Burnout y Rol sexual?

En la sociedad los seres humanos ejercen roles que el sistema social les señala, siendo el más perdurable de todos, el rol correspondiente al sexo con el cual nace cada persona. El rol sexual se adscribe al individuo al nacer mediante la herencia biológica y la disposición particular de la cultura, sin embargo, los comportamientos inherentes al rol sexual, por lo menos en su totalidad, no son innatos, y parece que en buena parte obedecen al condicionamiento transmitido de generación en generación por la cultura, como un conjunto de conductas características.

En la cultura, se cree que el rol es importante y debe manifestarse mediante cierta vestimenta, ciertas ocupaciones, estilo de vida, actitudes hacia los otros y hacia uno mismo. La raza, el sexo y edad son actualmente las bases de roles adscritos más universalmente. El sexo puede, en culturas orientadas hacia lo masculino, colocar a los varones en posición superior a la mujer o, en culturas matriarcales, a la inversa, independientemente de las demás características de las personas.

Así como hay otros roles adquiridos que están cerrados a las mujeres, por el simple hecho de ser mujer, hay otros roles que están abiertos principalmente a ellas; y hay veces que algunos roles están abiertos a los hombres, así como otros les están negados.

La definición del concepto de rol no es única, y se la usa de diferentes modos, implicando cada una conceptualizaciones básicas diferentes. Siguiendo la esquematización de Deutsch y Krauss (1980 cp. Gonda y González, 1986) se puede puntualizar tres concepciones diferentes de rol:

- 1.- Conjunto de expectativas que se asocian con el ocupante de un status, en términos de conductas hacia ocupantes de otras posiciones. Esto se denomina "rol prescrito".
- 2. Conjunto de expectativas que el individuo percibe acerca de su propio comportamiento en interacción con otros sujetos que ocupan otras posiciones. Esto corresponde al "rol subjetivo".
- 3.- Conductas específicas del ocupante de una posición al interactuar con otras personas en diferentes posiciones. Esto se denomina como "rol desempeñado".

En todas las sociedades conocidas, se asignan cualidades diversas a uno y otro sexo, y cada uno ejerce roles algo diferentes, a la vez que surgen estereotipos sobre lo que se considera femenino y masculino (Mead, 1961 p.15).

Tanto hombres como mujeres perciben a los hombres como mas calmados, lógicos, informales, ambiciosos, jactanciosos y temerarios; y a las mujeres como más mundanas, cuidadosas, amables, religiosas, temerosas, frívolas y tímidas (Scheneider, 1982). Estos mismos autores hallaron que también son mas deseables los rasgos masculinos para las mujeres, más aún de lo que resultaron deseables para los hombres.

Se ha encontrado que existe un acuerdo significativo en las creencias que sostienen las personas acerca de los roles sexuales. En general, se espera que los hombres sean física y sexualmente asertivos, independientes, objetivos, confiados de sí mismos, emocionalmente fuertes, ambiciosos, competitivos y activos. Las mujeres en cambio deben ser nutridoras, cuidar de otros, subjetivas, no agresivas físicamente, dependientes, pasivas, no ambiciosas, no competitivas, y también se las describe como gentiles, con tacto, preceptivas de los sentimientos de los demás, y capaces de expresar afectos (Greenglass, 1982).

Gonda y González (1986) consideran que las conductas enseñadas como propias de los hombres, son útiles para resolver problemas con efectividad, pero las conductas prescritas para las mujeres parecen apropiadas para facilitar las relaciones interpersonales.

"... los estereotipos del rol sexual consisten en una distribución política de rasgos mediante la cual a un grupo (varones) se les asigna un conjunto de características que

facilitan su dominio y control sobre otro grupo (hembras), al cual, a su vez, se le asigna un conjunto de características diferentes que las hace fácilmente controlables..." (Greenglass, 1982 p.11).

Este autor explica que la identidad del rol sexual, es entendida como la aceptación de uno mismo como poseedor de características masculinas, femeninas o andróginas, se adquiere a lo largo del desarrollo aprendiendo, en primer lugar, a usar el sexo como indicador saliente para la dicotomización sexual.

La socialización de los roles sexuales se refiere a los procesos de adquisición de conductas, actitudes, valores, respuestas emocionales y características definidas como apropiadas para cada rol de género.

Según Macdonald, Ebert y Mason (1999) desde una perspectiva del desarrollo no se esperaría que rasgos de personalidad como masculinidad y feminidad permanecieran estático en los individuos a lo largo de su vida. Los hombres probablemente expresan rasgos tradicionalmente femeninos y las mujeres probablemente expresan más roles tradicionalmente masculinos durante los años medios de vida que durante la madurez joven. Así mismo, enfatizan que los eventos de la vida pueden ejercer cambios de personalidad en el adulto.

El desarrollo del rol sexual no se realiza en el vacío, sino en un sistema social dinámico, el cual ejerce una poderosa influencia sobre la dirección que toma el mismo. El primer agente en la socialización de los roles de género es la familia, siendo los padres los mediadores entre las expectativas de la sociedad y la conducta de rol sexual apropiada. Las enseñanzas y ejemplo de los padres van preparando a los hijos para los roles que se espera

desempeñen en la adultez. Los padres han sido moldeados por la sociedad y han adquirido los estereotipos vigentes, los cuales transmiten a su progenie. Desde el momento del nacimiento, los padres tienden a percibir a sus hijos varones y hembras de modo estereotipados. Las presiones sociales, ejercidas mediante la recompensa a quien acepta su rol sexual correspondiente y el castigo en caso contrario, resulta ser un efectivo agente en la tipificación sexual de la conducta (Mussen, 1980).

Algunas conductas son diferentes sexualmente, sin embargo, parecen estar influenciadas por factores innatos, pero dichas conductas son moldeadas mediante la socialización de modo diferente según el sexo del niño (D' Andrade, 1972). Se enfatiza menos la dependencia en los varones, así como el desarrollo de habilidades interpersonales, especialmente la de la manifestación de las emociones y la de establecer relaciones significativas con otros a través de relaciones interpersonales interdependientes.

Se espera que las niñas sean dependientes, y son frecuentemente recompensadas por este comportamiento, estas se vuelven propensas a desarrollar un sentido inadecuado de competencia personal. De aquí que se tiendan a subestimar sus habilidades y a desconfiar en su juicio cuando este difiere de otros. De esta forma, se fomentan conductas diferentes en estos aspectos en cada sexo, impidiendo la coexistencia de dichas conductas en una única persona y limitando el crecimiento personal de ambos: niños y niñas.

Así, la masculinidad ha sido relacionada con un mejor ajuste psicológico en el adolescente varón, pero se acompaña frecuentemente de ansiedad, neuroticismo, y baja autoaceptación durante la adultez. De modo parecido, las restricciones implicadas en las prescripciones correspondientes al rol femenino frecuentemente impiden la expresión individual. La alta feminidad se ha correlacionado con alta ansiedad y baja autoestima. La habilidad intelectual es

también más baja en las personas que han adoptado los roles sexuales tradicionales, que en aquellos que no lo han hecho. Los adolescentes varones fuertemente masculinos y las niñas fuertemente femeninas, tienden a tener menor inteligencia global, menor habilidad espacial y menor creatividad (D' Andrade, 1972).

En una investigación realizada por Gonda y González (1986), sobre la relación entre masculinidad – feminidad y rendimiento académico en la escuela de Psicología de la UCAB, cuyo objetivo fue estudiar qué influencia tienen las variables Autoestima, Locus de Control y Autoconcepto en la relación entre las variables de Rol Sexual (masculinidad – feminidad) y Rendimiento Académico. Para llevar a cabo dicho objetivo, la muestra estuvo conformada por 320 alumnos de Psicología de la UCAB. Entre los resultados hallados se puede citar la diferencia significativa estadísticamente en cuanto a la masculinidad con respecto al género sexual (hombres; mujeres F= 3.28; p= 0.07. De la misma manera, se encontró diferencia significativa en cuanto a la feminidad con respecto al género sexual (hombres; mujeres F= 12.67; p= 0.0004).

Estas diferencias pudieran explicarse debido a que las mujeres están más predispuestas que los hombres a responder a las opiniones de los demás, y a la aprobación de sus pares, especialmente si realizan tareas o actividades consideradas estereotípicamente masculinas. También pudiera explicarse, porque resulta poco deseable para un hombre al autodefinirse con características femeninas y muy deseable definirse como masculino. En las mujeres esto no ocurre de esta manera debido a que se ha comprobado que valoran más la posesión de características masculinas que las femeninas.

También se encontró que las personas que han adoptado los roles sexuales tradicionales tienden a tener menor habilidad espacial, inteligencia global y menor creatividad. Todo esto indica que la ejecución de los sujetos

femeninos está negativamente afectada por cómo se percibe a sí mismo y establece en la relación con los demás. En la masculinidad se da un fenómeno diferente. Los hombres que tienen éxito en una tarea tienden a atribuir las causa del mismo a factores propios internos, en cambio las mujeres atribuyen más su rendimiento a la suerte. En los hombres los resultados dependen de sus capacidades instrumentales, y no de las circunstancias.

Estas atribuciones causales del éxito en una tarea tienen implicaciones importantes para los esfuerzos académicos futuros: el fracaso en un hombre con elevada motivación de rendimiento lo lleva a esforzarse más, pues atribuye el fracaso a la falta de esfuerzo, la mujer percibe a la suerte como el factor causal de sus éxitos.

Las atribuciones dependerán de las características de personalidad del sujeto, entre las que se encuentra el constructo bipolar de susceptibilidad, el cual está conformado por la feminidad por un lado y la masculinidad por otro.

La feminidad puede ser definida, según Alarco (1988 p.160), como "el conjunto de cualidades atribuidas tradicionalmente a la mujer: pasividad, subordinación, obediencia, coquetería, etc", mientras que la masculinidad "constituye un conjunto de cualidades atribuidas al hombre: independencia, virilidad, agresividad, etc" (Alarco, 1998 p.233).

En 1981 Orlofsky describe la construcción de una escala preliminar de la manifestación conductual de los roles sexuales, donde la masculinidad y la feminidad se ha visto, en un primer momento, como opuestos bipolares, es decir, el equivalente del género biológico, y en un segundo momento, se asume que son extremos opuestos de una única dimensión de rasgos de personalidad, intereses y roles conductuales que diferencian a los hombres y a las mujeres, de allí, que sea visto como un fenómeno unitario que comprende

estrechas correlaciones entre los rasgos de personalidad y los roles conductuales. El objetivo de su estudio era desarrollar una medida del nivel de conducta de los intereses y roles que tiene cada sexo, de manera que se pudiera tener una valoración independiente de conductas de masculinidad y feminidad.

En esta misma investigación se encontró que existen conductas e intereses que se juzgan apropiados para ambos sexos. Por lo tanto, los individuos pueden exhibir niveles altos de rasgos de personalidad masculinos y femeninos, y pueden exhibir ambos tipos de conductas de cada rol sexual e intereses.

En otro estudio Spence, Helmereich y Stapp (1975) se exploraron los estereotipos del papel del sexo en estudiantes universitarios, y se interpreta las implicaciones del dualismo masculinidad-feminidad y la noción de Personalidad Andrógena. El objetivo de la investigación fue explorar las atribuciones que se realizan de acuerdo con el papel del sexo en su relación con la autoestima y las concepciones de masculinidad y feminidad. Para ello utilizaron 530 estudiantes, de los cuales 248 eran hombres y 282 mujeres. Estos autores hacen referencia a diferentes interpretaciones que existe sobre el papel del sexo, la más popular indica que los papeles son resultado de las influencias de las normas sociales. Explican que los valores sociales están asociados con el estereotipo del papel del sexo. Así mismo plantea que la masculinidad y la feminidad se ha tratado como si ellos fueran los extremos de un continuo bipolar, donde las mujeres caen en un lado y los hombres caen en el otro.

Otra interpretación es la planteada por Bem (1974) la cual considera a la masculinidad y a la feminidad como dimensiones separadas, pero que se presenta en diferentes grado tanto en mujeres como en hombres. Por ello Bem (1974) usa el concepto de Andrógena que significa la posesión de las

características de ambos sexos. Los resultados encontrados fueron datos que apoyaron la conceptualización de masculinidad y feminidad como un dualismo, donde cada uno tiene componentes separados, socialmente deseables en ambos sexos, aunque difiere en grado.

Alagna (1982) propone que las personas masculinas o andrógenas tienen mayores expectativas de ejecución, autoevaluaciones más positivas y autoatribuciones más fuertes de habilidad para triunfar. Ello se explica porque el elevado rendimiento y las respuestas positivas tanto afectivas como cognitivas a una situación competitiva requieren un grado de instrumentalidad que es característico de las personas masculinas y andrógenas.

Rotundo y colaboradores (1994) realizaron un estudio sobre la prevalencia del humor depresivo en una muestra de 796 estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello, pertenecientes a las carreras de Psicología, Ciencias Sociales, Administración e Ingeniería, cursantes del primero, tercero y quinto año de cada carrera, donde el objetivo era estudiar la ocurrencia del humor depresivo en estudiantes universitarios, en relación al sexo, estado civil, tipo y año de la carrera, autoestima, masculinidad-feminidad y densidad corporal, además de verificar la relación existente entre las variables mencionadas. A partir de ello, se estableció la existencia de una relación significativa entre el humor depresivo y la autoestima, entre el humor depresivo y la masculinidad-feminidad. Además obtuvieron un tercer factor en la Escala de masculinidad-feminidad llamado susceptibilidad, el cual correlacionó de manera significativa con el humor depresivo y la autoestima.

Según Rotundo y Torres (1994) los hombres y las mujeres pueden diferir en el grado de sus rasgos masculinos y femeninos. "Los individuos de cada sexo pueden manifestar altos niveles de atributos instrumentales de

personalidad, los cuales han estado asociados con la masculinidad, y altos niveles de atributos personales de expresividad, asociados con la feminidad; este tipo de orientación hacia el rol sexual ha sido llamada Personalidad Andrógena" (1994 p.35).

En las variables masculinidad, feminidad y susceptibilidad, los estudiantes muestreados presentaron valores extremos e intermedios, lo cual indica que existen diferentes niveles y combinaciones de rasgos y actitudes de independencia, agresividad, impulsividad, etc. (masculinidad), pasividad, obediencia, subordinación, etc. (feminidad), impaciencia, sugestibilidad y necesidad de aprobación, etc. (susceptibilidad). Además este último factor (susceptibilidad) no se relacionó con el sexo, lo que implica que no constituye una característica transmitida y aprendida mediante la socialización.

Según dicho estudio, lo que diferencia a los estudiantes de los primeros y últimos años de la carrera es la variable susceptibilidad, ya que esta es mayor en los estudiantes de los primeros años.

También se observó que los estudiantes que se definen tanto con rasgos masculinos como femeninos, es decir la llamada Personalidad Andrógena, tienden a tener más actitudes negativas, suicidas y una tendencia hacia el humor depresivo, lo cual es respuesta a la variedad de estímulos ambientales e internos.

Macdonald y cols. (1999) en su estudio se enfoca en la relación entre el estado civil y las características de personalidad masculinas y femeninas. La muestra empleada quedó constituida por 183 mujeres y 87 hombres, de los cuales 35 mujeres estaban solteras, 79 divorciadas, 47 viudas y 22 casadas; y los hombres 17 solteros, 48 divorciados, 6 viudos y 16 casados.

Los hallazgos encontrados fueron que el estado civil, en el caso de las mujeres, se relacionó significativamente con la masculinidad y la feminidad, mientras que en el caso de los hombres, se relacionó significativamente sólo con la masculinidad. Los autores indican que los rasgo masculinos pueden ser el resultado de asunciones culturales, donde los varones deben asumir papeles instrumentales. Así mismo, los rasgos femeninos pueden asumir un instrumentales expresivos papel expresivo. Los papeles ٧ son complementarios y forman la base para una división de labor según el género dentro de una cultura. Por lo tanto los individuos casados tienden a organizar su vida de acuerdo a la labor correspondiente a su género y rasgos.

# ¿Qué causa al Síndrome Burnout?

La teoría de los recursos de Hobfoll y Fredy (1993) propone que las personas tienen un conjunto de herramientas para enfrentar situaciones que demandan esfuerzo y adaptación. Por consiguiente, cuando las herramientas son inferiores a las demandas impuestas por el ambiente, el individuo sufre tensión. Dicha teoría, sugiere que el Burnout ocurre cuando ciertos recursos valorados se perciben como perdidos, o las demandas son vistas inadecuadas, o no rinde de acuerdo a los ingresos anticipados. Las demandas mayores de trabajo incluyen ambigüedad del papel, conflicto del papel y presión. Los recursos mayores incluyen apoyo social de varias fuentes; oportunidades de perfeccionamiento de trabajo, como mando, participando en decisiones; y contingencias del refuerzo (Lee y Ashforth, 1996). Se hipotetiza que esto mismo puede verse en el ámbito académico, cuando los alumnos tienen muchas actividades que realizar para un momento dado y no tienen el tiempo suficiente para concluirlas todas, es decir, tienen una carga académica mayor

a los recursos que tienen disponibles en el momento, lo que les genera malestar.

Existen estudios que han investigado cómo la demanda y los predictores de recursos son asociados con cada una de las dimensiones del Burnout. Leiter y Maslach (1988) sugirieron que las exigencias en el trabajo y los recursos son fuentes potenciales de tensión. Cuando existe agotamiento emocional, las personas sufren de manera consecutiva la despersonalización, la cual surge como una respuesta defensiva ante la tensión que lleva a la autoevaluación, lo que se ve afectado indirectamente por el agotamiento emocional.

Pines y Aronson (1998) cita a Helliwell (1981) quien plantea una formulación del origen del Burnout, que consiste en:

Génesis del Burnout= susceptibilidad individual + sobrecarga laboral y/o crisis vital.

A partir de ello se han realizado investigaciones para determinar el valor predictivo de cada variable; hay quienes consideran que tanto las características de personalidad como las situacionales subyacen al Burnout y otros como LeCroy y Rank (1986) citado por Pines y Aronson indican que el Burnout es más consecuencia de la situación que de las variables de personalidad, que es un planteamiento coincidente con el original de Maslach (1978).

Pines y Aronson (1998) citan a Maslach y Jackson (1984), quienes explican que no todas las variables asociadas al Burnout tienen las misma capacidad predictora del Síndrome, sino que las variables estarán relacionadas, de manera diferente, con cada una de sus dimensiones.

Junto con las variables personales se suman características del ambiente laboral que van a ejercer una función facilitadora, inhibidora o causante del Síndrome. De este modo, los estresores del ámbito de desempeño que son percibidos como amenazantes para la adaptación del individuo al ambiente van a ser desencadenantes del Síndrome, mientras que las variables personales van a ejercer una función facilitadora o inhibidora dependiendo de la capacidad de establecer una relación armónica entre el individuo y el ambiente.

Dentro de los desencadenantes, existen diversos estímulos que se encuentran en el medio laboral y/o académico que intervienen de alguna manera para la aparición del Síndrome. Entre ellos se puede mencionar los relacionados con el ambiente físico donde se desenvuelve el sujeto y contenidos del puesto (Gil y Peiró, 1997).

