



MAR CARIBE

EDITORIAL

BURNOUT ACADÉMICO EN UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

LIBRO DE INVESTIGACIÓN

**JULIO OSWALDO GOICOCHEA ESPINO
GREGORIO RODOLFO HEREDIA QUEZADA
LUIS ALBERTO BARRIGA ROA
ULISES OCTAVIO IRIGOIN CABRERA
FILOMENA BEDOYA CASTILLO
DELIA PEREA DE ARÉVALO**

DEPÓSITO LEGAL NRO. 202308048

ISBN: 978-612-5124-05-0



9 786125 1124050

Burnout Académico en Universidades Latinoamericanas

Julio Oswaldo Goicochea Espino, Gregorio Rodolfo Heredia Quezada, Luis Alberto Barriga Roa, Ulises Octavio Irigoín Cabrera, Filomena Bedoya Castillo, Delia Perea de Arévalo

Adaptado por: Ysaelen Odor

Compilador: Yelitza Sánchez

© Julio Oswaldo Goicochea Espino, Gregorio Rodolfo Heredia Quezada, Luis Alberto Barriga Roa, Ulises Octavio Irigoín Cabrera, Filomena Bedoya Castillo, Delia Perea de Arévalo, 2023

Jefe de arte: Yelitza Sánchez

Diseño de cubierta: Mario Espinoza

Ilustraciones: Mario Espinoza

Editado por: Editorial Mar Caribe de Josefrank Pernaleté Lugo

Jr. Leoncio Prado, 1355 – Magdalena del Mar, Lima-Perú. RUC: 15605646601

Libro electrónico disponible en http://editorialmarcaribe.es/?page_id=1672

Primera edición – agosto 2023

Formato: electrónico

ISBN: 978-612-5124-05-0

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N°: 202308048

Burnout Académico en Universidades Latinoamericanas

Julio Oswaldo Goicochea Espino

Gregorio Rodolfo Heredia Quezada

Luis Alberto Barriga Roa

Ulises Octavio Irigoín Cabrera

Filomena Bedoya Castillo

Delia Perea de Arévalo

LIMA, 2023

TABLA DE CONTENIDOS

PRÓLOGO	10
CAPÍTULO I	14
EVOLUCIÓN CONCEPTUAL DEL SÍNDROME DE BURNOUT.....	14
1. Conceptualización del Burnout.	14
1.1 Distinción entre burnout y otros constructos.	16
1.2 Desarrollo del Síndrome de Burnout.	19
1.3 Elementos de Riesgos.	22
1.4 Etiología del Burnout.	27
1.4.1 Efectos del Síndrome del Burnout.....	33
Tabla 1.1	34
Síntomas del Burnout.	34
1.5 Instrumentos de Evaluación del Síndrome de Burnout.....	35
1.6 Maslach burnout Inventory (MBI).....	37
1.8 Una visión sistemática del Síndrome de burnout en Latinoamérica.	38
Tabla 1.2	40
Características de los grupos de estudios.	40
Tabla 1.3	43
Características del procedimiento de Recolección de datos.....	43
CAPÍTULO II.....	47
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA SOBRE BURNOUT.....	47
2. Enfoque teórico Personalidad, Afrontamiento y Burnout.	47
2.1 Estrategias y técnicas de intervención frente al Burnout.....	50
2.2 Maslach Burnout Inventory en estudiantes	59
Tabla 2.1	63
Niveles de burnout de acuerdo con la nota técnica NTP-732.....	63
Tabla 2.2	64

Análisis de componentes principales, Normalización Oblimin con Kaiser	64
Tabla 2.3	65
Estadísticas descriptivas de las subescalas y del MBI-SS	65
Tabla 2.4	65
Niveles de burnout de los estudiantes.....	65
2.3 Comparación del estudio de Banda, Robles y Lussier contra los del estándar de la norma española.	66
Tabla 2.5	66
Medias obtenidas en las dimensiones del MBI por trabajadores españoles y estudiantes de El Bajío	66
2.4 Validación del instrumento del MBI-SS en sus tres subescalas en estudiantes universitarios	66
2.5 Análisis Factorial de Tres Dimensiones.....	68
2.6 Síndrome de Burnout en países hispanoamericanos.....	69
Tabla 2.6	72
Comparación entre objetivo y resultados de las investigaciones	72
CAPÍTULO III	74
LA NATURALEZA DEL BURNOUT ACADÉMICO.....	74
3.1 Comprender y Explorar las Percepciones.....	74
3.2 Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud	76
3.3 Contexto del Burnout Académico en estudiantes universitarios.	79
3.4 El burnout una forma de estrés académico.....	82
3.5 Aspectos Históricos del Burnout.	87
3.6 Evolución del Síndrome de Burnout.	90
3.7 Modelos Comprensivos del Burnout.....	92
3.8 Burnout y autoeficacia - el engagement	92
3.9 Burnout y Salud Mental.....	94
Tabla 3.1	98

Delimitaciones conceptuales del síndrome de burnout y los trastornos de ansiedad y depresión.....	98
3.10 Síndrome de Burnout en el ámbito Académico.....	98
3.11 Evaluación, medidas, diagnóstico y prevalencia del síndrome de burnout académico.....	100
3.12 Burnout Académico y el Desempeño de los estudiantes.....	103
3.13 Variables asociadas al Burnout.....	105
Figura 3.1.....	106
Factores asociados al síndrome de burnout.....	106
3.14 Variables asociadas al contexto universitario.....	107
Tabla 3.2.....	110
Variables del contexto organizacional universitario, claridad y conocimiento, exigencia, autonomía y desafío del contexto organizacional universitario.....	110
Tabla 3.3.....	111
Variables del contexto organizacional universitario: apoyo e incentivo y relaciones interpersonales.....	111
3.14 Variables interpersonales extraacadémico del estudiante.....	111
Tabla 3.4.....	117
3.14 Variables del individuo.....	117
3.15 Escalas de Ansiedad de Rasgo y de Estado.....	126
3.16 Inventario de Depresión de Beck.....	126
3.17 Escala de Estrategias de Afrontamiento – Modificada.....	126
3.18 Cuestionarios de Contextos Universitarios.....	128
3.19 Obtención de la Información.....	129
3.20 Procesamiento de los Datos.....	130
Tabla 3.5.....	132
Variables activas que definieron el primer factor de los estudios exploratorio y de profundización.....	132
Tabla 3.6.....	133

Variables ilustrativas que caracterizaron los factores del estudio exploratorio y de profundización	133
CAPÍTULO IV	136
VALIDACIÓN DEL INVENTARIO DEL BURNOUT ACADÉMICO.....	136
4. Validación en estudiantes universitarios de Colombia.	136
4.1 Análisis descriptivo y de ítems de las subescalas y de la escala total del MBI SS	137
Tabla 4.1	137
Tabla matriz de correlación Inter elemento y correlación elemento total corregida de la subescala de agotamiento	137
Tabla 4.2.	138
Descriptivos estadísticos de la subescala de agotamiento	138
Gráfico 4.1	138
Distribución de frecuencia de la dimensión de agotamiento	138
Tabla 4.3	139
Análisis de distribución de las subescala de agotamiento	139
Tabla 4.4	139
Análisis de confiabilidad de la subescala de cinismo.....	139
Tabla 4.5	140
Matriz de correlación interelemento y correlación elemento total corregida de la subescala de cinismo	140
Tabla 4.6	140
Estadísticos de la subescala de cinismo.....	140
Gráfico 4.2	141
Distribución de frecuencias de la dimensión de cinismo	141
Tabla 4.7	142
Análisis de distribución de las subescala de cinismo	142
Tabla 4.8	142
Análisis de confiabilidad de la subescala de ineficacia académica	142

Tabla 4.9	143
Matriz de correlación interelemento y correlación elemento total corregida de la subescala de ineficacia académica.....	143
Tabla 4.10.	144
Descriptivos estadísticos de la subescala de ineficacia académica	144
Gráfico 4.3	144
Distribución de frecuencia de la dimensión de ineficacia académica	144
Tabla 4.11	145
Análisis de distribución de las subescala de agotamiento	145
Tabla 4.12	145
Análisis de confiabilidad de la escala total del síndrome de Burnout	145
Tabla 4.13	146
Matriz de correlación elemento total corregida de la escala del MBI - SS	146
Tabla 4.14	146
Descriptivos estadísticos del cuestionario MBI - SS.....	146
Gráfico 4.4	147
Distribución de frecuencia del puntaje total de burnout.....	147
Tabla 4.14	147
Análisis de distribución de la escala total de MBI - SS	147
Tabla 4.15	148
Correlaciones entre las escalas del MBI - SS.....	148
4.2 Análisis de validez factorial del cuestionario MBI (SS).....	148
Tabla 4.16	149
Índice de comunalidad de la escala de burnout	149
Tabla 4.17	149
Varianza total explicada de la escala del burnout	149
Tabla 4.18	150
Matriz de componentes rotados a de la escala del burnout académico	150

4.3 Versión de las escalas en términos de categorías ordenadas.....	151
Tabla 4.19	151
Dimensiones del MBI-SS, opciones de respuestas y criterio de medida del burnout académico	151
Tabla 4.20	152
Valores de la suma simples y categorías de afectación para el burnout académico	152
4.4 La confiabilidad, y la validez factorial del cuestionario del Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) para la población universitaria del área de la salud en Barranquilla (Colombia).....	153
4.5 Reflexiones finales.	153
Bibliografía	160

PRÓLOGO

Desde la década de 1980, ha habido un creciente cuerpo de investigación sobre Burnout. Sin embargo, no fue hasta finales de la década de 1990 que se llegó a un consenso sobre su conceptualización, análisis, técnicas e incluso programas de prevención. Un modelo explicativo ampliamente aceptado es el propuesto por Gil-Monte & Peiró (1997), mientras que las estrategias y técnicas de intervención han sido sugeridas por Manassero et al. (2003), Ramos (1999), Matteson e Ivansevich (1997), Peiró et al. (1994), Leiter (1988), entre otros. El término Burnout fue introducido por primera vez en 1977 por Maslach durante una convención de la Asociación Estadounidense de Psicólogos.

Maslach lo describió como un síndrome que experimentan las personas que trabajan en los servicios humanos, en particular los que están en contacto directo con los usuarios, como los profesionales de la salud y los maestros. El burnout se identificó como una respuesta extrema al estrés crónico relacionado con el trabajo, con implicaciones no solo a nivel individual sino también organizacional y social. A pesar de los avances en áreas específicas, todavía existen diversas interpretaciones del síndrome y las intervenciones más adecuadas para abordarlo. Algunos abogan por enfoques psicológicos centrados en el individuo, mientras que otros enfatizan las intervenciones sociales u organizacionales destinadas a mejorar las condiciones de trabajo. Sin embargo, existe un consenso general sobre la importancia de diagnosticar el Burnout e implementar programas de acción para abordarlo.

Las políticas educativas y las presiones institucionales también contribuyen al desarrollo del burnout entre los profesores universitarios. La interacción constante con los estudiantes y las demandas del trabajo pueden conducir al agotamiento psicológico y una disminución en el desempeño laboral. Esto no solo afecta el bienestar de los propios profesores, sino que también tiene implicaciones en la calidad de la educación y el desarrollo social y cultural de los estudiantes. El síndrome de burnout se ha definido de varias maneras, pero una definición ampliamente aceptada es que es un estado de disminución de la energía, la motivación y el compromiso, acompañado de una variedad de síntomas físicos y mentales.

Esta definición destaca las manifestaciones conductuales del agotamiento, incluido el agotamiento emocional, la despersonalización y una sensación de reducción de la realización personal, la prevalencia del burnout entre los profesores universitarios ha ido en aumento en los últimos años. La naturaleza de su trabajo los expone a altos niveles de exigencias psicológicas, ya que deben realizar múltiples tareas e interactuar con diversos grupos de estudiantes. Esto ha llevado a la insatisfacción laboral, la reducción de la productividad y los impactos negativos en su salud, dada la importancia del burnout entre los profesores universitarios, este estudio tiene como objetivo explorar las investigaciones existentes sobre el síndrome de burnout en profesores universitarios latinoamericanos.

En estudios como los de Rojas, Reyes y Vásquez, (2021) se contribuye a la generación de conocimiento sobre el agotamiento y difundir los hallazgos para ayudar a abordar este importante tema en el campo de la educación superior. En los últimos años, ha habido un interés creciente en el campo de la educación superior y un reconocimiento de los desafíos y responsabilidades que conlleva la enseñanza. Como resultado, la profesión docente se ha asociado con altos niveles de estrés, lo que puede tener impactos negativos en el bienestar mental y físico de los docentes. En particular, existe el riesgo de desarrollar el síndrome de burnout, un fenómeno que se observa comúnmente en quienes trabajan en entornos educativos.

Por ejemplo, se han informado numerosos desafíos en relación con el rendimiento académico y el ajuste psicosocial entre los estudiantes, particularmente aquellos en entornos universitarios. Estos desafíos pueden manifestarse a nivel cognitivo, emocional y conductual y pueden contribuir y resultar del estrés académico (Arribas, 2011; Martín, 2007; Huaquin & Loaiza, 2004). Según Contreras, Caballero y Palacio (2008), algunos estudiantes universitarios presentan dificultades cognitivas, como problemas de atención, concentración y comprensión.

Estas dificultades pueden atribuirse a hábitos de estudio inadecuados, falta de habilidades o estrategias necesarias, o simplemente técnicas de estudio ineficaces. Muchos jóvenes se matriculan en la universidad con la esperanza de alcanzar un puesto respetable y ganar reconocimiento social, lo que creen les proporcionará seguridad laboral en el mundo ferozmente competitivo de hoy. Sin embargo, un número significativo de estudiantes carece de los recursos financieros, el apoyo social o la resiliencia psicológica necesarios para hacer frente de manera efectiva a los factores estresantes que comúnmente se encuentran durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas circunstancias pueden potencialmente predisponer o amplificar las respuestas de estrés. Mientras que un cierto nivel de estrés puede motivar a las personas, los niveles excesivos pueden provocar reacciones emocionales, cognitivas y conductuales que pueden tener un impacto perjudicial en la salud de los estudiantes, la adaptación al entorno académico y su experiencia de aprendizaje en general.

Este fenómeno se conoce comúnmente como estrés académico y ha sido reconocido por expertos en la materia (Dziegielewski, 2004; De Pablo, 2002; Pérez, 2003; OHM, 2006). El agotamiento académico, una forma crónica e insidiosa de estrés académico, es un concepto relativamente desconocido en nuestra sociedad, pero puede tener consecuencias significativas en el desarrollo, el compromiso, la satisfacción con la educación y el bienestar psicosocial general de los estudiantes.

La distribución del tiempo puede tener un impacto significativo en el estrés académico que experimentan los estudiantes. Este estrés puede manifestarse en dificultades emocionales y de comportamiento, que son tanto síntomas como causas del estrés. Estas

dificultades pueden incluir problemas para hablar en público, falta de motivación para asistir a clases o completar tareas. Los factores de personalidad, como la baja confianza en uno mismo y la baja tolerancia a la frustración, así como las condiciones de salud mental como la depresión y la ansiedad, también pueden contribuir a este estrés. Además, el entorno universitario en sí, incluidos los factores interpersonales, curriculares y organizacionales, así como los contextos sociales más amplios, pueden exacerbar aún más estas dificultades.

Desde una perspectiva psicosocial, los estudiantes universitarios se enfrentan a numerosas demandas que pueden derivar en intensos sentimientos de tensión, rechazo y fracaso. Cuando los estudiantes no pueden hacer frente de manera efectiva a estos factores estresantes y las emociones asociadas, particularmente en relación con la vida académica, pueden sentirse obstaculizados y perder la motivación para enfrentar estos desafíos. Si no se resuelven, estas dificultades pueden acumularse y provocar molestias prolongadas. La combinación de estos desafíos puede resultar en que los estudiantes se sientan incapaces de dar su mejor esfuerzo, adopten una actitud cínica hacia las actividades académicas y duden de sus propias habilidades. Este estrés crónico se conoce como burnout académico, que es un concepto tomado del campo del burnout organizacional o laboral y aplicado al contexto académico.

Los principales aspectos del síndrome de burnout, es importante señalar que es una forma de estrés crónico experimentado por diversos grupos profesionales e individuos involucrados en actividades académicas, como los estudiantes. Este estrés surge de las exigencias de las actividades laborales o académicas y conduce al agotamiento físico y mental. El desarrollo del burnout está influenciado por factores específicos del entorno organizacional, laboral o académico, así como por características individuales. Por ejemplo, los factores de riesgo psicosocial de la organización y los recursos institucionales limitados se han identificado como contribuyentes significativos al síndrome. A nivel individual, las estrategias de afrontamiento juegan un papel crucial en el desarrollo del burnout, entre otras variables. En cuanto a las consecuencias del burnout sobre la salud mental, Maslach (2001) sugiere que el síndrome puede conducir a una disfunción mental y desencadenar efectos negativos como la depresión y la ansiedad.

Diversos estudios también han indicado una correlación entre el burnout y el bajo rendimiento académico entre estudiantes universitarios. Esto se evidencia en calificaciones más bajas en las pruebas y falta de madurez profesional (Martínez & Marques-Pinto, 2005). La recontextualización del síndrome de burnout en este ámbito particular fue realizada por Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker (2002). En el ámbito de las organizaciones, el burnout es reconocido como un estado mental persistente y negativo que está directamente relacionado con el trabajo. Esta condición puede afectar a cualquier persona y se caracteriza por agotamiento tanto físico como emocional, acompañado de

sentimientos de competencia disminuida, baja motivación y actitudes disfuncionales hacia el trabajo. De acuerdo con la teoría transaccional del estrés, el burnout se considera como una respuesta de estrés crónico que surge de la interacción entre las características individuales y el entorno laboral, en otras palabras, el agotamiento ocurre cuando ciertos factores en el lugar de trabajo interactúan con rasgos específicos del individuo.

CAPÍTULO I

EVOLUCIÓN CONCEPTUAL DEL SÍNDROME DE BURNOUT.

1. Conceptualización del Burnout.

Existe un consenso general de que el síndrome de burnout es el resultado de un estrés prolongado y acumulativo. Este estrés puede ocurrir en diversas áreas de la vida, como el trabajo, las responsabilidades profesionales, el trabajo voluntario o incluso las tareas domésticas, especialmente cuando se trabaja directamente con grupos de personas altamente dependientes o con problemas. Si bien el agotamiento se observa comúnmente en estos casos, es importante tener en cuenta que también puede ocurrir en otros tipos de trabajos, aunque con menos frecuencia en funciones manuales o administrativas.

En psicología, el estrés laboral en estos casos no suele conceptualizarse como agotamiento. Sin embargo, el agotamiento puede manifestarse en áreas como el voluntariado, donde pueden no existir las condiciones laborales tradicionales, como el salario o la jerarquía. Por ejemplo, Freudenberger (1974) aplicó el concepto de agotamiento para describir el estado físico y mental de jóvenes voluntarios en su "Clínica Libre" en Nueva York. Estos voluntarios ejercieron un esfuerzo significativo en sus roles, sacrificando su propio bienestar para lograr elevados ideales, mientras recibían poco o ningún reconocimiento por sus esfuerzos.

En consecuencia, después de uno a tres años de trabajo, mostraban síntomas de agotamiento, como irritabilidad, cinismo hacia los clientes y tendencia a evitarlos. El concepto de burnout se extiende más allá del mero estrés laboral en este caso, teniendo en cuenta el significado personal del trabajo que se realiza, la capacidad del individuo para afrontar el estrés y la misión asociada al trabajo, lo que en ocasiones conduce a un nivel excesivo de implicación y, en última instancia, puede resultar en el abandono tanto de los clientes como de uno mismo.

Sin embargo, la controversia en torno a la extensión del Burnout más allá de la asistencia sanitaria ha suscitado un importante debate científico. Este debate se inició cuando Maslach introdujo por primera vez el término en 1976 y propuso que solo debiera aplicarse a los trabajadores que interactúan directamente con las personas dentro de una organización. Fue durante este tiempo que Maslach y Jackson (1981, 1982) definieron el Burnout como una manifestación conductual del estrés laboral, caracterizada por tres dimensiones. Estas dimensiones incluyen agotamiento emocional (EC), despersonalización (DP) en las interacciones con clientes y usuarios, y dificultad para lograr la realización personal (PR).

Con base en estos componentes, se desarrolló el "Maslach Burnout Inventory" (MBI) con el objetivo de medir el Burnout personal en las profesiones de servicios humanos. Este

inventario evalúa estas dimensiones a través de tres subescalas. Extraoficialmente, esta escala ha ganado una amplia aceptación debido a su amplio uso en varias muestras. A lo largo del tiempo, la escala ha sufrido tres revisiones, y la más reciente reemplazó el término despersonalización por "cinismo" y amplió su aplicabilidad a profesiones no asistenciales (Maslach, Jackson y Leiter, 1996).

La controversia en torno al Burnout continúa, lo que lleva a la aparición de definiciones adicionales que complementan el concepto original de Maslach. Burke (1987) define el Burnout como un proceso de adaptación al estrés laboral, caracterizado por desorientación profesional, burnout, sentimientos de culpa por la falta de éxito, desapego emocional y aislamiento (Ramos & Buendía, 2001). Farber (2000) describe el Burnout como un reflejo de los desafíos presentes en la mayoría de los entornos de aprendizaje y los trabajos actuales, donde la competencia intensa y la presión para producir mejores resultados en un marco de tiempo limitado con recursos limitados son comunes.

Según Farber, cuatro variables importantes contribuyen al desarrollo del Burnout: la presión para satisfacer las demandas de los demás, la competitividad intensa, el deseo de ganancia financiera y la sensación de estar privado de lo que uno merece. Por otro lado, hay quienes sostienen que el Burnout se puede observar en profesiones más allá del sector del cuidado. Pines y Aronson (1988) han realizado numerosos estudios que respaldan esta perspectiva. Creen que los síntomas del Burnout pueden manifestarse en individuos que no trabajan en el sector del bienestar. Por tanto, el Burnout no es exclusivo de determinadas profesiones y puede afectar a las personas en diversos entornos laborales.

Si bien el Burnout se asocia a menudo con las profesiones del cuidado, Maslach y Schaufeli (1993) intentaron ampliar el concepto aceptando varias definiciones basadas en características similares. Estas características incluyen un predominio de los síntomas mentales o conductuales sobre los físicos, siendo predominantes los síntomas disfóricos como el agotamiento mental o emocional, la fatiga y la depresión, particularmente la fatiga emocional. Es importante señalar que estos síntomas se manifiestan en individuos que no padecían previamente ninguna psicopatología y se clasifican como un síndrome clínico-laboral, el burnout se desencadena por una adaptación inadecuada al trabajo, lo que se traduce en una disminución del rendimiento laboral y sentimientos de baja autoestima.

De manera similar, Shirom (1989) realizó una revisión de varios estudios y concluyó que el agotamiento se caracteriza por el agotamiento de las fuentes de energía del individuo. Lo describió como una combinación de fatiga física, fatiga emocional y fatiga cognitiva. Otros factores que contribuyen al agotamiento incluyen aspectos culturales, ocupacionales, educativos, individuales y de personalidad. En 1997, Hombrados propuso una comprensión integral del burnout como un fenómeno multifacético que abarca varios aspectos conductuales. Según su definición, el agotamiento se manifiesta a través de una combinación de respuestas motoras, verbales-cognitivas y fisiológicas, que surgen como

resultado de condiciones de trabajo duraderas y excepcionalmente exigentes durante un período prolongado de tiempo. La coexistencia de estas respuestas repercute negativamente en la salud y el desempeño laboral del trabajador, lo que en última instancia conduce al desarrollo de burnout. Por lo tanto, los elementos clave del agotamiento incluyen cambios emocionales y cognitivos, desempeño profesional negativo y presión social y/o profesional constante. El agotamiento es un estado de agotamiento total que afecta a una persona emocional, mental y físicamente. Esto significa sentirse muy triste y no pensar muy bien de uno mismo. También puede hacerte sentir que no puedes hacer nada para mejorar las cosas y te sientes atascado. Este estado generalmente se produce por una exposición prolongada a situaciones emocionalmente exigentes. Pines y Aronson desarrollaron una escala para medir el burnout, que distingue tres aspectos principales: agotamiento, desmoralización y pérdida de motivación. Estos aspectos también fueron considerados en nuestro estudio empírico.

El síndrome de Burnout se reconoce en la actualidad en un amplio abanico de profesionales, desde directivos hasta amas de casa, trabajadores de ámbitos sociales y voluntarios en organizaciones del Tercer Sector. Es ampliamente aceptado que este síndrome surge de una exposición prolongada al estrés laboral crónico, donde las estrategias de afrontamiento del individuo resultan ineficaces. Esencialmente, las personas se esfuerzan en exceso y durante un período prolongado de tiempo en su intento de adaptarse y responder de manera efectiva a las demandas y presiones del trabajo. Esto conduce a una sensación de estar completamente agotado y quemado, mientras tanto, dentro del lugar de trabajo, las consecuencias del agotamiento son cada vez más evidentes para las empresas, ya que se traduce en una disminución del rendimiento, fallas organizacionales, disminución de la calidad del servicio, mayores tasas de ausentismo, rotación frecuente e incluso empleados que renuncian a sus trabajos por completo. En resumen, las consecuencias comúnmente acordadas, tal como las describe Pines, son el agotamiento emocional, la despersonalización y una disminución del sentido de realización personal.

1.1 Distinción entre burnout y otros constructos.

El concepto de Burnout ha suscitado numerosas discusiones debido a la confusión que ha causado a la hora de distinguirlo de otros conceptos. Sin embargo, según Shirom (1989), el Burnout es distinto de otros constructos psicológicos, al centrarse específicamente en los contrastes entre el agotamiento y otros conceptos psicológicos, así como las condiciones psicopatológicas, se hace evidente que este síndrome difiere del Estrés General, el Estrés Laboral, la Fatiga Física, la Depresión, el Aburrimiento, la Insatisfacción Laboral y los Eventos Vitales y Crisis de la Edad Media. Edad. Si bien puede haber síntomas compartidos o procesos de desarrollo similares, es crucial resaltar las diferencias.

A. Estrés general

Existen claras diferencias entre el estrés general y el síndrome de agotamiento. El Estrés General es un proceso psicológico que puede tener efectos tanto positivos como negativos en un individuo, mientras que el Síndrome de Burnout solo se refiere a los efectos negativos experimentados por el individuo y su entorno. Es evidente que el estrés general se puede encontrar en diversos aspectos de la vida y de las actividades del ser humano, a diferencia del Síndrome de Burnout, que es considerado predominantemente un síndrome exclusivo del ambiente laboral, como lo sugieren muchos autores.

B. Fatiga Física.

Para distinguir entre la fatiga física y el síndrome de Burnout, es fundamental prestar mucha atención al proceso de recuperación, como destacan Pines y Aronson (1988). El agotamiento se caracteriza por una recuperación lenta y gradual, a menudo acompañada de emociones intensas de desilusión e inadecuación. Por otro lado, en casos de fatiga física, la recuperación tiende a ser más rápida y los individuos pueden experimentar una sensación de satisfacción personal y triunfo ocasional.

C. Depresión.

A fines de la década de 1970 y principios de la de 1980, Oswin (1978) y Maher (1983) propusieron por primera vez una conexión entre la depresión y el agotamiento, lo que llevó a una mayor investigación en esta área. Investigaciones empíricas posteriores realizadas por McKight y Glass (1995), Leiter y Durup (1994) y Hallsten (1993) revelaron que, si bien la depresión y el agotamiento pueden compartir algunos síntomas, sus patrones de desarrollo y causas subyacentes difieren.

En concreto, se ha establecido que la Depresión se correlaciona significativamente con el Agotamiento Emocional, pero no con el resto de las dimensiones del Burnout como la baja realización personal y la despersonalización o el cinismo. En particular, los sentimientos de culpa se asocian comúnmente con la depresión, mientras que la ira o la rabia tienden a dominar en los casos de Burnout (Manassero et al., 2003; Mingote, 1997; Pines, 1993; Warr 1987; Meier, 1984). Curiosamente, Feudenberg (1974) argumenta que la depresión es en realidad una de las características definitorias del Burnout. Además, la teoría COR propuesta por Hobfoll y Shirom (2001) sugiere que los síntomas de depresión pueden manifestarse en una etapa posterior del Burnout, específicamente cuando las personas experimentan pérdidas crecientes (Manassero et al., 2003).

En apoyo de la última perspectiva, Häätinen et al. (2004) argumentan que a través de varios enfoques revisados, ahora existe un consenso creciente de que la depresión puede verse como un resultado perjudicial del agotamiento. Este punto de vista está respaldado

por una serie de estudios realizados por Burke, Greenglass y Schwarzer (1996), Cooper et al. (2001), Glass, McKnight y Valdimarsdottir (1993), Letter y Durup (1994), así como Schaufeli y Enzmann (1998). Estos estudios sugieren colectivamente que existe una mayor aceptación dentro de la comunidad académica con respecto a la relación entre el agotamiento y la depresión.

D. Tedio o Aburrimiento:

Los términos tedio o aburrimiento se han utilizado en varios contextos y diferentes personas les han dado distintas interpretaciones. Para diferenciar el síndrome de burnout de estos términos, es útil analizar la perspectiva de cada autor Hallberg (1994) afirma que el proceso de desarrollo distingue los términos, ya que aumenta el agotamiento emocional mientras disminuye el aburrimiento. Esta progresión finalmente conduce a la manifestación del agotamiento en el individuo, por el contrario, Faber (1983) y Pines et al. (1981) restringen el agotamiento a las profesiones que implican el cuidado de los demás, mientras que aplican el tedio o el aburrimiento a los trabajos que carecen de características humanitarias. Pines y Krafy (1978) y Maslach y Jackson (1981) coinciden en que el agotamiento surge de presiones emocionales repetitivas, mientras que el aburrimiento puede provenir de cualquier forma de presión, falta de motivación o ausencia de innovación en el trabajo. Sin embargo, argumentan que ambos términos son sinónimos cuando la insatisfacción laboral es la causa fundamental del fenómeno.