A ello hay que agregarle que mientras más intensa la demanda y más alto el grado de dependencia del trabajo, mayor será la posibilidad, según Corsi (1997) de que aparezca el Síndrome Burnout.

Pines y Aronson (1998) explica que las exigencias del trabajo es una variable predictora del Síndrome, ello se refiere a que los individuos que tienen exigencias en el trabajo que sobrepasan las racionalmente aceptables, y que suelen ir acompañadas de exceso de tareas que no son agradables tienen mayor probabilidad de padecer el Síndrome, sobre todo si estas exigencias van acompañadas de falta de tiempo. Según Gil y Peiró (1999 p.265) "la sobrecarga laboral percibida aparece en nuestros estudios como un antecedente significativo de los niveles de agotamiento emocional".

Jackson, Schwab y Schuler (1986) en un estudio sobre la comprensión del fenómeno Burnout, investigan la asociación de este Síndrome con las expectativas del empleado en la tarea y en las condiciones de trabajo. Para ello utilizaron 248 maestros escolares. Las hipótesis que se plantearon fueron: que el agotamiento emocional se asociara directamente con las expectativas y condiciones de trabajo, es decir, la cantidad de energía emocional aumentará en la medida en que el tamaño de la tarea, el conflicto del rol sean mayores. A ello hay que agregarle la falta de tiempo que conlleva al agotamiento. En cuanto a los sentimientos de logro personal será bajo cuando los esfuerzos implicados son ineficaces o ignorados, y existe falta de apoyo de los colegas y supervisores. Finalmente los sentimientos de despersonalización, serán altos cuando las condiciones de trabajo ponen demandas pesadas en las reservas emocionales, y el sujeto se siente incluido en un sistema impersonal.

Los hallazgos encontrados fueron: el agotamiento emocional estaba fuertemente asociado con el conflicto del rol. Los sentimientos de logro personal son más altos para maestros en ambientes favorables, con apoyo. Y las falta de apoyo social era la única condición asociada a la despersonalización.

Aunado a la carga académica, existe la necesidad de recibir retroalimentación del trabajo realizado, lo que al mismo tiempo, implica un aumento en las expectativas del sujeto, lo que pudiera llegar a ser contradictorio con el resultado del feedback y producir una discrepancia entre lo que el sujeto percibe y lo que percibe el ambiente (otros). De esta manera Lautert, Chaves y Moura (1999) encontraron que el exceso de horas trabajadas reducen las oportunidades de apoyo social, así como las oportunidades de poder recibir información de sus labores, causando insatisfacción y tensión.

Lee y Ashforth (1996) en una investigación sobre el meta análisis de los elementos correlativos de las tres dimensiones de Burnout en el trabajo, examinaron cómo exige y cómo se correlacionan los recursos del sujeto con cada una de las tres dimensiones del Síndrome. Para ello realizaron 61 estudios (en el meta-análisis) con 56 muestras independientes. Los tamaños de la muestra fueron de 34 a 906 personas, siendo la media igual a 198, y el 80% de la muestra prestaban servicios humanos como maestros, enfermeras, consejeros, policía y asistentes sociales. Los hallazgos encontrados apoyan los principios de la teoría de los recursos, la cual sugiere que el Burnout ocurre cuando hay percepción de que los recursos valorados están perdidos o no se obtiene los ingresos o resultados anticipados de acuerdo a las expectativas. Estos autores afirman que los recursos pueden compensar con toda seguridad pérdidas, pero estos recursos a su vez también pueden ayudar a los individuos a cubrir las demandas de trabajo. Sugieren como ejemplo que el apoyo social débil (estresor interpersonal) llevará probablemente a tensión emocional, pero con apoyo fuerte, su relación probablemente se atenuará.

Se hipotetiza que en el ambiente académico se puede considerar como factores desencadenantes del Síndrome Burnout las demandas de la carga académica, donde es tan importante la carga académica real como la percibida por el sujeto, ya que existe diferencias entre ellas, dando como resultado el agotamiento emocional, dimensión del Síndrome.

En una investigación realizada por Someso y Umerez (1992) acerca de la relación entre ansiedad, estrés y depresión en estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello, encontraron diferencias significativas en los niveles de estrés en las escuelas estudiadas (Psicología, Administración y Contaduría, Ingeniería y Derecho) en relación a la percepción de carga académica evidenciando mayores niveles de estrés en los estudiantes de Psicología. Estos resultados reafirman que la mayor carga académica produce mayores

niveles de tensión, que pueden conducir a la presencia de agotamiento emocional, físico y mental. Por lo tanto se espera obtener con la presente investigación, que aquellos estudiantes que formen parte de las carreras que tiene mayores niveles de carga académica y mayores niveles de dificultad, serán más sensibles a padecer del Síndrome Burnout.

Una vez vistas las condiciones del ambiente que desempeñan un papel causante del Síndrome, se pasará a revisar las características de carácter personal que adquieren una función facilitadora o inhibidora de la aparición del Síndrome, las que son comúnmente denominadas facilitadoras.

Dentro de este grupo se encuentran las variables de carácter demográfico, las cuales se dividen en sexo, edad, estado civil, existencia o no de hijos, antigüedad en el puesto y en la profesión, y la existencia o no de vacaciones o descanso. De éstas se van a tomar aquellas que influyen de alguna manera a la población universitaria a investigar.

Galindo (1998) explica que el Síndrome Burnout es más frecuente en las personas que viven solas, y se discute la influencia de la edad y, el sexo, aunque parece más frecuentes en los jóvenes profesionales y en las mujeres. El número de horas de trabajo semanales y anuales se correlacionan directamente con la frecuencia de aparición del Síndrome, apareciendo con menor frecuencia en las personas con dedicación parcial.

En la investigación de Medina y Villar (1995) se calcularon las correlaciones de las tres variables del Burnout con las variables demográficas (edad, número de hijos, distancia, número de centros, nivel educativo, situación profesor, cargo (años), tipo de cargo, número de alumnos, bajas (semanas), antigüedad). Los resultados encontrados fueron que el agotamiento emocional no correlaciona significativamente con ninguna de las

variables demográficas. La despersonalización tiene un patrón de correlaciones muy parecido al agotamiento, es decir, no correlaciona significativamente con ninguna variable demográfica. Mientras que la realización personal si correlaciona con algunas variables demográficas. Con la edad del profesor correlaciona de forma positiva, aunque débilmente.

Gil y Peiró (1999), reportan que no existe un consenso sobre los resultados del Síndrome Burnout, relacionados con la variable sexo, sin embargo, concluyen que parece adecuado considerar significativas las diferencias que establece el sexo en la dimensión de despersonalización siendo los hombres los que perciben más despersonalización.

En la investigación de Atance (1997)sobre los aspectos epidemiológicos del Síndrome Burnout en personal sanitario, cuyo objetivo fue comprobar la adecuación de los datos proporcionados de la literatura a los profesionales sanitarios del sistema público en el área de salud de Guadalajara para las variables epidemiológicas clásicas -personas, lugar y tiempo-, así como teorizar sobre las explicaciones correspondientes que pudiesen justificar nuevos estudios, y obtener el perfil epidemiológico de riesgo para el Síndrome según esas variables. Para ello se usaron 294 profesionales de atención primaria y atención especializada. Algunas de las variables estudiadas fueron el sexo, la edad, el estado civil, la antigüedad en el puesto, la antigüedad en el cargo.

Se encontró que existen diferencias significativas en función del sexo en las actitudes de despersonalización, puntuando los hombres más altos que las mujeres, no ocurriendo esto en las dos restantes dimensiones del Síndrome, agotamiento emocional y falta de realización personal en el trabajo, donde son las mujeres las que tiene puntuaciones más altas (t= -1,68; p=0,094), lo que da como resultado final, mayor presencia del Síndrome Burnout en las mujeres de

dicha muestra. La diferencia existente entre los géneros sexuales, con respecto a la despersonalización, se puede explicar a través de los proceso de socialización seguidos para los roles femeninos y masculinos, donde se hace especial énfasis en la interdependencia, la habilidad de las relaciones interpersonales, y en el cuidado de otros, para las mujeres. Complementariamente, para el rol masculino, se espera la orientación hacia el logro, descuidando así la interdependencia, la habilidad de las relaciones interpersonales y el hecho de no expresar sus emociones (Atance, 1997).

Así mismo, Westman y Eden (1997), realizaron una investigación sobre los efectos del descanso en el Burnout producido por el trabajo, cuyo objetivo era estudiar los efectos de los estresores del trabajo y su ausencia. Para ello, emplearon una muestra de 76 empleados de una empresa electrónica en Israel Central, donde consideran al género sexual como variable moderadora entre el Burnout y los efectos de las vacaciones. Hallaron que las mujeres experimentan mayor Burnout que los hombres en el trabajo (F= 0,412; 1) y disfrutan mayor alivio durante el tiempo fuera de éste. Esta diferencia se debe a la predisposición de las mujeres a experimentar cargas excesivas, ya que están sujetas a tensión adicional debido a los quehaceres de la casa, y mayor trabajo en los conflictos familiares.

En contraste, De las Cuevas, De la Fuente, Alviana y Ruiz-Benitez (1995) realizaron una investigación sobre el desgaste profesional y clima laboral en atención primaria, donde el objetivo fue determinar la prevalencia y distribución del desgaste profesional; el clima laboral percibido como la posible relación de ambos aspectos con las variables sociodemográficas y laborales asociadas. Emplearon una muestra total de 160 profesionales pertenecientes a seis centros de salud de atención primaria de la Provincia de Santa Cruz de Tenerife. Se encontró que las mujeres registraron menores valores que los hombres en la subescala de agotamiento emocional y de los logros

personales; mayores en la despersonalización aunque ninguna de estas diferencias resultó ser estadísticamente significativa. Esto puede deberse, según los autores, a que las mujeres parecen sobrellevar mejor que los hombres situaciones conflictivas en el entorno laboral.

Las puntuaciones obtenidas por los autores ubican a la muestra en el rango medio de las subescalas de agotamiento emocional, despersonalización y de los logros personales, siendo por tanto indicativas de la presencia de un grado moderado de Burnout o desgaste profesional en los trabajadores del sistema de Atención Primaria de Salud. La explicación propuesta por los autores a este fenómeno son las ambiciosas expectativas de asistencia integral que se trataron de desarrollar con la puesta en marcha de los centros de salud del Sistema de Atención Primaria, se hayan vuelto contra los propios profesionales al no poder o no saber estos ajustar su entusiasmo a la realidad asistencial actual, así como a la lentitud o posible falta de decisión de la administración sanitaria para la puesta en práctica de los planes diseñados.

En un estudio de Carmona, Sanz y Marín (2000) exploraron si existía una relación significativa entre diferentes variables sociodemográficas (edad, sexo, estado civil, tener o no hijos y tiempo en su actual puesto de trabajo) y el Síndrome Burnout, así como la dirección de dicha relación en el caso de que existiera. Así mismo, pretendían determinar las relaciones entre el Síndrome de Burnout y los diferentes tipos de respuestas ante el estrés (cognitiva, vegetativa y emocional) que pueden manifestar los sujetos. Para ello utilizaron 30 personas (6 hombres y 24 mujeres) profesionales sanitarios, siendo 9 de ellos auxiliares de enfermería, y 21 diplomados en enfermería. Para las dimensiones del MBI (Maslach Burnout Inventory) los hallazgos encontrados fueron, una puntuación media para las dimensiones del MBI igual a 4 y Dt= 9,64, en la escala de afrontamiento emocional, X= 34,26, Dt= 4,70 en la escala de realización personal, se encontró que únicamente la variable estado civil

tiene una correlación negativa significativa con la dimensión cansancio emocional del MBI (aunque, sin embargo, el valor t-test para la diferencia de X no resultó significativo).

Las explicaciones que ofrecen las investigaciones para determinar el por qué de estas diferencias, es señalar que lo que influye en el Síndrome Burnout no es el hecho del estado civil sino el apoyo socioemocional recibido por parte de la pareja y las calidad de las relaciones. Hay que tener en cuenta que cada vez más frecuentemente la existencia de una relación de pareja estable no implica el matrimonio, lo que podría explicar tanto la fragilidad de esta correlación como la existencia de algunos estudios que no han obtenido diferencias significativas. Por ello recomiendan modificar estado civil por presencia o ausencia de pareja estable en próximas investigaciones. Según Gil y Peiró (1999), el apoyo social puede ser considerado como un predictor significativo del componente emocional y actitudinal del MBI, debido a que a mayor apoyo social, menor puntaje en la escala del Síndrome.

Por otra parte, respecto al estado civil, al igual que en la investigación de Carmona, Sanz y Marín (2000) antes citada, en la investigación de Atance (1997), se encontró que se dieron diferencias significativas en cuanto a la realización personal siendo el grupo de separados /divorciados /viudos el que obtuvo las medidas superiores respecto a los demás (F= 3,01; p= 0,05). Por lo tanto, los sujetos que experimentan índices menores del Síndrome son los casados. Sin embargo explican los autores, que esto se debe no al estado civil, sino al apoyo socioemocional recibido por parte de los familiares y la calidad de las relaciones conyugales, así como la satisfacción /insatisfacción matrimonial, lo que los hace más expertos en el tacto con los demás y sus problemas.

Medina y Villar (1995) afirman que el Burnout correlaciona con el apoyo social de forma significativa. En el caso del agotamiento emocional y la despersonalización se correlaciona de forma negativa, mientras que la realización personal se correlaciona con el apoyo social de forma positiva y significativamente más altas que las anteriores, todo ello indica que mayor apoyo social supone menor agotamiento y despersonalización y mayor realización personal. Esta conclusión es obtenida a partir de su estudio realizado con una muestra de 614 profesores de niveles no universitarios (de preescolar a bachillerato) de las Islas Baleares, cuyo objetivo era relacionar los Síndromes de estrés y Burnout con sus posibles causas desencadenantes (estresores) y sus efectos (síntomas emocionales, psíquicos y físicos), así como un conjunto de variables demográficas y profesionales, de personalidad, de atribución causal y de apoyo social.

Mikulineer, Birnbaum, Woddis y Nachmias (2000) explican que las interacciones con otras personas que son significantes o importantes, en los momentos de tensión permite el desarrollo de expectativas positivas sobre el ego y el mundo, lo cual conlleva a la búsqueda de la adaptación ante las situaciones que son difíciles, lo que no ocurre cuando no se tiene apoyo.

También Kemp y Neimeyer (1999) argumentan que las personas difieren en la sintomatología presentada en situaciones de presión y estrés de acuerdo a su estilo en la búsqueda de apoyo social. Las personas que se relacionan con otros de forma segura tiende a informar niveles más bajos de síntomas psicológicos dolorosos.

Medina y Villar (1995) explican que el área social tiene relación con el Burnout. Desde esta perspectiva señalan los factores principales del malestar docente, ya que este es el ámbito que los autores han explorado. Los factores que nombran son: el incremento de las nuevas y variadas exigencias sociales

que se hacen al profesor y a la escuela, la falta de apoyo social a la enseñanza y a los profesores, el aumento de la violencia en las aulas, las crisis de valores sociales, los problemas de convivencia en una sociedad multicultural y la imagen deteriorada que tiene la enseñanza en la sociedad.

Existen estudios como el de Abel y Sewell (1999), donde examinaron las fuentes de tensión y los síntomas de Burnout en 51 sistemas de escuelas secundarias rurales y 46 urbanas de Georgia y Carolina del Norte. Los maestros escolares urbanos experimentaron significativamente más tensión que los maestros rurales que están en condiciones de funcionamiento pobres. Demuestran que hay niveles altos de tensión y de Burnout en maestros de escuelas rurales y urbanas a nivel de secundaria, y ello trae daños en el funcionamiento de la relación entre maestros y estudiantes así como en la calidad global de enseñanza.

Coates y Thorsen (1976), explican que las fuentes de tensión en maestros son multidimensionales. Las dimensiones de la tensión que plantea son las siguientes: demandas del tiempo, dificultades con los alumnos, motivación y demanda de los estudiantes, clases grandes, constreñimientos financieros y falta de suministros educativos, pero la fuente más importante de tensión para el maestro es la relación con los alumnos, lo cual trae como consecuencia el deterioro del clima del aula, ya que los maestros pueden ponerse emocionalmente exhaustos, desarrollando una actitud negativa hacia sus estudiantes y su trabajo, logrando pocas metas educativas para sus alumnos.

Según Tatar y Yahav (1999) también investigan en el ámbito académico, y afirman que las variables que impactan o generan el Burnout en maestros son: materia que imparte, nivel en que se encuentran los alumnos, experiencia en la institución, de acuerdo a ello el nivel de Burnout puede ser mayor o

menor. Se ha encontrado que los maestros con mayor nivel de tensión son los que enseñan asuntos no académicos, que sienten que su contribución en el proceso de educación es relativamente insignificante; los que enseñan a alumnos más jóvenes pueden sentirse con mayores exigencias; y mientras más tiempo tiene en su trabajo mayor tensión.

Al igual que en la investigación de Carmona y cols. (2000) antes citada, en la investigación de Atance (1997), se encontró que se dieron diferencias significativas en cuanto a la realización personal siendo el grupo de separados/divorciados/viudos el que obtuvo las medias superiores respecto a los demás (F= 3.01, p= 0.05). Por lo tanto los sujetos que experimentan índices menores del Síndrome son los casados. Sin embargo, explican los autores, que esto se debe no al estado civil, sino al apoyo socioemocional recibido por parte de los familiares y la calidad de las relaciones conyugales, así como la satisfacción /insatisfacción matrimonial, lo que los hace más expertos en el tacto con los demás y sus problemas.

En el estudio de Uetz (1993), sobre nivel de Burnout y tensión entre la universidad y los defensores del pueblo de la universidad, con una muestra de 160 universidades y defensores del pueblo de la universidad, pertenecientes a Estados Unidos y Canadá, se encontró, que las personas divorciadas y casadas, experimentan menores niveles de Burnout con respecto a los solteros, esto si la pareja era la encargada de realizar las labores del hogar, incluso las responsabilidades de los hijos, debido a que tiene el apoyo emocional necesario, al tiempo que no tiene que preocuparse por las exigencias del hogar.

Así mismo, la presencia y apoyo social recibido por parte de amigos y compañeros de trabajo, disminuyen la posibilidad de la aparición del Síndrome, y en especial de la dimensión agotamiento emocional, recogida a través del

MBI. El apoyo social, según Belloch, Sandín y Ramos (1997), constituye uno de los recursos sociales para el afrontamiento del estrés, que implica la presencia y el producto de las relaciones humanas estables.

Estos autores señalan que el apoyo social favorece la salud, ya sea porque se relaciona negativamente con el comienzo de enfermedades y otros problemas de salud, o bien porque facilita la recuperación de los pacientes con algún tipo de trastorno. Los efectos del apoyo social pueden ser explicados de acuerdo a dos modelos diferentes, que se encuentran en discusión actualmente: uno es el modelo de amortiguación, el cual plantea que el apoyo social actúa protegiendo al individuo durante los momentos de estrés, potenciando la adaptación del individuo. "El apoyo social puede reducir el impacto del estrés (a) eliminando o reduciendo el propio estresor, (b) reforzando la capacidad del individuo para hacer frente al estresor, o (c) atenuando la experiencia del estrés una vez que este se ha puesto en marcha" (Belloch, y cols., 1997 p. 33). Mientras el otro modelo de los efectos directos, presupone que el apoyo social ejerce efectos positivos primarios sobre la salud, siendo por tanto estos efectos independientes de los efectos del estrés.

Martínez-Pérez y Osca (1998) también han investigado el efecto del apoyo social sobre el bienestar psicológico, para ello usaron una muestra española de 250 trabajadores, de los cuales 67,2% son mujeres y el resto hombres. El 26,3% no tiene hijos. El 91,6% de la muestra convive en pareja. El objetivo del estudio fue analizar las relaciones entre variables contempladas en el modelo de Adams y colaboradores (la satisfacción laboral, implicación laboral, el apoyo social y el conflicto familia-trabajo), así como el bienestar psicológico, teniendo en cuenta, además, la influencia específica del factor género sobre dichas relaciones.

Los autores nombrados anteriormente explican que el apoyo social tiene efectos amortiguadores frente a los efectos negativos de distintos agentes físicos y psicológicos que inciden en nuestra salud, llegando a demostrar las propiedades del apoyo social para reducir el nivel de algunos estresores laborales y, consecuentemente, para aumentar la salud. Por lo tanto la calidad de nuestras relaciones sociales, con la pareja, compañeros y jefes, parecen tener gran importancia a la hora de enfrentar el estrés.

Los resultados encontrados indican que el modelo de relaciones entre la familia y el trabajo y su influencia sobre el bienestar de los trabajadores siguen patrones diferentes en función del sexo. Se puede predecir el conflicto trabajo-familia en las mujeres en función del apoyo de la familia y la implicación familiar, mientras que esto no ocurre en los hombres. Posiblemente ello se puede explicar por la importancia que las mujeres dan al apoyo que perciben de su familia, y/o pareja con respecto al trabajo.

Hay que tomar en cuenta las relaciones interpersonales y el desarrollo de la carrera, dentro del ambiente laboral, donde es necesario el establecimiento de las relaciones interpersonales estables dentro y fuera del ambiente de trabajo, que sirvan para la consecución de un ambiente agradable y al mismo tiempo de apoyo para con las barreras existentes en el logro de los objetivos. De esta manera, el establecimiento de relaciones interpersonales, que sólo se lleva a cabo para la realización de actividades estrictamente laborales aumentan los sentimientos de falta de realización personal en el trabajo, a diferencia de las relaciones más afectivas. Ello se puede hipotetizar en el ámbito académico, ya que los estudiantes que mantienen relaciones interpersonales estables presentan menos sentimientos de falta de realización.

El hecho de que los profesionales tengan o no hijos también ha sido una variable estudiada en relación al Síndrome de "quemarse" por el trabajo. No se

puede afirmar que existan resultados concluyentes para la relación entre estas dos variables y sólo un mínimo porcentaje de estudios han obtenido relaciones significativas entre ellas. En esos casos se señala que los sujetos con hijos tienen más edad y por tanto son más maduros psicológicamente, tienen un estilo de vida más estable y una perspectiva diferente de la misma, son sujetos que tienden a preferir el salario u otros beneficios materiales y la seguridad en el empleo a otros factores como el interés o el desafío del trabajo, la realización personal o la satisfacción laboral; por tanto, no tienen preocupaciones sobre estos aspectos del trabajo. Por otra parte, los sujetos sin hijos puede que tengan mayor tendencia a usar el trabajo como fuente de vida social, y esto les llevaría a implicarse excesivamente con la gente del ámbito laboral y, por tanto a un mayor riesgo de sufrir el Síndrome de "quemarse" por el trabajo (Gil y Peiró, 1997).

Con respeto a esta variable, Atance (1997) no obtuvo una significación estadística, a pesar de que la dimensión falta de realización personal para las personas que tienen tres o más hijos, fue la que obtuvo una media superior (F= 2,31; p= 0,07). Este no fue el resultado esperado para el autor, debido a que en otros estudios se concluyo que el tener uno o más hijos disminuye la presencia del Síndrome Burnout, argumentando que las personas que cumplen esta condición sería más realistas, estables y maduras, y con mayores posibilidades de afrontar conflictos emocionales y reconocer un papel de apoyo en la familia.

# III. MÉTODO

#### **Problemas:**

- 1) ¿ Existe Síndrome Burnout en estudiantes universitarios?
- 2) ¿Existe relación entre el Síndrome Burnout, el género sexual, la existencia de pareja, la presencia de hijos, la susceptibilidad, la dificultad de la carrera, y la carga académica en estudiantes universitarios?

## Hipótesis:

#### Generales:

- 1) Si existe Síndrome Burnout en estudiantes universitarios.
- 2) Si existe relación entre el Síndrome Burnout, el género sexual, la existencia de pareja, la presencia de hijos, la susceptibilidad, la dificultad de la carrera y la carga académica en estudiantes universitarios.

## Específicas:

A partir del siguiente diagrama de ruta se derivan las relaciones entre las variables que se estimaron.

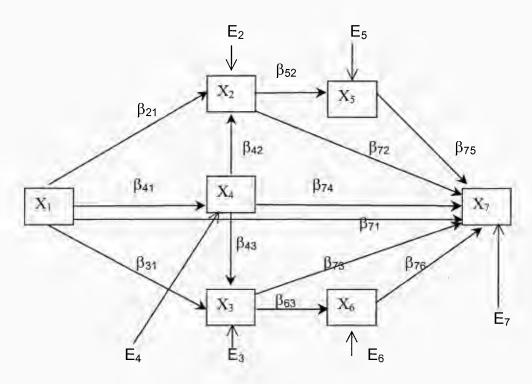


FIGURA 1. Diagrama de ruta propuesto.

Género sexual	$X_1$	Hijos	$X_5$
Pareja	$X_2$	Carga académica	$X_6$
Dificultad de la carrera	$X_3$	Síndrome Burnout	$X_7$
Susceptibilidad	$X_{A}$		

 $\beta_{21}$  coeficiente de regresión estandarizado de pareja y el género sexual.

 $\beta_{31:}$  coeficiente de regresión estandarizado de la dificultad de la carrera y el género sexual.

 $\beta_{41}$ : coeficiente de regresión estandarizado de la susceptibilidad y el género sexual.

 $\beta_{42}$  coeficiente de regresión estandarizado de la susceptibilidad y la pareja.

 $\beta_{43:}$  coeficiente de regresión estandarizado de la susceptibilidad y la dificultad de la carrera.

 $\beta_{52:}$  coeficiente de regresión estandarizado de hijos y la pareja.

 $\beta_{74:}$  coeficiente de regresión estandarizado del Síndrome Burnout y susceptibilidad.

 $\beta_{75:}$  coeficiente de regresión estandarizado del Síndrome Burnout y de hijos.

β<sub>76:</sub> coeficiente de regresión estandarizado del Síndrome Burnout y la carga académica.

E2: Monto residual asociado la pareja.

E<sub>3:</sub> Monto residual asociado a la relación de la dificultad de la carrera.

E<sub>4:</sub> Monto residual asociado a la relación de la susceptibilidad.

 $\beta_{63}$  coeficiente de regresión estandarizado de la carga académica y la dificultad de la carrera.

β<sub>71:</sub> coeficiente de regresión estandarizado del Síndrome Burnout y el género sexual.

 $\beta_{72:}$  coeficiente de regresión estandarizado del Síndrome Burnout y la pareja.

 $\beta_{73}$ ; coeficiente de regresión estandarizado del Síndrome Burnout y la dificultad de la carrera.

 $\mathsf{E}_{5:}$  Monto residual asociado a la relación de hijos.

E<sub>6:</sub> Monto residual asociado a la relación de la carga académica.

E<sub>7</sub>: Monto residual asociado a la relación del Síndrome Burnout.

#### Variables:

Variables exógenas:

Género sexual:

Definición conceptual: "división biológica de los animales y los organismos humanos con base en su papel reproductivo" (Wolman, 1996 p. 297).

Definición operacional: reporte que los sujetos realicen en la hoja de respuesta del cuestionario entre las alternativas masculino y femenino. Para efectos de codificación se considerará 0 para los sujetos masculinos y 1 para los femeninos.

Variables endógenas:

Dificultad de la carrera:

Definición conceptual: "es la relación entre el número de egresados en un año particular y el número de estudiantes graduables de ese año, haciendo caso omiso del tiempo empleado para graduarse" (Soriano, 2000 p.14).

Definición operacional: proporción resultante de la división de los alumnos inscritos en primer año de cada carrera entre los alumnos egresados de la misma promoción.

Carga académica:

Definición conceptual: "esfuerzo de aprendizaje y el tiempo programado de la enseñanza presencial puede ser caracterizado por el uso de la carga de unidades crédito o el de densidad horaria" (Cardenas, 1997 p. 106).

Definición operacional: reporte que los sujetos realicen en el cuestionario, del números de actividades que tienen pendiente actualmente.

Pareja:

Definición conceptual: "conjunto de dos personas, animales o cosas que tienen entre sí alguna correlación o semejanza, y especialmente la formada por hombre y mujer".(Real Academia Española, 1992 p.1085).

Definición operacional: reporte que los sujetos realicen en el cuestionario entre las alternativas si o no (presencia/ ausencia de pareja, respectivamente). Para efectos de la codificación se considerará 0 no y 1 si.

Hijos:

Definición conceptual: "persona o animal respecto de su padre o su madre" (Real Academia Española, 1992 p.781).

Definición operacional: reporte que los sujetos realicen en el cuestionario entre las alternativas si o no (presencia/ ausencia de hijos, respectivamente). Para efectos de la codificación se considerará 0 no y 1 si.

#### Feminidad:

Definición conceptual: "conjunto de atributos asociados tradicionalmente a la mujer, tales como la pasividad, subordinación, obediencia, coquetería, etc" (Hallack y Hernández, 1995 p.35).

Definición operacional: puntaje obtenido en la escala de Pizutti y Rubio (1985), modificada por Rotundo, Torres y Peña (1994).

#### Masculinidad:

Definición conceptual: "conjunto de atributos asociados tradicionalmente al hombre, como la independencia, virilidad, agresividad, etc." (Hallack y Hernández, 1995 p.35).

Definición operacional: puntaje obtenido en la escala de Pizutti y Rubio (1985), modificada por Rotundo, Torres y Peña (1994).

## Susceptibilidad:

Definición conceptual: "conjunto de atributos no relacionados con el sexo, como lo la impaciencia, sugestibilidad, necesidad de aprobación, etc." (Rotundo, Torres y Peña, 1994 p.37).

Definición operacional: puntaje obtenido en la escala de Pizutti y Rubio (1985), modificada por Rotundo, Torres y Peña (1994).

#### Síndrome Burnout:

Definición conceptual: "un Síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, que puede ocurrir entre individuos que trabajan con personas. Entendiéndose por agotamiento emocional a la disminución y perdida de recursos emocionales; despersonalización o deshumanización, el desarrollo de actitudes negativas, de

insensibilidad y cinismo hacia los receptores del servicio prestado; y por último, la falta de realización personal entendida como la tendencia de evaluar el propio trabajo de forma negativa: los afectados se reprochan no haber alcanzado los objetivos propuestos, con vivencias de insuficiencia personal y baja autoestima profesional (Maslach y Jackson, 1986 cp. Mingote, 1997 p.2). Así mismo Pines y Aronson (1988) complementan la definición anterior, debido a que no sólo toma en cuenta el padecimiento del Síndrome en los profesionales de ayuda, sino que incluyen a todas aquellas labores que produzcan niveles altos de tensión.

Definición operacional: puntaje obtenido en el Maslach Burnout Inventory de Maslach y Jackson (1981).

## Tipo de investigación:

El presente estudio se caracteriza por ser de índole no experimental, dado que es una indagación empírica y sistemática en la cual no se tiene un control directo sobre las variables independientes, a causa de la imposibilidad de la manipulación de las variables en cuestión. Así, las inferencias acerca de las relaciones entre las variables se harán, sin una intervención directa, a partir de la variación concomitante de la variable dependiente e independiente (Kerlinger, 1988).

De igual forma, se caracteriza por ser un estudio de campo, el cual es conceptualizado como un tipo de investigación científica no experimental dirigida a "descubrir las relaciones e interacciones entre las variables sociológicas, psicológicas y educativas en estructuras sociales reales" (Kerlinger, 1988 p.421).

Al mismo tiempo, se puede afirmar que constituye un estudio de campo debido a que las variables serán observadas en su ambiente natural y no se manipularán directamente.

El método de recabación de datos, escala de sentimientos y actitudes en torno a las variables en cuestión, también caracteriza al presente estudio, como un diseño de encuesta, así, a través del uso de instrumento tipo cuestionario, se pretende describir la incidencia, distribución y relaciones entre las variables (Kerlinger, 1988).

## Diseño de investigación:

Puesto que el interés fue explorar el fenómeno, ya que se pretendía indagar la presencia del Síndrome Burnout en estudiantes universitarios, y describir las relaciones planteadas entre las variables del modelo explicativo que se propuso, tal y como se dieron en un determinado momento, consiste en un diseño de investigación de corte transversal, ya que no se realizó ningún seguimiento de los sujetos en el tiempo, para establecer diferencias en la medida de la variable dependiente (Kerlinger, 1988), siendo así mismo, un estudio de tipo correlacional, explorando las relaciones existentes entre el Síndrome Burnout, el género sexual, la susceptibilidad, la carga académica, la dificultad de la carrera, la pareja e hijos.

#### Procedimiento:

Población y diseño muestral:

La población de la presente investigación estuvo constituida por los estudiantes de pregrado de la UCAB – Caracas.

Se realizó un estudio piloto en el mes de Noviembre, que se refiere a un experimento preliminar, de modo que es un ensayo general, y se realizó con el fin de hacer un análisis de la adaptación del instrumento Maslach Burnout Inventory del ámbito laboral al ámbito académico. Para ello se utilizaron 100 alumnos de pregrado pertenecientes a la UCAB, cursantes del primer y segundo año de la escuela de Psicología, donde se empleó el muestreo accidental, tomando la muestra que se tenía a mano (Kerlinger, 1988).

La muestra final, estuvo formada por 700 estudiantes de quinto año de todas las carreras de pregrado (ingeniería, psicología, filosofía, comunicación social, administración y contaduría, sociología, relaciones industriales, educación, letras, economía), de ambos sexos, pertenecientes a la UCAB – Caracas.

Para la selección de la muestra, se empleó un muestreo accidental donde se "toma muestras que se tienen a la mano" (Kerlinger, 1988 p.135), ya que se aplicó los instrumentos a los sujetos que se encontraron en las respectivas aulas.

#### Recolección de datos:

Instrumentos:

EL "MASLACH BURNOUT INVENTORY" (MBI) DE MASLACH Y JACKSON

A partir de la elaboración del Maslach Burnout Inventory, se normaliza el concepto de "quemarse en el trabajo", pues su definición más aceptada es el resultado de la factorización del MBI, que lo conceptualiza como un Síndrome caracterizado por sentimientos de agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal en el trabajo.

Gil y Peiró (1997) describen al instrumento, que está formado por 22 ítems que se valoran con una escala tipo likert (Ver anexo B). En la versión inicial de Maslach y Jackson (1981), la escala para valorar los ítems presentaba dos formas: una de frecuencia y otra de intensidad. En la forma de frecuencia el sujeto valora, mediante un rango de siete adjetivos que van de "Nunca" (0) a "Todos los días" (6), con qué frecuencia experimenta cada una de las situaciones descritas en los ítems. En la forma de intensidad, la escala de evaluación de los ítems tiene 8 grados, y el sujeto, valora la intensidad con la que siente esas mismas situaciones. Las correlaciones entre ambas formas han oscilado entre r = 0.35 y r = 0.73, con una media de r = 0.56. Dada la intensidad de las correlaciones entre ambas formas, Maslach y Jackson (1986) consideraron que ambas formas se solapaban por lo que recomendaron retener la forma de frecuencia y eliminar la de intensidad. Las razones de retener este formato es que no es muy similar a otras formas de actitudes o emociones y por tanto se minimizan correlaciones espurias debidas a la similitud de los formatos de respuestas de los cuestionarios. Además, los siete grados de este formato están claramente anclados para los sujetos y se puede afinar más respecto a la valoración de los sentimientos asumidos para responder (Maslach y Jackson, 1986).

El análisis factorial de los ítems arroja en la mayoría de los trabajos tres ortogonales que son denominados agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. Los tres factores han sido obtenidos con muestras de diferentes colectivos profesionales como maestros (Iwanicki y Schwab, 1981;

Belcastro, Gold y Hays, 1983 cp. Gil y Peiró, 1997), profesionales de enfermería y personal sanitario (Maslach y Jackson, 1986 cp. Gil y Peiró, 1997), trabajadores sociales (Koeske y Koeske, 1989, cp. Gil y Peiró, 1997), y farmacéuticos (Lahoz y Mason, 1989 cp. Gil y Peiró, 1997), entre otros. Estos factores constituyen las tres subescalas del MBI.

Las subescalas están compuestas por los siguientes ítems:

- Agotamiento Emocional: 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16, 20.
- Falta de realización en el trabajo: 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.
- Despersonalización: 5, 10, 11, 15, 22.

La subescala de agotamiento emocional (Emotional Exhaustion) (EE) está formada por nueve ítems que describen sentimientos de estar abrumado y agotado emocionalmente por el trabajo, las subescala de despersonalización (Despersonalization) (D) está formada por cinco ítems que describen una respuesta impersonal y falta de sentimientos para los sujetos objeto de atención, y la subescala de realización personal en el trabajo (Personal Accomplishment (PA) está compuesta por ocho ítems que describen sentimientos de competencia y realización exitosa en el trabajo hacia los demás.

Desde la perspectiva del diagnóstico, tanto el constructo de quemarse como cada una de sus dimensiones son consideradas como variables continuas y las puntuaciones de los sujetos son clasificadas mediante un sistema de percentiles para cada escala. Los sujetos por encima del percentil 75 se incluyen en la categoría "alto", entre el percentil 25 y 75 en la categoría "medio", y por debajo del percentil 25 en la categoría "bajo" (Maslach y Jackson, 1986 cp. Gil y Peiró, 1997).

Respecto a la validez factorial, en otros estudios el MBI ha presentado sólo dos factores (Brookings y col., 1985; Digman, Barrera y West, 1986 cp. Gil y Peiró, 1997) y, por el contrario, en otros aparece un cuarto factor que en unos trabajos está compuesto por ítems de la subescala de realización personal en el trabajo (Gold, 1984; Powers Y Gose, 1986 cp. Gil y Peiró, 1997), y en otros por ítems parece que factorialmente son ambiguos.

Sobre la validez concurrente, Maslach y Jackson (1986 cp. Gil y Peiró, 1997) presentan en el manual del cuestionario que las puntuaciones del MBI correlacionaron significativamente con las puntuaciones que la esposa o los compañeros del trabajador atribuían a éste en escalas de estimación conductual.