E. Crisis existenciales asociadas a la edad.

La crisis de la mediana edad que experimentan las personas es distinta del Burnout, ya que puede desencadenarse cuando los profesionales evalúan su posición y el crecimiento laboral de manera negativa. Por otro lado, el Burnout tiende a ocurrir con mayor frecuencia en individuos jóvenes que recientemente han comenzado un nuevo trabajo. Esto se debe a que muchas veces no están preparados para lidiar con los conflictos emocionales que surgen por factores externos. Se han realizado numerosos estudios empíricos para comprender el Burnout, lo que lleva a dos perspectivas principales sobre su conceptualización, algunos argumentan que la falta de consenso en la definición de Burnout y los desafíos para diferenciar claramente el síndrome continúan impidiendo el progreso de la investigación.

El problema radica en la imprecisión y ambigüedad del concepto, que a menudo lleva a confundirlo con el estrés. Meier argumenta que el constructo Burnout cumple con éxito los criterios de validez convergente y discriminante, mientras que Moreno, Oliver y Aragonese plantean preocupaciones sobre la validez del constructo con base en las metodologías y definiciones utilizadas, Davidoff sugiere que Burnout puede ser simplemente un nuevo término usado para describir viejos problemas, ya que se parece

mucho a otros constructos. Sin embargo, el consenso actual es que el Burnout es un síndrome distinto con sus propias características únicas.

Al considerar este constructo en particular, es importante enfatizar su multidimensionalidad, distinguiéndolo de otros conceptos. Esto incluye tener en cuenta sus diversos aspectos como variables emocionales (CE y DP), variables cognitivas (RP) y variables actitudinales (DP), todo dentro del contexto de trabajo. Además, es crucial reconocer la relación entre este constructo y otras variables que lo preceden y siguen, así como su continuo desarrollo y progresión en el tiempo. Esto implica que existe una interacción secuencial entre las variables emocionales, cognitivas y actitudinales dentro del ambiente de trabajo, esta perspectiva se sustenta en estudios realizados por Ramos (1999) y Gil-Monte y Peiró (1997).

1.2 Desarrollo del Síndrome de Burnout.

Según Edelwich y Brodsky, el desarrollo del agotamiento en las profesiones de ayuda se puede dividir en cuatro etapas, la primera etapa involucra entusiasmo y altas expectativas para el nuevo trabajo. Sin embargo, a esto le sigue una etapa de estancamiento producto de las expectativas insatisfechas. La tercera etapa se caracteriza por la frustración y, finalmente, la cuarta etapa se caracteriza por la apatía, ya que los individuos carecen de los recursos personales para hacer frente a sus frustraciones.

La apatía se asocia con sentimientos de desapego, desvinculación del trabajo y conductas de evitación, lo que conduce a una disminución de la actividad profesional. Numerosos investigadores han hecho un esfuerzo notable por ofrecer una comprensión exhaustiva del burnout, con los trabajos de Manzano (1998), Gil-Monte, Peiró y Valcarcel (1995), Golembiewski, Sun, Lin y Boudreau (1995), Farber (1991), Leiter y Maslach (1988), Pines y Aronson (1988), Cherniss (1982, 1980), Edelwich y Brodsky (1980) y muchos otros. El agotamiento es ampliamente reconocido como un proceso que ocurre en respuesta a ciertas experiencias y se desarrolla de manera secuencial, con características y síntomas globales que emergen gradualmente. La diversa gama de síntomas experimentados por los individuos ha contribuido a las discrepancias entre los autores en cuanto a la definición de burnout, ya que depende de qué síntomas se prioricen o de toda la secuencia del proceso. En consecuencia, existen múltiples modelos de procesos que intentan explicar el desarrollo del agotamiento, pero ninguno ha sido universalmente aceptado o completamente satisfactorio.

El Modelo Procesual de Leiter se basa en el modelo secuencial de Leiter y el trabajo de Maslach (1988). La sugerencia es que el agotamiento surge cuando existe una disparidad inicial entre las expectativas depositadas en los individuos por su organización y los recursos disponibles para ellos personalmente, este desequilibrio pone en marcha una serie de eventos que finalmente conducen al agotamiento. Este desequilibrio conduce a la Fatiga Emocional en el trabajador, seguida de la adopción de la Despersonalización como

estrategia de afrontamiento. En última instancia, el proceso concluye con una baja Realización Personal debido a la ineficiencia en el manejo de diversos factores estresantes del trabajo. En otras palabras, las estrategias de afrontamiento empleadas no están alineadas con el compromiso requerido en la prestación de cuidados. El modelo de Farber (1991) amplía esta idea y describe seis etapas sucesivas, la primera etapa está marcada por el entusiasmo y la dedicación, seguida por la respuesta del trabajador de ira y frustración hacia los factores estresantes del trabajo en la segunda etapa. La tercera etapa se caracteriza por la falta de correspondencia entre esfuerzo y resultados, lo que lleva al abandono del compromiso y la implicación en el trabajo en la cuarta etapa.

A medida que aumenta la vulnerabilidad del trabajador, comienzan a aparecer síntomas físicos, cognitivos y emocionales en la quinta etapa, por último, la sexta etapa está marcada por el completo agotamiento y abandono. Según Cherniss (1982), el Burnout es el resultado del proceso de adaptación entre un individuo estresado y un trabajo exigente, donde la pérdida de compromiso juega un papel importante. Este proceso se puede dividir en cuatro fases: la fase de estrés, la fase de agotamiento, la fase de afrontamiento defensivo y la fase de afrontamiento. La fase de estrés ocurre cuando hay un desequilibrio entre las demandas del trabajo y los recursos disponibles del individuo para manejarlas. La fase de agotamiento se caracteriza por respuestas emocionales inmediatas como preocupación, tensión, ansiedad, fatiga y agotamiento debido a este desequilibrio, la fase de afrontamiento implica cambios en el comportamiento y la actitud, lo que a menudo conduce a un tratamiento impersonal, frío y cínico de los clientes.

Contrariamente al modelo mencionado, Golembiewski et al. proponen una perspectiva alternativa en la que enfatizan que el agotamiento no se limita a las profesiones en el campo del cuidado sino que puede afectar a profesionales en varios campos, incluidos los vendedores y gerentes. También explican que el burnout es un proceso progresivo y secuencial en el que el trabajador pierde gradualmente el compromiso con su trabajo como respuesta al estrés laboral.

Este modelo reconoce la secuencia de despersonalización, seguida de una disminución de los logros personales y fatiga emocional, como se puede observar, la evolución del síndrome se puede explicar a través de tres dimensiones. Entre estas dimensiones, el agotamiento emocional juega un papel crucial en este modelo, refiriéndose a sentimientos de fatiga y una pérdida progresiva de energía. La despersonalización experimentada por los trabajadores sirve como mecanismo de defensa, protegiéndolos de la decepción y el agotamiento, se manifiesta a través de actitudes y emociones cínicas y negativas cuando las personas trabajan con los clientes, a veces se frustran y responden de una manera poco amistosa y poco personal.

Adicionalmente, la dificultad para lograr la realización personal en el trabajo se manifiesta en una autopercepción negativa y una sensación de inadecuación, acompañada la

falta de confianza en las propias capacidades es la causa subyacente identificada por los autores para un síndrome particular, para abordar esto, proponen un sistema de clasificación integral que abarca ocho fases distintas, estas fases incorporan las tres dimensiones antes mencionadas y sirven como un medio para categorizar a las personas según la gravedad del síndrome que están experimentando.

Por ejemplo, la fase inicial se caracteriza por una combinación de baja despersonalización, baja dificultad para lograr la realización personal y bajo agotamiento emocional, por el contrario, la fase final está marcada por una alta despersonalización, una alta dificultad para lograr la realización personal y un alto agotamiento emocional, este sistema de clasificación juega un papel crucial en la identificación tanto de casos individuales como de grupos, ya que tiene en cuenta la intensidad variable del síndrome experimentado por diferentes individuos. Es importante tener en cuenta que no todos progresan a través de todas las fases, ya que la progresión puede diferir de una persona a otra.

Manzano también apoya la idea de que el Burnout tiene tres dimensiones, pero presenta una secuencia diferente. Según Manzano, la primera dimensión que aparece es la baja realización personal, seguida del agotamiento emocional. Como estas dos dimensiones persisten en el tiempo, los individuos pueden desarrollar actitudes de despersonalización. Vale la pena señalar que en este modelo, la segunda y tercera fase del proceso están íntimamente ligadas y pueden ocurrir juntas o alternativamente, como observaron otros autores (Manassero et al., 2003; Ramos, 1999). Hay varios otros modelos integradores que vale la pena mencionar además de los de Gil-Monte et al. (1995) y Manzano (1998). Gil-Monte et al. sugieren que los pensamientos y creencias de los individuos influyen en sus percepciones y comportamientos, y estos pensamientos pueden ser modificados por las consecuencias de sus acciones.

El autoconcepto de las capacidades de una persona juega un papel en la determinación de su nivel de esfuerzo y compromiso para lograr sus objetivos, así como sus reacciones emocionales. Gil-Monte et al. También argumentan que los profesionales pueden experimentar una falta de realización personal y un aumento del agotamiento emocional, lo que conduce a una estrategia de afrontamiento denominada "despersonalización". Este síndrome es visto como una respuesta al manejo ineficaz del estrés laboral, por el contrario, Hatinen et al. (2004) proponen una secuencia más rígida para el Burnout. Según sus hallazgos, experimentar una sensación de disminución de la eficacia profesional puede verse como la fase inicial del agotamiento, mientras que el agotamiento emocional y el cinismo son indicadores de las etapas más avanzadas de esta condición, elementos de riesgo para el Síndrome Burnout.

1.3 Elementos de Riesgos.

Aspectos Individuales.

Según Edelwich y Brodsky (1980), el Burnout ocurre cuando se obstaculiza el deseo de un individuo de tener un impacto positivo en la vida de otra persona. Esta frustración surge del hecho de que las personas eligen ayudar a los demás para validar su propia valía. Los autores también destacan varios factores que contribuyen a la probabilidad de desarrollar el síndrome de Burnout, como tener un alto entusiasmo inicial pero una baja compensación, falta de apoyo y refuerzo en el lugar de trabajo, mala gestión de los recursos y ser un empleado joven. Estas características se observan a menudo en la profesión de enfermería, que ha sido objeto de numerosos estudios. En el campo de la enfermería, a menudo existe una desconexión entre las intenciones altruistas, la educación recibida y las duras realidades del trabajo. Además, una parte importante del personal de enfermería tiene años de experiencia limitados y enfrenta inestabilidad laboral. Como demuestra Manzano (1998), tener estabilidad laboral tiene un impacto positivo en la satisfacción personal. Además, el nivel educativo alcanzado está estrechamente relacionado con el agotamiento emocional, según el mismo autor.

Al considerar la estructura familiar y su impacto en el agotamiento, parece que las personas que tienen hijos son más resilientes debido a su participación en la familia. Esta implicación les permite manejar mejor los problemas y conflictos emocionales, así como ser más realistas. Sin embargo, Manzano (1998) sostiene que cuantos más hijos tiene una persona, mayor suele ser su nivel de estrés laboral. Además, el nivel de implicación personal es un factor importante a tener en cuenta. En concreto, se ha encontrado que el grado de implicación en el propio trabajo es un predictor significativo del desgaste profesional, junto con las estrategias de afrontamiento y el equilibrio emocional. La personalidad también tiene un impacto en el agotamiento, discutiéndose el concepto de una "personalidad resistente al estrés".

Esto sugiere que aunque la naturaleza del trabajo y sus condiciones contribuyen al agotamiento, las variables individuales tienen una fuerte influencia en cómo responden los individuos y las consecuencias resultantes. En cuanto al género, se observa que las mujeres son más susceptibles al desgaste profesional en comparación con los hombres. Es importante señalar que el análisis de la relación entre género y burnout es complejo debido a diversos factores que distorsionan los hallazgos. Por ejemplo, es más probable que las mujeres estén empleadas en puestos con un poder de decisión limitado en comparación con los hombres. Además, las demandas familiares, la educación y los ingresos también influyen en los niveles de agotamiento.

El otro modelo, conocido como el "sentido de la coherencia", se centra en los aspectos activos del comportamiento que promueven el desarrollo de la salud. Abarca los diversos medios que facilitan el comportamiento activo y guían a los individuos hacia acciones

adaptativas. En última instancia, ambos modelos destacan la importancia de las variables personales y el comportamiento activo en el manejo efectivo del estrés y la promoción del bienestar general. Por lo tanto, la importancia de las variables personales sugiere que existe un "estilo de comportamiento distinto en respuesta al estrés". Este concepto ha dado lugar a dos explicaciones globales: el modelo de "resistencia a la personalidad" de Kobassa (1982) y el modelo de "sentido de coherencia" de Antonovsky (1987). El modelo de personalidad de Kobassa, específicamente conocido como "personalidad resistente" o rusticidad, ha tenido el mayor impacto en los círculos académicos y de investigación, según este modelo, las dimensiones que componen una personalidad resistente son formas de acción y compromiso arraigadas en situaciones de la vida real.

Estas dimensiones incluyen compromiso, control y desafío, el compromiso se refiere a la implicación personal del individuo y su identificación con sus acciones. Implica reconocer los propios valores, las metas que guían el comportamiento y la confianza en las relaciones interpersonales. El individuo cree que su intervención puede tener un impacto positivo en el curso de los acontecimientos, aunque hasta cierto punto, el desafío, por otro lado, implica percibir el cambio como una oportunidad para mejorar la situación actual y desarrollar habilidades personales. Abarca la flexibilidad cognitiva y la tolerancia a la ambigüedad, las personas con personalidad resistente emplean estrategias de afrontamiento efectivas cuando se enfrentan al estrés, como percibir los factores estresantes como oportunidades, buscar apoyo social y adoptar estilos de vida saludables, entre otros.

Según Antonovsky (1979), es importante señalar que la coherencia no es simplemente un rasgo de personalidad o un estilo de afrontamiento. En cambio, es una colección de competencias cognitivas que sirven como un marco de referencia para las personas en el manejo del estrés. Esta consistencia proporciona una orientación disposicional generalizada, como explican Buendía y Ramos (2001; 71), hay varios factores que pueden contribuir positivamente a cómo las personas responden al estrés, estos factores incluyen el apoyo social, la formación, los medios económicos, la familia y las creencias personales, entre otros, los componentes se pueden clasificar en tres dimensiones, a saber, comprensibilidad, manejabilidad y significado.

La investigación realizada por Manzano (1998) demuestra que la estabilidad laboral tiene un impacto positivo en la satisfacción personal. Además, el nivel educativo alcanzado está íntimamente ligado al agotamiento emocional, según el mismo autor. Al considerar el impacto de la estructura familiar en el agotamiento, es evidente que las personas con hijos son más resilientes debido a su participación en la vida familiar. Esta implicación les permite manejar mejor los problemas y conflictos emocionales, así como adoptar una perspectiva más realista. Sin embargo, Manzano (1998) argumenta que las personas con más hijos tienden a experimentar mayores niveles de estrés laboral. Además, el nivel de implicación personal en el trabajo es un predictor importante del desgaste profesional, junto

con las estrategias de afrontamiento y el equilibrio emocional. Los rasgos de personalidad también juegan un papel en el agotamiento, siendo el concepto de una "personalidad resistente al estrés" un tema de discusión sugiere que, si bien la naturaleza del trabajo y sus condiciones contribuyen al agotamiento, las variables individuales tienen una fuerte influencia en cómo responden las personas y las consecuencias resultantes. En cuanto al género, se observa que las mujeres son más susceptibles al desgaste profesional en comparación con los hombres. Sin embargo, es importante reconocer que el análisis de la relación entre género y burnout es complejo debido a diversos factores que pueden distorsionar los hallazgos.

Por ejemplo, es más probable que las mujeres ocupen puestos con un poder de decisión limitado en comparación con los hombres, las demandas familiares, la educación y los ingresos también influyen en los niveles de burnout. El concepto de que las personas eligen ayudar a otros para validar su propia valía es un factor significativo para comprender el síndrome de burnout. Los autores de este estudio también identifican varios factores que contribuyen a la probabilidad de desarrollar el síndrome de burnout, como tener un alto entusiasmo inicial pero una baja compensación, falta de apoyo y refuerzo en el lugar de trabajo, mala gestión de recursos y ser un empleado joven. Estas características son comúnmente observadas en la profesión de enfermería, la cual ha sido ampliamente estudiada en relación con el burnout. En el campo de la enfermería, a menudo existe una desconexión entre las intenciones altruistas de las personas, la educación que reciben y las duras realidades del trabajo muchos miembros del personal de enfermería tienen años de experiencia limitados y enfrentan inestabilidad laboral, lo que impacta negativamente en su satisfacción personal.

Aspectos Sociales.

El apoyo emocional se refiere a la provisión de empatía, comprensión y consuelo por parte de los demás, lo que puede ayudar a las personas a afrontar mejor las situaciones estresantes. El apoyo informativo, por otro lado, implica la disponibilidad de otras personas que pueden brindar consejos útiles, orientación o información que puede ayudar en la resolución de problemas o la toma de decisiones. Por último, el apoyo instrumental se refiere a la asistencia tangible y los recursos que otros pueden brindar, como ayuda material o asistencia práctica.

En el campo de la psicología ocupacional, se reconoce ampliamente que las relaciones sociales tanto dentro como fuera del lugar de trabajo pueden tener un impacto significativo en la experiencia del estrés, estas relaciones pueden servir como un amortiguador protector contra los factores estresantes o, en algunos casos, pueden contribuir a los sentimientos de estrés. Los efectos positivos de las conexiones sociales en los empleados se pueden clasificar en tres tipos principales: apoyo emocional, apoyo informativo y apoyo instrumental, para que estos mecanismos de apoyo social sean

efectivos, es crucial que los individuos perciban un sentido de integración social y sientan que otros están disponibles para informarlos o comprenderlos. Además, la provisión de ayuda y asistencia de otros es vital para garantizar que las personas tengan los recursos necesarios para hacer frente a los factores estresantes. La investigación realizada por Manassero y colegas (2003) y Hombrados (1997) destaca la importancia del apoyo social en la promoción del bienestar. House (1981) habla de diferentes tipos de personas que pueden ayudarnos cuando necesitamos apoyo. Estas personas pueden ser nuestros familiares, vecinos, amigos, maestros o jefes, personas que nos ayudan en grupos, profesionales que brindan servicios y personas que nos cuida

Al considerar las variables sociales en el contexto del lugar de trabajo, es importante considerar también las relaciones sociales fuera del trabajo, como las relaciones familiares y las amistades. El estudio del agotamiento, por ejemplo, enfatiza la importancia del apoyo de estas fuentes, ya que pueden proporcionar a las personas la sensación de ser amadas, valoradas y cuidadas Repeti (1989) sugiere que el apoyo de los miembros de la familia en el entorno del hogar puede ayudar a mitigar el impacto de factores estresantes menores en la vida diaria. Además, se acepta ampliamente que la ausencia de apoyo social puede ser en sí misma un factor estresante e incluso puede exacerbar otros factores estresantes. Esto se debe a que la presencia de apoyo social puede reducir o eliminar eficazmente los estímulos estresantes, alterar la percepción de los factores estresantes, influir en las estrategias de afrontamiento y mejorar el estado de ánimo, la motivación y la autoestima general de las personas.

Aspectos Organizacionales.

Los factores de riesgo organizacionales abarcan una amplia gama de factores estresantes que pueden afectar a los empleados. Estos factores incluyen varios aspectos del trabajo, el ambiente de trabajo y el clima organizacional general. De particular interés son las demandas y el estrés laborales, que pueden tener efectos significativos en el bienestar cognitivo, emocional y fisiológico de los empleados, los factores de riesgo organizacionales abarcan una variedad de factores estresantes que pueden afectar a los empleados. Estos factores estresantes incluyen la demanda laboral, el control del trabajo y el entorno laboral en general, la tensión física, las responsabilidades específicas del puesto, los aspectos de tiempo de la organización, la inseguridad laboral, el desempeño del rol, las relaciones interpersonales en el trabajo, las oportunidades de desarrollo profesional y las políticas y el clima de la organización contribuyen al conjunto general perfil de riesgo.

De particular interés en el estudio de los factores de riesgo organizacionales son las demandas y el estrés laborales. Estos aspectos han sido ampliamente investigados y se pueden clasificar en dos categorías: cuantitativos y cualitativos. El aspecto cuantitativo se refiere a la carga de trabajo que recae sobre un individuo, mientras que el aspecto cualitativo se centra en el tipo y contenido de las tareas involucradas en el trabajo (como la

naturaleza y complejidad de las demandas). Es importante tener en cuenta que tanto las cargas de trabajo excesivas como las cargas de trabajo excesivamente bajas pueden tener consecuencias negativas para los empleados. Los niveles moderados de carga de trabajo generalmente se consideran más favorables. Cuando las demandas laborales se vuelven abrumadoras y la presión del tiempo es alta, el rendimiento cognitivo tiende a disminuir, aumenta el malestar afectivo y aumenta la reactividad fisiológica.

La investigación ha explorado ampliamente el impacto de las demandas laborales en los niveles de estrés. Ciertas ocupaciones, como los bomberos y los oficiales de policía, están asociadas con mayores riesgos y peligros, lo que lleva a un mayor estrés. Por otro lado, los trabajos que implican tareas monótonas y simplistas, como los operadores industriales, se han relacionado con la insatisfacción, la ansiedad y las dolencias físicas. Se ha establecido que las tareas que requieren atención y control continuos, particularmente en entornos industriales, pueden ser muy estresantes.

El nivel de responsabilidad asociado con dicho control es un factor estresante significativo, especialmente cuando los errores pueden resultar en problemas de calidad o costo, o incluso en la pérdida de vidas, por el contrario, los trabajos que permiten a las personas utilizar y desarrollar sus habilidades y capacidades de manera equilibrada tienden a promover la satisfacción laboral. Un trabajo activo con altas exigencias y control favorece la adquisición de nuevas habilidades y mecanismos de afrontamiento. es fundamental tener en cuenta las preferencias y los recursos personales al analizar las demandas laborales para prevenir el estrés relacionado con el trabajo.

Otro factor significativo que contribuye al agotamiento son las condiciones de trabajo, incluido el trabajo por turnos, la alta rotación, los turnos nocturnos, los horarios prolongados y las horas extraordinarias excesivas. Se ha descubierto que la duración y la rotación de los turnos afectan varios aspectos, como la calidad del sueño, la salud cardiovascular, las quejas de salud, la satisfacción laboral, la atención, el rendimiento cognitivo y los accidentes. Al implementar sistemas de programación y rotaciones, es esencial considerar los factores sociales y ambientales, junto con las características demográficas e individuales, para comprender el impacto en los empleados. La definición de roles de trabajo y las interacciones sociales resultantes dentro del entorno laboral también se han estudiado ampliamente.

Estas interacciones pueden conducir a la ambigüedad de roles, causada por la falta de información, y al conflicto de roles, que surge de demandas conflictivas. Tanto la ambigüedad de rol como el conflicto de rol contribuyen al estrés de rol, que puede manifestarse como tensión, ansiedad, insatisfacción e inclinación a dejar el trabajo. Ciertos tipos de trabajo, como aquellos con roles vagamente definidos o en niveles jerárquicos intermedios, son más susceptibles al estrés del rol. Además, las personas que priorizan el

desarrollo profesional pueden experimentar estrés a medida que aspiran a progresar y cumplir con ciertas metas y expectativas.

1.4 Etiología del Burnout.

El tema de la etiología del Burnout ha suscitado un considerable debate y controversia debido a la amplia gama de causas que se le han atribuido, así como a la diversa importancia otorgada a las variables que lo preceden y siguen, y a los diferentes factores que lo condicionan. desempeñar un papel. Como resultado, se han desarrollado varios modelos explicativos para arrojar luz sobre este fenómeno. En esta discusión, nos centraremos en los modelos más relevantes que se han propuesto para la investigación, una de las clasificaciones más utilizadas y actualizadas es la presentada por Gil-Monte y Peiró (1997). Los modelos etiológicos se han dividido en cuatro líneas distintas de investigación, a saber, la Teoría Sociocognitiva del Yo, la Teoría del Intercambio Social, la Teoría Organizacional y la Teoría Estructural. Estas categorías permiten una comprensión integral de los diferentes factores que contribuyen al desarrollo de un determinado fenómeno o comportamiento. Cada línea de investigación ofrece una perspectiva única y arroja luz sobre los mecanismos subyacentes que dan forma a los pensamientos, acciones e interacciones de las personas dentro de diversos contextos.

La teoría sociocognitiva del yo explora cómo las normas sociales, las creencias culturales y las experiencias personales influyen en el sentido de sí mismo de un individuo y en sus comportamientos. La Teoría del Intercambio Social profundiza en la dinámica de las relaciones sociales y cómo los individuos participan en interacciones de toma y daca para satisfacer sus necesidades y lograr ciertos resultados. Por otro lado, la Teoría Organizacional se enfoca en el impacto de las estructuras, procesos y dinámicas organizacionales en las actitudes, comportamientos y desempeño de los individuos dentro de un entorno laboral. Por último, la Teoría Estructural examina la influencia de estructuras sociales más amplias, como la clase social, los roles de género y las dinámicas de poder, en los comportamientos y experiencias de los individuos. Al considerar estas cuatro líneas de investigación, los investigadores y profesionales pueden obtener una comprensión integral de los factores complejos que contribuyen al desarrollo de un determinado fenómeno o comportamiento, lo que permite la implementación de intervenciones y estrategias más específicas y efectivas. Cada una de estas líneas de investigación ofrece información valiosa sobre los factores que contribuyen al Burnout y nos ayudan a comprender mejor este complejo fenómeno.

A. Etiología basada en la Teoría Sociocognitiva del Yo.

En estos modelos, los factores que tienen un impacto más significativo son los procesos cognitivos que influyen en cómo los individuos perciben la realidad. Estas cogniciones, sin embargo, no son estáticas sino que son modificadas por sus consecuencias y efectos observados. Además, el compromiso con el logro de los objetivos y los resultados

emocionales de las acciones están fuertemente influenciados por el nivel de confianza en sí mismo de un individuo. Está claro que estos modelos etiológicos otorgan mucha importancia a las variables relacionadas con uno mismo, como el autoconcepto, la autoconfianza, la autoeficacia y cómo uno se percibe a sí mismo. Varios modelos notables que resaltan estas variables incluyen el modelo de competencia social de Harrison (1983), el modelo de Pines (1993), el modelo de Cherniss (1993) y el modelo de Thompson, Page y Cooper (1993).

B. Competencia Social de Harrison, (1998)

Los factores de ayuda y barrera incluyen la presencia de objetivos de trabajo realistas, la alineación de los valores personales con los de la institución, el nivel de formación profesional, los procesos de toma de decisiones, la claridad de las expectativas del rol, la disponibilidad y adecuación de los recursos, la retroalimentación recibida, la carga de trabajo, la ausencia o escasez de recursos, los conflictos interpersonales y las disfunciones de rol, entre otros. Cuando hay factores de apoyo combinados con una alta motivación, los resultados son generalmente positivos. Esto se debe a que aumenta la percepción de eficacia y los sentimientos de competencia en las interacciones sociales. Por otro lado, si existen factores barrera que impiden el logro de metas dentro del ambiente laboral, el sentido de autoeficacia del individuo disminuye.

Si estas condiciones desafiantes persisten durante un período prolongado de tiempo, pueden provocar el síndrome de agotamiento. Este autor se centra en la importancia de la competencia y la eficacia percibida para explicar el concepto de "competencia percibida" en el contexto de los servicios asistenciales, se observa que los profesionales que incursionan en el campo de los servicios asistenciales suelen estar altamente motivados para ayudar a los demás y poseen un fuerte sentido del altruismo, sin embargo, una vez que están en el lugar de trabajo, se encuentran con varios factores que pueden favorecer o dificultar su eficacia como trabajadores.

C. Modelos de Pines, (1993)

Pines sugiere que el Síndrome de Burnout ocurre cuando las personas se enfocan en encontrar significado en su trabajo pero finalmente no lo logran. Esto tiende a suceder con las personas que derivan un sentido de propósito de las tareas relacionadas con el trabajo humanitario. Este modelo particular enfatiza la motivación y establece que solo las personas que poseen altos niveles de motivación y expectativas son susceptibles al Síndrome de Burnout. Vale la pena señalar que un trabajador que inicialmente carece de motivación puede experimentar estrés, aislamiento, depresión o agotamiento, pero no progresará hasta desarrollar el Síndrome de Burnout.

En consecuencia, el Síndrome de Burnout se describe como un estado caracterizado por el agotamiento físico y emocional resultante de la exposición prolongada al estrés crónico y

expectativas excesivamente altas. Se cree que es el resultado de un proceso de desilusión gradual que deteriora significativamente la capacidad de adaptación del individuo.

D. Modelo de autoeficacia de Cherniss (1993)

Según Cherniss, cuando las personas logran sus objetivos de forma independiente y con éxito, mejora su sentido de eficacia. Por el contrario, si no logran estos objetivos, puede tener un efecto perjudicial en su bienestar psicológico, lo que lleva a una disminución de la autoeficacia percibida y, en última instancia, culmina en el desarrollo del agotamiento. Por otro lado, las personas que poseen fuertes sentimientos de autoeficacia percibida son menos propensas a experimentar agotamiento. Esto se debe a que encuentran menos estrés en situaciones desafiantes, ya que creen firmemente en su capacidad para superarlas con éxito.