Los estudios sobre validez factorial han obtenido diferentes resultados en la reproducción de la estructura original establecida por Maslach y Jackson en 1981/1986. Así, Oliver (1993 cp. Gil y Peiró, 1997), con una muestra de profesores de enseñanza media (N = 100), empleando el método de componente principales y rotación varimax, obtuvo tres factores que explicaron el 53.13% de la varianza. El criterio de saturación para la retención de los ítems fue 0.30. El primer factor, denominado cansancio emocional, con siete ítems explicó el 23.68% de la varianza. El segundo factor, denominado Despersonalización, con seis ítems explicó el 15.59% de la varianza. Y el tercer factor, denominado realización personal, con nueve ítems explicó el 13.86% de la varianza. No obstante, algunos de los ítems saturaron en dos factores.

Con respecto a la consistencia interna, los valores de alfa de Crombach alcanzados por las subescalas del MBI en los estudios realizados en España han sido diversos, aunque pueden considerarse similares a los obtenidos en otros países. Para la subescala de realización personal en el trabajo, estos valores oscilan entre  $\alpha$  = 0.78, en el estudio de Oliver (1993) con una muestra

de profesores de enseñanza media (N = 100), y  $\alpha$  = 0.68, en el estudio de Gil-Monte, Valcárcel y Zornoza (1993c cp. Gil y Peiró, 1997) con una muestra de profesionales de enfermería (N = 102). Para la subescala de agotamiento emocional, los valores se ubican entre  $\alpha$  = 0.88, en el estudio de Gil-Monte y col. (1995) con una muestra de profesionales de enfermería (N = 196), y  $\alpha$  = 0.80, en el estudio de García y col. (1994 cp. Gil y Peiró, 1997) realizado con una muestra de personal hospitalario diverso (N = 238). Para la subescala de despersonalización los valores han sido más bajos, estando comprendidos entre  $\alpha$  = 0.63, en el estudio de Gil-Monte y col. (1993c cp. Gil y Peiró, 1997), y  $\alpha$  = 0.34, alcanzado en el estudio de García y col. (1994 cp. Gl y Peiró, 1997). Como se aprecia, las subescalas de realización personal en el trabajo y agotamiento emocional han alcanzado, en general, valores bastantes aceptables, mientras que la subescala de despersonalización presenta cierta debilidad psicométrica.

Para la presente investigación, se realizó una adaptación del inventario original al ambiente académico (Ver anexo D), tomando como punto de partida la versión del MBI española (Ver anexo C). La adaptación se realizó a través de la validación de 3 jueces y la aplicación de una prueba piloto del instrumento para ver su funcionamiento (Ver anexo E).

#### ESCALA DE MASCULINIDAD – FEMINIDAD DE PIZUTTI Y RUBIO

Esta escala surge como producto de ciertas modificaciones realizadas al Inventario de Roles Sexuales de Sandra Bem (BSRI). Pizutti y Rubio (1985) incluyeron 26 ítems, anteriormente validados, los cuales fueron complementados por un conjunto de atributos seleccionados (Ver anexo F). Posteriormente, estructuraron dos escalas: A y B, con cien atributos cada una, atendiendo a las áreas personal, social y cognitiva para abarcar los diferentes aspectos en los cuales se puede manifestar el rol sexual.

Dichos atributos van seguidos de una escala que comprende cinco valores que se distribuyen en orden jerárquico.

Pizutti y Rubio (1985) realizaron un estudio piloto para descartar los ítems no discriminantes y un análisis estadístico para seleccionar aquellos atributos que discriminaban significativamente entre el rol femenino y el masculino.

La confiabilidad del instrumento se obtuvo a través del coeficiente Alfa de Crombach, el cual fue de 0,68 para el rol femenino y de 0,40 para el masculino. Como afirman Pizutti y Rubio (1985):

Es posible que el restringido rango de categorías de respuestas homogenice las puntuaciones en el rol sexual, lo cual, afecta direccionalmente al coeficiente de correlación que expresa la confiabilidad. Otra suposición es que no hay valores extremos en el rol masculino, y a mayor contribución menor confiabilidad, es posible que esto explique en parte el monto de la correlación; aún así, para el rol sexual femenino la consistencia interna de la escala se considera adecuada (Pizutti y Rubio, 1985 p.41).

Posteriormente, en 1994 Rotundo, Torres y Peña, realizaron un análisis factorial de la escala de Rubio y Pizutti (1985), en el que obtuvieron cinco factores, de los cuales escogieron las tres que explicaban la mayor parte de la varianza verdadera. A partir de dicho análisis factorial definieron tres subescalas compuestas por el mismo número de ítems, es decir, 10 ítems en cada una, destinadas a la medición de los siguientes factores:

- Factor masculinidad, los ítems son: 5, 10, 12, 13, 21, 25, 31, 47, 48, 49.
- Factor feminidad, los ítems son: 2, 6, 16, 18, 20, 27, 28, 29, 36, 43.
- Factor susceptibilidad:, los ítems son: 7, 17, 19, 24, 34, 42, 44, 45, 46,
   50.

Las subescalas tienen una puntuación máxima posible de 40 y una mínima de 10.

Para la obtención del índice de confiabilidad, Rotundo, Torres y Peña (1994), calcularon el coeficiente Alfa de Crombach para la subescalas de masculinidad, feminidad y susceptibilidad, cuyos valores fueron 0,789; 0,737 y 0,619, respectivamente. Al comparar los valores de las dos primeras subesclas con los obtenidos por Rubio y Pizutti (1985), 0,68 para el rol femenino y 0,40 para el masculino. Se evidencia un monto mayor en los coeficientes calculados en este estudio, a pesar del menor número de ítems, lo cual revela una adecuada consistencia interna de cada subescala.

Por otra parte, se obtuvo un indicador cuantitativo de la Personalidad Andrógena, lo cual, según Brown (1980): "... se puede obtener comparando calificaciones en las escalas de masculinidad y feminidad, las personas con calificaciones similares son andrógenas y tienen características de ambos sexos. Las personas cuyas calificaciones difieren considerablemente, son de estereotipos sexuales" (Brown, 1980 cp. Rotundo, Torres y Peña, 1994 p.73).

Este indicador se obtuvo mediante la fórmula siguiente:

P.A= 1/|M-F| +1, es decir, uno entre el valor absoluto de la resta de los puntajes en Masculinidad y Feminidad sumado más uno; y con un recorrido desde 0 hasta 1. Según esta expresión cuando el cociente da un máximo valor

posible, que es 1, indicará una mayor cercanía a la Personalidad Andrógena; mientras que al obtener valores cercanos a 0, revelará los llamados "estereotipos sexuales" (Brown, 1980, cp. Rotundo, Torres y Peña, 1994).

Posteriormente, para facilitar el análisis de las relaciones de estas tres variables, el indicador de Personalidad Andrógena se categorizó como sigue:

Categoría	Recorrido
1	0,00 - 0,3
2	0,31 - 0,7
3	0,71 – 1,00

Siendo, la categoría 1 indicadora de la menor presencia de Personalidad Andrógena, y por lo tanto más de estereotipos sexuales. La categoría 2, es indicadora de un nivel medio de Personalidad Andrógena. Y, por último, la categoría 3 la indicadora de mayor Personalidad Andrógena.

### Análisis de datos:

Técnicas de análisis:

Para la investigación planteada se llevó a cabo un análisis de ruta, partiendo del diagrama de ruta planteado, el cual se define como: " una declaración compacta de un juego de hipótesis" (Klem, L., 1997).

El análisis de los resultados se realizó a través del empleo de técnicas de correlación que es el "grado de interconexión entre variables, que intentan determinar con qué precisión describe o explica la relación entre variables una

ecuación lineal o de cualquier tipo" (Spiegel, 1992 p.322). Más específicamente se hizo uso de la correlación simple y múltiple, con el fin de determinar el grado de asociación entre variables y grado de influencia sobre la variable dependiente. También se aplicó los estadísticos de tendencia central para explorar el comportamiento de las variables y dar respuestas a las hipótesis.

Se aplicó las siguientes correlaciones simples: entre género sexual y Síndrome Burnout; pareja y Síndrome Burnout; dificultad de la carrera y Síndrome Burnout; susceptibilidad y Síndrome Burnout; hijos y Síndrome Burnout, carga académica y Síndrome Burnout; género sexual y pareja; género sexual y dificultad de la carrera; género sexual y susceptibilidad; pareja e hijos; susceptibilidad y pareja; susceptibilidad y dificultad de la carrera; dificultad de la carrera y carga académica.

Además se calculó la correlación múltiple entre todas las variables con el Síndrome Burnout. Así mismo, se calculó los coeficientes de regresión parcial estandarizado que aportaron los efectos de las distintas variables mantenimiento constante otras.

### Modo de procesamiento:

Durante la etapa del anteproyecto, se llevó a cabo una primera aproximación para la realización del presente estudio, en la que se desarrolló parcialmente el marco teórico del mismo. Se especificó el problema, la muestra a estudiar, el diseño de investigación y el tipo de análisis de datos a realizar.

La segunda etapa, la constituyó una exploración extensa y profunda de información, en donde se amplió la revisión bibliográfica, teórica y empírica sobre el tema, que sirvió de base para la construcción del marco teórico definitivo.

Por último, en la fase de trabajo de campo, se realizó la adaptación al ámbito académico del Maslach Burnout Inventory a través de la validación de jueces, para lo cual se pidió la colaboración a profesores de Psicología de la UCAB – Caracas, que tuvieran conocimiento sobre el tema. Dichos profesores fueron: Tahirí Ramos, Manuel Llorens y Pedro Rodríguez. Se realizó una prueba piloto a partir de la cual se tomaron las consideraciones respectivas para llevar acabo la recabación final de datos. Para el desarrollo de esta prueba, fue necesario programar (hora, fecha y lugar) las administraciones de las escalas con los profesores de primer y segundo año de Psicología.

Posteriormente, se accedió a conocer el número total de sujetos de la población, así como el número de sujetos inscritos para cada una de las carreras; esta información se obtuvo en O.C.A.C.E.

Se procedió a contactar personalmente a los directores de las escuelas, a fin de solicitar el permiso para llevar a cabo las administraciones de los instrumentos, al mismo tiempo que programar la hora y la materia más idónea para lograr el objetivo de recabar los datos. Por lo general se escogió las materias en las que con más frecuencia asiste una mayor audiencia y son dictadas por los profesores más "accesibles" a este tipo de actividad.

Las administraciones se realizaron colectivamente en cada una de las secciones existentes. Se llevaron a cabo en los salones en donde usualmente los sujetos reciben clases, los cuales cuentan con adecuada iluminación, un ambiente silencioso y comodidades para escribir. En primer lugar, se contactó al profesor del curso para llegar a un acuerdo a la fecha y hora exactas de la administración de las escalas.

En dichas fechas, las autoras de la presente investigación, acudieron a los salones correspondientes en donde primero se presentó a los alumnos en calidad de tesistas y luego se solicitó la colaboración colectiva para acceder a responder los cuestionarios. En ningún momento se dio información específica acerca de la investigación.

Una vez que los alumnos accedieron a colaborar, se les repartió los instrumentos y se leyeron las instrucciones que aparecen explícitas en los instrumentos.

A partir de los datos recolectados, se procedió a describirlos estadísticamente, llevando acabo un análisis de regresión múltiple con la finalidad de contrastar el modelo de análisis de ruta propuesto. Finalmente, los datos fueron discutidos a la luz de la teoría construyendo así las conclusiones pertinentes al estudio.

# IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS

## Estudio piloto

En cuanto al estudio piloto se realizó el análisis psicométrico de la adaptación al ámbito académico del Maslach Burnout Inventory, mediante el cálculo de la confiabilidad y el análisis factorial.

En relación con la confiabilidad del MBI se calculó mediante el coeficiente Alpha de Crombach, que arrojó un índice de 0.8163 (Ver anexo G). Este coeficiente es considerado alto por lo que se puede afirmar que la adaptación del MBI al ámbito académico tiene una alta confiabilidad. Esto significa que este test tiene una alta consistencia interna y que se trata de un test que mide un criterio relativamente homogéneo (Anastasi, 1998).

Para la realización del análisis factorial de la adaptación del MBI al ámbito académico se utilizó el método de análisis de componentes principales, con un eigenvalue igual a 1,5 y con el método de rotación de varimax.

Una vez realizado los cálculos pertinentes se procedió a analizar las cargas factoriales que tenía cada ítem, a partir de la cual se vio la necesidad de la extracción del ítem número 7, ya que no cargaba en ningún factor, ni tampoco aportaba en la explicación de la varianza del inventario (Ver anexo J ).

Finalmente el inventario quedó constituido por 21 ítems, agrupados en tres factores principalmente, que explican un 45.180% de la varianza total del mismo (Ver anexo I). Los porcentajes de varianza explicada por cada factor fueron los siguientes:

TABLA 2. Varianza explicada por cada factor del Síndrome Burnout.

	% de varianza explicada
FACTOR 1	20.204
FACTOR 2	13.231
FACTOR 3	11.746

Las cargas de cada ítem del MBI en cada uno de estos tres factores, resultó como se muestra a continuación:

TABLA 3. Carga de los factores de cada ítem del MBI.

Ítems	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Me siento emocionalmente defraudado de mis estudios.	.485		
Cuando termino mi jornada de estudio me siento agotado.	.755		
3. Cuando me levanto en la mañana y me enfrento a otra jornada de estudio me siento fatigado.	.620		
4. Siento que puedo realizar fácilmente las actividades que me exigen mis estudios.		.420	
5. Siento que estoy enfrentando los materiales de estudio de forma mecánica, sin profundizar.		.410	
6. siento que estudiar todo el día me cansa.	.607		
7. Siento que mis estudios me están desgastando.	.760		
8. Siento que mis estudios afectan positivamente mi vida.		.607	
9. Siento que soy más insensible a los resultados de mis estudios.			.670
10. Me preocupa que mis estudios me están endureciendo emocionalmente.	.500		
11. Me siento con mucha energía en mis estudios.			.525

			-
12. Me siento frustrado por mis estudios.	.544		
13. Siento que le dedico demasiado tiempo a mis estudios.	.521		
14. Siento que realmente no me importa el resultado de mis estudios.			.560
15. Siento que estudiar mucho me cansa.	.722		
16. Siento que puedo crear un clima agradable en mi escuela.			.397
17. Me siento estimulado después de haber estudiado intensamente lo que tenía pendiente.		.710	
18. Creo que consigo muchas cosas valiosas con mis estudios.		.821	
19. Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.	.701		
20. Siento que trato en mi escuela los problemas emocionales de forma adecuada.		.601	
21. Me parece que mis padres y profesores me culpan por los bajos resultados en las calificaciones que obtengo.			.593

Se observó que los ítems que se agrupan en el factor 1 hacen referencia principalmente a la disminución y pérdida de recursos emocionales denominado agotamiento emocional. El factor 2 hace referencia a la tendencia a evaluar el propio trabajo de forma negativa. Y por último el factor 3 se refiere al desarrollo de actitudes negativas hacia sí mismo.

Se tiene que las puntuaciones del MBI se distribuyen de la siguiente manera:

TABLA 4. Estadísticos descriptivos del MBI.

Estadísticos	
Media	44.04
Varianza	214.304
Desviación típica	14.64
Mínimo	11
Máximo	91
Asimetría	.434
Curtosis	.832
CV	31.88
N	100

Según los resultados mostrados anteriormente, se puede decir, que los sujetos puntuaron de forma total al MBI, alrededor de I puntaje medio 44.04. Se puede decir, que la distribución tiene una dispersión conveniente (CV= 31.88). Los valores totales que los sujetos puntuaron en el MBI, se distribuyen entre un valor mínimo, igual a 11 y un máximo de 91. La distribución es coleada hacia la derecha, por lo que presenta una asimetría leve. Así mismo, es una distribución leptocúrtica, por lo que se puede decir, que tiene una base más pequeña de lo que lo es su frecuencia.

A continuación, se presenta un gráfico, donde se muestra la frecuencia de ocurrencia de las puntuaciones y el intervalo del total, tomando en cuenta que la puntuación máxima posible es de 126 mientras que la puntuación máxima obtenida por los sujetos se encuentra por debajo de esta:

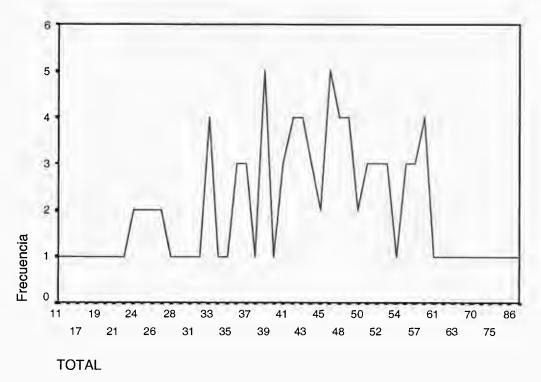


FIGURA 2. Distribución de los puntajes del Síndrome Burnout.

#### Estudio final

La muestra final quedó constituida por 700 estudiantes de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello, de los cuales 511 fueron mujeres, lo que representa el 73%, y 189 fueron hombres, lo que representa el 27%. De los 700 estudiantes, 354 tienen actualmente pareja, lo que representa el 52% y 346 no tienen actualmente pareja, lo que representa el 48% restante. Al mismo tiempo, 665 estudiantes, no tienen hijos, representando el 95% y 35 estudiantes tienen uno o más hijos, lo que representa el 5%. Por otra parte, 399 estudiantes, cursan carreras con bajo nivel de dificultad, lo que representa el 57% y 301 estudiantes, cursan carreras con alto nivel de dificultad, representando el 43% restante.

A continuación, se exponen los estadísticos descriptivos primordiales de los resultados obtenidos a partir de los cuestionarios aplicados. Los resultados que se presentan a continuación, son de las variables medidas en un nivel de intervalo

(factor de agotamiento emocional, factor de despersonalización, factor de falta de realización, factor de feminidad, factor de masculinidad, factor de susceptibilidad y carga académica), de manera que los estadísticos más convenientes para su descripción son la media aritmética, como señal de tendencia central, y la desviación típica, como indicador de dispersión.

TABLA 5. Descriptivos del Síndrome Burnout.

X	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
40.27	18.54	40.00	3	101	0.360	273	343.584

En relación con el **Síndrome Burnout**, cuyo rango de puntuación es de 3 a 101 puntos, los resultados evidenciaron que los estudiantes tendieron a presentar un monto medio bajo de Síndrome Burnout, ya que se encontró una media de 40.27 y una desviación de 18.54. Los datos se distribuyeron con una tendencia hacia los valores inferiores, distribuyéndose de forma relativamente homogénea y platicúrtica.

A continuación se presentará la relación existente entre el Síndrome Burnout y las variables género sexual, presencia de pareja, presencia de hijos y dificultad de carrera, se obtuvo los siguientes resultados:

TABLA 6. Medias del Síndrome Burnout de acuerdo al género sexual, presencia de pareja, presencia de hijos y dificultad de carrera.