F. Modelo de Thompson, Page y Cooper (1993)

Según los autores, cuando las personas fracasan reiteradamente en el cumplimiento de las metas relacionadas con el trabajo y se enfrentan a altos niveles de autoconciencia sobre las brechas entre demandas y recursos, tienden a adoptar una estrategia de afrontamiento conocida como "retirada mental o conductual" de la situación estresante. Este patrón de retraimiento a menudo se manifiesta como comportamientos de despersonalización. El objetivo de estas estrategias de afrontamiento es aliviar las discrepancias percibidas en el logro de los objetivos laborales. En términos más simples, Thomson et al. han identificado cuatro factores que contribuyen al Burnout, siendo la confianza en uno mismo un factor significativo. Cuando las personas fallan constantemente en cumplir con los objetivos laborales y se vuelven muy conscientes de las brechas entre lo que se les exige y los recursos que tienen, tienden a retirarse mental o conductualmente de la situación estresante.

G. Teorías del Intercambio Social

Según estos modelos, el acto de formar conexiones interpersonales desencadena una cadena de eventos conocida como comparación social. A través de esta comparación, las personas pueden desarrollar percepciones de inequidad o falta de beneficios, lo que a su vez puede aumentar la probabilidad de experimentar agotamiento. Algunos modelos notables que profundizan en esta área de investigación incluyen el modelo de comparación, el modelo social de Buunk y Schaufeli (1993) y el modelo de conservación de recursos de Hobfoll, así como el estudio de Freedy (1993).

H. Comparación Social de Buunk y Schaufeli (1993)

En el estudio realizado por Buunk y Schaufeli (1993), descubrieron tres fuentes distintas de estrés que surgen como resultado de estos procesos de intercambio social. La primera fuente es la incertidumbre, que se refiere a la falta de claridad o comprensión con respecto a los propios sentimientos y pensamientos sobre cómo actuar en determinadas situaciones. La segunda fuente es la percepción de equidad, que implica la evaluación del

individuo de si existe un equilibrio justo entre lo que da y lo que recibe en sus relaciones. Por último, la tercera fuente es la falta de control, que se caracteriza por la incapacidad del trabajador para influir o gestionar los resultados de su trabajo. Con relación a los mecanismos y procesos de afiliación social y comparación con los compañeros de trabajo, los autores explican que los enfermeros muchas veces se abstienen de buscar el apoyo social de sus pares durante situaciones estresantes por temor a ser tildados de incompetentes. El desarrollo de este modelo tuvo como objetivo específico proporcionar una explicación para la ocurrencia de burnout entre los enfermeros. Dentro de este contexto, el autor presenta una teoría que sugiere que hay dos causas principales del agotamiento. La primera causa gira en torno a la dinámica de las interacciones sociales con los pacientes, dando importancia a los mecanismos y procesos de intercambio social así como a la comparación con los compañeros.

I. Conservación de Recursos de Hobfoll y Freedy (1993)

La teoría de la conservación de recursos, propuesta por Hobfoll y Freedy en 1993, postula que cuando la motivación central de un individuo se ve comprometida, puede provocar estrés y, en última instancia, agotamiento. La premisa de esta teoría es que para aliviar el agotamiento, es imperativo aumentar los recursos disponibles para los empleados y mitigar su susceptibilidad al agotamiento de recursos, alterar sus cogniciones y percepciones de manera positiva puede ayudar a disminuir los niveles de estrés percibidos y, posteriormente, prevenir el agotamiento. En consecuencia, las estrategias de afrontamiento recomendadas por los defensores de esta teoría se consideran estrategias "activas".

El principio central de la teoría de la conservación de recursos es que los trabajadores se esfuerzan por mejorar y mantener sus valiosos recursos. Es probable que ocurra el agotamiento cuando estos recursos se ven amenazados, se pierden o cuando las personas invierten en sus recursos pero no reciben los resultados esperados. Según esta teoría, la exposición prolongada a altas exigencias profesionales puede conducir al agotamiento emocional y físico, que es un componente central del burnout. En resumen, la teoría COR identifica cuatro categorías principales de recursos: habilidades de afrontamiento intrínsecas, condiciones ambientales, características personales y capacidades físicas (Hatinen, M & cols, 2004).

J. Basados en la Teoría Organizacional

Estos fenómenos se distinguen por su base en la interacción entre los factores estresantes presentes en el entorno organizacional y las estrategias de afrontamiento empleadas por los trabajadores para abordar y aliviar de manera efectiva el agotamiento. De acuerdo con estos modelos, varios factores, como las funciones del rol, el apoyo percibido, la estructura organizacional, el clima y la cultura, junto con el enfoque para enfrentar

situaciones estresantes, contribuyen al desarrollo del síndrome de burnout. Por lo tanto, las causas específicas del agotamiento difieren según el tipo de estructura organizacional y el nivel de apoyo social dentro de la institución. Por ejemplo, en una organización burocrática mecánica y de comunicación con una jerarquía vertical, el agotamiento emocional puede desencadenarlo. Por el contrario, en organizaciones con burocracias profesionalizadas como hospitales, el agotamiento puede surgir de disfunciones de roles y conflictos interpersonales.

K. Golembiewski, Munzenrider y Carter (1988)

Este modelo dice que cuando alguien comienza a sentirse agotado, sucede por etapas. Primero, pueden comenzar a sentirse desconectados de otras personas. Luego, comienzan a sentirse menos satisfechos con su trabajo. Y finalmente, comienzan a sentirse muy cansados y agotados. En la fase inicial, el estrés se desencadena por la sobrecarga de trabajo y la pobreza de roles, lo que genera sentimientos de pérdida de autonomía y control. Esto, a su vez, provoca irritabilidad, fatiga y una disminución de la autopercepción positiva. En la segunda fase, los individuos desarrollan estrategias de retiro para hacer frente al ambiente de trabajo amenazante. La efectividad de estas estrategias varía, siendo algunas constructivas y otras no, dependiendo de su naturaleza (si involucran empatía o cinismo). Si los individuos desarrollan actitudes de despersonalización (cinismo), surge el Burnout, las fases posteriores se caracterizan por una baja realización personal, que en última instancia conduce al agotamiento emocional.

L. Cox, Kuk y Leiter (1993)

Según este modelo, que adopta un enfoque transaccional del estrés laboral, el Burnout es un fenómeno específico que prevalece en las profesiones humanitarias. Se caracteriza por Agotamiento Emocional, que se considera la dimensión central de este síndrome, la despersonalización es vista como un mecanismo de afrontamiento que los individuos emplean en respuesta a su agotamiento, mientras que la baja realización personal es el resultado de su evaluación cognitiva del estrés que experimentan en su trabajo. Esta evaluación está influenciada por los diversos significados que los individuos atribuyen a su trabajo y las posibles expectativas no satisfechas que puedan tener en su lugar de trabajo. Otro factor que contribuye al Burnout, identificado por Cox et al. (1993), es la “salud de la organización”. Este concepto se refiere al alineamiento e integración de los aspectos psicosociales de la organización, tales como sus estructuras, políticas, procedimientos y cultura.

M. Modelo de Winnubst (1993)

La definición de Burnout propuesta por Pines y Aronson (1988) es la base de este modelo, que sugiere que el Burnout es el resultado de la compleja interacción entre el estrés, la tensión y el apoyo social dentro de la estructura y cultura organizacional. Así, el

desarrollo del Burnout está influenciado por los desafíos que surgen de la estructura, el clima y la cultura de la organización. Según Winnubst (1993), la cultura organizacional está determinada por su estructura, por lo que los factores que conducen al Burnout pueden variar según el tipo de cultura organizacional y el nivel de apoyo social brindado.

Además, el apoyo social, al estar estrechamente ligado a la estructura organizacional, juega un papel crucial en la configuración de la percepción de los individuos sobre la estructura organizacional y, por lo tanto, es una variable clave que debe abordarse para prevenir o reducir los niveles de Burnout. En línea con esta perspectiva, Golembiewski et al. (1983; 1986) argumentan que el Burnout puede afectar a profesionales de diversos campos, no sólo a los que trabajan en la asistencia sanitaria o en los servicios de apoyo. Contribuciones recientes también han intentado conectar el Burnout con la Teoría de la Acción, definiéndolo como una interrupción en los procesos de acción (Burisch, 1993). Además, la Teoría General del Estrés sugiere que el Burnout puede entenderse como el resultado de una falta de habilidades de afrontamiento y motivación (Hobfoll & Fredey, 1993).

N. Modelos etiológicos basados en la Teoría Estructural

Los modelos que consideran los factores personales, interpersonales y organizacionales juegan un papel crucial para proporcionar una comprensión integral del desarrollo del Burnout. Estos modelos se distinguen particularmente porque están arraigados en marcos transaccionales. De acuerdo con estos modelos, el estrés surge cuando hay un desequilibrio en la forma en que los individuos perciben y afrontan las demandas que se les imponen, en relación con su propia capacidad para responder con eficacia.

O. Modelo de Gil-Monte y Peiró (1997)

Este modelo proporciona una comprensión integral del Burnout al considerar varios factores dentro de la organización, así como estrategias personales y de afrontamiento. De acuerdo con este modelo, el Burnout es el resultado de que las personas perciben altos niveles de estrés en su entorno laboral, particularmente debido a factores como el conflicto y la ambigüedad de roles. Cuando las personas se sienten abrumadas por estos factores estresantes, se involucran en un proceso de reevaluación, evaluando sus mecanismos de afrontamiento. Si se descubre que sus estrategias de afrontamiento actuales son inadecuadas, el agotamiento surge como respuesta.

Es importante señalar que el Burnout sirve como variable mediadora entre el estrés percibido y sus consecuencias. En otras palabras, actúa como un puente entre la percepción del estrés de los individuos y los resultados negativos que pueden seguir, como mala salud, baja satisfacción laboral, pasividad y evitación. Al comprender el papel del Burnout como mediador, podemos comprender mejor cómo influye en el bienestar general de un individuo y en las experiencias relacionadas con el trabajo.

1.4.1 Efectos del Síndrome del Burnout

Las consecuencias sociales del Burnout están estrechamente relacionadas con la forma en que las personas afectadas se relacionan con su entorno laboral. Una de las consecuencias más significativas es su tendencia a aislarse y mostrar desprecio por las interacciones sociales. También se ha observado que las personas con altos niveles de Burnout experimentan una menor satisfacción en sus relaciones y muestran comportamientos de irritación, asco y tensión en el hogar. En consecuencia, las interacciones personales se deterioran como resultado de estas actitudes negativas.

En cuanto a las consecuencias conductuales, menos estudiadas, la despersonalización es la más significativa. Los efectos del Burnout sobre la conducta se pueden resumir en:

- 1) Pérdida de la conducta proactiva.
- 2) Recurrir a soluciones que implican un mayor consumo de estimulantes, abuso de sustancias y otros hábitos nocivos para la salud. Las personas que experimentan Burnout también pueden presentar varios trastornos fisiológicos, como dolores de cabeza, dolores musculares (especialmente en la espalda), dolores de muelas, náuseas, trastornos auditivos, hipertensión, úlceras, pérdida de la voz, pérdida del apetito, disfunciones sexuales y problemas para dormir. En general, estos individuos pueden desarrollar trastornos psicosomáticos y fatiga crónica. La mayoría de las consecuencias del Burnout afectan principalmente al bienestar emocional de la persona. Esto es evidente en los estudios realizados, que se han basado en la definición operativa de Burnout de Maslach.

La escala de Maslach incluye 12 de 22 ítems que pertenecen a factores emocionales, en particular aquellos asociados con la depresión, como sentimientos de fracaso, baja autoestima, irritabilidad, asco y agresividad. Si bien los síntomas cognitivos han recibido menos atención, son cruciales ya que indican una desconexión entre las expectativas laborales y la realidad, lo que genera frustración y depresión cognitiva, una característica definitoria del Burnout. Adicionalmente, el concepto de cinismo, segunda dimensión atribuida por Maslach y Leiter (1996) al Burnout, está íntimamente relacionado con aspectos cognitivos, manifestándose en la autocrítica radical, la devaluación personal, el “autosabotaje”, la desconfianza y el desprecio por el trabajo. En la siguiente tabla 1.1 se presentan los síntomas del Burnout.

Tabla 1.1

Síntomas del Burnout.

EMOCIONAL	COGNITIVOS	CONDUCTUALES	SOCIALES
Depresión.	Pérdida de significado.	Evitación de responsabilidades.	Evitación de contactos.
Indefensión.	Pérdida de valores.	Absentismo.	Conflictos interpersonales.
Desesperanza.	Desaparición de expectativas.	Conductas inadaptativas.	Malhumor familiar. Aislamiento.
Irritación.	Modificación autoconcepto.	Desorganización.	Formación de grupos críticos.
Apatía.	Desorientación cognitiva.	Sobreimplicación.	Evitación profesional.
Desilusión.	Pérdida de la creatividad.	Evitación de decisiones.	
Pesimismo.	Distracción.	Aumento del uso de cafeína, alcohol, tabaco y drogas.	
Hostilidad.	Cinismo.		
Falta de tolerancia.	Criticismo Generalizado.		
Acusaciones a los clientes.			
Supresión de sentimientos.			

Fuente: Buendía y Ramos, (2001; 60).

En última instancia, el agotamiento a menudo conduce a la insatisfacción laboral. Las personas pueden sentirse infelices e insatisfechas en su rol actual, lo que puede tener efectos a largo plazo en su satisfacción profesional general. Por lo tanto, es crucial reconocer y abordar los signos del agotamiento para evitar que ocurran estas consecuencias negativas. En el lugar de trabajo, el agotamiento puede tener efectos perjudiciales, a menudo resulta en ausentismo, donde las personas frecuentemente toman tiempo libre del trabajo debido a su agotamiento físico y mental. Este ausentismo puede conducir a una disminución de la productividad y el rendimiento, ya que las personas pueden tener dificultades para mantener el mismo nivel de producción que antes, el agotamiento también puede resultar en un trabajo de mala calidad, ya que las personas pueden carecer de la

energía y la motivación para producir su mejor trabajo. La fatiga física y mental, también conocida como agotamiento, puede tener efectos perjudiciales para las personas. Una consecuencia del agotamiento es la despersonalización, donde las personas pueden sentir que se están volviendo robóticas o que se están desprendiendo de sus emociones. Además, el agotamiento a menudo conduce a un bajo sentido de realización personal, lo que hace que las personas se sientan insatisfechas en su trabajo.

Las consecuencias del agotamiento son numerosas y pueden tener un gran impacto en el bienestar general de una persona, una de las principales consecuencias es la desmotivación, donde las personas pierden el impulso y el entusiasmo que alguna vez tuvieron por su trabajo. Esta desmotivación a menudo conduce a un pensamiento negativo y una perspectiva pesimista tanto del trabajo como de la vida en general. Como resultado, las personas pueden volverse pasivas y exhibir un sentido de pasotismo, donde carecen de la motivación para participar activamente en sus tareas. Otra consecuencia del agotamiento es la indiferencia hacia el trabajo y la vida.

Las personas pueden comenzar a sentirse indiferentes hacia sus responsabilidades e incluso pueden mostrar signos de apatía. Esta indiferencia puede conducir a muchos errores e indecisiones, ya que las personas pueden tener dificultades para concentrarse y emitir juicios sensatos. El agotamiento también puede conducir a un consumo abusivo de alcohol o drogas cuando las personas intentan hacer frente a sus sentimientos de agotamiento e insatisfacción.

1.5 Instrumentos de Evaluación del Síndrome de Burnout.

Se han utilizado varios métodos en la evaluación del síndrome de Burnout. Inicialmente, los investigadores emplearon observaciones sistemáticas, entrevistas estructuradas y pruebas proyectivas. Sin embargo, ha habido un cambio hacia el uso de cuestionarios o autoinformes para la evaluación, a pesar de los desafíos que presentan. Es crucial reconocer que las medidas de autoinforme por sí solas no son suficientes, y es recomendable recopilar datos objetivos de otras fuentes para validar y ampliar los resultados. La debilidad de los autoinformes radica en la estrecha asociación entre las variables independientes y dependientes que se miden. Esta proximidad a veces puede generar confusión, ya que los constructos que se miden pueden considerarse tanto causas como consecuencias.

Sin embargo, los autoinformes son los instrumentos más utilizados para evaluar el Burnout, siendo el Inventario de Burnout de Maslach (MBI; Maslach y Jackson, 1981, 1986) y el Burnout Measure (BM, Pines y Aronson, 1988) los preferidos por los investigadores. Sin embargo, existen muchos otros instrumentos, que se mencionarán más adelante, junto con el año de su publicación. En el año 2000 se publicó el Cuestionario de Burnout en Enfermería -CDPE- (Moreno, Garrosa y González). En 1996 se introdujo el MBI-General Survey -MBI-GS- (Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson). En 1995 se

publicaron el Cuestionario sobre estrés en el trabajo (Kompier y Levi) y la Escala de Burnout en directores de escuela (Friedman). En 1994, se introdujo el Inventario de Burnout de Roma (Ventura, Dell'Erba y Rizzo). En 1993 se publicaron la Holland Burnout Assessment Survey (Holland y Michael), el Teacher Burnout Questionnaire -CBP- (Moreno y Oliver), y el Brief Burnout Questionnaire -CBB- (Moreno y Oliver). En 1992 se introdujo la escala de variables predictoras de Burnout (Aveni y Albani).

En 1990, se logró un hito importante con la publicación de tres notables herramientas de evaluación para medir el estrés y el agotamiento entre las enfermeras. Estos instrumentos, a saber, la Lista de verificación de estrés para enfermeras, la Escala de efectos psíquicos del agotamiento y la Escala de estrés para enfermeras de oncología, marcaron un punto de inflexión en el campo de la investigación en enfermería y proporcionaron recursos valiosos para comprender y abordar los efectos psicológicos del estrés relacionado con el trabajo en la profesión de enfermería. A través de su desarrollo e implementación, estas escalas han contribuido a una comprensión más profunda de los factores estresantes únicos que enfrentan las enfermeras y han allanado el camino para futuras investigaciones e intervenciones destinadas a mejorar el bienestar de los profesionales de la salud.

El año 1987 vio el desarrollo del Energy Depletion Index de Garden, una medida del agotamiento y la fatiga. Reig y Caruana también crearon escalas para evaluar el estrés, la satisfacción laboral y el apoyo social durante este tiempo.

Seidman y Zager desarrollaron la Teacher Burnout Scale tanto en 1987 como en 1986, destacando la prevalencia y el impacto del agotamiento entre los educadores. Shirom y Oliver introdujeron el Burnout Index (BI) en 1986, y Maslach et al. creó la Encuesta de Educadores *FS, otra herramienta para evaluar el agotamiento entre los docentes. En 1988, Cooper y sus colegas desarrollaron el Inventario de Estrés Ocupacional, que evalúa varios aspectos del estrés en el lugar de trabajo.

Casi al mismo tiempo, Harris, Hingley y Cooper desarrollaron el Índice de Estrés de Enfermeras (NSI), diseñado específicamente para medir el estrés entre las enfermeras. Otra escala desarrollada en 1988 es el Teacher Stress Inventory de Schutz y Long, que se centra en el estrés experimentado por los educadores. Volviendo a 1985, Klas, Kendall y Kennedy desarrollaron el Perfil de estrés para maestros, una medida de los niveles de estrés específicamente para educadores. Kremer y Hofman también crearon la Burnout Scale durante este año, contribuyendo aún más al campo de la investigación del burnout. En 1984, Farber desarrolló la Teacher Attitude Scale (TAS), que evalúa las actitudes y percepciones de los profesores.

El año 1981 vio el desarrollo de la Nursing Stress Scale (NSS) de Gray-Toft y Anderson, así como el Inventario de Burnout de Maslach de Maslach y Jackson, que se ha

convertido en una de las medidas de burnout más utilizadas. Pines, Aronson y Kafry introdujeron la Medida Tedium, también conocida como la Medida Burnout, durante este tiempo. La escala Staff Burnout para profesionales de la salud (SBSS HP) desarrollada por Jones es una herramienta utilizada para medir el agotamiento entre los trabajadores de la salud. Esta escala fue creada en 1980 y desde entonces ha sido ampliamente utilizada en entornos clínicos y de investigación.

1.6 Maslach burnout Inventory (MBI)

Según Maslach y Jackson, el burnout es un concepto tridimensional, por lo que el MBI se divide en tres subescalas: agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal, con distintos niveles de resultados. Además, el MBI permite el análisis de resultados específicos de diferentes profesiones, como maestros, trabajadores sociales, médicos, profesionales de la salud mental y otros, ya que hay puntajes de corte adaptados a cada grupo. El MBI se ha aplicado con éxito a estas poblaciones, demostrando una alta fiabilidad y validez en los tres factores mencionados. En la revisión de 1986, las tres subescalas del MBI mostraron una confiabilidad aceptable, con una consistencia interna de 0,80, y demostraron una adecuada validez convergente y discriminante. En concreto, el factor de agotamiento personal tiene un valor de fiabilidad de 0,90, la despersonalización tiene un valor de 0,79 y la baja realización personal tiene un valor de 0,71.

En general, el MBI es ampliamente reconocido como el cuestionario más utilizado a nivel internacional en el campo de la investigación del burnout, y las dimensiones propuestas por Maslach y Jackson son las que se emplean con mayor frecuencia para definir el constructo burnout. En España, la escala ha sido traducida por Nicolás Seisdedos Cubero (TEA, 1987). Maslach y Jackson realizaron estudios sobre el agotamiento, que constaron de dos etapas. En una primera etapa, definieron el burnout aplicándolo a profesionales que trabajaban en la industria de servicios y utilizaron un conocido sistema de medición llamado Maslach Burnout Inventory (MBI) en 1981 y 1986. Este instrumento, que ha sido traducido al español y validado de Gil Mount (2002), es un cuestionario autoadministrado que consta de 22 ítems que evalúan los sentimientos, emociones, pensamientos y comportamientos del sujeto relacionados con su trabajo.

La investigación realizada por Maslach y Jackson continuó y, en 1996, colaboraron con Leiter y Schaufeli para publicar una versión revisada del MBI. Esta nueva versión, conocida como MBI-General Survey (MBI-GS), reconoció que el agotamiento existe más allá del ámbito de los servicios humanos, como se discutió en el capítulo anterior. Adicionalmente, se desarrolló una versión específica del MBI para docentes, en España, el MBI-GS ha sido traducido al español y validado a través de un estudio realizado por Gil Monte en 2002, que examinó la estructura factorial de la escala utilizando una muestra de 149 policías de Tenerife. Los resultados de este estudio confirmaron la validez y confiabilidad del MBI-GS, esta escala es aplicable a profesionales de diversas áreas y consta de 16 ítems que permiten conocer los aspectos laborales del burnout. Hay algunas diferencias en esta versión en comparación con la escala original.

Por ejemplo, el agotamiento emocional está relacionado con la fatiga en lugar de atribuirse directamente a otras personas como fuente. La despersonalización se caracteriza por el cinismo, la indiferencia o una actitud distante hacia el trabajo en general, en lugar de específicamente hacia los demás. Por último, la realización profesional abarca tanto aspectos sociales como no sociales. La equivalencia percentil categoriza los niveles de agotamiento como Agotamiento alto para el percentil 75, Agotamiento medio para el percentil 50 y Agotamiento bajo para el percentil 25. Se han analizado diferentes muestras, revelando variaciones en los niveles de burnout según la profesión y el contexto cultural. Esto implica que la clasificación del burnout no puede ser de aplicación universal y exige el desarrollo o adaptación de criterios específicos (Gil Monte, 2002; López et al., 2000; Ramos, 1999).

1.8 Una visión sistemática del Síndrome de burnout en Latinoamérica.

La mayoría de los estudios revisados utilizaron métodos de muestreo no probabilísticos, que tienen desventajas metodológicas y pueden no ser representativos de la población. Esto dificulta la generalización y reproducibilidad de los resultados, sin embargo, es importante reconocer el mérito y la contribución de estos estudios, especialmente cuando la accesibilidad a una muestra o grupo específico es un desafío. Los métodos de muestreo no probabilísticos son más rentables y requieren menos tiempo en comparación con los estudios probabilísticos, en cuanto a los métodos de recopilación de datos, se utilizaron predominantemente encuestas fuera de línea.

Sin embargo, existe una tendencia creciente hacia los estudios en línea, que ofrecen varias ventajas, como la rentabilidad y la facilidad de recopilación de datos. Este cambio hacia métodos de investigación en línea se ha observado en varios estudios sociales y psicológicos, esta revisión destaca el desarrollo de la investigación sobre el burnout entre los docentes universitarios latinoamericanos. Enfatiza la necesidad de estudios longitudinales, enfoques integrales y métodos de muestreo representativos para mejorar nuestra comprensión de este fenómeno.

El uso cada vez mayor de métodos de recopilación de datos en línea también presenta nuevas oportunidades para futuras investigaciones en esta área. En cuanto a la composición de las muestras de estudio, se encontró que los hombres tuvieron una mayor participación, excepto en un estudio que se centró exclusivamente en la población femenina, para asegurar una comprensión integral del agotamiento, es esencial corregir estos desequilibrios e incluir muestras homogéneas.

También vale la pena mencionar que la mayoría de los artículos analizados en esta revisión incluyeron muestras de docentes colombianos, lo que indica un interés significativo en el tema en ese país, que ha sido señalado previamente por otros autores. Esta revisión se centra en la investigación realizada sobre el burnout (SB) en docentes universitarios latinoamericanos durante las últimas dos décadas. Los datos recopilados

indican una cantidad significativa de producción científica en español, lo que sugiere un interés creciente en el tema desde 2017. Cabe señalar que existe una amplia gama de palabras clave utilizadas para describir el constructo en ambos idiomas, lo que ha generado cierta confusión. en traducciones. Además, algunos autores han utilizado indistintamente los términos relacionados con el estrés laboral y el de burnout, aunque la evidencia empírica sugiere que existe una distinción entre los dos fenómenos. En cuanto a la metodología de investigación, se ha utilizado predominantemente el enfoque cuantitativo y el diseño transversal no experimental. Si bien esta metodología puede ser adecuada para fines locales, descriptivos y de diagnóstico, tiene limitaciones para explicar el fenómeno a lo largo del tiempo. Por lo tanto, los estudios longitudinales son necesarios para obtener una mejor comprensión del síndrome de burnout, también es importante considerar enfoques integrales, como métodos cualitativos o mixtos, para brindar una perspectiva más holística del fenómeno.

Para asegurar los principios éticos de la investigación científica, sería ideal contar con el apoyo previo de un comité de ética en cuanto al procedimiento y aplicación de los instrumentos. Sin embargo, es importante señalar que la necesidad generalizada de aprobación de proyectos es un desarrollo relativamente reciente, pero esto no debería socavar su importancia, es crucial priorizar el consentimiento informado, no solo por el bienestar de la persona sino también para respetar su libertad y autonomía en su participación. Las limitaciones de este estudio también deben ser reconocidas, en primer lugar, es un estudio exploratorio y los criterios de inclusión utilizados pueden haber excluido investigaciones relevantes.

Además, la principal limitación radica en la inclusión de solo estudios no experimentales en la muestra, lo que exige cautela al hacer inferencias debido a amenazas específicas a la validez interna y externa, no se pudo analizar la calidad metodológica y el riesgo de sesgo de los estudios no experimentales revisados, ya que estos aspectos son más aplicables a diseños manipulativos. A pesar de estas limitaciones, una fortaleza de este estudio es que es la segunda revisión sistemática sobre el síndrome de Burnout en docentes universitarios latinoamericanos, al menos al momento de escribir este artículo, brindando una actualización de lo encontrado en una revisión sistemática anterior de Chávez (2016).

Esto incluye información sobre la prevalencia del burnout y el uso frecuente del MBI como instrumento de evaluación, así como la adición de un análisis novedoso de los aspectos metodológicos y éticos de las publicaciones incluidas. En cuanto a los instrumentos utilizados en este estudio, destaca el MBI (Maslach & Jackson, 1981; Maslach & Jackson, 1986), siendo una de las herramientas más utilizadas en diversas versiones por diferentes autores. Esto podría atribuirse a su utilidad para evaluar el burnout en diferentes ocupaciones, ganando reconocimiento dentro de la comunidad científica. Sin

embargo, vale la pena señalar que se han identificado algunas limitaciones en su contenido, comercialización y replicación de resultados en otras áreas y regiones.

En cuanto a las características bibliográficas, la investigación de Rojas, Reyes, y Rodríguez se centró en publicaciones entre los años 2005 y 2019. Los 25 documentos analizados se publicaron principalmente en revistas especializadas en salud y estaban escritos predominantemente en español. Los principales objetivos de la investigación fueron determinar la prevalencia del tema objeto de estudio, evaluar los niveles de impacto y explorar diversos factores asociados al mismo. En términos de consideraciones éticas, este estudio se apegó a las pautas éticas establecidas por la Asociación Estadounidense de Psicología (2017), estas pautas enfatizan la importancia de reconocer y citar adecuadamente los trabajos consultados en la investigación.

Además, el estudio siguió los principios éticos de garantizar la seguridad y el bienestar de los participantes humanos, aunque en este estudio en particular no hubo participación humana ni riesgos asociados. Al examinar la terminología relacionada con el tema, se utilizó una amplia gama de palabras clave tanto en inglés como en español. En cuanto a las muestras del estudio, la mayoría de los participantes eran de Colombia, México y Ecuador. El rango de edad de los participantes varió de 20 a 71 años e incluyó tanto a hombres como a mujeres. El proceso de selección utilizado en la mayoría de los casos fue no probabilístico, representando el 72% de los estudios. En cuanto a la prevalencia del fenómeno, el 60% de las investigaciones reportaron niveles medios-bajos de SB entre los docentes, mientras que el 20% reveló niveles altos y destacables, como se muestra en la Tabla 1.2.

Tabla 1.2

Características de los grupos de estudios.