Variables	Х	Х	Variables
Femenino	38.921	41.439	Masculino
Con pareja	40.788	39.147	Sin pareja
Con hijos	25.6	40.177	Sin hijos
Alta dificultad	51.299	39.957	Baja dificultad

Al analizar los resultados, se puede apreciar, que los hombres, tienden a sufrir más Síndrome Burnout que las mujeres, obteniendo los primeros una media de 41.439, en contraposición con el sexo femenino con una media de 38.921. Siguiendo con la presencia de pareja, se encontró que los estudiantes que actualmente mantienen una relación de pareja estable, tienen más Síndrome Burnout, con una media de 40.788, en comparación con aquellos estudiantes que no tienen una relación de pareja, puntuando una media de 39.147. Con respecto a las presencia de hijos, se encontró, que los estudiantes que tienen uno ó más hijos, tienen niveles más bajos de Síndrome Burnout; media de 25.6, que aquellos que no tienen hijos, con una media de 40.177. Por último, los estudiantes que se encuentran inscritos en una carrera de alto nivel de dificultad, tienden a sufrir más Síndrome Burnout, que aquellos que se encuentran estudiando carreras con bajo nivel de dificultad, obteniendo una media de 51.299 y 39.957, respectivamente.

TABLA 7. Descriptivos del factor agotamiento emocional.

X	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
20.72	10,27	20.00	0	48	0.321	-0.580	105.550

La media para el factor de agotamiento emocional es de 20.72 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 10.27 y una mediana de 20.00. El valor mínimo es de 0 y el máximo de 48. La asimetría es de 0.321 y la kurtosis –0.580. Siendo ésta una distribución con una asimetría pequeña, coleada hacia fuera, donde la mayoría de los datos se acumulan en los valores inferiores. Es una distribución leptocúrtica, por lo que los datos se distribuyen de manera homogénea.

TABLA 8. Descriptivos del factor despersonalización.

Х	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
7.77	5.44	7.00	0	29	0.765	0.282	29.569

La media para el factor despersonalización es de 7.77 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 5.44 y una mediana de 7.00. El valor mínimo es de 0 y el máximo 29. La asimetría es de 0.765 y la kurtosis 0.282. Siendo ésta una distribución con una asimetría marcada, coleada hacia fuera, donde la mayoría de los datos se acumulan en los valores inferiores. La distribución es homogénea, por lo tanto, leptocúrtica.

TABLA 9. Descriptivos del factor falta de `ealización personal.

					Asimetría		
11.75	7.86	11.00	0	41	0.509	-0.364	61.823

La media para el factor falta de realización personal es de 11.75 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 7.86 y una mediana de 11.00. El valor mínimo es de 0 y el máximo de 41. La asimetría es de 0.509 y la kurtosis – 0.364. Siendo ésta una distribución con una asimetría moderada, coleada hacia fuera, donde los datos se acumulan en los valores inferiores. Es una distribución leptocúrtica, por lo tanto, los datos se distribuyen de manera homogénea.

TABLA 10. Descripción del factor feminidad.

X	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
32.75	4.32	33.00	17	40	-0.659	0.080	18.654

La media para el factor feminidad es de 32.75 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 4.32 y una mediana de 33.00. El valor mínimo es de 17 y el máximo de 40. La asimetría es de -0.659 y la kurtosis 0.080. Siendo ésta una distribución con una asimetría marcada, coleada hacia adentro, donde los datos se acumulan en los valores superiores de la escala. Los datos se distribuyen de manera heterogénea, por lo que es platicúrtica

TABLA 11. Descripción del factor masculinidad.

X	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
25.27	5.43	25.00	12	40	0.056	-0.500	29.415

La media para el factor masculinidad es de 25.27 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 5.43 y una mediana de 25.00. El valor mínimo es de 12 y el máximo de 40. La asimetría es de 0.056 y la kurtosis –0.500. Siendo ésta una distribución con una asimetría pequeña, coleada hacia fuera, donde los datos se acumulan en los valores inferiores de la escala. Es una distribución leptocúrtica, por lo tanto los datos se distribuyen heterogéneamente.

TABLA 12. Descripción del factor susceptibilidad.

Х	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
23.52	4.76	23.00	11	37	0.179	-0.106	22.699

La media para el factor susceptibilidad es de 23.52 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 4.76 y una mediana de 23.00. El valor mínimo es 11 y el máximo 37. La asimetría es de 0.179 y la kurtosis -0.106. Siendo ésta una distribución con una asimetría moderada, coleada hacia afuera,

donde la mayoría de los datos se acumulan en los valores inferiores de la escala. El factor susceptibilidad, se distribuye de manera mesocúrtica.

TABLA 13. Descripción de carga académica.

X	S	Md	Mínimo	Máximo	Asimetría	Kurtosis	CV
10.20	5.56	10.00	0	30	0.576	0.213	30,934

La media para carga académica es de 10.20 con un 95% de confianza; una desviación estándar de 5.56 y una mediana de 10.00. El valor mínimo es de 0 y el máximo de 30. La asimetría es de 0.576 y la kurtosis 0.213. Siendo ésta una distribución con una asimetría moderada, coleada hacia fuera, donde la mayoría de los datos se acumulan en los valores inferiores de la escala. La distribución es platicúrtica, por lo que los daos se distribuyen de manera heterogénea.

Por otra parte, con el objeto de estudiar las asociaciones y verificar la multicolinearidad entre las distintas variables incluidas en el modelo: género sexual, presencia de pareja, presencia de hijos, carga académica, dificultad de la carrera, factor masculinidad, factor feminidad, factor susceptibilidad, factor despersonalización, factor agotamiento emocional, factor falta de realización, se analizó una matriz de correlaciones simples, estimada a partir del coeficiente producto-momento de Pearson.

A fin de confirmar el modelo propuesto y estudiar las relaciones planteadas en el mismo se procedió a realizar un análisis de ruta, mediante el cual se pueden obtener las influencias directas e indirectas de las variables independientes o exógenas sobre una o más variables dependientes o endógenas (Kerlinger, 1988), calculándose regresiones simples y múltiples para cada una de las variables endógenas incluidas en el modelo. Se realizó dicho análisis de derecha a izquierda.

Para el factor **agotamiento emocional** de la variable Síndrome Burnout, se encontró un coeficiente de correlación múltiple de 0.350, de manera que se observa una correlación media baja entre dicho factor y la combinación lineal de las variables sexo, carga académica, presencia de hijos, presencia de pareja, dificultad de la carrera, susceptibilidad, feminidad y masculinidad. Así mismo, se observó un coeficiente de determinación de 0.112, indicando por tanto, que el 11,2% de la varianza total de este factor es explicada de forma significativa por el efecto conjunto de estas variables (F= 12.026, p< 0.00).

Se evaluaron las magnitudes de los efectos de cada una de las variables exógenas sobre el factor agotamiento emocional, a partir de los coeficientes Beta, los cuales indican el efecto directo de esta variable tomada como causa, sobre otra variable tomada como dependiente, controlando el efecto de las otras variables incluidas en el modelo (Briones, 1992). Se encontró que el factor susceptibilidad es el que más contribuye al factor agotamiento emocional, presentando una relación positiva con el mismo, es decir, un mayor puntaje en el factor susceptibilidad se relaciona con un mayor puntaje en el factor agotamiento emocional. A esta variables la sigue, en orden decreciente las asociaciones positivas significativas de carga académica y dificultad de la carrera; y factor feminidad, por parte de las relaciones negativas significativas.

Tabla 14. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor agotamiento emocional.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Carga académica	0.289	0.156	4.271	0.000
Dificultad carrera	2.391	0.115	3.122	0.002
Feminidad	-0.378	-0.159	-4.400	0.000
Presencia hijos	-2.622	-0.054	-1.489	0.137
Masculinidad	-3.28E-02	-0.017	-0.452	0.651
Presencia pareja	0.662	0.032	0.882	0.378
Género sexual	1.588	0.069	1.813	0.070
Susceptibilidad	0.465	0.216	5.823	0.000
significativo al 0.05				

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

En cuanto al **factor despersonalización** de la variable Síndrome Burnout, los resultados evidenciaron una correlación media baja de 0.315, entre este factor y la combinación lineal de las variables género sexual, presencia de hijos, presencia de pareja, dificultad de la carrera, carga académica, factor feminidad, factor masculinidad, factor susceptibilidad (F= 9.517, p<0.00). este conjunto de variables a su vez explica el 9% de la varianza total del factor, ya que se encontró un coeficiente de determinación de 0.099.

Al estudiar la magnitud de las contribuciones de las variables del modelo, sobre la varianza del factor despersonalización, se encontró que el mayor aporte es dado por el factor feminidad, el cual se relaciona negativamente con el mismo, de manera que altos puntajes en el factor feminidad se asocian con puntajes bajos en el factor despersonalización. Así mismo, se observó que el factor susceptibilidad y la variable carga académica se relacionan positivamente con este factor, es decir, puntajes altos en estos, se relacionan con puntajes altos en el factor despersonalización. Al mismo tiempo, las variables presencia de hijos, se relacionan negativamente con este factor, de forma tal que puntajes altos en estas variables, se relacionan con puntajes bajos en el factor despersonalización.

Tabla 15. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor despersonalización.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Carga académica	0.108	0.111	2.987	0.003
Dificultad carrera	-0.374	-0.034	910	0.363
Feminidad	-0.263	-0.209	-5.717	0.000
Presencia hijos	-2.302	-0.090	-2.437	0.015
Masculinidad	-1.15E-02	-0.011	-0.296	.767
Presencia pareja	-0.294	-0.027	-0.730	0.466
Género sexual	-0.493	-0.040	-1.049	0.295
Susceptibilidad	0.192	0.168	4.475	0.000
"significative at 0.05				

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

Por otra parte, para el **factor falta de realización personal** de la variable Síndrome Burnout, se obtuvo un coeficiente de correlación múltiple de 0.335, el cual refleja una relación media baja entre la variable y el conjunto conformado por las variables género sexual, presencia de hijos, presencia de pareja, carga académica, dificultad de la carrera, factor feminidad, factor masculinidad y factor susceptibilidad (F= 10.866, p<0.00). Este conjunto de variables explica el 10.2% de la varianza total de esta variables, dado que se encontró un coeficiente de determinación de 0.102.

Al evaluar el monto de las contribuciones de las variables consideradas sobre la varianza del factor falta de realización, se observó que el factor feminidad es la variable que más aporta a la misma, presentando una relación negativa según la cual, altos puntajes en el factor feminidad se relacionan con bajos puntajes en el factor falta de realización. Seguidamente, contribuyen a la varianza del factor falta de realización, la presencia de hijos y el género sexual de manera significativa, presentando igualmente una relación inversa.

Tabla 16. Coeficientes B, Betas y su significancia para el factor falta de realización personal.

Variable	В	Beta	t	Signif t
Carga académica	-3.59E-02	-0.025	-0.690	0.491
Dificultad carrera	0.210	0.013	0.356	0.722
Feminidad	-0.517	-0.284	-7.823	0.000
Presencia hijos	-3.423	-0.092	-2.524	0.012
Masculinidad	-8.08E-02	-0.056	-1.446	0.148
Presencia pareja	-0.190	-0.012	-0.329	0.743
Género sexual	-1.275	-0.072	-1.890	0.059
Susceptibilidad	0.122	0.074	1.988	0.047

significative at 0.05

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

En cuanto a la variable **presencia de hijos**, los resultados evidenciaron una correlación baja entre este factor la presencia de pareja, obteniéndose un coeficiente de correlación de 0.160 (F= 18.277, p<0.00). la presencia de pareja a su vez, explica el 2.6% de la varianza total de la variable en cuestión, ya que se encontró un coeficiente de determinación de 0.026. Al evaluar el monto de la contribución de la variable presencia de pareja sobre la variable presencia de hijos, se encontró una relación significativamente positiva, es decir, la presencia de pareja está relacionada con la presencia de hijos y viceversa.

Tabla 17.Coeficientes B, Betas y sus significancia para la presencia de hijos.

Variable	В	Beta		Signif t
Presencia pareja	6.777E-02	0.160	4.275	0.000

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

Por otra parte, se analizó la posible relación entre la carga académica y la dificultad de la carrera, encontrándose una relación baja; obteniéndose un coeficiente de correlación de 0.163 (F= 19.149, p<0.00). Esta variable explica el 2.7% de la varianza total observada en la carga académica ya que se encontró un coeficiente de determinación de 0.027. Al hacer el análisis de las contribuciones, se encontró entre las variables una relación positiva, por lo que a mayor carga académica, mayor es la dificultad de la carrera.

Tabla 18.Coeficientes B, Betas y sus significancia para carga académica.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Dificultad carrera	1.833	0.163	4.376	0.000

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

Por otra parte, se analizó la relación entre **la presencia de pareja** y las variables género sexual, el factor feminidad, masculinidad y susceptibilidad, por medio de una regresión simple. Se encontró una relación baja, obteniéndose un coeficiente de correlación de 0.125 (F= 2.765, p<0.00). Estas variables explican el 1,6% de la varianza total observada, ya que se encontró un coeficiente de determinación de 0.016.

Se evaluó las magnitudes de los efectos de cada una de las variables exógenas sobre la presencia de pareja. Se encontró que el factor masculinidad es la única variable que contribuye significativamente a la presencia de pareja, presentando una relación positiva con la misma, es decir, un mayor puntaje en el factor masculinidad se relaciona con la presencia de pareja.

Tabla 19. Coeficientes B, Betas y su significancia para la presencia de pareja.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Género sexual	6.753E-02	0.060	1.534	0.125
Feminidad	1.348E-04	0.001	0.031	0.976
Masculinidad	1.160E-02	0.126	3.149	0.002
Susceptibilidad	-5.97E-03	-0.057	-1.463	0.144
significativo al 0.05				

\*\*significativo al 0.01

Al analizar la relación entre el **factor masculinidad** y el género sexual, se encontró una relación baja, obteniéndose un coeficiente de correlación de 0.227 (F= 37.811, p<0.00). Esta variable explica el 5.1% de la varianza total observada del factor masculinidad, ya que se encontró un coeficiente de determinación de 0.051. Al hacer el análisis de las contribuciones, se encontró entre las variables una relación negativa, es decir, el sexo femenino obtiene menores puntajes en el factor masculinidad.

Tabla 20.Coeficientes B, Betas y sus significancia para el factor masculinidad.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Género sexual	-2.758	-0.227	-6.149	0.000**
significative at 0.05				-

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

Con relación al **factor feminidad**, se encontró una relación despreciable entre este factor y la variable género sexual, obteniéndose un coeficiente de correlación de 0.084 (F= 4.935, p<0.00). Igualmente se observó un coeficiente de determinación de 0.006, lo que refleja que el 0.6% de la varianza total de esta variable es explicado por el género sexual. Al revisar los efectos del género sexual sobre el factor feminidad, se encontró que tienen una relación positiva, lo que significa que las mujeres obtienen mayores puntajes en el factor feminidad.

Tabla 21.Coeficientes B, Betas y sus significancia para el factor feminidad.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Género sexual	0.812	0.084	2.222	0.027

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

Por otra parte, para el **factor susceptibilidad**, se obtuvo un coeficiente de correlación de 0.086, el cual refleja una relación despreciable entre este factor y el género sexual (F= 5.195, p<0.00). De igual forma, esta variable explica el 0.7% de la varianza total de este factor, dado que se encontró un coeficiente de determinación de 0.007. Al estudiar la magnitud de la contribución de la variable género sexual sobre el factor susceptibilidad, se encontró que mantienen una relación positiva, por lo que, las mujeres presentan puntajes más altos en el factor susceptibilidad.

Tabla 22.Coeficientes B, Betas y sus significancia para el factor susceptibilidad.

Variable	В	Beta	T	Signif t
Género sexual	0.919	0.086	2.279	0.023
significative al 0.05	0.0.0	0.000	2.270	0.02

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

En cuanto a la variable **dificultad de la carrera**, los resultados evidenciaron una correlación baja entre esta variable y la combinación lineal de las variables género sexual, el factor susceptibilidad, feminidad y masculinidad, obteniéndose una R de 0.210 (F= 7,973, p<0.00). Este conjunto de variables a su vez explican el 4.4% de la varianza total de la variable dificultad de la carrera, ya que se encontró un coeficiente de determinación de 0.044.

Al estudiar la magnitud de las contribuciones de las variables del modelo, sobre la varianza de la dificultad de la carrera, se encontró que el mayor aporte es dado por la variable género sexual, la cual se relaciona negativamente con la misma, de manera que el sexo femenino se relaciona con baja dificultad de la carrera y viceversa. Así mismo se observó que el factor masculinidad se relacionan positivamente y de manera significativa con la dificultad de la carrera.

Tabla 23. Coeficientes B, Betas y su significancia de la dificultad de la carrera.

Variable	В	Beta	t	Signif t
Género sexual	-0.211	-0.190	-4.919	0.000
Feminidad	-5.17E-03	-0.045	-1.204	0.229
Masculinidad	3.371E-03	0.037	0.937	0.349
Susceptibilidad	1.490E-03	0.014	0.374	0.709

significativo al 0.05

<sup>\*\*</sup>significativo al 0.01

Al considerar las relaciones entre las variables bajo estudio que se encontraron significativas, los resultados evidenciaron que la carga académica, la dificultad de la carrera, el factor feminidad y el factor susceptibilidad, influyen directamente en el factor agotamiento emocional. Por otra parte, la carga académica, el factor feminidad, el factor susceptibilidad y la presencia de hijos, influyen directamente sobre el factor despersonalización. Y por último, al factor falta de realización influyen directamente la presencia de hijos, el género sexual y el factor feminidad. De estos tres factores, el mejor explicado por estas variables es el factor agotamiento emocional, esto en cuanto a los factores componentes del Síndrome Burnout.

De modo similar, se observó que la carga académica, está influida directamente por la dificultad de la carrera. La presencia de hijos, está afectada directamente por la presencia de pareja. La presencia de pareja, está influida directamente por el factor masculinidad. La dificultad de la carrera está influida directamente tanto por el género sexual como por el factor masculinidad. Y por último, tanto el factor feminidad, el factor masculinidad, como el factor susceptibilidad; los tres componentes de la variable susceptibilidad, están influidos directamente por una única variable, el género sexual.

Así considerando estos resultados, se reformula el modelo planteado originalmente, quedando de la siguiente forma:

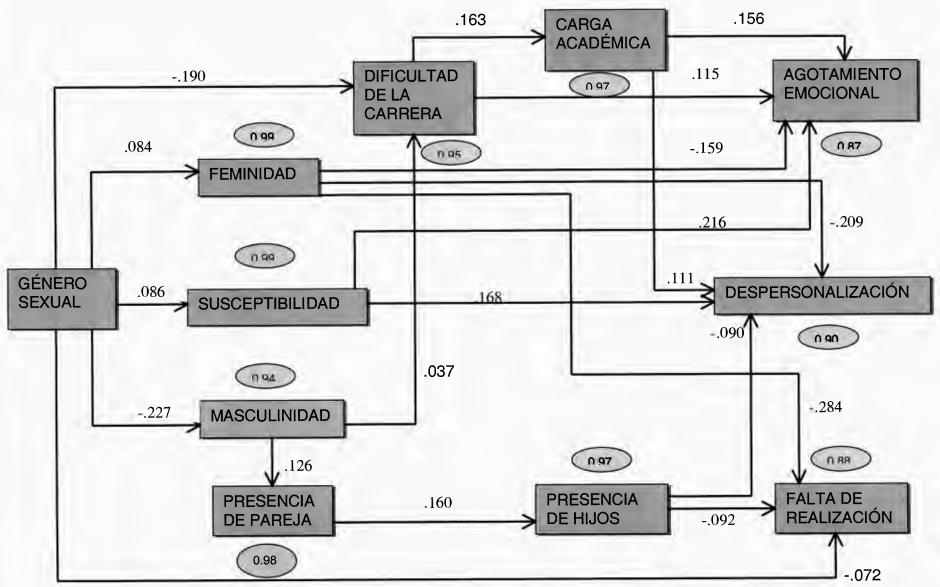


FIGURA 3. Diagrama de ruta final.