Autoría, año	Tamaño/Tipo/Rango de edad/ Muestreo	Sexo	País	Prevalencia
García-Arroyo & Osca (2019)	202 docentes N/E NP	73% hombres 27% mujeres	Ecuador	N/E
Romero, 2019	160 docentes 23-65 años NP	78 hombres 82 mujeres	Colombia	Evidencia puntajes altos en las dimensiones de cinismo y agotamiento
Villamar et al. (2019)	247 docentes N/E NP	122 hombres 125 mujeres	México	Nivel alto (19.8%) Nivel crítico (13.8%)
Mesurado & Laudadio (2019)	250 docentes N/E NP	51% hombres 49% mujeres	Argentina	N/E
Alves, 2019	366 docentes 29-69 años NP	207 hombres 139 mujeres	Brasil	El 36.6% presentaron agotamiento

Alpizar & Araya (2018)	251 docentes N/E PRO	N/E	Costa Rica	Se confirma la existencia presencia de SB en porcentajes bajos y medios
Rodríguez & Sánchez (2018)	260 docentes 20-61 años NP	147 hombres 113 mujeres	Perú	Existen un nivel medio de SB según el análisis de cada uno de sus componentes.
Brito, 2018	20 docentes N/E NP	N/E	México	Se evidencia un grado de agotamiento significativo, niveles altos de cinismo y bajos de eficacia profesional
García-Arroyo & Osca (2017)	202 docentes N/E NP	73% hombres 27% mujeres 41.7%	Ecuador	N/E
García et al. (2017)	37 docentes ≤20>60 NP	hombres 58.3% mujeres	Colombia	N/E
Jeumon et al. (2017)	309 docentes N/E NP	210 hombres 99 mujeres	Brasil	Baja prevalencia en las dimensiones de agotamiento emocional y despersonalización
Cabezas, 2016	52 docentes N/E NP	31 hombres 21 mujeres	Ecuador	N/E
Bustamante et al. (2016)	45 docentes N/E NP	16% hombres 84% mujeres	Venezuela	El 16% de los docentes presenta el SB en niveles altos
Ilaja & Reyes (2016)	60 docentes ≤30>60 NP	35 hombres 25 mujeres	Ecuador	N/E
Chavarría et al. (2016)	36 docentes 30-60 años NP	66.66% hombres 33.34 % mujeres	México	EL 53.33% de los docentes se ubicaron con nivel alto de SB
Ruiz et al. (2015)	30 docentes 20-60 años NP	3 hombres 27 mujeres	Colombia	Cansancio emocional bajo (66.66%) Nivel bajo de despersonalización (96.66%) Realización personal (80%)
Cárdenas et al. (2014)	59 docentes N/E NP	32.2% hombres 67.8% mujeres	México	N/E
Gaxiola-Villa, 2014	120 docentes N/E NP	120 mujeres	México	N/E
Zárate & Arita (2013)	23 docentes N/E NP	N/E	México	Baja ilusión por el trabajo (26.08%) Desgaste psíquico (20.08%) Desencanto profesional (13.04%)
Borges et al. (2012)	145 docentes ≤35>60 NP	42.1% hombres 57.9% mujeres	Venezuela	La prevalencia del SN fue del 21%

Rojas & Grisales (2011)	89 docentes N/E NP	N/E	Colombia	Casos probables: 19.1% Casos en riesgo: 49.9%
Ferrel et al. (2010)	225 docentes 27-56 años NP	N/E	Colombia	El 30% de la muestra presenta desgaste emocional
Caballero et al. (2009)	101 docentes 23-65 años PRO	38,6% hombres 61,4% mujeres	Colombia	Prevalencia del SB en el 10% de la muestra
Rojas et al. (2009)	89 docentes N/E PRO	N/E	Colombia	Casos confirmados 19,1% En riesgo de sufrirlo 49,4%
Ponce et al. (2005)	274 docentes 23-71 años NP	202 hombres 72 mujeres	Perú	El 46.3% de la muestra presenta niveles significativos de SB

Fuente: Rojas, Reyes, y Rodríguez, (2021).

En cuanto a las muestras del estudio, la mayoría de los participantes eran de Colombia, México y Ecuador. El rango de edad de los participantes varió de 20 a 71 años e incluyó tanto a hombres como a mujeres. El proceso de selección utilizado en la mayoría de los casos fue no probabilístico, representando el 72% de los estudios. En cuanto a la prevalencia del fenómeno, el 60% de las investigaciones reportaron niveles medios-bajos de SB entre los docentes, mientras que el 20% reveló niveles altos y destacables, como se muestra en la Tabla 1.3.

En cuanto a la metodología empleada, la mayoría de las publicaciones se basó en un enfoque de recopilación de datos fuera de línea. En concreto, el 88% de las publicaciones detallan el lugar específico donde se administraron los instrumentos. Sin embargo, solo un mero 16% indicó los períodos de tiempo durante los cuales se llevó a cabo la recopilación de datos. Vale la pena señalar que una proporción significativa de las publicaciones, más del 70%, no mencionó si se aseguró la confidencialidad y el anonimato durante el proceso de recolección de datos. Además, no se mencionó la participación de un Comité de Ética ni los marcos legales y éticos que regían la aplicación de los instrumentos. Sorprendentemente, solo el 60% de las publicaciones utilizaron el consentimiento informado, ya sea en forma de acuerdos verbales o escritos, durante el procedimiento de recopilación de datos.

Tabla 1.3

Características del procedimiento de Recolección de datos.

Autoría, año	Recolección de datos			Aspectos éticos		
	Tipo	Descripción espacial	Descripción temporal	Consentimiento informado	Comité de ética	Marco legal y ético
García-Arroyo & Osca (2019)	<i>Off</i>	Si	No	—	—	—
Romero, 2019	<i>Off</i>	No	No	✓	—	—
Villamar et al. (2019)	<i>On</i>	Si	No	✓	—	—
Mesurado & Laudadio (2019)	<i>On</i>	Si	No	✓	—	—
Alves, 2019	<i>Off</i>	No	No	✓	✓	—
Alpizar & Araya (2018)	<i>On-Off</i>	Si	No	—	—	—
Rodríguez & Sánchez (2018)	<i>Off</i>	Si	No	✓	—	—
Brito, 2018	<i>Off line</i>	Si	No	—	—	—
García-Arroyo & Osca (2017)	<i>Off</i>	Si	No	—	—	—
García et al. (2017)	<i>Off</i>	Si	Si	✓	—	—
Jeunon et al. (2017)	<i>Off</i>	Si	No	—	—	—
Cabezas, 2016	—	No	No	—	—	—
Bustamante et al. (2016)	<i>Off</i>	Si	No	—	—	—
Ilaja & Reyes (2016)	<i>Off</i>	Si	Si	—	—	—
Chavarria et al. (2016)	<i>Off</i>	Si	No	✓	—	—
Ruiz et al. (2015)	—	Si	No	✓	—	✓
Cárdenas et al. (2014)	<i>Off</i>	Si	No	—	—	—
Gaxiola-Villa, 2014	<i>Off</i>	Si	No	✓	—	—
Zárate & Arita (2013)	<i>Off</i>	Si	Si	—	—	—
Borges et al. (2012)	<i>Off</i>	Si	No	✓	—	—
Rojas & Grisales (2011)	<i>Off</i>	Si	Si	✓	✓	—
Ferrel et al. (2010)	—	Si	No	—	—	—
Caballero et al. (2009)	<i>Off</i>	Si	No	✓	—	—
Rojas et al. (2009)	<i>Off</i>	Si	No	✓	✓	✓
Ponce et al. (2005)	—	Si	No	—	—	—

Nota: *Off*: Investigación presencial, *On*: Investigación virtual, —: No específica.

Ahora bien, la pregunta final del estudio de investigación se centró en identificar los diversos instrumentos de medición empleados en la investigación. Se observó que el MBI (Maslach & Jackson, 1986) surgió como la herramienta más utilizada en diferentes versiones, lo que representa una tasa de uso significativa del 72%. Sin embargo, es importante señalar que no se descartaron otras escalas como la CESQT, con una tasa de uso del 10%, la OLBI con un 8% y la CBP-R con una tasa de uso del 10% (consulte la Tabla 1.4) para más detalles).

Autoría, año	Instrumento/ Año	Escala (Ítems) Dimensiones: (Ítems)
García-Arroyo & Osca (2019)	MBI-GS 1996	Escala tridimensional (N/E) *Agotamiento emocional (5) Despersonalización Realización personal
Romero, 2019	QPW-5 N/E	Escala multidimensional (127) *Condiciones de trabajo *Carga de trabajo *Bienestar laboral general *Inventario de <i>Burnout</i> de Maslach * <i>Engagement</i>
Villamar et al. (2019)	CESQT-PE 2011	Escala multidimensional (20) *Ilusión por el trabajo *Desgaste psíquico *Indolencia *Culpa
Mesurado & Laudadio (2019)	OLBI 2010	Escala bidimensional (16) *Agotamiento *Falta de <i>engagement</i>

Fuente: Rojas, Reyes, y Rodríguez, (2021).

Las siguientes abreviaturas y acrónimos se usan comúnmente en el campo de la investigación y evaluación del agotamiento. Estos incluyen dimensión, N/E, MBI, MBI-GS, CESQT-PE, OLBI, MBI-ED, MBI-ES, CBP-R, CESQT y MBI-HSS. Cada una de estas abreviaturas representa una herramienta o cuestionario específico que se utiliza para medir y evaluar el agotamiento en varios entornos profesionales. Por ejemplo, el Inventario de Burnout de Maslach (MBI) es un instrumento ampliamente reconocido y validado para evaluar el burnout, mientras que el Inventario de Burnout de Oldenburg (OLBI) es otra herramienta ampliamente utilizada. Además, existen versiones específicas del MBI diseñadas para educadores (MBI-ED) y profesionales de servicios humanos (MBI-HSS), así como otros cuestionarios como CESQT-PE y CBP-R que se enfocan en el agotamiento en poblaciones profesionales específicas. Estos diversos instrumentos brindan a los investigadores y profesionales recursos valiosos para comprender y abordar el agotamiento en el lugar de trabajo.

Alves, 2019	OLBI 2003	Escala bidimensional (9) *Disengagement (6) *Agotamiento (3)
Alpizar & Araya (2018)	MBI N/E	Escala tridimensional (22) *Agotamiento *Despersonalización *Realización personal
Rodríguez & Sánchez (2018)	MBI 1981; 1986	Escala tridimensional (22) *Cansancio emocional (9) *Despersonalización (5) *Realización personal (8)
Brito, 2018	MBI-GS 1996	Escala tridimensional (15) *Agotamiento (5) *Cinismo (4) *Eficacia profesional (6)
García-Arroyo & Osca (2017)	MBI-GS 1996	Escala tridimensional (16) *Agotamiento emocional (5) *Cinismo (5) *Realización profesional (6)
García et al. (2017)	MBI 1981; 1986	Escala tridimensional (22) *Cansancio emocional *Despersonalización *Realización personal
Jeunon et al. (2017)	MBI-ES 1981	Escala tridimensional (22) *Agotamiento emocional (9) *Despersonalización (5) *Bajo rendimiento profesional (8)
Cabezas, 2016	MBI N/E	Escala tridimensional (22) *Cansancio emocional *Despersonalización *Realización Personal
Bustamante et al. (2016)	MBI 1986	Escala tridimensional (22) *Agotamiento (9) *Despersonalización (5) *Logro personal (8)
Ilaja & Reyes (2016)	MBI-ES 1981	Escala tridimensional (N/E) *Agotamiento emocional *Despersonalización *Baja realización personal en el trabajo
Chavarria et al. (2016)	CBP-R 2000	Escala multidimensional (66) *Estrés de rol *Burnout *Desorganización institucional *Problemática administrativa
Ruiz et al. (2015)	MBI 1986	Escala tridimensional (22) *Cansancio emocional *Despersonalización *Baja realización personal
Cárdenas et al. (2014)	CBP-R 2000	Escala multidimensional (66) *Estrés de rol *Burnout *Desorganización institucional *Problemática administrativa
Gaxiola-Villa, 2014	MBI 1986	Escala tridimensional (N/E) *Agotamiento emocional Despersonalización *Baja realización personal
Zárate & Arita (2013)	CESQT	Escala multidimensional (28)

	2005		*Ilusión por el trabajo *Desgaste psíquico *Indolencia *Culpa *Desencanto profesional
Borges et al. (2012)	MBI-HSS 1986	Escala tridimensional (22)	*Agotamiento emocional *Despersonalización *Falta de realización personal
Rojas & Grisales (2011)	MBI 2001	Escala tridimensional (22)	*Fatiga emocional (9) *Despersonalización (5) *Bajo rendimiento personal (8)
Ferrel et al. (2010)	MBI-ED 1986	Escala tridimensional (22)	*Cansancio emocional *Despersonalización *Realización personal
Caballero et al. (2009)	CESQT 2003	Escala multidimensional (20)	*Desgaste psíquico (4) *Indolencia (6) *Ilusión por el trabajo (5) Culpa (5)
	CBP-R 2000	Escala multidimensional (66)	Factores psicosociales: *Preocupaciones profesionales (7) *Falta de reconocimiento profesional (4)
Rojas et al. (2009)	MBI 2001	Escala tridimensional (22)	*Cansancio emocional *Despersonalización *Baja realización personal
Ponce et al. (2005)	MBI 1986	Escala tridimensional (22)	*Cansancio emocional (9) *Despersonalización (5) *Realización personal (8)

Fuente: Rojas, Reyes, y Rodríguez, (2021).

CAPÍTULO II

INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA SOBRE BURNOUT

2. Enfoque teórico Personalidad, Afrontamiento y Burnout.

A pesar de los debates en curso sobre la definición de estrés, los investigadores reconocen unánimemente la importancia de "hacer frente" como un moderador crucial en los procesos relacionados con el estrés, incluido el agotamiento. El concepto de afrontamiento se origina tanto en la experimentación animal tradicional como en la teoría psicoanalítica del ego. El modelo animal percibe el afrontamiento como el medio para reducir la perturbación psicofisiológica al ejercer control sobre las condiciones ambientales adversas que causan malestar. Sin embargo, esta perspectiva ha sido criticada por simplificar demasiado el afrontamiento como una construcción unidimensional, basada únicamente en conductas de evitación y huida.

Por otro lado, el modelo psicoanalítico de la psicología del ego presenta una perspectiva contrastante, definiendo el afrontamiento como un enfoque multifacético y adaptable para la resolución de problemas, que abarca una colección de procesos tanto cognitivos como conductuales que están orientados a lograr resultados realistas. Este modelo enfatiza la importancia de la flexibilidad en las estrategias de afrontamiento, ya que se alienta a las personas a utilizar una variedad de técnicas y recursos para navegar de manera efectiva los desafíos que enfrentan. Al emplear este enfoque, las personas pueden participar activamente en la resolución de problemas, empleando una variedad de pensamientos y acciones que se alinean con sus circunstancias y objetivos actuales. Esta comprensión del afrontamiento pone un fuerte énfasis en la capacidad de adaptar y ajustar las propias estrategias de afrontamiento a medida que evolucionan las situaciones, asegurando que las personas estén equipadas con las herramientas necesarias para superar con éxito los obstáculos y lograr los resultados deseados.

Este modelo se alinea estrechamente con la psicología cognitiva, que ha realizado contribuciones significativas para comprender el afrontamiento al enfatizar los diversos procesos empleados por los individuos para manipular su relación con el entorno, una formulación de la jerarquía de afrontamiento, propuesta por Menninger en 1963, identifica cinco recursos regulatorios clasificados según el nivel de desorganización interna, Menninger percibe los recursos de afrontamiento como indicadores de desorganización, sugiriendo que cuanto más significativa sea la desorganización interna, más primitivos serán los recursos de afrontamiento.

El afrontamiento dirigido al problema implica una variedad de estrategias que se pueden dividir en dos categorías: las que se centran en el entorno y las que se centran en el individuo. Las estrategias centradas en el entorno tienen como objetivo resolver el problema definiéndolo, buscando soluciones e implementando estrategias para modificar las circunstancias externas. Esto puede incluir superar obstáculos, utilizar los recursos disponibles e implementar procedimientos específicos. Por otro lado, las estrategias centradas en el individuo implican realizar cambios en la motivación, la cognición y el comportamiento.

Esto podría implicar el ajuste de objetivos personales, el nivel de participación o la adopción de nuevas pautas de comportamiento, el afrontamiento de regulación emocional, por otro lado, está dirigido a manejar la respuesta emocional a una situación, incluso cuando no sea posible cambiar las circunstancias externas, este tipo de afrontamiento involucra procesos cognitivos que ayudan a reducir la angustia emocional. Los ejemplos de tales procesos incluyen la evitación, la minimización de la importancia de la situación, la creación de distancia emocional, la atención selectiva a los aspectos positivos y la búsqueda de un significado positivo en los eventos negativos. Además, existen estrategias de afrontamiento dirigidas por la emoción que no alteran el significado de la situación, como la atención selectiva, es más probable que se utilicen estrategias de afrontamiento centradas en las emociones cuando las personas perciben que no pueden cambiar las condiciones ambientales amenazantes.

Por el contrario, cuando las personas creen que tienen la capacidad de modificar la situación, es más probable que se empleen estrategias de afrontamiento centradas en el problema, tras analizar los modelos tradicionales de Lazarus y Folkman (1986), el afrontamiento puede definirse como los continuos esfuerzos cognitivos y conductuales que realizan los individuos para hacer frente a demandas externas y valoraciones internas que superan sus propios recursos. El afrontamiento se ve como un proceso dinámico más que como un rasgo fijo. Un aspecto clave de la conceptualización de Lazarus y Folkman es que el afrontamiento tiene múltiples funciones, en particular, hay dos tipos principales de afrontamiento: afrontamiento dirigido al problema y afrontamiento de regulación emocional.

Wylie, (1979) enfatiza la influencia de las variables de personalidad en las estrategias de afrontamiento en el contexto del estrés laboral, los tipos de personalidad discutidos, como el neuroticismo y el locus de control, juegan un papel integral en la configuración de las respuestas de los individuos a los factores estresantes y su bienestar general. Comprender estas dinámicas puede informar las intervenciones y los sistemas de apoyo destinados a mitigar el impacto negativo del estrés laboral en las personas. En este marco, Wylie (1979) propone un enfoque que profundiza en el concepto de variables de personalidad como recursos internos que influyen en las estrategias de afrontamiento.

Específicamente, Wylie destaca varios tipos de personalidad que son particularmente relevantes en los estudios centrados en el estrés laboral: neuroticismo, locus de control, patrón de comportamiento tipo A y resistencia al estrés. Entre estos, se encuentra que el patrón de comportamiento tipo A es particularmente susceptible al estrés, mientras que otros factores de personalidad como la resistencia al estrés (fortaleza), el control del lugar, la autoestima y el sentido de coherencia exhiben efectos contrastantes (Zeidner y Endler, 1996) ; Lázaro y Folkman, 1986).

Varios autores han realizado contribuciones significativas al estudio de los comportamientos y su relación con el estrés y el burnout, Burke (1971) realizó entrevistas abiertas con personal directivo e identificó cinco conductas de afrontamiento: hablar con los demás, trabajar más duro y durante más tiempo, participar en actividades de ocio, adoptar un enfoque de resolución de problemas y evitar la situación estresante, Dew et al. (1979) estudiaron a trabajadores administrativos y de oficina e identificaron cuatro tipos de comportamientos: abordar la fuente de estrés, expresar sentimientos y buscar apoyo, participar en actividades no laborales y esperar

pasivamente a que pase la situación, Parasuraman y Cleek (1984) clasificaron las respuestas de afrontamiento como adaptativas o no adaptativas.

Las respuestas adaptativas implican planificar, organizar, priorizar tareas y buscar el apoyo de los demás, mientras que las respuestas no adaptativas incluyen trabajar más duro pero cometer más errores, hacer promesas poco realistas y evitar la supervisión. Un aspecto del comportamiento que a menudo se asocia con el estrés es el patrón de comportamiento Tipo A. Este patrón se caracteriza por acciones y emociones que se muestran en entornos desafiantes. Las personas con conducta tipo A pueden exhibir impaciencia, agresividad y una naturaleza competitiva. También pueden mostrar un sentido de urgencia y un fuerte deseo de logro y estatus social (Manassero et al., 2003; Buendía, 1998; Kirmeyer, 1988). El concepto de "controlabilidad" en relación con el estrés y el agotamiento ha sido examinado por varios autores. Según Manassero et al. (2003) y Buendía (1998), existen causas internas y externas de estrés que pueden o no estar bajo el control de un individuo.

En un estudio realizado por Cooper et al. (1988), se identificaron seis tipos diferentes de estrategias de afrontamiento en relación con el estrés organizacional. Estas estrategias incluyen:

- 1) Buscar apoyo social.
- 2) Utilizar estrategias relacionadas con las tareas a mano.
- 3) Emplear el razonamiento lógico.
- 4) Gestionar las relaciones familiares en relación con el trabajo.
- 5) Mejor uso del tiempo.
- 6) Involucrarse en actividades fuera del trabajo.

Es importante señalar que todas las tipologías mencionadas se centran principalmente en los mecanismos de afrontamiento desde una perspectiva individual, destacando la importancia de modificar los procesos cognitivos y controlar los efectos negativos del estrés a nivel fisiológico, cognitivo o conductual. Sin embargo, los estudios que examinan específicamente las estrategias de afrontamiento dentro de las organizaciones son relativamente escasos. Esto se debe en gran medida al hecho de que la mayoría de las investigaciones se han realizado dentro de las empresas, colocando la responsabilidad de la gestión del estrés más en el trabajador individual que en la propia organización.

Sin embargo, existe un reconocimiento creciente entre las entidades de que el manejo del estrés es una responsabilidad compartida, lo que lleva al desarrollo de programas de prevención e intervención, comúnmente denominados "control del estrés" o "manejo del estrés". Estos constructos más amplios abarcan también las estrategias organizacionales (Roque & Molerio, 2003; Shoulders, 1997). Sin embargo, es importante tener en cuenta que el síndrome de burnout a menudo se pasa por alto como una manifestación distinta del estrés relacionado con el trabajo. Ampliando esta investigación, Dewe y Guest (1990) identificaron además siete estrategias de afrontamiento distintas en respuesta al estrés relacionado con el trabajo. Mientras que la primera estrategia se centra en la resolución de problemas, las estrategias restantes giran principalmente en torno a las respuestas emocionales. Estos incluyen:

- 1) Abordar y trabajar activamente en el problema.
- 2) Intentar despegarse del problema.
- 3) Participar en la liberación emocional.
- 4) Tomar medidas preventivas.
- 5) Darse tiempo para recuperarse y prepararse para una mejor resolución de problemas.
- 6) Buscar el apoyo de familiares y amigos.
- 7) Tolerar pasivamente los efectos del estrés.

2.1 Estrategias y técnicas de intervención frente al Burnout

Uno de los primeros pioneros en proponer un modelo que describe los pasos necesarios para abordar el agotamiento fue Paine (1982), según su modelo, el primer paso es identificar el agotamiento en los individuos. El segundo paso implica la prevención mediante el suministro de información y estrategias de afrontamiento. El tercer paso es la mediación, cuyo objetivo es reducir o revertir el proceso que conduce al desarrollo del síndrome. El cuarto paso consiste en brindar tratamiento a los trabajadores que han sido diagnosticados con burnout. Actualmente, las estrategias y técnicas implementadas para la intervención se basan en los diversos métodos y conocimientos que se han desarrollado para enfrentar y manejar el estrés.

La mayoría de estos programas se concentran en inculcar a los trabajadores la importancia de la prevención de accidentes y reconocer los factores de riesgo asociados a ella. Esto se logra a través del entrenamiento en áreas específicas como los mecanismos de afrontamiento, la reestructuración cognitiva, la gestión del tiempo y los ajustes del estilo de vida. Ramos (1999) presentó varias estrategias de intervención dirigidas específicamente a personas que ya habían sido diagnosticadas con burnout, estas estrategias implican modificar los procesos cognitivos de autoevaluación de los profesionales mediante el entrenamiento en técnicas de afrontamiento, particularmente aquellas enfocadas a la resolución de problemas orientada a la tarea.

Adicionalmente, se desarrollan estrategias cognitivo-conductuales para eliminar o neutralizar las consecuencias del burnout, también se enfatizan las habilidades de comunicación interpersonal, las habilidades sociales y la asertividad para mejorar la capacidad del individuo para interactuar de manera efectiva con los demás. Fortalecer las redes de apoyo social y reducir, si es posible, eliminar los estresores organizacionales también son componentes clave de estas estrategias de intervención.

Ramos también examinó varios niveles de intervención, que incluyen:

A) Intervención individual, que se enfoca en capacitar a las personas para lidiar con el estrés relacionado con el trabajo.

B) Intervención interpersonal, que consiste en formar a las personas en habilidades sociales y fomentar el apoyo social en el entorno laboral.

c) Intervención organizacional, que tiene como objetivo eliminar o reducir los factores estresantes en el lugar de trabajo.

Según Peiró, Ramos y Gonzales-Romá (1994), citado por Hombrados (1997), los programas de intervención se pueden categorizar en tres niveles: individual, organizacional y la interfaz entre el individuo y la organización. También clasifican estos programas según el aspecto específico al que apuntan para el cambio, como controlar los factores estresantes a nivel organizacional, mejorar los procesos de apreciación a nivel social o implementar estrategias de afrontamiento a nivel organizacional, las siguientes secciones profundizarán en las estrategias dentro de cada nivel de intervención.

2.1.1 Estrategias de intervención individual.

Las estrategias individuales se concentran en adquirir y mejorar los mecanismos de afrontamiento, se pueden clasificar en dos tipos de programas de intervención que se enfocan en el individuo:

1. Programas que se enfocan en estrategias instrumentales, que se centran en el desarrollo de habilidades para resolver problemas. Los ejemplos incluyen capacitación en técnicas de resolución de problemas, asertividad, gestión y organización del tiempo, comunicación efectiva y mejora de las relaciones sociales y el estilo de vida.

2. Programas que tienen como objetivo abordar estrategias paliativas, que tienen como objetivo adquirir y desarrollar habilidades en el manejo de las emociones asociadas. Además, manejar los sentimientos de culpa es otro aspecto crucial de la gestión emocional. La culpa puede ser una emoción poderosa y abrumadora que puede obstaculizar el crecimiento personal y la felicidad. Es importante que las personas aborden y procesen estos sentimientos buscando el perdón a sí mismos, comprendiendo las causas subyacentes de su culpa y enmendándose cuando sea necesario, al manejar de manera efectiva los sentimientos de culpa, las personas pueden experimentar una mayor sensación de paz y avanzar de una manera más positiva y productiva.

Hay varios ejemplos de estrategias que se pueden emplear para manejar y hacer frente con eficacia a diversas emociones y estados psicológicos, una de esas estrategias es el entrenamiento de relajación, que implica participar en técnicas y ejercicios específicos para promover una sensación de calma y tranquilidad. Al practicar el entrenamiento de relajación, las personas pueden aprender a reducir sus niveles de estrés y experimentar una mayor sensación de bienestar general. Otro ejemplo es la expresión de ira y hostilidad. Es esencial encontrar formas sanas y constructivas de expresar estas emociones intensas, ya que reprimirlas o reprimirlas puede generar más angustia psicológica, al reconocer y expresar la ira de manera segura y controlada, las personas pueden prevenir la acumulación de emociones negativas y fomentar relaciones más sanas, hay varias estrategias y técnicas disponibles para que las personas manejen y enfrenten sus emociones de manera efectiva.

Ejemplos como el entrenamiento en relajación, la expresión de ira y hostilidad y el manejo de los sentimientos de culpa pueden contribuir significativamente al bienestar emocional y la salud psicológica en general, al implementar estas estrategias, las personas pueden desarrollar un mayor sentido de autoconciencia, resiliencia emocional y eficacia interpersonal.

Considerando esta perspectiva, las estrategias recomendadas incluyen la mejora de la competencia profesional a través de la formación continua, el rediseño de los métodos de ejecución, la organización personal, la planificación de actividades de ocio y tiempo libre (como la práctica de ejercicios, relajación, deportes y hobbies), la realización de descansos o pausas en trabajar, utilizar el tiempo de manera efectiva, establecer metas realistas y alcanzables y mejorar las habilidades de comunicación. Además, Poter (1987) sugiere el control del estado de ánimo como un medio para controlar los pensamientos y las emociones. Si es necesario, también es recomendable considerar cambiar de trabajo dentro o fuera de la institución para evitar que las personas abandonen su profesión (Grau, A & cols, 1998), se debe considerar la posibilidad de tratamiento psicoterapéutico o farmacológico si es necesario.

Otra técnica muy utilizada es la relajación, esta técnica es ampliamente conocida y practicada por personas que buscan aliviar el agotamiento. Las técnicas de relajación muscular son particularmente efectivas para inducir la relajación mental, ayudar a las personas a sentirse más cómodas y reducir sus niveles de estrés. En general, estas técnicas y programas de intervención brindan un enfoque integral para prevenir y tratar el agotamiento. Al incorporar estas técnicas en su vida diaria, las personas pueden manejar el estrés de manera efectiva y mejorar su bienestar general, la desensibilización sistemática es una técnica utilizada para ayudar a las personas a superar la ansiedad en situaciones específicas.

Al exponer gradualmente a las personas a situaciones que provocan ansiedad y ayudarlas a desarrollar técnicas de relajación, esta técnica tiene como objetivo reducir la ansiedad y permitir que las personas naveguen por situaciones estresantes con mayor facilidad, una de las técnicas recomendadas es el ejercicio físico, que tiene un efecto calmante y puede ayudar a reducir la ansiedad, participar en actividad física regular también puede tener un efecto ansiolítico, ayudando a las personas a sentirse más relajadas y menos estresadas.

La inoculación de estrés es una técnica que prepara a los individuos para enfrentar situaciones estresantes exponiéndolos gradualmente a ejercicios simulados. Esta técnica ayuda a las personas a desarrollar resiliencia y desarrollar estrategias para hacer frente a los factores estresantes en un entorno controlado, las técnicas cognitivas también son valiosas para tratar el agotamiento, tienen como objetivo ayudar a las personas a reevaluar y reformular situaciones estresantes o problemáticas, lo que les permite afrontarlas con mayor eficacia.