# V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El objetivo de la presente investigación consistió en explorar la presencia del Síndrome Burnout en estudiantes universitarios y su relación con el género sexual, dificultad de carrera, presencia de hijos, presencia de pareja, carga académica, susceptibilidad, feminidad y masculinidad.

Con respecto al primer planteamiento se observó que los estudiantes de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello sufren un nivel medio bajo del Síndrome Burnout. Este resultado no se puede contrastar con otros estudios, debido a que el tema es novedoso y reciente.

El Síndrome Burnout está compuesto por tres factores: agotamiento emocional, despersonalización y falta de realización personal.

El agotamiento emocional, es explicado por la dificultad de carrera, a través de dos relaciones: una directa y otra indirecta, mediada por carga académica. La primera relación evidencia que a mayor dificultad de la carrera, mayor es el agotamiento emocional, debido a que el estudiante cree o siente frecuentemente que obtiene resultados que no son proporcionales con sus expectativas ni con los esfuerzos realizados. Así mismo, cuando una carrera exige un mayor cumplimiento de actividades, requiere por parte del estudiante más esfuerzo para lograr los objetivos académicos.

De esta manera, los estudiantes que presentan mayor carga académica sufren mayores niveles de agotamiento emocional, que puede ser consecuencia de la percepción por parte del sujeto de exigencias académicas que sobrepasan los recursos disponibles para hacer frente a las mismas. Esto lo respalda la teoría de los recursos (Hobfoll y Fredy, 1993), al proponer que el Síndrome

Burnout ocurre cuando se da (n) alguna (s) de esta (s) tres posibilidad (es): pérdidas de los recursos internos, demandas inadecuadas y/o insatisfacción de los resultados obtenidos ante las expectativas anticipadas. Por lo tanto, la percepción de mayor carga académica produce mayores niveles de tensión, sobre todo si estas exigencias van acompañadas de falta de tiempo, lo cual conduce a la presencia de agotamiento emocional.

Estos resultados son similares a los encontrados por Someso y Umerez (1992) los cuales afirman que la existencia de diferentes niveles de estrés en los estudiantes de Psicología, Administración y Contaduría, Ingeniería y Derecho de la Universidad Católica Andrés Bello, se relacionan con la percepción de carga académica, evidenciando mayores niveles de estrés en los estudiantes de Psicología, ya que presentan mayores niveles de exigencia académica. Esto se explica por la mayor energía emocional implicada, lo cual lleva a un mayor agotamiento emocional (Jackson, Schwab y Schuler, 1986).

El género sexual y la dificultad de carrera tiene dos vías de relación, una directa y otra indirecta a través de la masculinidad, aunque hay que resaltar que por ambas vías los hombres son los que estudian carreras de alta exigencia académica. Ello se debe, según Gonda y González (1986) a que los hombres tienden a atribuir la causa de sus éxitos a factores propios internos y a estar orientados al logro. También pudiera deberse a influencias culturales que llevan al hombre a desempeñar profesiones que son vistas como masculinas. Para esto es importante resaltar que la población de la Universidad Católica Andrés Bello está compuesta por un porcentaje mayor de mujeres que de hombres, sin embargo una de las carreras de alta dificultad de la muestra es Ingeniería, la cual absorbe una gran cantidad de estudiantes masculinos, por lo que se pudiera estar sobreestimando la relación entre estas variables.

Por otro lado, a pesar que la feminidad y la masculinidad, no vienen determinadas en su totalidad por la herencia, es decir, por el sexo biológico, tanto hombres como mujeres, tienden a comportarse según el mismo, es decir, mostrando las mujeres mayor feminidad, los hombres mayor masculinidad. Esto viene dado porque buena parte de dichas conductas obedecen al condicionamiento trasmitido de generación en generación por la cultura, siendo esperado que las personas se comporten de acuerdo a su sexo biológico. Por lo tanto, las mujeres presentan características como capacidad de expresar afecto, pasividad, dependencia, entre otras que son consideradas básicamente femeninas, mientras que los hombres, se caracterizan como independientes, emocionalmente fuertes, activos, entre otras, que son vistas básicamente como masculinas.

En una investigación realizada por Pizzuti y Rubio (1985) se encontró una relación directa entre el género sexual femenino y la feminidad, pero entre el género sexual masculino y la masculinidad no existe una relación significativa. En contraste con la presente investigación se encontró una relación significativa para ambos casos. La relación entre el género sexual y la masculinidad-feminidad puede ser explicada por un factor de deseabilidad social, es decir, que aquellos atributos que la sociedad constantemente refuerza, pertenecen a las características obtenidas por su condición biológica.

Siguiendo con la masculinidad, se observó que los estudiantes masculinos que mantienen una relación de pareja, tienden a presentar más rasgos de masculinidad. Este resultado es similar al encontrado por Macdonald, y cols. (1999) quienes observaron que los hombres con pareja tienen mayores puntajes en rasgos de personalidad masculinos (masculinidad) y puntajes más bajos en rasgos de personalidad femeninos (feminidad), en contraste con los hombres que no mantienen una relación de pareja. La explicación que se ofrece a estos resultados, es que dichos rasgos suelen ser producto de las influencias

culturales, ya que los hombres con pareja, tienden a asumir papeles instrumentales, tales como, conductas independientes, asertivas y de cortesía.

En cuanto a la relación entre presencia de pareja y presencia de hijos, se observó que los estudiantes que tienen hijos, suelen mantener una relación de pareja estable. Al mismo tiempo, estos estudiantes presentan mayor realización personal dentro del ámbito académico, lo cual concuerda con otras investigaciones como la de Medina y Villar (1995) y Atance (1997), que explican que el establecimiento de las relaciones interpersonales permiten la percepción de un ambiente agradable y al mismo tiempo de apoyo para con las barreras existentes en el logro de los objetivos. Así mismo en los momentos de tensión permiten el desarrollo de expectativas positivas sobre el ego y el mundo, lo cual conlleva a la búsqueda de adaptación ante las situaciones que son difíciles.

Igualmente, las personas con hijos, según Gil y Peiró (1997), suelen tener un estilo de vida más estable y una perspectiva diferente de la misma, son personas que se preocupan menos por el ambiente en donde se desenvuelven, con mayores posibilidades de afrontar conflictos emocionales y reconocer un papel de apoyo en la familia; en cambio aquellos que no tienen hijos tienden a usar el trabajo como fuente de vida social y esto les llevaría a implicarse excesivamente con la gente del ámbito laboral y por tanto tener mayores niveles de falta de realización personal. Pareciera que lo mismo ocurre en el ámbito académico, pues los estudiantes que tienen hijos, presentan menores niveles de dicho factor.

De esta manera, los hombres y la falta de realización personal se relacionan a través de la masculinidad, la presencia de pareja y la presencia de hijos, observándose que los estudiantes de sexo masculino con rasgos de masculinidad, pareja e hijos, tienden a tener mayores niveles de realización personal. Esto pudiera deberse a que los hombres con éxito en sus actividades

tienden a atribuirlo a factores propios internos, por lo tanto los resultados dependen de ellos y de sus capacidades instrumentales, y no de las circunstancias. En la medida en que los estudiantes estén convencidos que su rendimiento depende de él mismo, persiste en dicha actividad, lo que emplea para fortalecer su internalidad (Gonda y González, 1986).

Siguiendo con la falta de realización personal, se encontró que los sujetos con rasgos de feminidad, al igual que los sujetos con rasgos de masculinidad, tienden a evaluar el propio trabajo de forma positiva, lo cual no es congruente con lo planteado por la literatura, ya que se esperaba que los sujetos con rasgos femeninos tuvieran mayores niveles de falta de realización personal. Sin embargo, estos resultados podrían explicarse por la apertura en el campo académico y/o laboral hacia el sexo femenino y sus rasgos característicos.

Con el género sexual masculino, se observó que los hombres presentan menores niveles de logros personales, lo cual no es congruente con los resultados obtenidos por Atance (1997), quien encontró que los hombres obtienen altos niveles de realización personal. Por el contrario, De las cuevas, De las Fuentes, Alviana y Ruíz-Benitez (1995), encontraron que los estudiantes de sexo masculino puntuaron más alto en falta de realización personal.

Con respecto a la relación de falta de realización personal con el género sexual femenino, se observó que las mujeres presentan mayores niveles de logros personales, lo cual es semejante a los resultados obtenidos en la investigación realizada por De las Cuevas, De la Fuente, Alviana y Ruíz-Benitez (1995), donde las mujeres registraron menores valores en la subescala de falta de realización personal, afirmando que ello pudiera deberse a que las mujeres parecen sobrellevar mejor situaciones conflictivas en el entorno en que se desenvuelven. Sin embargo, estos resultados no son iguales a los encontrados

por Atance (1997), quien encontró que las mujeres tienen puntuaciones más altas en la dimensión falta de realización personal.

El género sexual se relaciona con la despersonalización a través de dos rutas indirectas, una con feminidad y la otra con susceptibilidad como variable mediadora. La primera ruta, indica que las mujeres presentan menores niveles de despersonalización que los hombres, lo que se ve apoyado tanto en la investigación de Gil y Peiró (1999) como en la de Atance (1997) quienes afirman que las mujeres a través de los proceso de socialización se han visto sometidas especialmente al cuidado del otro, a la interdependencia, a la habilidad establecer mantener relaciones interpersonales. para У Complementariamente, para los hombres se espera orientación al logro, y poco cuidado en relaciones interpersonales, interdependencia y en la expresión de las emociones.

La segunda ruta, indica lo contrario, las mujeres presentan mayores niveles de despersonalización en comparación con los hombres, lo cual puede deberse a la existencia de una ambivalencia entre los valores que poseen las mujeres, de esta manera se sienten confundidas consigo mismas y por lo tanto no tienen actitudes positivas hacia los otros.

Sin lugar a dudas, la relación entre el género sexual y la despersonalización, se encuentra influida tanto por la feminidad como por la susceptibilidad, dando lugar a relaciones distintas; se puede decir, que esto se ve modificado por las características de las variables mediadoras anteriormente mencionadas, donde la feminidad, se caracteriza por estar compuesta por adjetivos puramente femenino y la susceptibilidad, se caracteriza por presentar tanto características del sexo femenino como del sexo masculino, dando lugar a un balance de características de ambos sexos, lo que permite a los estudiantes mantener conductas que sean adaptativas según requiera la situación.

Los estudiantes que son padres, sufren menores niveles de despersonalización, ya que el desempeñar otros roles, les permite vivenciar diferentes experiencias que les proporcionan relaciones con otras personas, sin tener que perder recursos personales en el otro, como la sensibilidad. Ello significa que la presencia de hijos fortalece al sujeto y evita que se implique excesivamente en el ámbito académico, obteniendo satisfacción de diferentes áreas.

La despersonalización es mayor en aquellos estudiantes que presentan mayor carga académica, resultados que son respaldados por la investigación de Jackson, Scwab y Schuler (1986), quienes encontraron que este factor del Síndrome está directamente asociado con la falta de apoyo social, y a su vez a las condiciones de trabajo. Los sentimientos de despersonalización serán altos cuando las condiciones de trabajo ponen demandas pesadas en las reservas emocionales, por lo que el sujeto se siente incluido en un sistema impersonal.

En cuanto a la susceptibilidad con agotamiento emocional, se encontró que los estudiantes que presentan mayores niveles de susceptibilidad, tienden a perder recursos emocionales incluyendo sentimientos de incapacidad y desesperanza. Estos resultados son similares a los encontrados por Rotundo y Torres (1994) quienes afirman que los sujetos con mayor susceptibilidad suelen presentar humor depresivo, tomándolo como un síntoma en respuesta a una variedad de estímulos ambientales e internos. Esto pudiera explicarse, debido a que las personas que poseen características tanto femeninas como masculinas, presentan mayor inestabilidad al momento de dar respuesta a las exigencias tanto del medio como a las propias, porque sus valores no tienen una dirección clara que le permita actuar de manera consistente, por lo tanto tienden a frustrarse más y a caer en estado depresivo, y por lo tanto a agotarse emocionalmente.

En la literatura no existe evidencia que relacione la variable susceptibilidad con despersonalización, sin embargo se podría inferir que aquellos sujetos que se describen con características femeninas y masculinas, tienden a sufrir más antes las frustraciones de la vida académica y/o laboral, ya que no tienen claro a qué causas atribuirle sus éxitos y fracasos, por lo que desarrollan actitudes negativas y de insensibilidad.

Según Rotundo y Torres (1994) no se relaciona la susceptibilidad con el sexo, sin embargo en la presente investigación se encontró que las mujeres tienden a presentar mayor susceptibilidad, lo cual se pudiera deber a que dicho constructo se compone por un número mayor de ítems femeninos que masculinos, por lo que las mujeres tienden a identificarse más con la susceptibilidad.

#### **CONCLUSIONES**

Se determinó que los estudiantes de pregrado de la Universidad Católica Andrés Bello tienen niveles medios bajo del Síndrome Burnout, con un predominio del factor agotamiento emocional seguido de realización personal y por último la despersonalización.

Al considerar las relaciones planteadas entre las variables, se encontró que el factor agotamiento emocional se asoció significativamente de forma positiva con la carga académica, dificultad de carrera, susceptibilidad, mientras que con feminidad se dio una relación negativa. Con el factor despersonalización se asociaron de forma positiva y significativamente carga académica y susceptibilidad, y de forma negativa feminidad y presencia de hijos. El factor falta de realización personal se relacionó sólo de forma negativa significativamente con feminidad, presencia de hijos y género sexual.

En cuanto a la dificultad de carrera los resultados evidenciaron una relación positiva y otra negativa, ambas significativas; la primera con masculinidad y la segunda con género sexual. Siguiendo con la carga académica se encontró una relación positiva y significativa con dificultad de carrera.

Por otra parte, la presencia de hijos se relacionó de manera positiva y significativa con la presencia de pareja y ésta a su vez con la masculinidad de manera positiva.

Por último, tanto el factor masculinidad, la feminidad como la susceptibilidad se asociaron de manera significativa con el género sexual.

Mientras que con la primera la relación fue negativa, con las dos últimas fueron positivas.

### VII. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

Entre las limitaciones de la investigación cabe mencionar que la muestra utilizada es homogénea, ya que todos los participantes forman parte de la misma institución, por lo que su cultura es semejante, al igual que el estatus socieconómico, los cual impide que los resultados se puedan ser generalizados a otros grupos académicos.

También es necesario aclarar que el grupo de estudiantes pertenecientes a Administración y Contaduría no son de quinto año, sino de cuarto, ya que por trabas administrativas no fue posible tener acceso a la muestra de interés, por lo tanto ello pudo influir en los resultados de forma negativa.

Por otra parte hay que considerar que la medida de la variable dificultad de carrera no es 100% confiable, ya que está sujeta a la influencia de otras variables como por ejemplo la variable deserción académica por diferencias vocacionales y la repitencia que no pudo ser discriminada dentro del grupo de los que se están por graduar. Por lo tanto hay carreras que pueden ser tomadas con una alta dificultad no siendo esto así.

Para los próximos estudios se recomienda tomar en cuenta las limitaciones explicadas anteriormente, además de incluir otros años de las carreras y hacer comparaciones del grado de Burnout que presenta dichos estudiantes. Así como hacer dos medidas en el tiempo y analizar si hay diferencias a lo largo del año académico.

Finalmente, sería interesante hacer una comparación de dos medidas, una de estrés y otra de Burnout, para obtener una estimación de la diferencia del deterioro psicológico y físico en los estudiantes que lo padecen.

#### VIII. BIBLIOGRAFIA

Abel, M. y Sewell, J. (1999). Stress and Burnout in Rural and Urban Secondary y School Teachers. **The Journal of Educational Research.** 92 (5) 287-293.

Aguilar, R. (1997). Estrés laboral y su efecto en la desempeño del empleado. México: Trillas.

Alagna, S. (1982). Sex Role Identy, Peer Evaluation of Competition, of and The Responses of Women and Men in a Competitive Situation. **Journal Personality and Social Psychology.** 43, (3). 546-554.

Alarco, V. (1988). **Diccionario práctico para el conocimiento sexual.** Barcelona : Ediciones 29.

Anastasi, A. (1998). Test psicológicos. México: Prentice Hall.

Arvay, M y Uhlemann, M. (1995). Las formas de Tension entre Counsellors Trabajando con Sobrevivientes del trauma. http://okvotech.org/resrc/acq/95.htm.

Atance, J. (1997). Aspectos epidemiológicos del Síndrome de Burnout en personal sanitario. **Revista española de salud pública.** http://www.msc.es/revistas/resp/199703/Burnout.htm.

Belloch, A.; Sandín, B. y Ramos, F. (1995). **Manual de Psicopatología.** *Vol.2*. Madrid: Mc Graw Hill.

Bem, S. (1974). The Measurement of Psychological Androgyny. **Journal of Consulting and Clinical Psychology.** 42, 155-156.

Briones, G. (1992). **Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales.** México: Trillas.

Caballero, L. y Millán, J. (1999). La aparición del Síndrome Burnout o de estar quemado. http://www.2val.br/ccb/Psicología/revista/texto2n15.htm

Cardenas, E. (1997). Hacia la transformación de la educación superior en Venezuela. Paz, E. Principios para la transformación y modernización académica-curricular en los institutos de educación superior. Cresal/UNESCO. 10.

Carmona, F; Sanz, L. y Marín, D. (2000). Síndrome Burnout. http://www.spci.pt/cimc2000/abstracts/028/Burnout.htm

Coates, T. y Thorsen, C. (1976). Teacher and anxiety: a review with recommendations. **Review of Educational Research.** 46, (3). 159-184.

Corsi, J. (1997). El Síndrome Burnout. http://www.fempress.cl/219/revista/219\_Burnout.html

D'Andrade, R. (1972). Diferencias sexuales e instituciones culturales. Maccoby, E. **Desarrollo de las diferencias sexuales.** México: Trillas.

De las Cuevas, C.; De la Fuente, J.; Alviana, M. y Ruiz — Benitez, A. (1995). Desgaste Profesional y Clima Laboral en Atención Primaria. me://A:\BoletínDigitalFHArtículo.htm

Durán,M y Montalbán, M. (2000). Estrés laboral en el ámbito policial. http://www.ayto-malaga.es/espam/Publicaciones/boletin02/Articulo\_02.html

Etzion, D. (1987). The Hidden Agenda of Human Distress. **Journal of Applied Psychology.** 40, (3). 420-432.

Etzion, D.; Eden, D. y Lapidot, Y. (1998). Relief From Job Stressors and Burnout: Reserve Service as a Respite. **Journal of Applied Psychology.** 83, (4). 577-585.

Freudenberguer, H. (1974). Staff Burn-Out. **Journal of Social Issues.** 30, (1).159-167.

Galindo, E. (1998). Desgaste profesional o Burnout. http://www.secpal.com/revista/resumen ponencias 50.htm

Garcés, E. (1998). Burnout: Una amenaza a los equipos de salud. http://www.abacolombia.org/organizaciones/bv/a38a.htm

García, L. y Jorge, L. (1998). **Efectos de la evaluación académica como evento estresor y de otros factores coadyuvantes sobre la somatización en estudiantes universitarios.** Tesis de grado no publicada. UCAB.

Gil, P. y Peiró, J. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo: el Síndrome de quemarse. Madrid: Síntesis.

Gil, P. y Peiró, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del Síndrome de quemarse por el trabajo. **Anales de Psicología.** 15, (2). 261-268.

Gonda, S. y González, E. (1986). **Relación Masculinidad – Feminidad y rendimiento académico en la escuela de Psicología de la UCAB.** Tesis de grado no publicada.UCAB.

Grau, J. y Chacón, M. (1998). Tesis sobre el Burnout. http://www.psycología.com/artículos/ar\_grau\_chacon1\_1.htm

Greenglass, E. (1982). **A World of Difference: Gender Roles in Perspective.** Toronto: John Wiley & Sons Publishers.

Guillén, C. y Guil, R. (2000). **Psicología del trabajo para relaciones laborales.** México: Mc Graw Hill Interamericana.

Hallack y Hernández. (1995). Efecto de variables de Personalidad sobre la percepción del clima organizacional educativo de pregrado de la UCAB. Tesis de grado no publicada. UCAB.

Hobfoll, S. y Freddy, J. (1993). Conservation of Resources: a General Estres Theory Applied to Burnout. Schaufeli, W., Maslach, C. & Marek, T. Profesional Burnout: Recent Developments in Theory and Research. Washintong: Taylor & Francis. 115-129.

Jackson, S.; Schwab, R. y Schuler, R. (1986). Toward an Understanding of the Burnout Phenomenon. **Journal of Applied Psychology.** 71, (4). 630-640.

Kemp, M. y Neimeyer, G. (1999). Interpersonal Attachment: Experiencing, Expressing, and Coping With Stress. **Journal of Counseling Psychology.** 46, (3). 388-394.

Kerlinger, F. (1986). Investigación del comportamiento. México: Mc Graw Hill.

Klem, L. (1997). Reading and Undestanding Multivariate Statistics. Grimm, L. y Yarnold, P. **American Psychological Association Washington, DC.** Estados Unidos.

Lautert, L. y Chaves, E. (1999). O estresse na atividade gerencial do enfermeiro. Rev Panam Salud Publica/Pan Am J Public Health. 6, (6). 415-429.

Lázarus, y Folkman (1984 – 1986). **Estrés y procesos cognitivos.** New York: Springer Publishiny Company, Inc.

Lee, R. y Ashforth, B. (1996). A Meta – Analytic Examination of the There Dimensions of Job Burnout. **Journal of Applied Psychology.** 81, (2). 123-133.

Leiter y Maslach, (1988). The Impact of Interpersonal Environment on Burnout and Organizational Commitment. **Journal of Organizational Behavior.** 9, 297-308.

Macdonald, N; Ebert, P; y Mason, S. (1999). Marital Status and Age as related to Masculine and Feminine Personality dimensions and Self-Esteem. **Journal of Social Psychology.** 127, (3). 289-298.

Martínez-Pérez, M. y Osca, A. (1998). El modelo de Adams y col. (1996) sobre las relaciones entre la familia y el trabajo y su influencia sobre la satisfacción laboral y el bienestar de los trabajadores. http://blues.vab.es/athenea/pages/articulos/congreso/Martinez-Pérez.html.

Maslach, C. (1978). The Client Role in Staff Burn-Out. **Journal of Social Issues.** 34, (4). 111-126.

Maslach, C. (1997). Desarrollo de la prueba: El Maslach Burnout Inventory. URL:www.berkeley.edu/UREL\_1calparent/l...97/maslach.html

Mead, M. (1961). **El hombre y la mujer.** Argentina: Compañía General Fabril Editora.

Medina, A. y Villar, L. (1995). Evaluación de programas educativos, centros y profesores. Madrid: Universitarias.

Medina, J. (1997). Prevención del estrés. http://www.satse.es/salud\_laboral/guia\_prevencion\_estrés.htm

Mikulincer, M; Birnbaum, G; Woddis, D; y Nachmias, O. (2000). Stress and Accessibility of Proximity-Related Thoughts: Exploring the Normative and Intraindividual Components of Attachment Theory. **Journal of Personality and Social Psychology.** 78, (3). 509-523.

Mingote, J. (1997). Síndrome << Burnout>>. Síndrome de desgaste profesional. *Psiquiatría.* IX. 5. 1-44.

Mussen, P; Conger, J; y Kagan, J. (1980). **Desarrollo de la personalidad del niño**. México:Trillas.

Ochoa, E. (1997). Problemas de conducta en pacientes HIV+ hospitalizados: repercusión en los profesionales. **Revista electrónica de psiquiatría.** 1, (1). http://www. Psiquiatria.com/psiquiatria/vol1num1/resumen6.htm

Omar, A. (1995). Stress y coping. Buenos Aires: Lumen.

Orlofsky, J. (1981). Relationship Between Sex Role Attitudes and Personality Traits and the Sex. Role Behavior Scale-1: A new Measure of Masculinity and Feminine Role Behaviors and Interests. **Journal of Personality and Social Psychology.** 40, (5). 927-940.

Pines, A. y Aronson, E. (1998). On Burnout and the Bussering Effects of Social Support. **Educational and Psychological Measurement.** 46, (2). 251-255.

Pines, A. y Aronson, E. (1981). Occupational tedium in the social services. **Social Work.** 23, 499-507.

Pines, A. (2000). Variables predictoras, consecuencias y modelos explicativos del Burnout. http://www.abacolombia.org.co/art/00.htm

Pizzuti, M. y Rubio, A. (1985). Relación entre el rol sexual y rendimiento académico en una muestra de la UCAB. Tesis de grado no publicada. UCAB.

Real Academia Española, (1992). **Diccionario de la Lengua española.** Madrid: Espasa-Calpe.

Romero, J. (1993). Atención Psicoterapéutica a Estudiantes Universitarios. **Revista de Psicología Clínica.** 1 (1). 16 – 27.

Rotundo, M; Torres, J. y Peña, G. (1994). Estudio de la Prevalencia del Humor Depresivo en una Muestra de Estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello. Tesis de Grado no publicada. UCAB.

Schneider, D. (1982). **Percepción personal.** México: Fondo Educativo Interamericano.

Someso, B. y Umerez, A. (1992). Relación entre ansiedad, estrés y depresión en un grupo de estudiantes de la Universidad Católica Andrés Bello. Tesis de Grado no publicada. UCAB.

Soriano, M. (2000). Presentación del proyecto de indicadores de gestión para las universidades venezolanas. Universidad Metropolitana.

Spence, J; Helmreich, R. y Stapp, J. (1975). Ratings of Self and Peers on Sex Rol Attributes and Their Relation to Self/Esteem and Conceptions of Masculinity and Femininity. **Journal of Personality and Social Psychology.** 4, (2). 229-240.

Spiegel, M. (1992). Estadística. México: Mc Graw Hill.

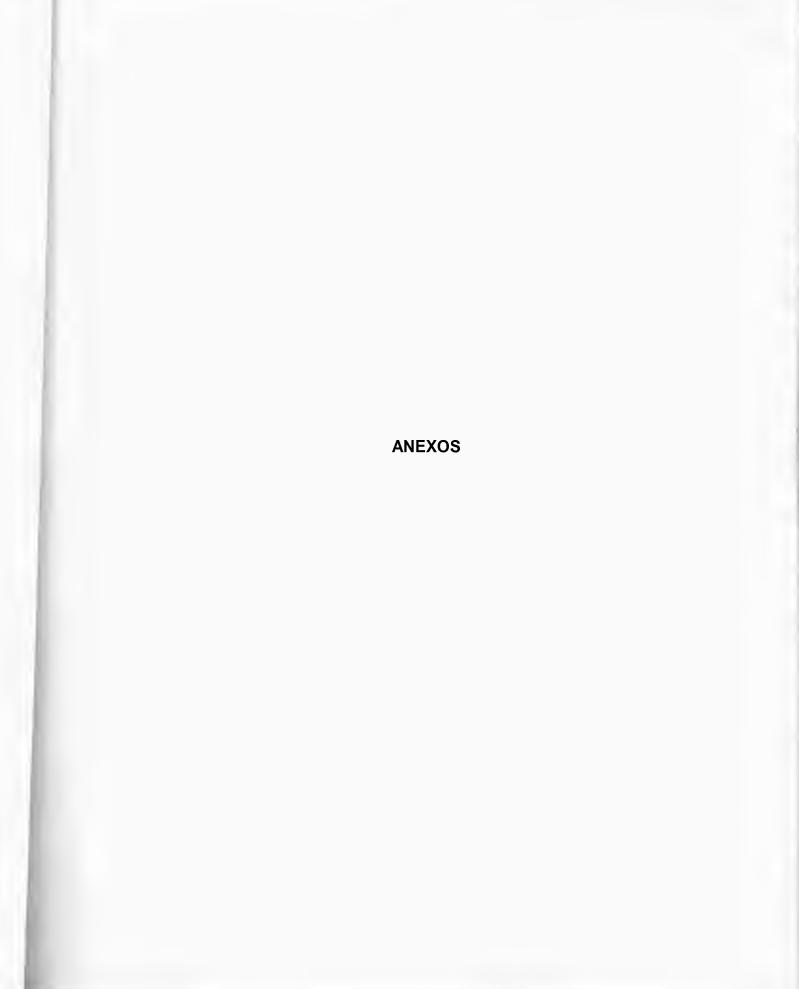
Tatar, M. y Yahav, V. (1999). Secondary School Pupils' Perceptions of Burnout Among Teachers. **British Journal of Educational Psychology.** 6, (9). 457-468.

Uetz, K. (1993). Estudio de Burnout y niveles de tensión entre la universidad y los defensores del pueblo. Comité de la Universidad de California y Universidad de Ohbudsman defensores del Pueblo de UCI: El Periódico 1993. http://www.rrwilson@uci.eduLastUpdted:02/21/97

Weisberg, J. y Sagie, A. (1999). Teacher's Physical, Mental and Emotional Burnout: Impact on Intention to Quit. **The Journal of Psycology.** 133,(3). 333-339.

Westman, M. y Eden, D. (1997). Effects of a Respite From Work on Burnout: Vacation Relief and Fade – Out. **Journal of Applied Psychology.** 82. (4). 516 – 527.

Wolman, B. (1996). Diccionario de ciencias de la conducta. México: Trillas



### ANEXO A. CUESTIONARIO.

### **CUESTIONARIO**

Sexo:	☐ Masculino	☐ Femenino
Carrera: Año: Tiene Pareja Estable:		
·	□ Si	□ No
Tiene Hijos:	□ Si	□ No

### **Número De Actividades Pendientes Actualmente:**

ACTIVIDADES	0	1	2	3	4	5 ó más
Lectura de capítulos						
Exámenes						
Exposiciones						
Ejercicios						
Informes						
Trabajo de investigación o tesis						

## ANEXO B. MASLACH BURNOUT INVENTORY. Versión inglés

The following are 22 statements of job-related feelings. Please read statement carefully and decide if you ever feel this way bout your job. If you have had this feeling, indicate how often you feel it by writing the number (from 1 to 6) that best describes how frequently you feel that way.

HOW OFTEN: 0 1 2 3 4 5 6 Never A few Once a Every times a month times a times day year or less month week a week less.

- 1.- I feel emotionally drained from my work.
- 2.- I feel used up at the end of the workday.
- 3.- I feel fatigued when I get up in the morning and have to face another day on the job.
- 4.- I can easily understand how my clients feel about things.
- 5.- I feel I treat some clients as if they were impersonal objects
- 6.- Working with people all day is really a strain for men.
- 7.- I deal very effectively with the problems of my clients.
- 8.- I feel burned out from my work.
- 9.- I feel I'm positively influencing my clients' lives through my work.
- 10.- I've become more callous toward people since I took this job.
- 11..- I worry that this job is hardening me emotionally.
- 12.- I feel very energetic.
- 13.- I feel frustrated by my job.
- 14.- I feel I'm working too hard on my job.
- 15.- I don't really care what happens to some clients.
- 16.- working directly with people puts too much stress on me.
- 17.- I can easily create a relaxed atmosphere with my clients.
- 18.- I feel like exhilarated after working closely with my clients.
- 19.- I have accomplished many worthwhile things in this job.
- 20.- I feel like I'm at the end of my rope.
- 21.- in my work, I deal with emotional problems very calmy.
- 22.- I feel clients blame me for some of their problems.

# ANEXO C. MASLACH BURNOUT INVENTORY. Versión española (Moreno, Oliver y Aragoneses, 1991).

	_				
ÍTEMS	Nunca	Algunas veces al año	Algunas veces al mes	Algunas veces a la semana	Diariamente
1. Me siento emocionalmente defraudado de mi trabajo. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
2. Cuando termino mi jornada de trabajo me siento agotado. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
4. Siento que puedo entender fácilmente a las personas que tengo que atender. ¿ Con qué frecuencias siento esto?:					
5. Siento que estoy tratando a algunos pacientes como si fuesen objetos impersonales. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
6. Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
7. Siento que trato con mucha afectividad los problemas de las personas a las que tengo que atender. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
8. Siento que mi trabajo me está desgastando. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
9. Siento que estoy influyendo positivamente en las vidas de otras personas a las que tengo que atender. Con qué frecuencia siento esto?:					
10. Siento que me he hecho más duro con la gente. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
11. Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente. ¿Con que frecuencia siento esto?:					
12. Me siento con mucha energía en mi trabajo. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					

ÍTEMS	Nunca	Algunas veces al año	Algunas veces al mes	Algunas veces a la semana	Diariamente
13. Me siento frustrado por mi trabajo. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
14. Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
15. Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas a las que tengo que atender profesionalmente. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
16. Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
18. Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con quienes tengo que atender. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
20. Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
21. Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					
22. Me parece que los beneficiarios de mi trabajo me culpan de algunos de sus problemas. ¿Con qué frecuencia siento esto?:					

# ANEXO D. MASLACH BURNOUT INVENTORY. Adaptación al ámbito académico.

#### **INSTRUCCIONES**

A continuación se presentan 21 afirmaciones. Lea cuidadosamente cada una y marque con una "X" la opción que describa con mayor precisión su condición. POR FAVOR CONTESTAR TODAS LAS AFIRMACIONES QUE SE PRESENTAN.

ÍTEMS	Nunca	Alguna vez	al año o menos	Una vez al	menos 0	Algunas	veces al	Una vez	semana	Algunas	semana	Todos los	días
Me siento emocionalmente defraudado de mis estudios.													
2. Cuando termino mi jornada de estudio me siento agotado.													
<ol> <li>Cuando me levanto en la mañana y me enfrento a otra jornada de estudio me siento fatigado.</li> </ol>													
4. Siento que puedo realizar fácilmente las actividades que me exigen mis estudios.													
<ol> <li>Siento que estoy enfrentando los materiales de estudio de forma mecánica, sin profundizar.</li> </ol>					-								
6. Siento que estudiar todo el día me cansa.													
7. Siento que me afectan emocionalmente los obstáculos que tengo en mis estudios.													
8. Siento que mis estudios me están desgastando.													
9. Siento que mis estudios afectan positivamente mi vida.													
10. Siento que estoy más insensible a los resultados de mis estudios.											1		

ÍTEMS	Nunca	Alguna	vez al	Una vez	al mes o	Algunas	veces al	Una vez	por	Algunas	veces a la	Todos los días	anie.
11. Me preocupa que mis estudios me estén endureciendo emocionalmente.													
12. Me siento con mucha energía en mis estudios.													
13. Me siento frustrado por mis estudios.													Ì
14. Siento que le dedico demasiado tiempo a mis estudios.													
15. Siento que realmente no me importa el resultado de mis estudios.													
16. Siento que estudiar mucho me cansa.													
17. Siento que puedo crear un clima agradable en mi escuela.													Ī
18. Me siento estimulado después de haber estudiado intensamente lo que tenía pendiente.													
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas con mis estudios.													
20. Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.													
21. Siento que trato en mi escuela los problemas emocionales de forma adecuada.													
22. Me parece que mis padres y profesores me culpan por los bajos resultados en las calificaciones que obtengo.													

## ANEXO E: MASLACH BURNOUT INVENTORY. Versión final de la adaptación académica.

#### **INSTRUCCIONES**

A continuación se presentan 21 afirmaciones. Lea cuidadosamente cada una y marque con una "X" la opción que describa con mayor precisión su condición. POR FAVOR CONTESTAR TODAS LAS AFIRMACIONES QUE SE PRESENTAN.

ÎTEMS	Nunca	Alguna vez	al año o menos	Una vez al	mes o	Algunas	veces al	Una vez	por	semana	Algunas	veces a la	Todos los	
Me siento emocionalmente defraudado de mis estudios.														
2. Cuando termino mi jornada de estudio me siento agotado.									Ī					
<ol> <li>Cuando me levanto en la mañana y me enfrento a otra jornada de estudio me siento fatigado.</li> </ol>														
4. Siento que puedo realizar fácilmente las actividades que me exigen mis estudios.												ĺ		
<ol> <li>Siento que estoy enfrentando los materiales de estudio de forma mecánica, sin profundizar.</li> </ol>														
6. Siento que estudiar todo el día me cansa.														
7. Siento que mis estudios me están desgastando.														
8. Siento que mis estudios afectan positivamente mi vida.														
9. Siento que estoy más insensible a los resultados de mis estudios.														
10. Me preocupa que mis estudios me estén endureciendo emocionalmente.														

ÍTEMS	Nunca	Alguna vez al año o	Una vez	al mes o	Algunas	mes an	Una vez	por semana	Algunas	veces a la	Todos los días
11. Me siento con mucha energía en mis estudios.											
12. Me siento frustrado por mis estudios.											
13. Siento que le dedico demasiado tiempo a mis estudios.											
14. Siento que realmente no me importa el resultado de mis estudios.											
15. Siento que estudiar mucho me cansa.											
16. Siento que puedo crear un clima agradable en mi escuela.											
17. Me siento estimulado después de haber estudiado intensamente lo que tenía pendiente.											
18. Creo que consigo muchas cosas valiosas con mis estudios.											
19. Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.											
20. Siento que trato en mi escuela los problemas emocionales de forma adecuada.											
21. Me parece que mis padres y profesores me culpan por los bajos resultados en las calificaciones que obtengo.											

### ANEXO F. ESCALA DE MASCULINIDAD- FEMINIDAD- SUSCEPTIBILIDAD.

#### **INSTRUCCIONES**

A continuación encontrará una lista de 50 adjetivos. Cada uno está seguido de una escala que comprende 4 valores:

1= Rara vez está presente.