Al obtener una mejor comprensión de sus reacciones a los factores estresantes, las personas pueden aprender a controlar sus respuestas y manejar los factores estresantes de manera más eficiente. La biorretroalimentación es otra técnica que se puede utilizar para tratar el agotamiento. Esta técnica consiste en entrenar a las personas para que obtengan un control voluntario sobre ciertas funciones corporales, como la frecuencia cardíaca, las ondas cerebrales, la presión arterial y la tensión muscular, al aprender a controlar estas funciones corporales, las personas pueden reducir eficazmente la tensión y aliviar los síntomas somáticos asociados con el estrés.

2.1.2 Estrategias Sociales.

Existe una cantidad limitada de investigaciones dedicadas al estudio del desarrollo de habilidades sociales para la prevención y tratamiento del Burnout (Grau, 1996). Sin embargo, existe un acuerdo generalizado sobre la importancia del apoyo social, la comprensión del entorno y las estrategias relacionales para las personas que experimentan Burnout (Gil-Monte, 1997 y Leiter, 1988), en consecuencia, una de las recomendaciones iniciales es promover el apoyo social dentro de los grupos sociales del individuo (Matteson e Ivancevich, 1997).

Es crucial que las personas reconozcan que en su entorno hay personas que están dispuestas a esforzarse por apoyarlas y comprenderlas, incluso dentro de su entorno laboral, donde deben asegurarse de que su trabajo sea reconocido (Ramos, 1999). En nuestro campo específico, la integración de los individuos en los grupos familiares de enfermos de Alzheimer es de gran importancia. Aunque puede que no haya programas específicos dirigidos al Burnout, se presta atención continua para detectarlo en sus primeras etapas, lo que permite tomar las medidas adecuadas.

2.1.3 Estrategias Organizacionales.

Existe un reconocimiento creciente de la importancia de brindar información completa y confiable a las familias y grupos de apoyo, ya que puede guiarlos en la navegación de sus experiencias (Manassero & cols, 2003). Sin embargo, se debe tener precaución para garantizar que cualquier intervención no exacerbe la situación, ya que cualquier cambio tiene el potencial de inducir estrés. Por lo tanto, los programas destinados a abordar el agotamiento deben implementarse con una planificación cuidadosa, precisión y rigor (Ramos, 1999, 59), todos los días, se acepta ampliamente que existen numerosos factores externos que contribuyen al agotamiento dentro de las organizaciones, si bien el aspecto social del burnout ha sido ampliamente estudiado y es de gran interés para las empresas, nuestro caso es todo lo contrario.

En nuestro estudio empírico, hemos encontrado que las asociaciones familiares en realidad tienen un impacto positivo en la prevención del agotamiento. Estas asociaciones podrían verse como un medio para combatir el agotamiento, pero es importante señalar que

cuando se enfoca a los pacientes y sus familiares en el contexto de la enfermedad, se vuelve un desafío abordar otros factores que contribuyen al agotamiento, particularmente aquellos relacionados con la lugar de trabajo y condiciones de trabajo.

2.1.4 Programas Dirigidos a los Individuos.

Estos programas también abordan diversos aspectos psicosociales. El programa desarrollado por Van Dierendonck et al. (1998) se enfoca en la equidad y las relaciones interpersonales, el programa de Cano Videll (2002) proporciona entrenamiento en asertividad y manejo de la ira, y el de Hatinen et al. (2004) el programa interviene en aspectos psicosociales. Estos programas de tratamiento ofrecen un enfoque integral para abordar el Síndrome de Burnout, centrándose en el individuo y brindando herramientas para controlar el estrés y mejorar el bienestar en el lugar de trabajo. En este análisis examinaremos diversos programas de tratamiento del Síndrome de Burnout, teniendo en cuenta el marco teórico proporcionado por Gil Monte y Peiró (1998) sobre el desarrollo de esta condición.

Son tres programas de intervención que se centran en el individuo. Uno de estos programas se divide además en dos opciones, que se eligen en función de los síntomas y la edad del paciente. Por ejemplo, el programa "trabajando en tu carrera" implica crear un plan de acción para cambiar la situación laboral de uno. El programa de "control del estrés laboral" enseña técnicas de resolución de problemas. Los programas de "vitalidad" y "habilidades sociales" incorporan discusiones grupales sobre asuntos relacionados con el trabajo y sesiones individuales con psicólogos para abordar problemas de manejo del estrés. Los programas utilizan técnicas cognitivo-conductuales y emplean estrategias psicoeducativas para brindar información sobre el estrés laboral y su tratamiento, sin embargo, los formatos en los que se entrega esta información pueden diferir.

Sin embargo, desde una perspectiva integradora (Gil Monte y Peiró, 1997), se entiende que existen múltiples enfoques para abordar un problema. A pesar de esto, hay ciertos factores importantes a considerar, como las discrepancias entre demandas y recursos, la evaluación del estrés, las estrategias de afrontamiento y las consecuencias individuales y organizacionales. Es decir, estos programas integran diversos elementos, entre ellos variables cognitivas relacionadas con el desempeño laboral (autoeficacia, autoconfianza, resistencia al estrés), variables del contexto organizacional (ambigüedad de roles y conflicto), estresores derivados de las relaciones interpersonales (apoyo social en el trabajo), y estrategias de afrontamiento.

En línea con esta perspectiva, el programa "Trabajando en tu Carrera" se centra principalmente en la intervención individual, con el objetivo de generar cambios cognitivos. La idea es que, a través de estos cambios, las personas puedan tomar medidas y mejorar su situación laboral. Tanto el modelo de Gil-Monte y Peiró como el modelo de equidad enfatizan la importancia de la evaluación cognitiva y la percepción del individuo

sobre su satisfacción laboral y los mecanismos de afrontamiento. Cabe señalar que la percepción del individuo sobre sus relaciones interpersonales en el trabajo juega un papel mediador en este proceso.

Existen numerosas diferencias entre estos programas, ya que cada uno se basa en diferentes modelos teóricos. Como resultado, sus objetivos y estrategias de intervención son significativamente diferentes, el programa implementa diferentes estrategias para abordar estos aspectos, incluida la exploración de la relación entre expectativas y objetivos, el desarrollo de la autoimagen y la creación y seguimiento de un plan de acción para cambiar la situación laboral actual (con un enfoque en lograr más equidad). Sin embargo, una debilidad potencial de este programa, en relación con su objetivo final de restaurar la equidad o, si es necesario, cambiar de carrera, es que pone más énfasis en la dimensión de despersonalización o un sentido de equidad hacia los clientes de la organización, en otras palabras, se centra en las actitudes hacia el trabajo cuando se trata de las relaciones entre los clientes y la intervención cognitiva, el alcance de la intervención se limita a modificar las expectativas, definir objetivos personales y cultivar una autopercepción positiva.

Este programa no se enfoca en prevenir una recaída de SB ni en aliviar sus síntomas. Sin embargo, existen varias técnicas que se pueden enseñar para lograr estos objetivos, como ejercicios de relajación, biorretroalimentación, gestión eficaz del tiempo y la importancia del ejercicio físico. En lo que se refiere al programa de "control del estrés laboral", éste se dirige a determinadas variables propuestas en el modelo teórico de Gil Monte y Peiró. Esta intervención incluye reestructuración cognitiva, estrategias de afrontamiento del estrés y técnicas que mejoran las relaciones sociales, como técnicas de relajación, autoinstrucciones, resolución de problemas, manejo de la ira y asertividad.

Estas estrategias no solo ayudan en el tratamiento, sino que también sirven como medidas preventivas para futuras ocurrencias de BS. Es crucial incorporar a este programa técnicas de gestión del tiempo y ejercicio físico para mejorar la capacidad de los trabajadores para gestionar y controlar el estrés mejorando sus recursos y habilidades. Por otro lado, los programas "Vitalidad" y "Habilidades Laborales" se diferencian en que atienden específicamente a personas con dificultades físicas. Ambos programas tienen como objetivo restaurar, mantener y desarrollar los recursos físicos, psicológicos y sociales de los trabajadores, en última instancia, potenciando sus mecanismos de afrontamiento y permitiéndoles continuar con sus trabajos, estos programas se basan en la teoría COR y el sentido de la coherencia.

El análisis basado en el modelo integrativo de Gil Monte y Peiró sugiere que en las sesiones psicológicas se emplean técnicas de reestructuración cognitiva para modificar la evaluación de situaciones estresantes y gestionar el estrés de forma eficaz. La atención se centra principalmente en la reestructuración de las percepciones interpersonales y las interacciones organizativas cotidianas. Además, la intervención aborda aspectos

psicosociales e incluye técnicas de afrontamiento del estrés como manejo del estrés, discusiones grupales sobre temas laborales, técnicas de relajación, ejercicios físicos, ergonomía, terapia ocupacional y organización del tiempo. El programa también hace hincapié en la reducción de los síntomas depresivos como paso inicial en la intervención de problemas relacionados con el trabajo. Sin embargo, una limitación de estos programas es su duración, ya que se requiere un mayor tiempo de tratamiento para la recuperación y desarrollo de los recursos y habilidades laborales, contrario a lo que actualmente indican Hättinen et al. (2004).

El principal factor diferenciador entre estos dos talleres y los anteriores es la frecuencia y duración de las sesiones, estos últimos talleres se llevan a cabo de manera continua durante un período de 12 a 13 días e involucran una variedad de actividades dirigidas por profesionales especializados. Por otro lado, los talleres anteriores pueden ser facilitados por un solo psicoterapeuta y se realizan una vez por semana. El programa "trabajando en tu carrera" consta de 5 sesiones, mientras que el programa "control del estrés laboral" consta de 14 sesiones. Según Hättinen et al. (2004), la recuperación del síndrome de burnout (SB) requiere de un período de tiempo prolongado. Sugieren que los programas que proponen ("vitalidad" y "habilidades laborales") deben repetirse tres o cuatro veces antes de lograr los resultados deseados, e incluso después de alcanzar estos objetivos, es necesaria la intervención organizacional.

Por tanto, destinar 14 semanas (14 sesiones) a la rehabilitación del síndrome de burnout, como es el caso del programa "control del estrés laboral", no es excesivo en terapias no intensivas. De hecho, se considera adecuado en comparación con las 5 sesiones del primer programa mencionado. Esta conclusión está respaldada por los resultados obtenidos de la aplicación de estos programas. Otra distinción entre los dos programas es su formato: el programa "trabajando en su carrera" se lleva a cabo en un entorno grupal, mientras que el programa "control del estrés" se brinda de forma individual. Hättinen et al. (2004) proponen una combinación de ambos formatos en sus programas.

2.1.5 Síndrome de Burnout en Docentes.

En los últimos veinte años, ha habido un avance significativo en la investigación sobre SB entre los docentes universitarios latinoamericanos. Los datos recopilados indican una cantidad sustancial de producción científica en español, lo que sugiere un creciente interés en el tema desde 2017, se ha destacado la diversidad de palabras clave utilizadas para describir el constructo tanto en español como en inglés, lo que genera confusión en las traducciones. Algunos autores también han sugerido que los términos relacionados con el estrés laboral pueden ser sinónimos de burnout, pero la evidencia empírica ha demostrado que existe una distinción entre los dos fenómenos. Sin embargo, la mayoría de los estudios han adoptado un enfoque cuantitativo y han utilizado diseños transversales no experimentales. Esta elección de metodología puede justificarse si los objetivos de la

investigación son locales, descriptivos y diagnósticos sin embargo, también significa que existen limitaciones en cuanto a la comprensión del fenómeno a lo largo del tiempo, lo que enfatiza la necesidad de estudios longitudinales. También es importante reconocer la importancia de los enfoques integrales, como los métodos cualitativos o mixtos, para obtener una comprensión más profunda del SB (Flores-Kanter & Medrano, 2019; Moscoso, 2017).

En general, es fundamental evaluar críticamente y abordar las limitaciones y los sesgos inherentes a los métodos de muestreo y recopilación de datos utilizados en la investigación. Al hacerlo, es posible mejorar la validez, la confiabilidad y la generalización de los hallazgos, contribuyendo en última instancia al avance del conocimiento en el campo. Además, en cuanto a la composición de las muestras de estudio, se observó que los hombres tenían una mayor participación, salvo en un caso en el que el estudio se centró exclusivamente en la población femenina.

Sería beneficioso abordar estos desequilibrios utilizando muestras homogéneas para obtener una comprensión integral del fenómeno. Además, cabe señalar que la mayoría de los artículos analizados incluyeron muestras de docentes colombianos. Esto reafirma el interés por el tema dentro de ese país, que ha sido destacado previamente por otros autores. Pasando a la modalidad de recolección de datos, se encontró que la mayoría de los estudios utilizaron métodos que no eran online. Sin embargo, existe una tendencia creciente a realizar estudios en línea, especialmente en investigación social y psicológica, esto probablemente se deba a las numerosas ventajas asociadas con la recopilación de datos en línea, como la reducción de costos, la facilidad de recopilar datos de muestras grandes y dispersas, la disminución del sesgo de deseabilidad social y un acceso más amplio a la población.

Sin embargo, es importante reconocer algunos de los desafíos y limitaciones asociados con la metodología en línea, incluidos los posibles sesgos de la muestra y los problemas éticos, técnicos o metodológicos. En cuanto a los métodos de muestreo utilizados en las investigaciones, cabe señalar que en su mayoría se empleó una selección no probabilística. Este tipo de muestreo se considera informal y tiende a ser sesgado y no representativo. En consecuencia, los hallazgos de estos estudios son difíciles de generalizar a la población en general. Esto plantea un desafío a la reproducibilidad de los resultados o al propio estudio. No obstante, es importante reconocer el mérito y la contribución de estos estudios, particularmente cuando la accesibilidad a una muestra o grupo específico es un desafío el muestreo no probabilístico es más rentable y requiere menos tiempo en comparación con los estudios probabilísticos.

En cuanto a los instrumentos utilizados, el Inventario de Burnout de Maslach (MBI) es una herramienta de uso común para evaluar el burnout. La primera y segunda ediciones del MBI han sido particularmente prominentes en varios estudios, esto puede deberse a su utilidad reconocida para evaluar el agotamiento en diferentes ocupaciones y su aceptación dentro de la comunidad científica. Sin embargo, vale la pena señalar que se han identificado algunas limitaciones en su contenido, comercialización y replicación de resultados en diferentes áreas y regiones. A pesar de estas limitaciones, la fortaleza de este estudio radica en ser la segunda revisión sistemática sobre el síndrome de burnout en docentes universitarios latinoamericanos.

Se basa en investigaciones previas realizadas por Chávez (2016), proporcionando información actualizada sobre la prevalencia del agotamiento y el uso frecuente del MBI como herramienta de evaluación. Además, este estudio ofrece una aportación novedosa al analizar los aspectos metodológicos y éticos de las publicaciones incluidas. En cuanto a las limitaciones de este estudio, su naturaleza exploratoria es un factor significativo. Los criterios de inclusión implementados pueden haber excluido algunas investigaciones relevantes, la dependencia del estudio únicamente en estudios no experimentales es una limitación notable.

Se debe tener cuidado al interpretar los hallazgos debido a las amenazas específicas a la validez interna y externa inherentes a este tipo de diseño. No fue posible evaluar la calidad metodológica o el riesgo de sesgo en los estudios no experimentales revisados, que se asocian más comúnmente con diseños manipulativos. Para asegurar los principios éticos de la investigación científica, es ideal contar con el apoyo previo de un comité de ética y obtener la aprobación de proyectos de esta naturaleza. Sin embargo, es importante señalar que la necesidad generalizada de aprobación es un desarrollo relativamente reciente. Sin embargo, aún es importante resaltar la conveniencia de dicho apoyo, la obtención del consentimiento informado en el momento oportuno es fundamental, ya que no solo garantiza el bienestar de las personas, sino que también respeta su libertad y autonomía en la elección de su participación.

Sin embargo, en futuras investigaciones tienen el potencial de examinar el síndrome de burnout (SB) desde varias perspectivas sociodemográficas, como el género y la edad. También podría explorar el impacto de factores personales como la ansiedad, la depresión y el estrés laboral, así como factores organizacionales y sociales. Además, sería beneficioso realizar estudios longitudinales o investigaciones experimentales para observar la evolución del fenómeno en el tiempo e identificar las relaciones causales entre estas variables. Además, es fundamental investigar los factores protectores que podrían contribuir al bienestar de los docentes en la prevención del desgaste profesional. Es crucial considerar el contexto actual del trabajo docente, como la relación entre la pandemia de covid-19, el teletrabajo y el estrés, tanto a nivel teórico como metodológico.

2.1.5 La Comprensión Teórica y Empírica del Burnout.

En términos de implicaciones empíricas, existe la necesidad de más estudios que contribuyan a la comprensión teórica y empírica del burnout al distinguirlo claramente del estrés. Metodológicamente, debería haber una mayor inclusión de mujeres participantes para explorar la perspectiva de género del burnout. Adicionalmente, se debe tener en cuenta las características de la muestra y el contexto situacional en el que se desempeñan, especialmente en el actual entorno virtual de enseñanza por la contingencia sanitaria, sería beneficioso desarrollar o diversificar escalas sobre burnout que sean específicas para las poblaciones de estudio, asegurando también la validación de estos instrumentos.

Teniendo en cuenta las implicaciones derivadas de esta revisión, es importante abordar las estrategias de prevención e intervención relacionadas con el burnout. En primer lugar, es crucial una mejor comprensión de las demandas emocionales y su impacto en los estudiantes. Explorar las estrategias de afrontamiento y los factores de protección puede ayudar a prevenir la aparición del agotamiento y mitigar sus efectos. Por otra parte, es fundamental desarrollar planes o programas de intervención para abordar el agotamiento, ya que la mayoría de los estudios analizados se centraron en las causas más que en las intervenciones.

Esto podría deberse a la poca atención que las instituciones educativas y autoridades de la región le dan al problema, las políticas públicas juegan un papel importante para orientar y regular el trabajo de los docentes, especialmente en las condiciones actuales de teletrabajo, donde el estrés y el agotamiento pueden ser aún más pronunciados. Es importante destacar que las investigaciones revisadas revelan la importancia de abordar el burnout en el contexto latinoamericano, particularmente dentro de la población docente universitaria.

Al centrarse en la prevención, la intervención, las implicaciones empíricas, la metodología y la instrumentación, se puede lograr una comprensión integral del agotamiento, lo que lleva a estrategias efectivas para su prevención y manejo. Los resultados de esta revisión exploratoria indican que existe una amplia producción científica sobre el síndrome de burnout (SB) en América Latina. Esto sugiere que la población docente en las universidades es vulnerable a este fenómeno, la investigación revela una amplia gama de metodologías, instrumentos y procedimientos utilizados para estudiar el burnout, lo que confirma aún más su importancia en el lugar de trabajo y la educación (Rodríguez-García et al., 2017; Dalagasperina & Monteiro, 2014).

2.2 Maslach Burnout Inventory en estudiantes

La excesiva carga de estudio a la que están expuestos los estudiantes, incluyendo tareas, proyectos y exámenes simultáneos, muchas veces conduce al agotamiento físico, mental y emocional (Toribio y Franco, 2016). Este estado de agotamiento empuja a los estudiantes a

superar sus límites y experimentar momentos de estrés a lo largo del semestre, lo que se traduce en fluctuaciones en su bienestar emocional (Quiliano y Quiliano, 2020). También pueden experimentar varios niveles de agotamiento y desarrollar trastornos emocionales, somatomorfos, conductuales e incluso psicóticos. La depresión, la ansiedad y la somatización se encuentran entre los problemas de salud mental más comúnmente asociados, los cuales contribuyen gradualmente al desarrollo del burnout (Pepe, Míguez y Arce, 2014).

Las personas con síndrome de burnout constantemente se sienten abrumadas y pierden interés en sus actividades académicas, los mecanismos de afrontamiento varían entre quienes experimentan este trastorno. Algunos estudiantes buscan apoyo a través de las redes sociales o buscan activamente nuevas soluciones, mientras que otros recurren a estrategias menos saludables como la evitación, el escapismo y el consumo de sustancias (Barreto y Salazar, 2020). Desafortunadamente, muchos estudiantes carecen de las estrategias necesarias para manejar de manera efectiva estos factores estresantes y mantener un estado de alta eficiencia y bienestar emocional.

En la actualidad, los jóvenes universitarios se enfrentan a numerosos desafíos que están impactando negativamente en su bienestar emocional y funcionamiento general. Estos desafíos incluyen alteraciones en su capacidad para manejar sus emociones, disminución de los niveles de energía, dificultades para dormir, problemas de memoria y niveles elevados de ansiedad y depresión (Carlin y Garcés de los Fayos, 2010; Martín y Martínez, 2016). Estas dificultades emocionales y psicológicas a menudo resultan en una pérdida de interés en sus actividades diarias y una disminución en su rendimiento académico (Mosquera et al., 2012; Quiliano y Quiliano, 2020).

El estrés prolongado que experimentan los estudiantes debido a las demandas de su carga de trabajo académico se conoce comúnmente como agotamiento académico, esta condición no solo impacta negativamente en su rendimiento académico sino que también afecta varios aspectos de sus vidas. Por lo tanto, es crucial contar con herramientas de evaluación confiables para identificar y diagnosticar el desgaste académico en estudiantes universitarios, particularmente en la región del Bajío en México. Al diagnosticar oportunamente el burnout, es posible prevenir complicaciones posteriores, como conductas de evitación, violencia y abuso de sustancias adictivas (Barreto y Salazar, 2020).

El impacto del agotamiento es más pronunciado entre las personas que luchan por adaptarse a las exigencias impuestas por las instituciones educativas, esta situación tiende a presentarse en universidades que ejercen una presión excesiva e implacable sobre los estudiantes sin brindarles estrategias efectivas para enfrentar diversos estresores (Barreto y Salazar, 2020; Osorio, Parello y Prado, 2020). Cuando los estudiantes no logran adaptarse a estos estresores, pueden exhibir actitudes negativas, como la falta de interés por estudiar y experimentar cambios emocionales que afectan negativamente su rendimiento académico.

La capacidad de concentración se ve comprometida hasta el punto de que luchan con la asertividad en la resolución de conflictos y la toma de decisiones en el ámbito académico (Palacio et al., 2012). En consecuencia, pueden sentirse incapaces de llevar a cabo sus actividades de forma independiente, de manera similar, Maslach y Jackson (1981) caracterizaron el agotamiento basado en tres dimensiones: agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la realización personal. En relación a este tema, Caballero, Hederich y Palacio (2010) y Cruz y Puentes (2017) presentan una definición adicional de burnout académico que se asemeja mucho a la mencionada anteriormente: un trastorno mental causado por un estrés prolongado, que resulta en deterioro físico y mental. agotamiento.

Además, esta condición puede llevar a las personas a abandonar sus estudios debido a la tensión mental y emocional que experimentan. Los estudiantes universitarios enfrentan una presión constante no solo para administrar su carga de trabajo académico sino también para cumplir con responsabilidades como proyectos, procedimientos y actividades complementarias en su campo. Estas demandas, unidas a las obligaciones personales y familiares, contribuyen al desarrollo del burnout (Caballero et al., 2010).

En un estudio realizado por Rosales (2013), se encontró que los estudiantes de derecho experimentan los mayores niveles de estrés con un 34%, seguido de psicología y administración con un 13%, negocios con un 10%, contaduría pública con un 9%, relaciones internacionales con un 8%. %, sistemas de información en un 6% y finalmente turismo y comunicación en un 3% y 2% respectivamente. Los estudios que han examinado la validez del MBI-SS han advertido que sus hallazgos se limitan a la población específica estudiada. En consecuencia, un resultado positivo en la validación factorial del MBI-SS del presente estudio brindaría un instrumento de medición confiable para evaluar el desgaste académico en la comunidad universitaria del Bajío, México, en sus tres dimensiones.

Cuando se trata de escalas de desgaste académico y datos normativos para el MBI-SS, faltan estudios y referencias de interpretación para este instrumento. A menudo se utilizan los datos normativos de la nota técnica NTP-732 del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo de España para interpretar el grado de burnout en los estudiantes. Sin embargo, esta nota fue diseñada originalmente para el MBI-GS y puede no ser adecuada para el contexto estudiantil, y mucho menos para las diferencias culturales entre países. Por lo tanto, se necesita más investigación para determinar si la interpretación de la nota técnica NTP-732 es adecuada para el MBI-SS. Por lo tanto, el objetivo de esta investigación es evaluar la validez factorial del MBI-SS en estudiantes universitarios del Bajío, específicamente mediante el diagnóstico de agotamiento académico en estudiantes de pregrado de esa región.

La validación de una escala de agotamiento académico es crucial, ya que proporciona una herramienta confiable para que las instituciones académicas y la comunidad científica

midan el agotamiento con precisión. Además, tiene como objetivo analizar si los puntajes en las tres subescalas se alinean con las interpretaciones proporcionadas en la nota técnica. La realización de estos diagnósticos ayudará a identificar y prevenir altos niveles de agotamiento académico, así como alertar a la administración para que tome las medidas adecuadas. El instrumento más utilizado en el mundo académico para medir el burnout, el MBI-SS, ha sido traducido y adaptado a varios idiomas. Sin embargo, estas traducciones generalmente las realizan los mismos investigadores, lo que puede introducir posibles cambios semánticos que pueden afectar su validez, algunos estudios incluso modifican u omiten ciertos componentes del instrumento para ajustarse a las condiciones específicas de su investigación (Martín y Martínez, 2016).

Un grupo de estudiantes de pregrado de una universidad pública en la región de El Bajío de la República Mexicana fueron invitados a participar en un estudio voluntario. Los estudiantes seleccionados para el estudio estaban en su quinto a noveno año de inscripción. De la población estudiantil total de 5.504, se obtuvo una muestra de 84 participantes, siendo el 52% hombres y el 48% mujeres, el estudio tuvo un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 10%, la edad promedio de los participantes fue de 22 años, con una desviación estándar de 1,71.

Estos participantes estaban inscritos en programas de artes digitales, ingeniería y gestión empresarial, antes de la intervención del estudio, se pidió a los participantes que completaran un cuestionario sociodemográfico. Este cuestionario recogió información sobre su edad, género, forma de convivencia (viviendo solo o en familia), grado y semestre de estudio actual, situación laboral, percepción de su salud, antecedentes psiquiátricos, promedio de horas semanales de ejercicio físico y formación académica. La muestra estuvo conformada por un 52% de hombres y un 48% de mujeres, con edades comprendidas entre los 20 y los 25 años, con una edad promedio de 22 y una desviación estándar de 1.71. El instrumento utilizado para evaluar el burnout en el estudio fue el MBI-SS, que es una versión adaptada del MBI-GS. El MBI-SS es ampliamente reconocido como un cuestionario confiable para evaluar el agotamiento académico. Consta de 15 ítems que miden tres dimensiones: Agotamiento Emocional (cinco ítems), Cinismo (despersonalización) (cuatro ítems) y Efectividad Académica (seis ítems). Se pidió a los participantes que calificaran la frecuencia de experimentar cada elemento en una escala.

El rango de la escala MBI-SS varía de cero (que indica nunca) a seis (que indica siempre). Se han realizado extensos estudios sobre la escalabilidad, la validez estructural y la confiabilidad del MBI-SS, lo que ha dado como resultado hallazgos significativos en diferentes instrumentos (Pérez & Brown, 2019). Para evaluar los resultados se utilizó la nota técnica NTP-732 del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo de España. Esta nota proporciona datos normativos para interpretar el MBI-SS, lo que permite identificar los niveles de burnout para cada subescala. Los valores de la norma se

compararon con las medias determinadas para cada subescala, dentro del rango de cero a seis, para determinar la gravedad del agotamiento (Tabla 2.1).

Tabla 2.1

Niveles de burnout de acuerdo con la nota técnica NTP-732

		Agotamiento	Cinismo	Eficacia
Muy bajo	> 5 %	< 0.4	< 0.2	< 2.83
Bajo	5-25 %	0.5-1.2	0.3-0.5	2.83-3.83
Medio (bajo)	25-50 %	1.3-2.0	0.6-1.24	3.84-4.5
Medio (alto)	50-75 %	2.1-2.8	1.25-2.25	4.51-5.16
Alto	75-95 %	2.9-4.5	2.26 4	5.17-5.83
Muy alto	> 95 %	> 4.5	> 4	> 5.83
Media aritmética		2.12	1.50	4.45
Desviación típica		1.23	1.30	0.9

Fuente: Nota técnica NTP-732 del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo de España

Evaluar la coherencia entre la estructura propuesta del instrumento y los resultados empíricos obtenidos a partir de los 15 ítems de la escala MBI-SS desarrollada por Schaufeli et al. (2002), se realizó un análisis factorial exploratorio utilizando el método de rotación oblicua (Oblimin). Es importante señalar que esta investigación se apegó a las normas éticas delineadas por el Comité Institucional de Investigación y la Declaración de Helsinki de 1964, junto con sus modificaciones posteriores. Antes del comienzo del proceso de solicitud, a los estudiantes se les proporcionó información esencial sobre el proyecto de investigación y se les pidió que firmaran un formulario de consentimiento informado. Posteriormente, los estudiantes participaron en una sesión presencial durante la cual completaron un cuestionario. Una vez, los datos recopilados se procesaron con el software SPSS versión 23. Para evaluar la fiabilidad y consistencia interna de cada escala se empleó el alfa de Cronbach una vez depurados los datos. Además, se examinó la validez factorial mediante el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), que debía superar un valor de 0,7, y la prueba de esfericidad de Barlett. Las medias obtenidas para cada dimensión fueron analizadas y comparadas con las medias especificadas en la nota técnica NTP-732.

Después de realizar la rotación de la matriz de componentes, el análisis reveló la presencia de tres factores distintos, a saber, agotamiento Emocional, Cinismo y Eficacia Académica. Al eliminar Efi4 del análisis, pudimos identificar un total de tres factores, que consisten en cinco elementos relacionados con el agotamiento, cuatro elementos asociados con el cinismo y cinco elementos relacionados con la eficacia, puede consultar la tabla 2.2 para obtener un desglose detallado de estos factores y sus respectivos elementos.