2= Algunas veces está presente.

3= Con frecuencia está presente.

4= Casi siempre está presente.

Lea con cuidado uno de los adjetivos detenidamente y marque el valor que más se ajusta a su personalidad o más lo describe a usted. Recuerde que solo debe marcar un valor.

Por ejemplo: Parsimonioso 1234

El ejemplo indica una persona que a veces se define a sí misma como algunas veces parsimoniosa. Utilice su propio criterio y recuerde que no existen respuestas buenas o malas.

ITEM	Rara vez presente	Algunas veces presente	Con frecuencia presente	Casi siempre presente	ITEM	Rara vez presente	Algunas veces presente	Con frecuencia presente	Casi siempre presente
Insensible					Humanitario (a)				
Amable					Honrado (a)				
Bullicioso (a)					Optimista				
Observador (a)					Desorganizado (a)				
Desafiante					Competitivo (a)				
Sociable					Enérgico (a)		OF THE STATE OF TH		
Crédulo (a)					Cauteloso (a)				
Femenino (a)					Sugestionable				
Delicado (a)					Meticuloso (a)				
Astuto (a)				1	Servicial				
Impulsivo (a)					Traicionero (a)				

ITEM	Rara vez presente	Algunas veces presente	Con frecuencia presente	Casi slempre presente	ITEM	Rara vez presente	Algunas veces presente	Con frecuencia presente	Casi siempre presente
Osado (a)					Coqueto (a)				
Hablo suave					Emprendedor (a)				
Efusivo (a)					Despreocupado (a)				
Tolerante				-	Pasional				
Impresionable					Impaciente				
Resistente					Benévolo (a)				
Inhibido (a)					Nervioso (a)				
Receptivo (a)					Indeciso (a)				
Malicioso (a)					Conflictivo (a)				
Rígido (a)					Sentido estratégico				
Capacidad diplomática					Necesidad de poder				
Sensible a la adulación					Personalidad fuerte				
Actúo como líder					Necesidad de aprobación				
Ordenado (a)					Manipulador				

### ANEXO G. CONFIABILIDAD DEL MASLACH BURNOUT INVENTORY.

\*\*\*\*\* Method 1 (space saver) will be used for this analysis \*\*\*\*\*

RELIABILITY ANALYSIS SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 99.0 N of Items = 21

Alpha = .8163

### ANEXO H. ANÁLISIS FACTORIAL DEL MASLACH BURNOUT INVENTORY.

Matriz de componentes rotados

		Componente	
	1	2	3
ITEM1	.521	.315	.324
ITEM10	.183	-3.11E-02	.663
ITEM11	.503	.280	4.155E-02
ITEM12	.240	.333	.542
ITEM13	.558	.196	.489
ITEM14	.495	-2.13E-02	296
ITEM15	8.904E-02	.134	.551
ITEM16	.703	230	.248
ITEM17	-2.91E-02	.131	.423
ITEM18	191	.707	.247
ITEM19	-7.48E-02	.818	-5.73E-02
ITEM2	.729	-4.69E-02	248
ITEM20	.721	-1.54E-02	1.443E-02
ITEM21	.186	.592	2.937E-02
ITEM22	3.263E-03	1.915E-02	.582
ITEM3	.605	.185	.203
ITEM4	.106	.443	4.038E-02
ITEM5	.342	.418	.163
ITEM6	.596	221	.357
ITEM8	.764	7.248E-02	.155
ITEM9	-2.99E-02	.587	.228
ITEM7	744	192	154

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

# ANEXO I. ANÁLISIS FACTORIAL ELIMINANDO ÍTEM # 7 DEL MASLACH BURNOUT INVENTORY.

Matriz de componentes rotados

		Componente	
	1	2	3
ITEM1	.485	.313	.348
ITEM10	.171	-2.24E-02	.670
ITEM11	.500	.286	5.331E-02
ITEM12	.252	.356	.525
ITEM13	.544	.207	.502
ITEM14	.521	-6.14E-03	300
ITEM15	6.412E-02	.134	.560
ITEM16	.722	205	.248
ITEM17	-1.23E-02	.152	.397
ITEM18	204	.710	.228
ITEM19	-7.47E-02	.821	-7.36E-02
ITEM2	.755	-2.63E-02	250
ITEM20	.701	-1.60E-02	4.637E-02
ITEM21	.189	.601	1.807E-02
ITEM22	-1.66E-02	1.889E-02	.593
ITEM3	.620	.209	.195
ITEM4	4.740E-02	.420	6.860E-02
ITEM5	.309	.410	.187
ITEM6	.607	197	.353
ITEM8	.760	8.559E-02	.170
ITEM9	-9.86E-03	.607	.196

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

# ANEXO J. VARIANZA EXPLICADA DEL MASCLACH BURNOUT INVENTORY.

#### Varianza total explicada

	Aut	ovalores inic	iales	Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación					
		% de la	%		% de la	%			
Componente	Total	varianza	acumulado	Total	varianza	acumulado			
1	5.024	23.925	23.925	4.243	20.204	20.204			
2	2.835	13.500	37.425	2.778	13.231	33.434			
3	1.629	7.755	45.180	2.467	11.746	45.180			
4	1.357	6.461	51.641						
5	1.198	5.703	57.344						
6	1.096	5.219	62.563						
7	.989	4.712	67.275						
8	.845	4.026	71.301						
9	.815	3.883	75.184						
10	.720	3.429	78.613						
11	.646	3.074	81.687	1					
12	.573	2.730	84.418						
13	.503	2.395	86.812	1		7			
14	.471	2.241	89.053						
15	.453	2.158	91.211						
16	.414	1.972	93.183						
17	.377	1.797	94.980						
18	.341	1.622	96.603						
19	.306	1.456	98.059						
20	.215	1.025	99.084						
21	.192	.916	100.000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

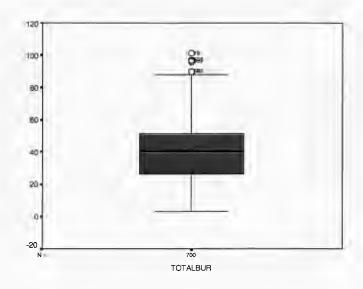
# ANEXO K. DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE LA VARIABLE SÍNDROME BURNOUT (Stem and leaf y Box-Plot)

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	y Stem	&	Leaf
4.00	0		3&
20.00	0	•	667889999
29.00	1	•	0001112223444
43.00	1	•	55566677777888999999
	2	•	
49.00	_	٠	00001111112223333333444
76.00	2	•	55555666666666777777788888999999999
69.00	3		000001111122222223333334444444444
54.00	3		5555566666667778888889999
82.00	4		0000000111111122222222333333334444444
77.00	4		555555666677777777788888888899999999
52.00	5		000000111122222233334444
28.00	5		556688888999&
40.00	6		0000001112233444444
21.00	6		556677779&
26.00	7		01222223334
16.00	7		5567888&
7.00	8		012&
2.00	8		&
5.00	Extremes		(>=90)

Stem width: 10
Each leaf: 2 case(s)

& denotes fractional leaves.



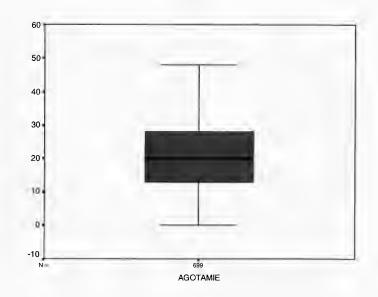
# ANEXO L. DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE LA VARIABLE SÍNDROME BURNOUT POR FACTORES (Stem and leaf y Box-Plot).

#### **FACTOR AGOTAMIENTO EMOCIONAL**

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	Stem &	Leaf
21,00 78,00 117,00 128,00 102,00 107,00 67,00 51,00	0 . 0 . 1 . 2 . 2 . 3 . 3 .	01223344 55555666666777778889999999 0000000011111111112222222333333444444444 5555555555566666667777777777888888899999999 00000001111111222222233333334444444 5555555555556666667777777888888889999 00001111112222333334444 55556666777788999
19,00 9,00	$\frac{4}{4}$ .	001234 578&
Stem width: Each leaf:	1 3 c	0 ase(s)

& denotes fractional leaves.

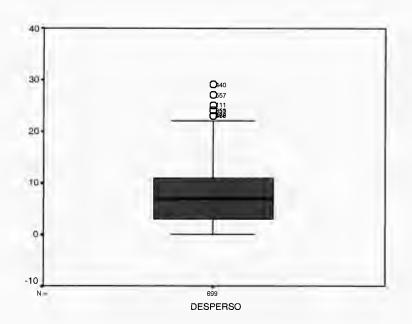


### **FACTOR DESPERSONALIZACIÓN**

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	y Stem	&	Leaf
74,00	0		00000000011111111111111
117,00	0		222222222222333333333333333333333333
93,00	0		4444444444455555555555555555
91,00	0		66666666666667777777777777777
79,00	0		888888888888899999999999
85,00	1		00000000000001111111111111
49,00	1		222222222333333
42,00	1		4444445555555
32,00	1		6666666777
16,00	1		88899
7,00	2		001
3,00	2		2
11,00	Extremes		(>=23)

Stem width: 10
Each leaf: 3 case(s)



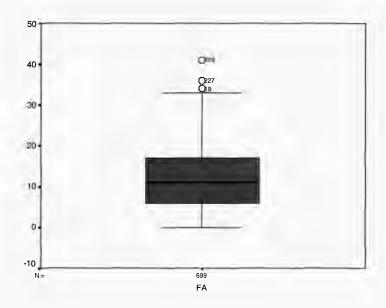
### FACTOR FALTA DE REALIZACIÓN PERSONAL

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	y Stem	&	Leaf
58,00	0		00000000000000111111111111
62,00	0		2222222223333333333333333333
53,00	0		44444444445555555555555555
78,00	0		666666666666666666677777777777777777
67,00	0		8888888888888999999999999999999
51,00	1		00000000001111111111111
59,00	1		22222222222223333333333333
50,00	1		444444444455555555555555
54,00	1		6666666777777777777777
34,00	1		888888889999999
47,00	2		0000000000111111111111
32,00	2		22222223333333
20,00	2		4444555555
7,00	2		667
14,00	2		888899
8,00	3		0001
2,00	3		&
3,00	Extremes		(>=34)

Stem width: 10 Each leaf: 2 case(s)

#### & denotes fractional leaves.



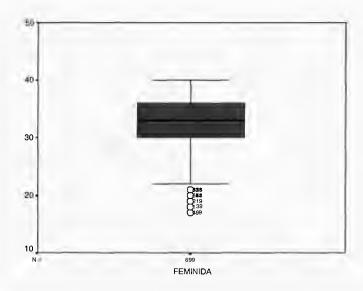
# ANEXO M. DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE LA VARIABLE MASCULINIDAD – FEMINIDAD – SUSCEPTIBILIDAD (Steam and leaf y Box-Plot)

#### **FACTOR FEMINIDAD**

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	Stem &	Leaf
9,00 E	Extremes	(=<21,0)
5,00	22 .	00
8,00	23 .	0000
6,00	24 .	000
14,00	25 .	000000
23,00	26 .	000000000
23,00	27 .	0000000000
32,00	28 .	00000000000000
35,00	29 .	000000000000000
44,00	30 .	00000000000000000000
52,00	31 .	000000000000000000000000
47,00	32 .	000000000000000000000
60,00	33 .	000000000000000000000000000000000000000
60,00	34 .	000000000000000000000000000000000000000
60,00	35 .	000000000000000000000000000000000000000
72,00	36 .	000000000000000000000000000000000000000
62,00	37 .	000000000000000000000000000000000000000
45,00	38 .	00000000000000000000
33,00	39 .	000000000000000
9,00	40 .	0000
Stem width	1 •	1

Stem width: 1
Each leaf: 2 case(s)

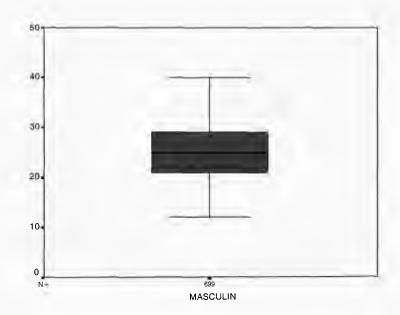


### **FACTOR MASCULINIDAD**

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	Stem &	Leaf
,00	1.	
7,00	1 .	233
14,00	1 .	4455
33,00	1 .	66666777777
51,00	1 .	888888999999999
74,00	2 .	00000000000111111111111
85,00	2.	2222222222222333333333333
111,00	2.	444444444444444445555555555555555555
78,00	2 .	6666666666777777777777
87,00	2 .	8888888888888889999999999999
61,00	3.	000000000111111111
44,00	3.	222222233333
36,00	3.	444444555555
14,00	3.	6677
3,00	3.	8
1,00	4.	&

Stem width: 10
Each leaf: 3 case(s)
& denotes fractional leaves.

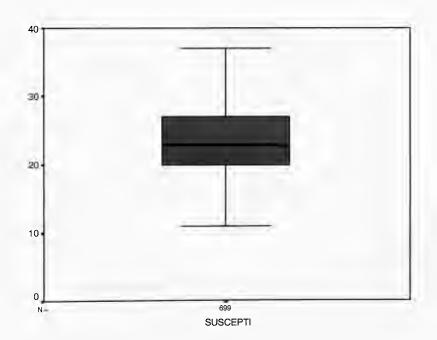


### FACTOR SUSCEPTIBILIDAD

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	Stem &	Leaf
2,00	1.	1
12,00	1 .	2333
13,00	1 .	4555
36,00	1 .	66777777777
79,00	1 .	8888888888888999999999999
97,00	2.	0000000000000011111111111111111
120,00	2.	222222222222222222233333333333333333333
120,00	2.	444444444444444444444455555555555555555
81,00	2.	666666666677777777777777
54,00	2.	8888888889999999
45,00	3.	00000000011111
29,00	3.	222223333
4,00	3.	45
7,00	3.	677

Stem width: 10
Each leaf: 3 case(s)

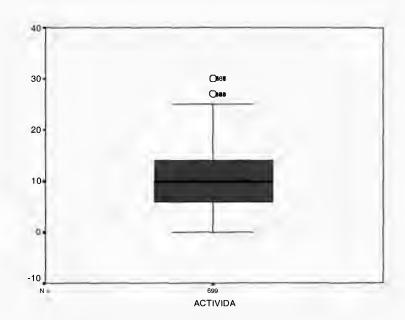


# ANEXO N. DISTRIBUCIÓN DE LOS PUNTAJES DE LA VARIABLES CARGA ACADÉMICA (Steam and leaf y Box-Plot)

Stem-and-Leaf Plot

Frequency	y Stem	&	Leaf
33,00	0		0111111111
38,00	0		222223333333
79,00	0		44444445555555555555555555
91,00	0		66666666666666677777777777777
96,00	0		888888888888899999999999999999
113,00	1		000000000000000000111111111111111111111
68,00	1		222222222222333333333
61,00	1		4444444455555555555
46,00	1		66666677777777
28,00	1		88889999
24,00	2		00000111
11,00	2		2233
5,00	2		45
6,00	Extremes		(>=27)

Stem width: 10
Each leaf: 3 case(s)



### ANEXO Ñ. MATRIZ DE CORRELACIONES ENTRE LAS VARIABLES

		la		

		ACTIVIDA:	AGOTAME	DESPERSO.	dijculted	_FA	FEMINIDA	hijos	MASCULIN	pares	34000	SUSCEPTI	TOTALBUR	TOTALSUS
Pearson	A_TIVIDA	1,000	,173	,114*	165	027	,040	-,006	,127*	-,053	-,110*-	,073	,118*	116*
Correlation	AGOTAMIE	,173*	1,000	,537**	,136**	,327*	-,154*	-,074	,034	,000	,035	,228**	,851	,198*
	DESPERSO	,114*	,537*	1,000	,011	,387*	-,211*	-,122**	,027	-,053	-,053	,170**	,756*	,148*
	dificultad	,163*	,136**		1,000	,045	-,058	-,043	,078*	-,067	-,200*	,003	,098*	,038
	FA	-,027	,327**	,387**	,045	1,000	-,302*	-,127**	-,049	-,036	-,082*	,050	,721	,017
	FEMINIDA	,040	-,154*	-,211*	-,058	-,302**	1,000	*080	,070	,014	,084*	,022	-,275**	,049
	hijos	-,006	-,074	-,122**	-,043	-,127**	,080*	1,000	-,005	,160**	,076*	-,054	-,131*	-,045
	MASCULIN	,127*	,034	,027	,078*	-,049	,070	-,005	1,000	,099**	-,227*	,212*	,006	,625*
	pareja	-,053	,000	-,053	-,067	-,036	,014	,160	,099*	1,000	,028	-,026	-,031	,024
	sexo	-,110*	,035	-,053	-,200**	-,082*	,084*	,076*	-,227*	,028	1,000	,086*	-,031	-,034
	SUSCEPTI	,073	,228**	170*	,003	,050	,022	-,054	,212*	-,026	,086*	1,000	,197*	,896*
	TOTALBUR	,118*	,851*	,756*	,098**	,721	-,275*	-,131**	,006	-,031	-,031	,197*	1,000	,160*
	TOTALSUS	,116**	,198*	148*	,038	,017	,049	-,045	,625*	,024	-,034	,896**	_160**	1,000
Sig.	ACTIVIDA	1 12	,000	,003	,000	,473	,292	,879	,001	,164	,004	,054	,002	,002
(2-tailed)	AGOTAMIE	,000	-	,000	,000	,000	,000	,050	,371	,995	,357	,000	,000	,000
	DESPERSD	,003	,000		,767	,000	,000	,001	,481	,161	,162	,000	,000	,000
	dificultad	,000	,000	,767	30	,236	,125	,251	,038	,079	,000	,936	,010	,314
	FA	,473	,000	,000	,236		,000	,001	,193	,341	,031	,190	,000	,649
	FEMINIDA	,292	,000	,000	,125	,000	- V	,035	,063	,715	,027	,565	,000	,192
	hijos	,879	,050	,001	,251	,001	,035		,905	,000	,045	,153	,000	,232
	MASCULIN	,001	371	,481	,038	,193	,063	,905	- 7	,009	,000	,000	,884	,000
	pareja	,164	,995	,161	,079	,341	,715	,000	,009		,464	,487	,416	,525
	sexo	,004	,357	,162	,000	,031	,027	,045	,000	464		,023	,413	,363
	SUSCEPTI	,054	,000	,000	,936	,190	,565	,153	,000	,487	,023		,000	,000
	TOTALBUR	,002	,000	,000	,010	,000	,000	,000	,884	,416	,413	,000	1	,000
	TOTALSUS	,002	,000	,000	,314	,649	,192	,232	,000	,525	,363	.000	,000	
N	ACTIVIDA	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	AGDTAMIE	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	DESPERSO	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	dificultad	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	FA	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	FEMINIDA	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	hijos	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	MASCULIN	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	pareja	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	sexo	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	SUSCEPTI	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	TOTALBUR	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700
	TOTALSUS	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700	700

<sup>\*\*-</sup> Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

<sup>\*</sup> Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).