Tabla 2.2

Análisis de componentes principales, Normalización Oblimin con Kaiser

	Ítems	Componentes 15 ítems			Componentes 14 ítems		
		1	2	3	1	2	3
Ago1	Las actividades académicas de mi carrera me tienen emocionalmente agotado.	0.830			0.833		
Ago2	Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad.	0.824			0.824		
Ago3	Estoy exhausto de tanto estudiar.	0.799			0.799		
Ago4	Me siento cansado cuando me levanto por la mañana y tengo que afrontar otro día en la universidad.	0.713			0.703		
Ago5	Estudiar o ir a clases todo el día es una tensión para mí.	0.694			0.688		
Cin1	He perdido interés en la carrera desde que empecé la universidad.		0.823			0.811	
Cin2	He perdido entusiasmo por mi carrera.		0.807			0.802	
Cin3	Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serían realmente útiles.		0.752			0.761	
Cin4	Dudo de la importancia y valor de mis estudios.		0.764			0.792	

Fuente: Banda, Robles y Lussier, (2021).

Tabla 2.3

Estadísticas descriptivas de las subescalas y del MBI-SS

	Agotamiento	Cinismo	Eficacia
Media	3.8142	1.9017	4.2777
Desviación típica	1.22	1.41	0.81
Alfa de Cronbach	0.856	0.851	0.717
Alfa basada en ítems estandarizados	0.859	0.851	0.713
Núm. de ítems	5	4	5

Fuente: Banda, Robles y Lussier, (2021).

De acuerdo con los hallazgos presentados en la tabla 2.4 se puede observar que una parte importante de la muestra, específicamente el 40,5%, presenta altos niveles de agotamiento. Además, un porcentaje considerable del 33,3% presenta niveles de agotamiento altísimos. En contraste, solo una pequeña proporción, que comprende el 8,3%, demuestra un nivel muy alto de cinismo, mientras que el 22,6% muestra niveles altos de cinismo. Por último, cabe destacar que sólo el 8,3% de la muestra presenta niveles de eficacia altos, mientras que un modesto 6% indica un nivel de eficacia muy alto.

Tabla 2.4

Niveles de burnout de los estudiantes

		Agotamiento		Cinismo		Eficacia	
Rangos de puntaje	Muy bajo (>5 %)	0	0.0 %	8	9.5 %	3	3.6 %
	Bajo (5-25 %)	0	0.0 %	10	11.9 %	16	19.0 %
	Medio-bajo (25-50 %)	7	8.3 %	11	13.1 %	35	41.7 %
	Medio-alto (50-75 %)	15	17.9 %	29	34.5 %	18	21.4 %
	Alto (75-90 %)	34	40.5 %	19	22.6 %	7	8.3 %
	Muy alto (> 95 %)	28	33.3 %	7	8.3 %	5	6 %

Fuente: Banda, Robles y Lussier, (2021).

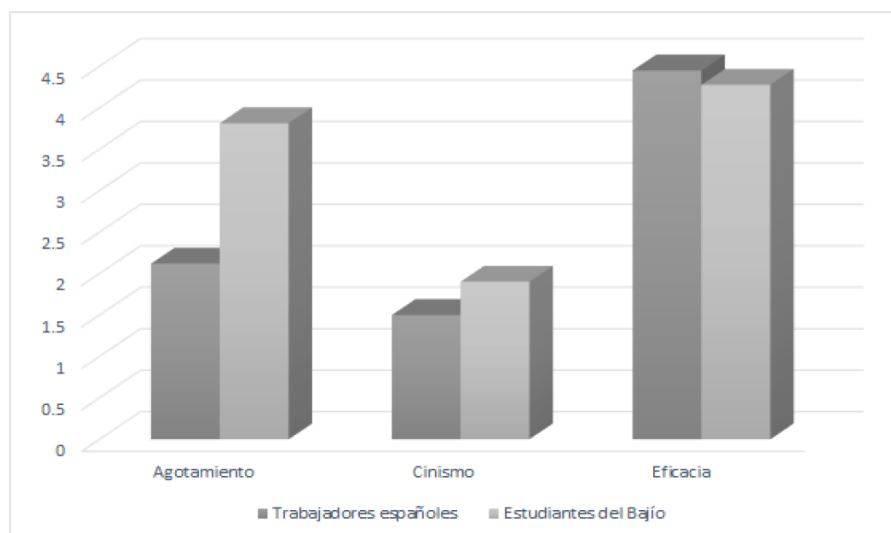
Es posible cuántas personas de un grupo se sienten agotadas, Burnout significa sentirse muy cansado y no preocuparse más por las cosas. También podemos ver cuántos de ellos sienten que no son buenos en lo que están haciendo, entonces, de 84 estudiantes, 9 de ellos, que es aproximadamente el 10% del grupo, se sienten agotados y que no son buenos en lo que están haciendo.

2.3 Comparación del estudio de Banda, Robles y Lussier contra los del estándar de la norma española.

Se realizaron comparaciones entre los hallazgos de la muestra de estudiantes de El Bajío en México y los datos del NTP-732, que se derivaron de la implementación del MBI-GS en trabajadores españoles. Los puntajes de la dimensión Agotamiento de los estudiantes de El Bajío (media = 3,81, desviación estándar = 1,22) fueron notablemente superiores a los reportados en el NTP-732 (media = 2,12, desviación estándar = 1,23). Para determinar la importancia de esta diferencia, se realizó una prueba t de una muestra, que dio como resultado un valor t de 12,70, un valor p inferior a 0,001 y un tamaño del efecto de 1,38 (intervalo de confianza del 95 %). Además, los datos de Cinismo obtenidos de la muestra de investigación (media = 1,90, desviación estándar = 1,41) superaron los valores informados en la nota técnica española (media = 1,50, desviación estándar = 1,30). Se encontró que esta diferencia era estadísticamente significativa mediante la aplicación de una prueba t de una muestra, que arrojó valores t de 2,61 y un valor p de 0,0107, con un tamaño del efecto de 0,28 (intervalo de confianza del 95 %).

Tabla 2.5

Medias obtenidas en las dimensiones del MBI por trabajadores españoles y estudiantes de El Bajío



Fuente: Banda, Robles y Lussier, (2021), con datos de la nota técnica NTP-732

2.4 Validación del instrumento del MBI-SS en sus tres subescalas en estudiantes universitarios

El objetivo principal del citado estudio fue validar el instrumento MBI-SS y sus tres subescalas entre estudiantes universitarios de la región del Bajío. Además, el estudio tuvo como objetivo examinar la adecuación de los puntajes en las tres subescalas de desgaste académico en comparación con las interpretaciones proporcionadas en la nota técnica del

NTP, que es específica para el idioma español, este estudio validó exitosamente el instrumento MBI-SS y sus tres subescalas entre estudiantes universitarios de la región del Bajío.

Los hallazgos también indicaron que el cuestionario MBI-SS puede medir efectivamente el agotamiento en esta población, alineándose con las interpretaciones provistas en la nota técnica del NTP. En cuanto a la validez y confiabilidad de las escalas MBI-SS, el estudio encontró niveles significativos de alfa de Cronbach para la escala completa y sus subescalas. Específicamente, los valores alfa de Cronbach fueron 0,733 para la escala completa, 0,717 para eficacia, 0,856 para agotamiento y 0,851 para cinismo. Además, el análisis factorial confirmó la presencia de tres dimensiones dentro del instrumento MBI-SS: eficacia, agotamiento emocional y cinismo (despersonalización).

Esto confirma la validez factorial del cuestionario MBI-SS y sugiere que puede ser utilizado de manera efectiva para evaluar el burnout en estudiantes universitarios de la región del Bajío. Con relación al primer objetivo, los hallazgos del estudio revelaron que el análisis de los ítems del instrumento MBI-SS ayudó a identificar falta de coherencia en la subescala de eficacia académica.

De particular interés fueron los hallazgos relacionados con el agotamiento y el cinismo, los estudiantes mexicanos del estudio demostraron niveles de agotamiento y cinismo que diferían de los observados en la muestra española. Estos resultados destacan las experiencias únicas y los desafíos que enfrentan los estudiantes en las tierras bajas mexicanas. Los resultados de la investigación actual se alinean con los hallazgos de estudios previos realizados por Schaufeli et al. (2002), Hu y Schaufeli (2009), Hederich y Caballero (2016) y Pérez y Brown (2019), que también sustentaron la validez factorial del MBI-SS. Sin embargo, es importante señalar que los estudios previos que examinaron la validez del MBI-SS se han limitado a poblaciones específicas.

En contraste, este estudio aporta evidencia de la validez factorial del MBI-SS para la comunidad universitaria del Bajío, estableciendo así un instrumento confiable para evaluar el burnout en sus tres dimensiones en esta población específica. Además de evaluar la validez factorial del MBI-SS, nuestro segundo objetivo fue comparar las puntuaciones de las tres subescalas de burnout académico con las interpretaciones proporcionadas en la nota técnica española NTP-732. Curiosamente, este estudio reveló diferencias entre los resultados obtenidos de la muestra de estudiantes de El Bajío y las muestras de empleados españoles utilizadas como base para interpretar el MBI-GS, lo que a su vez influyó en la interpretación del MB-SS.

Ahora bien, los empleados españoles son significativamente mayores en comparación con los estudiantes, pero cuando se trata de Efectividad Académica, solo hay una diferencia mínima entre los dos grupos. La principal fuente de estrés para los estudiantes es su trabajo

universitario, y este estrés también puede provenir de problemas relacionados. La discrepancia observada entre las muestras podría atribuirse a factores culturales, otra razón de esta diferencia es que, si bien tanto el trabajo académico como el laboral requieren un esfuerzo mental, los empleados tienen descansos, aunque sea solo un día a la semana.

Por otro lado, los estudiantes a menudo se enfrentan a presiones y exigencias continuas a lo largo del día, incluidos los fines de semana. Esta situación se agudiza aún más en época de exámenes o al final del curso escolar. (Toribio y Franco, 2016). De manera similar, en el caso del cinismo, surge un patrón similar. Los trabajadores se ven obligados a cumplir con sus obligaciones por las consecuencias que ello pueda tener sobre su propia supervivencia o el bienestar de los demás. Por el contrario, los estudiantes, que a menudo dependen económicamente de otra persona, no enfrentan el mismo nivel de urgencia. En consecuencia, algunos estudiantes pueden exhibir bajo rendimiento o incluso abandonar por completo (Palacio et al., 2012). Sin embargo, el índice de cinismo en la muestra mexicana de El Bajío difiere de los hallazgos de Hederich y Caballero (2016) en una muestra de estudiantes colombianos, quienes reportaron niveles más bajos de cinismo en comparación con la muestra española. Además, las tasas de agotamiento son mucho más altas en la región mexicana de El Bajío en comparación con la muestra colombiana. Esta disparidad puede atribuirse al confinamiento impuesto durante la pandemia, que no solo generó incertidumbre sobre el regreso a las clases presenciales, sino que también resultó en semanas de sesiones en línea limitadas y mayores cargas de trabajo cuando se reanudaron las clases.

Ante esta situación, se recomienda que los docentes y la administración universitaria ofrezcan asistencia y destinen recursos para aliviar el estrés. Esto puede incluir brindar terapias, enseñar técnicas para manejar el estrés, organizar actividades recreativas y ofrecer sesiones o cursos diseñados específicamente para abordar el manejo y tratamiento del estrés. Sin embargo, es importante reconocer las limitaciones de este estudio. Una limitación potencial es el tamaño de la muestra, que puede afectar significativamente la validez de la estructura del estudio. Para obtener resultados más precisos y representativos, se recomienda aumentar el número de participantes, además, la falta de contacto directo durante el estudio puede dar lugar a una mala interpretación de los elementos del MBI-SS, lo que podría afectar a los resultados generales. Para garantizar la eficacia de las intervenciones y programas dirigidos a la reducción del estrés, es fundamental tener en cuenta estas limitaciones, al abordar estas preocupaciones e implementar las estrategias recomendadas, los docentes y la administración de la universidad pueden ayudar mejor a sus estudiantes a manejar y tratar el estrés de manera efectiva.

2.5 Análisis Factorial de Tres Dimensiones.

Con base en los resultados de este estudio, se puede concluir que el instrumento MBI-SS es adecuado para evaluar y diagnosticar el síndrome de burnout en estudiantes de

la universidad pública específica bajo investigación. Al utilizar técnicas de afrontamiento, el instrumento puede ayudar a prevenir el agotamiento de los estudiantes, mejorar su rendimiento académico y reducir la probabilidad de abandono escolar. En última instancia, esto contribuye a una mejor calidad de vida universitaria para los estudiantes, el proceso de validación del instrumento MBI-SS y sus tres dimensiones consistió en analizar su confiabilidad y validez factorial.

Las escalas del MBI-SS, incluyendo validez estructural y confiabilidad, demostraron niveles significativos con valores alfa de Cronbach de 0,733 para Eficacia, 0,717 para Efectividad, 0,856 para Agotamiento y 0,851 para Cinismo, el análisis factorial confirmó además la existencia de tres dimensiones: Eficacia, Agotamiento Emocional y Cinismo (despersonalización). Además, cuando se aplicó el instrumento a estudiantes de la universidad pública mexicana de El Bajío, se reveló que estos estudiantes experimentaban niveles medios a altos de agotamiento y cinismo, que son dos dimensiones del burnout. El principal factor que contribuyó a estos sentimientos fue la carga de los proyectos universitarios.

Curiosamente, las tasas de agotamiento y cinismo observadas entre los estudiantes de la región de El Bajío fueron mucho más altas que las encontradas en las poblaciones españolas. Esto destaca la necesidad urgente de que las instituciones académicas reconozcan el impacto del estrés en la salud mental y el bienestar general de su comunidad estudiantil. Es crucial que estas instituciones promuevan activamente actividades e iniciativas que fomenten el desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo, para abordar estos problemas de manera efectiva, el diagnóstico es el primer paso esencial.

Para seguir avanzando en la investigación, es muy recomendable ampliar el tamaño de la muestra e incorporar varios países a la misma. Además, es crucial realizar un estudio longitudinal que se centre en una técnica específica que pueda aliviar el estrés académico y prevenir el agotamiento, especialmente durante el intenso período de exámenes cuando aumentan las demandas académicas. Además, es fundamental realizar un estudio pospandemia para validar si las alarmantes tasas de agotamiento y cinismo observadas fueron influenciadas principalmente por las medidas de confinamiento o si los parámetros existentes derivados del Maslach Burnout Inventory-General Survey (MBI-GS) son no es aplicable adecuadamente en el ámbito académico.

2.6 Síndrome de Burnout en países hispanoamericanos.

En una tendencia creciente en la investigación sobre el síndrome de burnout en los países de América Latina, específicamente en entornos de educación básica y superior, particularmente entre 2017 y 2022. La revisión también destaca un aumento en las publicaciones sobre el tema, lo que indica un fenómeno que está ocurriendo en la interacción entre los individuos y su trabajo, existe una notable inclinación a explorar la relación entre el síndrome de burnout y diversas variables personales y profesionales como la resiliencia, el compromiso laboral, la depresión, el compromiso organizacional, la

autoeficacia, la calidad educativa, entre otras. Además, los investigadores han buscado identificar predictores y factores sociodemográficos que puedan contribuir a la aparición del síndrome de burnout entre los docentes de diferentes niveles. Los tamaños de muestra en estas investigaciones varían considerablemente, oscilando entre 20 y 1890 docentes. Algunos estudios brindan un análisis descriptivo de sus hallazgos, mientras que otros incluyen comparaciones basadas en factores como el tipo de institución (pública o privada), los diferentes niveles dentro de la educación básica (inicial, primaria y secundaria), la especialización de los docentes de nivel superior, y la inclusión de docentes tanto de educación básica como superior.

Cabe destacar que una de las investigaciones examinó la presencia del síndrome de burnout durante la pandemia y descubrió una correlación inversa estadísticamente significativa entre la satisfacción laboral y las diferentes dimensiones del síndrome de burnout. En la mayoría de los casos, el objetivo principal de estas investigaciones es identificar y comprender las manifestaciones del síndrome de burnout, considerando sus diversas dimensiones, y establecer asociaciones con otras variables que puedan servir como posibles causas o efectos.

Para que el proceso educativo sea óptimo, es fundamental que todos los miembros de la comunidad educativa mantengan el bienestar emocional, la presencia del síndrome de burnout en los docentes impacta directamente en los estudiantes y su proceso de aprendizaje. El desequilibrio emocional que experimentan los docentes, manifestado a través de la despersonalización, se traduce en una reducción del afecto y la paciencia hacia los alumnos, una comparación entre el nivel de educación básica y el nivel de educación superior revela que los docentes del primero experimentan un mayor agotamiento, lo que podría atribuirse potencialmente a las exigencias simultáneas de las tareas domésticas y laborales, los hallazgos destacan la necesidad de más investigación y el desarrollo de estrategias para abordar el síndrome de burnout en la profesión docente.

Se deben hacer esfuerzos para promover el bienestar emocional entre los docentes, ya que esto contribuye en última instancia a un entorno de aprendizaje positivo y eficaz para los estudiantes. La mayoría de las investigaciones realizadas son de carácter cuantitativo, identificándose únicamente dos estudios cualitativos. Sorprendentemente, no se encontró ninguna investigación que propusiera enfoques alternativos para abordar la presencia del síndrome de burnout, a pesar de su amplio reconocimiento en diferentes países, profesiones y grupos de edad. En relación con los hallazgos, se evidencia que están íntimamente ligados a las dimensiones evaluadas por el Inventario de Burnout de Maslach, a saber, agotamiento, despersonalización y eficacia profesional, si bien pocos estudios brindan un porcentaje exacto de personas que experimentan el síndrome de burnout, sí se refieren a los resultados obtenidos dentro de cada dimensión y, a menudo, exploran la correlación con otras variables en su investigación.

Al analizar los resultados, se evidencia que la mayoría de los docentes experimentan un alto nivel de agotamiento emocional, un moderado nivel de despersonalización y un mayor nivel de eficacia profesional entre los docentes de nivel superior. Además, vale la pena señalar que el agotamiento emocional es más pronunciado entre los maestros de escuelas públicas en el campo de la educación básica en comparación con sus contrapartes en las escuelas privadas, esto plantea interrogantes sobre las diferencias estructurales y operativas entre las instituciones educativas públicas y privadas.

Para abordar estos problemas, se recomienda que se empleen enfoques sistemáticos para informar los procesos de toma de decisiones e impulsar más investigaciones que propongan soluciones alternativas o sugieran políticas públicas que puedan mejorar las condiciones de empleo de los docentes que se ven particularmente afectados por el estrés relacionado con el trabajo. También es importante considerar el sector o nivel educativo específico al que pertenecen estos docentes, es crucial notar que muchos estudios no han determinado definitivamente si el burnout existe entre los docentes de educación básica y superior.

En cambio, estos estudios se centran en diferentes aspectos del agotamiento, como el agotamiento emocional, la despersonalización y la realización personal. Para diagnosticar burnout, el instrumento MBI utiliza puntajes altos en agotamiento emocional y despersonalización, así como un puntaje bajo en realización personal. Los estudios revisados sugieren que los altos niveles de agotamiento y despersonalización están relacionados con un fuerte compromiso con el trabajo, mientras que el estrés laboral y los altos niveles de agotamiento están asociados con una menor satisfacción laboral, cabe señalar que, si bien los altos niveles de agotamiento pueden afectar la participación de un docente en el trabajo, es posible que no afecte necesariamente su satisfacción laboral general.

Tabla 2.6

Comparación entre objetivo y resultados de las investigaciones

Nivel Educativo	Autor(es)	Objetivo	Principales Resultados
Educación Básica	Fernández, M; Juárez, A; Calderón, G & Merino, C. 2020	Analizar el efecto de las características sociodemográficas del sexo (varones y mujeres), el nivel de enseñanza (primaria y secundaria) y el tipo de gestión educativa (pública y privada) en el síndrome de burnout.	Mediante un análisis multivariado de la varianza (MANOVA), los resultados indicaron que la variable sexo tiene un efecto significativo sobre el agotamiento emocional, y la gestión educativa sobre el agotamiento emocional y eficacia profesional.
	José Alberto Gallardo-López, Fernando López-Noguero y Pedro Gallardo-Vázquez 2019	Analizar el nivel de burnout que muestra el personal docente, tanto a nivel general como teniendo en cuenta las variables categóricas establecidas en función de la edad, los años de experiencia, el tipo de centro educativo y el nivel de enseñanza que imparten.	El 11,6 % de los docentes presenta un nivel alto de burnout general. De manera específica, sobre el agotamiento emocional, el 74 % obtuvo un nivel medio de burnout y destaca especialmente el gasto emocional de la profesión docente y lo duro del síndrome postvacacional. Sobre la despersonalización, el 83% se ubicó en el nivel medio, el grupo docente encuestado acusa la presión en su trabajo. Por último, atendiendo a la falta de realización, en la que el 86,2 % obtuvo una puntuación de nivel medio de burnout, podemos decir que se aprecia mucha satisfacción acerca del trabajo que desempeñan y su identificación vocacional.
	Daniel Rubén Tacca Huamán Ana Luisa Tacca Huamán 2019	El principal objetivo de la investigación fue conocer la relación entre el síndrome de burnout y la resiliencia en profesores peruanos.	Según los resultados, la resiliencia se correlaciona en forma inversa con el agotamiento emocional y la despersonalización; sin embargo, se evidenció una correlación positiva con la realización personal. Los hombres muestran mayor agotamiento emocional y despersonalización, las mujeres presentan mayor resiliencia y realización personal.
	Angélica Manzano Díaz 2020	El objetivo principal del estudio fue analizar el nivel de burnout que muestra el personal docente, midiendo la prevalencia de despersonalización, cansancio emocional y realización personal.	Entre los principales hallazgos, el 29% de los docentes de la unidad educativa padecen de cansancio emocional; la despersonalización fue del 17%; y el 85% de los docentes presenta un alto nivel de realización. Se concluye que los docentes poseen una prevalencia baja del síndrome, existen docentes ubicados en la escala media y una población relativamente pequeña con una prevalencia alta que podría ser un factor de riesgo.

Guerra, Rojas, Cañizalez y Beltrán (2021)	Determinar la prevalencia del síndrome de burnout en la dirección escolar de las instituciones de educación básica regular en la zona de Barrios Altos de Lima.	Se ha encontrado un nivel medio de agotamiento emocional, un bajo nivel de despersonalización y alta realización personal.
Cortez, Mendoza, Huayama y Aranda (2021)	Determinar la relación significativa entre la satisfacción laboral y los componentes del síndrome de burnout durante el encierro por la pandemia de COVID-19.	Indican una correlación inversa estadísticamente significativa entre la satisfacción laboral y los componentes del síndrome de burnout.
Quintero y Hernández (2021)	Evaluar los síntomas de depresión en docentes de colegios públicos del municipio de Envigado (Colombia)	Que 65,8% de los docentes presentan síntomas de depresión y en el modelo multivariado se identificó que la dimensión del síndrome de burnout agotamiento emocional incrementa los síntomas de depresión en los docentes.
Sebastián Quintero Idarraga (2017)	No específica.	Los profesionales de la docencia pública, en comparación con los que ejercen en centros privados, presentan puntuaciones más elevadas en depresión. El número de alumnos se ha relacionado tradicionalmente con un mayor nivel de estrés y Burnout a largo plazo.
Jorge Alejandro Salgado Roa Francisco José Lería Dulcic (2017)	El objetivo de este estudio fue evaluar los síntomas de depresión en docentes de colegios públicos del municipio de Envigado (Colombia) y su asociación con el síndrome de burnout y las condiciones socio laborales.	Se muestra en los resultados que el 65,8% de los docentes presentan síntomas de depresión y se identificó que la dimensión del síndrome de burnout agotamiento emocional incrementa los síntomas de depresión en los docentes (OR=4,0,IC=1,67-9,58). Se concluye que la depresión es de alta prevalencia en la población docente.
Andrea Ratto Dattoli, Reina Coral García Pérez, María Inés Silva María del Carmen González (2015)	El objetivo del presente estudio es analizar los niveles del síndrome de quemarse por el trabajo o Burnout (SB) y la percepción de calidad de vida profesional (CVP) en función de la tipología y/o estilos de personalidad de Torgensen (1995) y algunas variables sociodemográficas y sociolaborales.	Los resultados muestran que el estilo de personalidad está relacionada al SB, de modo que los profesores con personalidad Tipo Inseguro puntúan más alto en las escalas de Indolencia y Culpa; y los Tipo Empresario presentan mayor puntuación en la escala de Ilusión por el Trabajo y menor en la de Indolencia. Respecto al sexo, los hombres presentan mayores puntuaciones en las escalas de Indolencia y Culpa, mientras las mujeres obtienen mayores puntuaciones en la de Ilusión por el Trabajo.

	Rodríguez Ramírez, José Andrés. Guevara Araiza, Albertino. Viramontes Anaya, Efrén (2017)	El bienestar de los docentes relacionado las condiciones laborales, a través de los llamados factores psicosociales que pueden incidir en la salud del trabajador.	Del 21,4% de las docentes encuestadas (15 maestras) presentaron el nivel más alto de SQT (crítico: presencia del síndrome) y un 24,3% (17 maestras) presentó nivel alto, que, si bien no indica presencia de SQT, Ninguna de las maestras presentó el nivel más alto (crítico) en Ilusión por el Trabajo y un 29,6% presentó un nivel bajo y muy bajo del mismo. El 28,2% (20 maestras) presentaron un nivel muy alto (crítico) de desgaste psíquico y nivel alto también 20 maestras (28,2%).
	Rosalva Treviño-Reyes. Jesús F. López-Pérez. (2022)	Detectar las principales manifestaciones del síndrome de burnout en un caso de un maestro de nivel secundaria y sus implicaciones en los alumnos y la institución.	Presentan un análisis de la problemática de este síndrome a través de cuatro categorías principales: el estrés laboral, el docente, el alumno y el ámbito institucional. En la primera se explica la esencia de cómo se percibe el síndrome; en los tres restantes se expone la percepción.
	Eva Solera Hernández. Sonia Gutierrez Gómez Calcerrada. Domingo (2017)	El principal objetivo de este estudio fue determinar la relación entre el empoderamiento estructural y las remuneraciones con la satisfacción laboral, el compromiso organizacional y el agotamiento laboral (burnout) mediante el empoderamiento psicológico en docentes de México.	Los resultados no avalan la relación inversa entre el empoderamiento estructural y el agotamiento laboral (burnout) mediante el empoderamiento psicológico. Una limitación fue realizar el estudio en un solo momento en el tiempo. En conclusión, se recomienda continuar perfeccionando el instrumento de medición y seguir con el análisis del agotamiento laboral (burnout) en otros contextos y áreas organizacionales.
	Rodríguez, J & Fernández, J. (2017)	El objetivo del estudio fue explorar el estado psíquico de profesores de educación primaria de varios centros públicos y concertados de la comunidad de Madrid.	Los profesores de colegios públicos presentan mayor presencia del síndrome de burnout en las escalas de cuestiones organizacionales, supervisión y reconocimiento. Se evidencia que los profesores de educación primaria son profesionales de alto riesgo, a pesar de que los estudios se han centrado mayoritariamente en educación secundaria.
Educación Superior	Brito, J (2018)	Medir y describir el nivel de Satisfacción Laboral, la prevalencia del Síndrome de Burnout y su relación.	Se encontró que la SL de docentes se encuentra en un nivel medio, que los niveles de propensión al SB están entre leves y moderados. No se encontró una relación significativa entre la propensión al SB y la SB.

Fuente: Baldeón, Janampa, Rivera, Santivañez, (2023).

CAPÍTULO III

LA NATURALEZA DEL BURNOUT ACADÉMICO.

3.1 Comprender y Explorar las Percepciones.

Cuando la compasión es vista como un atributo necesario para los profesionales, es crucial comprender su esencia y significado en las profesiones de la salud, la compasión es similar al amor y la bondad, e inherentemente implica reciprocidad. Por lo tanto, es importante no pasar por alto la necesidad de compasión hacia los propios profesionales de la salud. Descuidar este aspecto puede tener consecuencias negativas para la prestación de cuidados compasivos, en general, fomentar una cultura de compasión en el cuidado de la salud requiere abordar las barreras, priorizar el autocuidado y reconocer la naturaleza recíproca de la compasión. Al hacerlo, los profesionales de la salud pueden brindar atención constante y compasiva a los pacientes que la necesitan.

El Servicio Nacional de Salud (NHS) y la opinión pública ponen un énfasis significativo en la compasión en la atención médica. Se considera esencial para la enfermería y es un enfoque clave en la actual estrategia de tres años destinada a fomentar una cultura de atención compasiva entre los profesionales de la salud. El marco "Liderar el cambio, agregar valor" espera que los profesionales de la salud se adhieran a las seis C: cuidado, compasión, competencia, comunicación, coraje y compromiso. Estos valores sirven como guía para su comportamiento. El objetivo es mejorar la compasión hacia los pacientes y promover un plan de crecimiento en la atención compasiva que esté bien estructurado y tranquilice a la audiencia.

La compasión implica reconocer y aceptar el sufrimiento de uno mismo y de los demás, junto con el compromiso de aliviarlo, el Dalai Lama sugiere que cultivar la compasión hacia uno mismo es esencial para poder extender la compasión a los demás. En otras palabras, priorizar el autocuidado y la autocompasión es como ponerse la propia máscara de oxígeno antes de ayudar a los demás. Con el énfasis significativo en brindar atención compasiva a los demás, existe la preocupación de si los profesionales de la salud pueden brindar atención compasiva de manera constante a pacientes muy exigentes.

Se han identificado varias barreras que dificultan la prestación de cuidados compasivos, estos incluyen falta de personal, un número creciente de pacientes y presupuestos financieros limitados. La insuficiencia de personal tiene profundas implicaciones para el bienestar de los profesionales de la salud, ya que las largas horas de trabajo, los turnos irregulares y el aumento de la carga de trabajo afectan sus recursos personales y su satisfacción laboral. El trabajo por turnos también puede tener un impacto negativo en su salud física y psicológica, afectando su vida familiar, conexiones sociales, patrones de sueño y hábitos alimenticios, estas barreras obstruyen colectivamente la práctica del cuidado compasivo y el autocuidado compasivo.

La evidencia disponible sugiere fuertemente que los profesionales de la salud priorizan constantemente las necesidades de sus pacientes por encima de las propias, lo que

puede parecer natural y esperado. Sin embargo, no debe pasarse por alto que estos profesionales a menudo sacrifican sus descansos programados, lo que lleva a casos comunes de fatiga, jornadas laborales más largas, enfermedad del personal y clínicas con personal insuficiente.

Estas deficiencias en el descanso, así como la privación de alimentos y líquidos, pueden tener efectos perjudiciales sobre el bienestar general de los profesionales de la salud. En un entorno laboral que no prioriza la compasión holística para todos, es fundamental reconocer la importancia de permitir y alentar a los profesionales de la salud a ser más compasivos consigo mismos, no se puede exagerar la importancia de la autocompasión en la profesión sanitaria. Priorizar el bienestar de los profesionales de la salud es crucial no solo para su beneficio personal sino también para la seguridad y la calidad general de la atención brindada a los pacientes.

Al fomentar una cultura de autocompasión y abordar los factores que dificultan su práctica, las organizaciones de atención médica pueden crear un entorno más saludable y de mayor apoyo para sus profesionales. La falta de autocompasión entre los profesionales de la salud puede contribuir a malas elecciones dietéticas y de estilo de vida. Las enfermeras, por ejemplo, con frecuencia se saltan las comidas debido a su gran carga de trabajo y no priorizan los hábitos alimenticios saludables. Los estudiantes de enfermería también luchan por equilibrar sus ubicaciones con sus responsabilidades académicas, lo que genera interrupciones en los horarios de las comidas y conductas alimentarias poco saludables causadas por el estrés.

Saltarse las comidas a menudo conduce a un mayor consumo de refrigerios ricos en grasas y a la falta de actividad física durante las horas de trabajo. Además, se han observado altas tasas de consumo de tabaco y alcohol entre enfermeras y estudiantes de enfermería, lo que puede ser resultado de una desregulación emocional. La autocompasión, definida como percibirse, motivarse y experimentarse a uno mismo de una manera más amable, más conectada y solidaria, juega un papel importante en este contexto. Abarca la autoconciencia, tratarse con amabilidad y reconocer que las dificultades son comunes a todos los individuos. Las investigaciones indican que los niveles más bajos de autocompasión están asociados con comportamientos de salud y bienestar más deficientes, desafortunadamente, los profesionales de la salud a menudo muestran una autocompasión limitada, lo que puede comprometer la seguridad y la salud tanto de los pacientes como de los propios profesionales.

Además de afectar negativamente su propio bienestar, las personas que carecen de autocompasión también pueden tener dificultades para brindar atención compasiva a sus pacientes. Si bien existe un importante cuerpo de investigación sobre la autocompasión entre las enfermeras, existe una investigación limitada sobre otros profesionales de la salud y estudiantes. Además, estudios previos no han podido examinar la relación entre la fatiga por compasión, el agotamiento y otros resultados relacionados con la salud junto con los comportamientos de salud. Mantzios y Egan han destacado la importancia de reconocer el

autocuidado como un concepto holístico, que abarca la autocompasión y la amabilidad hacia uno mismo, e investigar cómo la necesidad de autoamabilidad puede influir en los comportamientos negativos para la salud. Este estudio tiene como objetivo explorar la conexión entre la compasión en el lugar de trabajo, la autocompasión, los comportamientos de estilo de vida y el conocimiento de prácticas positivas de atención médica entre estudiantes y profesionales de la salud calificados.

3.2 Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud

El término "naturaleza del agotamiento académico" se utiliza para enfatizar la necesidad de estudiar este fenómeno desde una perspectiva global, ya que se reconoce ampliamente que tiene múltiples causas y factores. Hay tres aspectos principales que se exploran desde esta óptica, en primer lugar, se establece la validación del Inventario de Burnout Académico (MBI-SS) en el contexto colombiano. En segundo lugar, se examina de manera objetiva y clara la prevalencia del síndrome de burnout, con criterios para identificar y categorizar el nivel de impacto en las personas que experimentan estrés crónico, negativo e insidioso relacionado con las actividades académicas, por último, se profundiza en las relaciones de interdependencia entre el desgaste académico y diversos factores asociados al síndrome.

Esto proporciona una comprensión integral de la red de factores que contribuyen al agotamiento, incluidos los indicadores de salud mental, las estrategias de afrontamiento, el rendimiento académico, la dinámica organizacional universitaria y el contexto sociofamiliar. Los principales resultados de esta investigación contribuyen al establecimiento de criterios objetivos para la identificación y categorización de los niveles de burnout mediante el cuestionario MBI-SS, específicamente adaptado y validado para la población universitaria del área de salud de Barranquilla, Colombia, la escala demostró resultados satisfactorios y consistentes, alineándose con estudios de validación y análisis métrico-previos.

Esto sugiere el establecimiento de un circuito recursivo entre el bajo compromiso, la ineficiencia y los trastornos emocionales antes mencionados, este circuito operaría como un ciclo negativo, progresivo y autorreforzante. El continuo de ambos estudios revela que el polo izquierdo se caracteriza por variables asociadas al engagement, como un mayor nivel de compromiso, dedicación y energía en respuesta a las demandas, así como autopercepciones de competencia académica. Por el contrario, el polo correcto, o agotamiento, se define por niveles más altos de ineficacia académica percibida, poca energía y dedicación.

Por el contrario, los hallazgos nos brindan la oportunidad de identificar que el 8% de los estudiantes presentan niveles clínicos y severos del síndrome de burnout. Adicionalmente, el 23% de los estudiantes demuestra un nivel moderado de estrés experimentado dentro del campo de la Salud. Al examinar los factores de riesgo y

protección, se encontró que el género no tenía asociación con el síndrome, sin embargo, se descubrió que seguir una carrera en Medicina o Enfermería podría aumentar potencialmente el riesgo de desarrollar niveles de estrés crónico. Por el contrario, estudiar Psicología se relacionó con una menor ocurrencia de desgaste académico. Una exploración más profunda de la relación entre el síndrome de agotamiento y el compromiso reveló asociaciones significativas, centrales y clásicas entre ciertas dimensiones del agotamiento (como la ineficacia académica) y el compromiso (incluido el vigor y la dedicación).

Estas asociaciones contribuyeron al reconocimiento y clasificación del síndrome, que se caracteriza por bajos niveles de dedicación, absorción y eficacia, estos síntomas a menudo van acompañados de cinismo, agotamiento, depresión y ansiedad, lo que en última instancia afecta negativamente el rendimiento académico, En esencia, múltiples asociaciones están interconectadas dentro de un único eje, representando las respuestas extremas de los estudiantes a las demandas de las actividades académicas.

Sobre las expectativas del programa, los docentes o los compañeros, los estudiantes también muestran indiferencia hacia el limitado apoyo logístico y la inadecuada infraestructura de transporte que brinda la organización, así como la insuficiente información, orientación o claridad en relación con su trabajo académico, lo que genera confusión y tensión durante su realización. Además, los estudiantes experimentan relaciones distantes y falta de apoyo de sus compañeros, perciben que los procesos de grupo, asignatura y/o programa les exigen constantemente demostrar su capacidad para realizar adecuadamente su trabajo académico.

Además, enfrentan exigencias académicas excesivas que exceden sus capacidades y se les asigna tareas desagradables sin recibir apoyo o ayuda de sus redes sociales. Además, sus familias pueden mostrar una actitud indiferente hacia sus estudios, carente de aprobación y aliento, por otro lado, el extremo positivo del continuo, caracterizado por altos niveles de compromiso, está asociado con las condiciones opuestas mencionadas anteriormente. La trayectoria del continuo estará muy influenciada por la autoeficacia y las estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes, en términos más simples, los estudiantes que exhiben altos niveles de compromiso tienden a ser efectivos en su enfoque y confían en estrategias enfocadas en el manejo de sus emociones, por otro lado, los estudiantes que experimentan un agotamiento extremo tienden a ser ineficaces y utilizan estrategias centradas en la emoción de manera baja.

Los diferentes niveles de compromiso están asociados con características contrastantes del entorno universitario que contribuyen al agotamiento, las relaciones interpersonales inadecuadas con los compañeros también pueden generar estrés y aumentar el agotamiento. Sin embargo, la comunicación efectiva y la percepción del apoyo social pueden ayudar a mitigar los efectos negativos del estrés en la salud y el bienestar, lo que en última instancia promueve el compromiso y facilita el éxito académico, por lo tanto, el

contexto social juega un papel crucial tanto para fomentar el agotamiento como para prevenirlo.

El nivel de compromiso y las características del entorno universitario impactan significativamente en las experiencias de burnout de los estudiantes. El apoyo social adecuado y las estrategias de afrontamiento efectivas juegan un papel crucial en la prevención del agotamiento y la promoción del éxito académico. Comprender las distintas respuestas al estrés entre los estudiantes puede ayudar a identificar y apoyar a aquellos en riesgo de agotamiento. Por otro lado, el grupo "quemado" experimenta agotamiento, una sensación de desapego y autosabotaje, creen que son ineficaces en las actividades académicas y carecen de compromiso e involucramiento en sus estudios.

Este grupo también exhibe altos niveles de ansiedad rasgo y estado, estos hallazgos resaltan la naturaleza insidiosa y progresiva del agotamiento, que puede manifestarse como ansiedad. Los estudiantes "quemados" normalmente no buscan ayuda profesional o social y no logran expresar sus emociones o resolver problemas de manera efectiva. Además, al examinar las respuestas de los estudiantes al estrés en función de sus características, surgen tres grupos distintos. El primer grupo, conocido como los "pilos", son personas muy comprometidas, dedicadas e involucradas. Muestran una buena salud mental y emplean estrategias de afrontamiento para la resolución de problemas, como la reevaluación positiva y la búsqueda de apoyo social y religioso. No recurren a la agresividad ante la frustración y mantienen un alto promedio académico, también perciben un conflicto y una ambigüedad mínimos en sus roles de estudiantes, creyendo que tienen autonomía en su trabajo académico y encuentran manejables las exigencias de sus compromisos, tienen fuertes relaciones con familiares y amigos y una red de apoyo estable.

Hay una serie de problemas que prevalecen dentro de este grupo, un factor destacable es la percepción de que las oportunidades de empleo disponibles para ellos son limitadas, lo que dificulta su capacidad para cumplir con sus expectativas de desarrollo profesional y necesidades sociales. Al examinar las variables dentro del contexto organizacional de este grupo, se destacan varios factores, estos incluyen conflictos y ambigüedad en torno a su papel como estudiantes, dinámicas negativas dentro de su trabajo académico, la percepción de que el trabajo académico es un desafío y la falta de apoyo organizacional adecuado.

Este grupo también enfrenta dificultades en sus relaciones con familiares y amigos, así como un inadecuado apoyo social. El tercer grupo, conocido como los "implicados y quemados", se caracteriza por su nivel relativamente alto de implicación y compromiso, así como por su cinismo y falta de vigor. Si bien estas características pueden ser indicativas de estrés, no significa necesariamente que este grupo tenga el síndrome. Cabe señalar que muchos de estos estudiantes están en el séptimo semestre, que es cuando comienzan sus prácticas. En cuanto al contexto organizacional universitario, este grupo comparte algunas similitudes con el grupo de estudiantes involucrados, ya que tienden a tener una percepción

negativa del contexto organizacional y del contexto social familiar. En cuanto a las estrategias de afrontamiento, se observó que tienen tendencia a evitar pensar en situaciones que les generan malestar y no buscan ayuda social para solucionar sus problemas.

3.3 Contexto del Burnout Académico en estudiantes universitarios.

En una investigación presentada por Caballero, (2012), se propuso brindar una comprensión integral del desgaste académico en estudiantes universitarios de nuestro medio. El objetivo principal es determinar la prevalencia de este síndrome entre la población universitaria y explorar las relaciones de interdependencia que tiene con múltiples variables asociadas al mismo. De esta manera, esta investigación pretende contribuir al reconocimiento, caracterización, comprensión y explicación de este fenómeno. Se diseñaron múltiples estudios utilizando diferentes muestras e instrumentos, y en varios niveles de análisis.

Estos estudios se realizaron durante 5 años con la colaboración de dos grupos de investigación: el grupo de investigación Diagnósticos e Intervenciones en Psicología de la Universidad Simón Bolívar y el grupo de investigación Desarrollo Humano de la Universidad del Norte, ambos ubicados en Barranquilla. Además, algunos estudios involucraron la colaboración con estudiantes de pregrado en psicología, participantes de incubadoras de investigación universitarias y estudiantes de maestría en psicología de la Universidad del Norte. Los estudios realizados como parte de esta investigación se enfocaron en estudiantes universitarios del área de la salud, específicamente en universidades privadas de Barranquilla.

Estos estudiantes se encuentran principalmente en una fase de transición de la adolescencia a la edad adulta, donde todavía están definiendo sus metas personales y profesionales. Desempeñan un papel activo en su educación universitaria y están influenciados por su entorno social más amplio. Por tanto, estudiar el desgaste académico en este colectivo es crucial no solo para su bienestar presente y futuro, sino también para el futuro de la sociedad en su conjunto.

En 2006 se inició el estudio del desgaste académico como parte de la Maestría en Psicología de la Universidad del Norte, a cargo de los profesores Raimundo Abello y Jorge Palacio. El estudio se centró en examinar la relación entre el desgaste académico, el rendimiento académico y la satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de psicología que asisten a clases nocturnas en una universidad privada de Barranquilla (Caballero, Abello & Palacio, 2006). La investigación involucró una muestra de 202 estudiantes universitarios, revelando que el 41,6% de los estudiantes experimentó desgaste académico, caracterizado por agotamiento físico y mental, falta de interés e ineficacia en sus estudios. Para determinar la presencia del síndrome se utilizaron puntos de corte de una desviación estándar de la media para cada dimensión del síndrome, siguiendo el enfoque adoptado por estudios previos realizados en otros países.

La prevalencia del síndrome en esta muestra de estudiantes se consideró cuestionable, ya que sugería una alta proporción, lo que no se alineaba con las observaciones clínicas de los estudiantes, aunque estas observaciones no eran sistemáticas. En consecuencia, se concluyó que los criterios estadísticos utilizados para la medición fueron menos apropiados para analizar los puntajes obtenidos a través del instrumento utilizado, ya que no se basaron en los rangos teóricos establecidos de la escala.

Esta limitación dificultó las comparaciones y contrastes entre diferentes muestras, especialmente cuando se trata de grupos de población desiguales en términos de tamaño de muestra o campo de estudio. A pesar de estas deficiencias, los resultados del estudio mostraron correlaciones consistentes con enfoques teóricos y datos empíricos de investigaciones realizadas en otros países, proporcionando una comprensión inicial del síndrome de desgaste académico entre estudiantes universitarios en nuestro contexto. Este trabajo sirvió de base para la publicación de dos artículos: "La relación entre el desgaste académico, el rendimiento académico y la satisfacción con los estudios" en la Revista Latinoamericana de Psicología (Caballero, Abello & Palacio, 2007) y "Diferencias en el desgaste académico, Satisfacción con los Estudios y Desempeño entre Estudiantes Trabajadores y No Trabajadores" (Caballero, Abello, & Palacio).

Este estudio utilizó múltiples diseños de investigación para examinar el fenómeno bajo estudio desde varios niveles de enfoque y análisis. Comenzando con un diseño descriptivo-comparativo-correlacional, luego a un diseño observacional correlacional de naturaleza multivariada. Para asegurar la representatividad de los hallazgos, realizaron la investigación con una muestra representativa de estudiantes universitarios del área de la salud en Barranquilla. Esto implicó una extensa revisión, desarrollo y crítica del marco teórico y los estudios empíricos sobre el agotamiento académico. La culminación de este esfuerzo resultó en la publicación de un artículo titulado "Desgaste académico: delimitación del síndrome y factores asociados a su aparición" (Caballero, Hederich & Palacio, 2010) en la Revista Latinoamericana de Psicología.

En resumen, esta investigación integral tuvo como objetivo abordar las lagunas en la investigación previa sobre el agotamiento académico. Mediante el uso de múltiples diseños de investigación y el análisis de diversas variables asociadas, buscamos profundizar en la comprensión de este fenómeno en estudiantes universitarios. Además, la investigación integró dos estudios separados: un estudio exploratorio y un estudio de profundización. Cada uno de estos estudios utilizó dos muestras representativas de estudiantes del área de la salud en Barranquilla. Como resultado, abarca un total de ocho estudios, cada uno con diferentes diseños y niveles de análisis. Con la inclusión de dos muestras distintas, los autores realizaron la primera aplicación con 802 estudiantes de varias universidades de Barranquilla, entre ellas Psicología, Fisioterapia, Medicina y Enfermería. La segunda aplicación siguió un enfoque similar. Para recopilar datos sobre las variables asociadas al

síndrome, desarrollamos un instrumento de investigación apropiado. Este instrumento no solo exploró los factores sociodemográficos, el rendimiento académico y el contexto organizacional universitario, sino que también indagó en los antecedentes sociofamiliares de los estudiantes. Por otra parte emplearon instrumentos existentes para evaluar otras variables clave como el agotamiento, el compromiso, la ansiedad, la depresión y las estrategias de afrontamiento. A través del análisis de esta información, el objetivo fue identificar la prevalencia del síndrome y obtener una comprensión integral del desgaste académico en estudiantes universitarios, al tiempo que establece relaciones de interdependencia entre múltiples variables asociadas.

El mencionado estudio se realizó utilizando una muestra de 230 estudiantes universitarios de la misma institución. Los diversos estudios apuntaron a lograr los siguientes objetivos:

- 1) Validar el inventario de desgaste académico (MBI SS).
- 2) Determinar la prevalencia del síndrome de burnout entre estudiantes universitarios y examinar los efectos del género y el programa académico sobre el burnout.
- 3) Establecer la relación entre burnout y compromiso.
- 4) Investigar la conexión entre burnout, compromiso, depresión y ansiedad en estudiantes universitarios relacionados con la salud.
- 5) Explorar la relación entre el agotamiento, el compromiso y las estrategias de afrontamiento.
- 6) Examinar la relación entre burnout, engagement, variables sociodemográficas y rendimiento académico.
- 7) Investigar la conexión entre burnout, engagement y variables del contexto organizacional universitario.
- 8) Establecer diferentes tipos de respuestas de los estudiantes al agotamiento y el compromiso.

Por tanto, el propósito de la investigación es establecer relaciones de interdependencia entre el desgaste académico y diversos factores asociados al síndrome. Al hacerlo, proporciona información sobre las asociaciones generales y específicas dentro de este marco, para evaluar y comprender cómo múltiples variables, como los indicadores de salud mental, las estrategias de afrontamiento, el rendimiento académico y el contexto organizacional universitario (incluidas las dinámicas de trabajo negativas, el conflicto y la ambigüedad de roles y los desafíos académicos), interactúan entre sí. También considera variables relacionadas con el contexto social familiar, a través de la exploración de estas relaciones, el estudio tiene como objetivo reconocer, explicar y comprender la naturaleza del desgaste académico en el contexto universitario, específicamente entre los jóvenes universitarios.

3.4 El burnout una forma de estrés académico.

Muchos jóvenes tienen grandes expectativas al ingresar a la universidad, con la esperanza de lograr un puesto de prestigio y ganar reconocimiento social que les proporcione estabilidad laboral en un entorno competitivo. Sin embargo, un número significativo de estudiantes carece de los recursos económicos, sociales, familiares y psicológicos necesarios para manejar de manera efectiva los factores estresantes que acompañan al proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas circunstancias pueden predisponer y empeorar las respuestas de estrés, lo que puede generar problemas emocionales, cognitivos y de comportamiento que impactan negativamente en la salud y la capacidad de los estudiantes para adaptarse al contexto académico y su trayectoria educativa.

Este fenómeno se conoce comúnmente como estrés académico y ha sido reconocido como un problema importante entre los estudiantes universitarios. El agotamiento académico, un problema crónico y muchas veces desapercibido, puede afectar el desarrollo, el compromiso, la satisfacción con la educación y la vida académica de los estudiantes, así como su bienestar psicosocial general. Por ejemplo, el estrés académico puede manifestarse en diversas dificultades a nivel cognitivo, emocional y conductual, afectando tanto el rendimiento académico como el ajuste psicosocial. Estos desafíos son a menudo el resultado del estrés experimentado por los estudiantes. Algunas dificultades cognitivas observadas entre los estudiantes universitarios incluyen problemas de atención, concentración y comprensión, estos problemas pueden atribuirse a malos hábitos de estudio, habilidades o estrategias inadecuadas, o un entorno inadecuado para estudiar.

La distribución del tiempo y los diversos factores de estrés que enfrentan los estudiantes universitarios pueden tener un impacto significativo en su bienestar general y rendimiento académico. Es importante que las instituciones reconozcan y aborden estos desafíos para apoyar y promover la salud mental y el éxito de sus estudiantes, la distribución del tiempo puede impactar significativamente en los niveles de estrés que experimentan los estudiantes universitarios. Este estrés a menudo se manifiesta en dificultades emocionales y de comportamiento, que están influenciadas por el estrés general experimentado por los estudiantes y contribuyen al mismo.

Ejemplos de estas dificultades incluyen tener dificultades para hablar en público, falta de motivación para asistir a clases o completar tareas, y experimentar poca confianza en sí mismo y tolerancia a la frustración. Así como las condiciones de salud mental como la depresión y la ansiedad pueden exacerbar aún más estos desafíos (Feldman et al., 2008), el propio entorno universitario, incluidos los factores interpersonales, curriculares y organizativos, así como los contextos sociales externos, pueden contribuir al estrés que experimentan los estudiantes. Tomando una perspectiva psicosocial, se hace evidente que los estudiantes universitarios enfrentan múltiples demandas y presiones que pueden impactar significativamente en su desempeño académico. Estas demandas a menudo

conducen a sentimientos de intensa tensión, rechazo y fracaso, cuando los estudiantes no pueden hacer frente de manera adaptativa a estos factores estresantes y abordar de manera efectiva sus emociones asociadas, particularmente en el contexto de sus vidas académicas, pueden quedarse cada vez más estancados y desmotivados para superar estas situaciones. Si no se resuelven, estas dificultades pueden escalar y provocar molestias prolongadas, la acumulación de estos desafíos puede desencadenar sentimientos de impotencia y cinismo en los estudiantes, pueden empezar a dudar de sus propias capacidades y desarrollar una actitud de distanciamiento y desinterés hacia sus actividades académicas (Bresó, 2008).

Este estrés crónico y agotamiento emocional en el entorno académico se conoce comúnmente como agotamiento académico. Es similar al concepto de agotamiento en el lugar de trabajo, pero se aplica específicamente al contexto académico, se caracteriza por una sensación de no poder esforzarse más, una pérdida de valor y significado en las actividades académicas y dudas sobre las propias capacidades.

En cuanto a las consecuencias del burnout sobre la salud mental, Maslach (2001) sugiere que el síndrome puede conducir a disfunciones mentales, incluyendo depresión y ansiedad (Martín y Martínez, (2016). En el contexto de los estudiantes universitarios, el burnout se ha relacionado con un menor rendimiento académico (Salanova et al., 2004), como lo demuestran peores resultados en los exámenes (Martínez y Marques, 2005), menor madurez profesional y una mayor intención de abandono.

El síndrome de burnout, tal como lo conceptualizan Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker (2002), es una recontextualización del síndrome en esta área en particular. En el campo organizacional, el burnout es visto como un estado mental persistente y negativo que está relacionado con el trabajo y puede ocurrir en cualquier persona. Se caracteriza por agotamiento tanto físico como emocional, acompañado de sentimientos de competencia reducida, baja motivación y actitudes disfuncionales hacia el trabajo.

Se destacan los siguientes aspectos del síndrome de burnout: es un tipo de estrés crónico que experimentan diversos grupos profesionales y ocupacionales, incluidos los estudiantes, en respuesta a actividades laborales o académicas. Esta experiencia se manifiesta como agotamiento físico y mental y está influenciada por factores específicos dentro de la institución u organización y del individuo mismo. Se ha identificado que los factores de riesgo organizacionales, como los factores estresantes psicosociales y los recursos institucionales limitados, desempeñan un papel en el desarrollo del síndrome. Además, las características individuales, como las estrategias de afrontamiento, también son variables importantes en el desarrollo del burnout. En general, la recontextualización del síndrome de burnout en esta área destaca la naturaleza multidimensional del síndrome y su impacto tanto en los individuos como en las organizaciones. Comprender los factores que contribuyen al agotamiento y sus consecuencias es crucial para desarrollar estrategias

efectivas de prevención e intervención. De acuerdo con la teoría transaccional del estrés, el burnout se considera una respuesta de estrés crónico que se desarrolla a través de la interacción entre las características del ambiente laboral y del individuo.

Aunque existe un creciente cuerpo de investigación sobre el agotamiento en las poblaciones estudiantiles, todavía falta una caracterización y conceptualización específicas del agotamiento académico. La comprensión actual del agotamiento académico se deriva principalmente de la extrapolación de modelos teóricos desarrollados para el agotamiento ocupacional. Como resultado, la investigación empírica sobre el agotamiento académico se ha centrado en las variables predictoras del agotamiento ocupacional, que pueden no capturar completamente las experiencias y desafíos únicos que enfrentan los estudiantes en sus entornos académicos.

Se ha argumentado que los estudiantes enfrentan responsabilidades y exigencias similares a las de los trabajadores, lo que ha llevado a la justificación de aplicar el concepto de burnout en el contexto estudiantil. A pesar de no ser empleados, los estudiantes son clientes o usuarios de las instituciones educativas. La relación entre los estudiantes y las instituciones educativas, así como las exigencias del proceso de aprendizaje, pueden generar condiciones estresantes que contribuyen a respuestas de estrés prolongadas en los estudiantes. En general, aunque el impacto del agotamiento en el rendimiento académico sigue sin estar claro, es evidente que el agotamiento tiene implicaciones en varios aspectos de la vida de un estudiante universitario. Se necesita más investigación para comprender y caracterizar mejor el agotamiento académico en el contexto específico de los estudiantes universitarios.

De manera similar a las experiencias de trabajadores y profesionales en sus respectivos ambientes de trabajo, el estudiante también pasa por un proceso evolutivo similar. Sin embargo, los procesos psicológicos y las estrategias de afrontamiento empleados por los estudiantes difieren de los de los trabajadores formales, ya que los estudiantes suelen encontrarse en una etapa de desarrollo que implica una mayor autonomía psicosocial. Además, la percepción de responsabilidades, funciones y desafíos que enfrentan los jóvenes universitarios está influenciada por diversos factores, como la biología, la familia y los amigos, que configuran su capacidad para manejar las demandas del proceso de aprendizaje.

Dada la naturaleza y condiciones de las actividades académicas, el entorno psicosocial de las instituciones de educación superior y las circunstancias personales del estudiante, incluidos sus recursos psicológicos y relaciones sociales, no es raro que los estudiantes universitarios experimenten desgaste académico. Abordar este fenómeno requiere un enfoque teórico y empírico que reconozca sus características únicas y sus causas subyacentes. Además, las dificultades para medir con precisión la presencia de desgaste académico entre estudiantes universitarios complican el diagnóstico, la prevalencia y la

incidencia del síndrome. Esto se debe en parte a la falta de criterios unificados entre los expertos, lo que dificulta comparar los resultados de diferentes estudios, si bien existen estudios que indican la prevalencia del burnout entre estudiantes universitarios, particularmente en áreas como ciencias de la salud, enfermería y medicina, es difícil sacar conclusiones definitivas debido a las variaciones en los parámetros de medición utilizados en cada estudio.

Desde nuestra perspectiva, el desgaste académico en estudiantes universitarios surge de los desafíos y tensiones que enfrentan en sus actividades y desempeño académico, este es un tema complejo en el que influyen diversos factores propios del estudiante y del contexto organizacional de la universidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En términos del contexto universitario, las dinámicas de trabajo negativas, los conflictos de roles, las demandas inapropiadas y los desafíos académicos juegan un papel importante en el desarrollo del agotamiento, ya que impactan negativamente en el rendimiento de los estudiantes.

A nivel individual, las estrategias de afrontamiento ineficaces también contribuyen al síndrome, ya que dificultan la capacidad del alumno para responder eficazmente a los factores estresantes académicos, lo que a menudo conduce a conductas de evitación o escape. Es importante señalar que las demandas no resueltas empeoran con el tiempo y contribuyen a un estado de angustia prolongado, reconociendo la naturaleza única del agotamiento en estudiantes universitarios, para explorar las asociaciones entre el agotamiento académico y varias variables relacionadas con el contexto organizacional universitario y el individuo (como estrategias de afrontamiento, compromiso, ansiedad, depresión y rendimiento académico). Al comprender la interdependencia de estos factores, el estudio proporciona información valiosa sobre la naturaleza del síndrome en estudiantes universitarios.

El desgaste académico en estudiantes universitarios surge de los desafíos y tensiones que enfrentan en sus actividades y desempeño académico, este es un tema complejo en el que influyen diversos factores propios del estudiante y del contexto organizacional de la universidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En términos del contexto universitario, las dinámicas de trabajo negativas, los conflictos de roles, las demandas inapropiadas y los desafíos académicos juegan un papel importante en el desarrollo del agotamiento, ya que impactan negativamente en el rendimiento de los estudiantes. A nivel individual, las estrategias de afrontamiento ineficaces también contribuyen al síndrome, ya que dificultan la capacidad del alumno para responder eficazmente a los factores estresantes académicos, lo que a menudo conduce a conductas de evitación o escape. Es importante señalar que las demandas no resueltas empeoran con el tiempo y contribuyen a un estado de angustia prolongado. Reconociendo la naturaleza única del agotamiento en estudiantes universitarios, este estudio tiene como objetivo explorar las asociaciones entre el

agotamiento académico y varias variables relacionadas con el contexto organizacional universitario y el individuo (como estrategias de afrontamiento, compromiso, ansiedad, depresión y rendimiento académico). Al comprender la interdependencia de estos factores, el estudio proporciona información valiosa sobre la naturaleza del síndrome en estudiantes universitarios.

Además de factores como las dinámicas de trabajo negativas, el conflicto y la ambigüedad de roles, y las demandas y desafíos del trabajo académico, entre otros, este estudio pretende contribuir a una comprensión más profunda de lo que llamamos la "naturaleza del desgaste académico". Esto incluye examinar la prevalencia del burnout y las variables asociadas a su desarrollo o evolución, así como las relaciones entre numerosas variables independientes que pueden ayudarnos a caracterizar mejor su naturaleza en un contexto académico.

Es necesario generar nuevos conocimientos que enfatizan la importancia del desgaste académico como una condición clínicamente relevante que puede afectar en gran medida la salud individual y el desempeño profesional futuro. Al comprender la interacción de las variables estudiadas, diferentes organismos universitarios pueden desarrollar criterios de calidad para fomentar una institución saludable y crear conciencia sobre su papel en la mitigación o exacerbación del estrés y su impacto en el rendimiento de los estudiantes.

Las investigaciones mencionadas proporcionan información valiosa sobre los mecanismos de afrontamiento de los estudiantes en situaciones académicas y el proceso de enseñanza-aprendizaje, destacando tanto los éxitos como las áreas que requieren mejoras. Los hallazgos de este estudio serán valiosos en la detección temprana de procesos psicopatológicos relacionados con el desgaste académico que pueden afectar el bienestar de los estudiantes y contribuir a las tasas de abandono académico.

Dado que el inicio del síndrome de burnout es gradual y está influenciado por factores tanto organizacionales como personales, es crucial identificar sus manifestaciones iniciales, como el agotamiento emocional, y brindar información sobre el síndrome y su prevención a través de programas universitarios de bienestar. Este enfoque proactivo puede ayudar a prevenir futuros procesos psicopatológicos, para lograrlo, se enfocaron en una población de jóvenes universitarios que se encuentran en una etapa crucial de transición psicosocial, navegando entre la adolescencia y la adultez mientras definen sus aspiraciones personales y profesionales, estos estudiantes juegan un papel activo en sus instituciones universitarias y en el entorno social más amplio.

Es fundamental comprender la compleja relación entre el agotamiento, el rendimiento académico y diversos factores dentro del entorno universitario y las estrategias de afrontamiento individuales, el compromiso, la ansiedad, la depresión y el rendimiento académico en general. Esta comprensión servirá como base para diseñar y evaluar

programas de intervención efectivos dentro de las universidades, las instituciones de educación superior de alta calidad no solo deben centrarse en producir profesionales competentes, sino también incorporar planes, estrategias de mejora y sistemas de apoyo para reducir las tasas de deserción y mejorar la retención de estudiantes. Estos esfuerzos deben abarcar acciones correctivas y educativas a nivel pedagógico, académico y psicosocial, se deben implementar programas extracurriculares para promover el desarrollo integral de las personas, mejorando en última instancia la calidad de vida de los jóvenes universitarios y fomentando su crecimiento profesional.

3.5 Aspectos Históricos del Burnout.

Si bien la mayoría de los estudiantes universitarios son capaces de adquirir las habilidades necesarias para alcanzar sus metas académicas durante su formación, existen algunos jóvenes que enfrentan dificultades en este aspecto, estas dificultades se reflejan en altas tasas de deserción y bajo rendimiento académico. En tales casos, los estudiantes a menudo experimentan una cantidad significativa de estrés al intentar aprender, lo que se ve agravado por las demandas sociales que enfrentan fuera de sus responsabilidades académicas. En consecuencia, los estudiantes que no pueden desarrollar estrategias efectivas para manejar estas demandas académicas pueden sentirse abrumados e incapaces de cambiar su situación. Como resultado, pueden recurrir a mecanismos de evitación o escape como mecanismos de afrontamiento, que no son ideales en esta situación. Esto puede contribuir aún más a una sensación de insuficiencia, tanto física como mental, y fomentar actitudes negativas como la crítica, la devaluación y la pérdida de interés en sus estudios.

El concepto de agotamiento ha sido ampliamente estudiado, con investigadores como Freudenberg y Maslach contribuyendo a la comprensión de este síndrome. La investigación ha pasado de una fase exploratoria, centrada en describir las experiencias de los profesionales de la salud, a investigaciones más profundas con objetivos y metodologías específicas. El término "burnout" en inglés, que significa estar "quemado", se usa comúnmente en entornos clínicos para describir un estado de agotamiento mental extremo.

Diversos autores atribuyen la primera mención del "burnout" a Freudenberg (1974), quien lo consideraba como resultado del estrés laboral. Cristina Maslach (1976) siguió investigando el síndrome desde una perspectiva psicosocial, centrándose en la activación emocional y cómo los profesionales mantienen la compostura durante una crisis. El estudio del burnout ha evolucionado a lo largo del tiempo, con diferentes etapas caracterizadas por distintos objetivos y metodologías. La etapa inicial de la investigación tuvo como objetivo explorar el fenómeno y comprender su impacto en los profesionales de la salud. Muchos de estos individuos, que se dedicaban a ayudar a los necesitados, desarrollaron actitudes frías, distantes y apáticas hacia sus pacientes. Los primeros estudios de Maslach identificaron el agotamiento emocional y la despersonalización como síntomas clave entre estos

profesionales. Ella definió el agotamiento como una respuesta de estrés crónico resultante de la interacción constante entre los proveedores de atención médica y sus clientes.

El agotamiento y el distanciamiento emocional tanto de las personas como del trabajo a menudo generan dudas sobre la capacidad de uno para continuar. El estudio del agotamiento se centró inicialmente en profesiones específicas, pero en 1978 se expandió para incluir otras ocupaciones. Junto a esta expansión, se reconoció un tercer aspecto: la falta de realización personal. Estas tres dimensiones -agotamiento, despersonalización y falta de realización- aún se consideran esenciales para definir el síndrome de burnout. Se incorporan a instrumentos de evaluación como el MBI-Servicios Humanos. La etapa actual de la investigación sobre el agotamiento se caracteriza por su alcance más amplio, que ahora abarca a los estudiantes y sus experiencias académicas.

Esta área específica ahora se conoce como agotamiento académico, es importante distinguir dos aspectos dentro de esta línea de investigación. El primer aspecto consiste en estudiar las causas y efectos del burnout en los estudiantes; el segundo aspecto se centra en explorar intervenciones y estrategias para prevenir o paliar el desgaste académico. Esta expansión de la población afectada por el burnout demuestra el creciente reconocimiento y comprensión de este síndrome. Ha llevado al desarrollo de varios modelos explicativos y la creación de múltiples instrumentos y encuestas que se han aplicado a grandes poblaciones de profesionales en diferentes campos.

En la década de 1980, surgió una nueva fase de investigación sobre el burnout, centrándose en los aspectos psicosociales, este enfoque veía el agotamiento como un proceso influenciado tanto por factores del entorno laboral como por características personales. Para la década de 1990, la gama de profesionales estudiados se expandió aún más, incluyendo personal militar, personal administrativo, entrenadores, agentes del orden público, tecnólogos informáticos, asesores, gerentes, mandos intermedios, atletas e incluso amas de casa. Esta expansión fue posible gracias a la adaptación del MBI a varias profesiones, dando como resultado el cuestionario MBI-GS. Este cuestionario introdujo la dimensión de despersonalización por "cinismo", que tuvo una aplicabilidad más amplia. Este cambio de perspectiva contribuyó a la reconceptualización del burnout, reconociéndolo como una crisis en la relación del individuo con el trabajo y no únicamente en el contexto sanitario.

El desgaste académico es un fenómeno que afecta a los estudiantes universitarios, en particular a los de campos exigentes como la Medicina y la Enfermería. También se extiende a los estudiantes en varias otras disciplinas académicas. El síndrome se caracteriza por una crisis en la relación estudiante-paciente y está influenciado por las presiones y sobrecargas inherentes al trabajo académico. El cuestionario MBI-SS ha sido fundamental para medir y evaluar el desgaste académico en estudiantes universitarios, destacando la prevalencia de agotamiento, desinterés, cinismo y sentimientos de incompetencia entre esta

población. El primer aspecto del desgaste académico en estudiantes universitarios, específicamente en carreras como Medicina y Enfermería, ha sido ampliamente estudiado. La investigación se ha realizado en estudiantes de medicina (Drybye et al., 2006a; Hardy & Dodd, 1998), estudiantes de enfermería (Deary et al., 2003; Dick & Anderson, 1993; Taylor et al., 1999), estudiantes de ginecología y obstetricia. (Nalesnik et al., 2004), estudiantes de terapia ocupacional (Balogun et al., 1996) y estudiantes de farmacia (Ried et al., 2006).

Estos estudios han demostrado que el síndrome se manifiesta como una crisis en la relación estudiante-paciente, autoevaluándose los estudiantes a través del cuestionario MBI-GS. La medición y evaluación del desgaste académico en estudiantes universitarios ha sido posible gracias a la estandarización del MBI-GS. Esto ha llevado al desarrollo del Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) por Schaufeli et al. (2002). La aplicación de este cuestionario ha revelado una proporción significativa de jóvenes que experimentan agotamiento por las exigencias del estudio, así como actitudes de desinterés, autosabotaje, cinismo y sentimientos de incompetencia como estudiantes.

El segundo aspecto del agotamiento académico se refiere a su generalización en todo el campo académico. Se presume que los universitarios, al igual que los profesionales, se enfrentan a presiones y sobrecargas propias del trabajo académico. Bresó, (2008) sostiene que los estudiantes, al igual que los trabajadores, tienen una relación con la institución universitaria que implica apoyo económico, becas, reconocimientos y premios. Este supuesto permite investigar las respuestas individuales al estrés y sus implicaciones para su bienestar en relación con sus estudios (Bresó, 2008; Caballero et al., 2007).

Se cree que el compromiso está influenciado por altos niveles de autoeficacia. Según Schaufeli et al. (2002), las dimensiones centrales del burnout (agotamiento y cinismo) se relacionan negativamente con las dimensiones del engagement (vigor y dedicación). Algunos investigadores incluso consideran el agotamiento como una erosión del compromiso. En esta perspectiva, la energía se transforma en agotamiento, la dedicación en cinismo y la autoeficacia en ineficacia, para medir el compromiso, se adaptó la Escala de Compromiso Laboral (WES) para su uso con estudiantes universitarios, lo que resultó en la Escala de Compromiso Laboral de Utrecht (UWES-S) (Schaufeli et al., 2002).

El desarrollo de esta nueva perspectiva y la investigación en torno al compromiso de estudio y el síndrome de burnout han contribuido a la comprensión teórica de estos conceptos. La investigación sobre el síndrome de burnout ha sufrido una transformación importante, lo que ha llevado a la identificación de una cuarta etapa. Esta nueva etapa se centra en estudiar lo contrario al burnout, conocido como engagement. Se deriva de la perspectiva de la psicología positiva, que tiene como objetivo comprender el funcionamiento óptimo y las fortalezas de los individuos frente al estrés. A diferencia de los enfoques anteriores que se centraron en la deficiencia y la patología, esta etapa enfatiza el concepto de compromiso. Este concepto está asociado con la vinculación psicológica, la

participación y se define como un estado psicológico caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción en los estudios.

3.6 Evolución del Síndrome de Burnout.

El modelo de Edelwich y Brodsky (1980) examina el agotamiento como un proceso gradual de sentirse defraudado y desencantado con el trabajo, según este modelo, hay cuatro fases distintas en el desarrollo del agotamiento. En primer lugar, está la fase de entusiasmo, donde las personas inicialmente abordan su trabajo con gran entusiasmo y energía, pero pueden tener expectativas poco realistas debido a su conocimiento y experiencia limitados en el campo. Esto a menudo conduce a sentimientos de decepción. La siguiente fase es el estancamiento, donde el trabajo ya no es el único foco en la vida del individuo y comienza a explorar otros intereses personales, comienzan a evaluar los beneficios reales que su trabajo trae o no trae. La tercera fase es la frustración, en la que las personas comienzan a cuestionar el valor y la valía de su trabajo, percibiendo los obstáculos como amenazas a su satisfacción y estatus personal.

Esta fase puede manifestarse en síntomas emocionales, fisiológicos y conductuales. Por último, está la fase de apatía, que sirve como mecanismo de defensa contra la frustración. En esta fase, las personas minimizan sus esfuerzos, evitan hacer cambios y pueden tener una relación deteriorada con sus colegas. Se prioriza la estabilidad laboral sobre la satisfacción personal, por otro lado, el modelo tridimensional del MBI-HSS (Maslach, 1982) propone una secuencia diferente de síntomas en el desarrollo del burnout. Según este modelo, el burnout comienza con la aparición del agotamiento emocional, seguido de la despersonalización y, en última instancia, de una baja sensación de realización personal en el trabajo. Sin embargo, Golembiewski, Munzenrider y Carter (1983) presentan una perspectiva alternativa, sugiriendo que la despersonalización es el síntoma inicial, que luego conduce a una disminución en la realización personal y finalmente culmina en agotamiento emocional.

Los modelos propuestos por Edelwich y Brodsky, Price y Murphy y Gil-Monte enfatizan los aspectos emocionales y cognitivos de los individuos en relación con su trabajo. Estos modelos destacan el síndrome como un proceso que se desarrolla a través de la interacción de las expectativas del trabajador y la realidad de su trabajo, lo que lleva a la frustración y la decepción. A pesar de la discusión en curso sobre la aparición y el desarrollo del síndrome, aún no se ha obtenido un resultado empírico concluyente que apoye una posición en particular. Por tanto, el debate sobre este tema sigue abierto (Ashforth & Lee, 1997; Cordes, Dougherty & Blum, 1997; Leiter & Maslach, 1988). Por otro lado, el modelo de Price y Murphy (1984) se centra principalmente en la naturaleza adaptativa del síndrome en respuesta al estrés laboral. Este proceso se puede comparar con el duelo, ya que implica la pérdida de entusiasmo personal, la pérdida de relaciones interpersonales positivas y la pérdida institucional de un trabajador competente. Esta

perspectiva sugiere que ocurren varias fases sintomáticas: desorientación, labilidad emocional, culpa y soledad y tristeza. Estas fases contribuyen al desarrollo de estrategias de afrontamiento y pueden llevar a las personas a buscar ayuda para restablecer el equilibrio. Por último, el modelo de Gil-Monte (1999) se basa en la interacción entre emociones y cogniciones en diferentes áreas del funcionamiento de un individuo. Este modelo distingue dos fases. La primera fase involucra el deterioro cognitivo, caracterizado por una pérdida de entusiasmo, desencanto profesional o baja realización personal en el trabajo, así como el deterioro afectivo, que incluye agotamiento emocional y físico y actitudes y comportamientos negativos hacia los clientes y la organización. La segunda fase incluye un sentido adicional de culpa.

El síndrome puede manifestarse repetidamente en diferentes momentos a lo largo de la vida laboral de una persona, ya sea en el mismo puesto de trabajo o en diferentes puestos de trabajo. Este carácter cíclico del síndrome crea una relación causal circular, donde las fases establecidas pueden contribuir a la perpetuación del proceso. A diferencia de los modelos anteriores, el modelo tridimensional MBI se centra en determinar qué dimensiones surgen inicialmente y cómo ocurren posteriormente. Si bien los modelos anteriores sugieren que el síndrome evoluciona a través de fases identificables, creemos que puede haber diferentes trayectorias evolutivas basadas en factores contextuales, situacionales e idiosincrásicos.

Por lo tanto, el síndrome puede no tener límites claros entre fases o estados, sino diferencias en calidades e intensidades, estos modelos, que fueron desarrollados para los contextos asistenciales y organizacionales, no se aplican adecuadamente al agotamiento académico. Los procesos psicológicos, los momentos evolutivos y el contexto de aprendizaje en la academia tienen su propia dinámica, y es importante explorar la naturaleza del síndrome específicamente en el contexto académico, esto proporcionará una mejor comprensión de los aspectos únicos del síndrome dentro de nuestra realidad social y la estructura organizativa de las universidades.

Si bien los modelos anteriores sugieren que el síndrome sigue fases identificables, puede haber varias trayectorias evolutivas según factores individuales, situacionales y contextuales. Esto significa que el síndrome puede no tener límites claros entre fases o estados, sino diferencias en calidades e intensidades, los modelos existentes no se aplican completamente al contexto académico, ya que los procesos psicológicos y los mecanismos de afrontamiento de los estudiantes universitarios son exclusivos de su entorno de aprendizaje. Por lo tanto, es importante explorar la naturaleza del burnout específicamente en el ámbito académico y comprender sus particularidades en nuestra sociedad y dentro de las universidades. El síndrome de burnout puede ocurrir repetidamente a lo largo de la vida laboral de una persona, ya sea en el mismo o en diferentes trabajos. También puede verse como una relación circular donde las diferentes fases del síndrome contribuyen a su perpetuación. Sin embargo, a diferencia de los modelos anteriores, el modelo

tridimensional del MBI solo se centra en identificar la dimensión inicial y posterior aparición del síndrome.

3.7 Modelos Comprensivos del Burnout.

Los modelos de intercambio social, propuestos por Buunk y Schaufeli (1993) y Hobfoll y Freddy (1993), se centran en la importancia de las relaciones interpersonales en el lugar de trabajo. Estos modelos destacan el papel de las relaciones del trabajador con los usuarios, colegas, supervisores y la propia organización en el desarrollo de percepciones de equidad y recompensa en relación con su trabajo. Cuando las personas perciben una falta de equidad o recompensas que no coinciden con sus esfuerzos y participación, es más probable que experimenten agotamiento. Los modelos basados en la teoría organizacional enfatizan el papel de los estresores dentro del contexto organizacional, Leiter (1989) elaboró este modelo, destacando el impacto de las disfunciones de roles, los problemas estructurales y la cultura organizacional en el desarrollo del agotamiento.

Estos modelos sugieren que la forma en que las personas se enfrentan a estos factores estresantes juega un papel importante en su experiencia de agotamiento. Dada la extensa investigación y la evidencia empírica que respalda la relación entre la autoeficacia y el agotamiento, estos modelos han sido ampliamente estudiados en el contexto del agotamiento académico. En las siguientes secciones, profundizaremos en las relaciones propuestas y exploraremos cómo estos modelos se aplican específicamente al estudio del agotamiento en el entorno académico. Existen varios modelos teóricos integrales de burnout que se han desarrollado y estudiado en profundidad. Estos modelos incluyen la teoría del intercambio social, el modelo de la teoría organizacional y la teoría sociocognitiva del yo. Los modelos sociocognitivos del yo, desarrollados por Cherniss y Thompson (Page & Cooper, 1993), se inspiran en los trabajos de Albert Bandura. Estos modelos enfatizan el papel de la autoeficacia, que se refiere a la creencia de un individuo en su propia capacidad para superar obstáculos y dificultades en su trabajo, la baja autoeficacia se asocia con una mayor probabilidad de experimentar agotamiento.

3.8 Burnout y autoeficacia - el engagement

De manera similar, Olaz (2001, 1997) argumenta que la autoeficacia influye en nuestras elecciones, comportamientos, patrones de pensamiento y reacciones emocionales. También determina el nivel de esfuerzo que invertimos en las actividades y nuestra capacidad de perseverancia frente a los obstáculos. Los niveles más altos de autoeficacia tienden a prevenir la experiencia del estrés, mientras que los niveles más bajos de autoeficacia conducen a una mayor percepción de eventos estresantes y amenazantes Bandura (2004, 1991) enfatiza la naturaleza compleja de la teoría sociocognitiva del yo, que involucra varios factores tales como creencias de autoeficacia, metas, expectativas de resultados y percepciones del entorno. Estos factores trabajan juntos para regular la motivación, el comportamiento y el bienestar general, la autorregulación juega un papel central en la

formación de nuestros pensamientos, emociones, motivaciones y acciones. Bandura (1999) propone que la autoeficacia puede adquirirse, aumentarse o disminuirse a través de diversas fuentes.

En primer lugar, las experiencias de dominio o éxito pueden aumentar la autoeficacia, mientras que los fracasos repetidos pueden disminuirla, en segundo lugar, observar los logros de los demás, lo que se conoce como experiencia vicaria, puede mejorar la creencia de uno en su propia capacidad para lograr éxitos similares. En tercer lugar, la persuasión verbal positiva y las evaluaciones pueden aumentar temporalmente la autoeficacia los estados emocionales y somáticos pueden influir en cómo los individuos interpretan sus propias habilidades. Según Bandura (1999), los procesos de estrés están relacionados con la percepción que tiene el individuo de sus propias capacidades y su creencia en su capacidad para superar obstáculos y dificultades, también conocida como autoeficacia.

La autoeficacia se define como la creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar las acciones necesarias para manejar situaciones futuras sugieren que las personas con alta autoeficacia, cuando se involucran en actividades, sienten un mayor sentido de competencia, establecen mayores demandas y aspiraciones para sí mismos y dedican más esfuerzo a sus tareas. Esto destaca el vínculo entre la autoeficacia y la motivación, ya que los altos niveles de autoeficacia sirven como un mecanismo de automotivación a través de la autoobservación de las propias habilidades, en consecuencia, los individuos establecen metas, movilizan sus recursos y aumentan su persistencia en el tiempo.

Según la teoría cognitiva social, el burnout puede entenderse como una "crisis de eficacia". Las investigaciones realizadas con profesionales y trabajadores han demostrado consistentemente que el agotamiento está relacionado con una disminución en la percepción de autoeficacia, desde esta perspectiva, la baja autoeficacia se considera un desencadenante del síndrome de burnout más que una dimensión del mismo. Sin embargo, la relación entre el agotamiento y la autoeficacia sigue siendo un tema de debate y no se ha aclarado por completo. Algunos investigadores han observado que las formas más aparentes de crisis de autoeficacia solo surgen en las etapas avanzadas del agotamiento.

En este sentido, la autoeficacia puede verse como un factor protector contra el burnout más que como una característica definitoria del mismo. Estos hallazgos sugieren que la autoeficacia juega un papel complejo en el desarrollo y la prevención del agotamiento, la relación entre el agotamiento y la autoeficacia es multifacética y aún está sujeta a investigación y debate en curso. Mientras que algunos argumentan que el agotamiento es esencialmente una crisis de autoeficacia, otros creen que la autoeficacia es solo un aspecto del síndrome y que otros factores son necesarios para su definición. Hay evidencia que sugiere que la autoeficacia puede actuar como un factor protector contra el agotamiento. Los estados emocionales y somáticos tienen un impacto significativo en los juicios de los individuos sobre sus propias competencias, las emociones positivas tienden a aumentar la

eficacia percibida, mientras que las emociones negativas tienden a disminuirla, varios estudios han enfatizado la importancia de una alta autoeficacia para promover el bienestar físico, reducir el estrés y prevenir las tendencias emocionales negativas.

Se ha encontrado que un bajo sentido de eficacia está asociado con síntomas de depresión, ansiedad y agotamiento, hay diferentes puntos de vista sobre este asunto. Algunos argumentan que el agotamiento en sí puede definirse como una crisis de autoeficacia. Esta perspectiva unidimensional contrasta con puntos de vista más moderados que sugieren que la autoeficacia por sí sola no es suficiente para la definición del síndrome. Estas perspectivas argumentan que otras dimensiones, como el agotamiento y el cinismo, son necesarias para la caracterización completa del burnout.

Esta perspectiva sugiere que el burnout puede ser visto como un síndrome con dos dimensiones, conocido como "burnout heart": agotamiento y cinismo, esto difiere de la conceptualización tridimensional tradicional del agotamiento, investigaciones recientes han cambiado el enfoque hacia el estudio de lo opuesto al agotamiento, que es el compromiso. El compromiso se caracteriza por el vigor, la dedicación y la absorción, y se cree que está influenciado por altos niveles de autoeficacia, los académicos han encontrado una relación negativa entre las dimensiones centrales del compromiso (vigor y dedicación) y el agotamiento (agotamiento y cinismo).

La energía puede transformarse en agotamiento, la dedicación en cinismo y la autoeficacia en ineficacia. Estudios han demostrado que la autoeficacia está relacionada con el síndrome de burnout y el engagement en estudiantes universitarios. Se ha demostrado que el éxito académico pasado y los niveles más altos de autoeficacia predicen positivamente el compromiso, la presencia de creencias de ineficacia puede contribuir y, en última instancia, predecir el desarrollo del síndrome de burnout. Sobre la base de los hallazgos anteriores sobre el papel de la autoeficacia en el agotamiento, independientemente de si se considera una dimensión del síndrome o una variable predictora, se reconoce su importancia tanto en los modelos teóricos como en la investigación empírica por tanto, en este estudio también examinaremos la dimensión de baja autoeficacia como un tercer componente del burnout.

3.9 Burnout y Salud Mental

Los síntomas cognitivos también se hacen evidentes en las personas que sufren de agotamiento. Estos síntomas pueden incluir la desaparición de expectativas, modificación del autoconcepto, desorientación cognitiva, distracción, cinismo, pérdida de autoestima, sentido, valores y creatividad. Los efectos cognitivos del agotamiento pueden afectar gravemente el bienestar general de una persona y su capacidad para funcionar de manera óptima en varios aspectos de la vida. Uno de los indicadores destacados del agotamiento es la presencia de síntomas emocionales, las personas que experimentan agotamiento pueden sentirse impotentes, experimentar una sensación de fracaso, desesperanza, irritabilidad,

decepción, pesimismo, hostilidad, falta de tolerancia e incluso pueden reprimir sus emociones. Estos síntomas emocionales pueden afectar significativamente el estado mental y la capacidad de una persona para hacer frente a los factores estresantes, los síntomas de salud física asociados con el agotamiento son amplios y variados.

Incluyen dolores de cabeza, síntomas musculoesqueléticos (especialmente en la espalda), molestias psicosomáticas, pérdida de apetito, cambios en el peso corporal, dificultades sexuales, problemas para dormir, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares y trastornos gastrointestinales, estos síntomas físicos pueden exacerbar aún más los efectos negativos del agotamiento en la salud general de una persona, el agotamiento también tiene importantes implicaciones sociales. Aquellos que experimentan agotamiento pueden aislarse, evitar las interacciones sociales y profesionales, enfrentar conflictos interpersonales, exhibir cambios de humor e incluso formar grupos críticos.

Estos síntomas sociales contribuyen aún más al deterioro del bienestar general y la calidad de vida de un individuo, los síntomas conductuales son otro aspecto crucial del agotamiento. Estos síntomas pueden manifestarse a través de la evitación de responsabilidades, ausentismo excesivo, intención de abandonar responsabilidades, autosabotaje, verbalizaciones que desvalorizan el propio trabajo, conductas desadaptativas, desorganización, evitación de la toma de decisiones, aumento del consumo de cafeína, alcohol, tabaco, o drogas estos cambios de comportamiento pueden tener efectos perjudiciales en la vida profesional y personal de un individuo.

Los límites difusos entre el agotamiento, la depresión y la ansiedad son evidentes en varios estudios. Por ejemplo, Neveu (2007) encontró una correlación entre el agotamiento emocional y la depresión entre los guardias de seguridad. Dyrbye et al. (2006) identificaron síntomas de depresión, agotamiento y consumo de alcohol en estudiantes de medicina. Dahlin y Runeson (2007), Drybye et al. (2006b) y Willcock et al. (2004) destacaron el riesgo de morbilidad asociado al agotamiento emocional Kirsi et al. (2006) demostraron la coexistencia de burnout, depresión y ansiedad entre los empleados.

En conclusión, la comprensión del burnout como una entidad clínica distinta sigue siendo un tema de discusión entre los expertos. Sin embargo, el reconocimiento del burnout como una enfermedad ocupacional en ciertos países refleja el impacto que tiene en el bienestar y el desempeño laboral de las personas. La superposición entre el agotamiento, la depresión y la ansiedad enfatiza aún más la complejidad de estas condiciones y la necesidad de enfoques integrales para abordarlas. Maslach (2001) asocia el burnout con la neurastenia, catalogándolo como una forma de enfermedad mental. Por otro lado, Moriana y Herruzco (2005) argumentan que el burnout no debe ser considerado como una entidad diagnóstica diferenciada, sino como un síntoma de estrés que puede estar presente en diversos trastornos, particularmente en los trastornos de ansiedad. Señalan similitudes entre el agotamiento y los trastornos de adaptación, donde los síntomas emocionales y

conductuales surgen en respuesta a factores estresantes psicosociales identificables (APA, 2002), estos síntomas pueden manifestarse como ansiedad, depresión, síntomas mixtos o alteraciones del comportamiento.

De manera similar, Moreno, Meda y Rodríguez (2006) discuten brevemente el burnout en relación con el concepto de trastorno por agotamiento vital que se encuentra en el manual Clasificación Internacional de Enfermedades - CIE-10. Esta perspectiva es consistente con clasificaciones diagnósticas internacionales como DSM-IV-TR (APA, 2002) e ICD-10 (OMS, 1992), donde el agotamiento no se reconoce como una entidad diagnóstica separada. Mientras la comunidad académica sigue debatiendo el estatus del burnout como entidad clínica, algunos países, como España, lo consideran una enfermedad profesional (Gil-Monte, 2003). Este reconocimiento es un avance significativo debido al impacto perjudicial que tienen los riesgos psicosociales en el desempeño y bienestar de los trabajadores.

Comprender las distinciones y similitudes entre el agotamiento, la depresión y la ansiedad es esencial para comprender las complejidades de estas entidades clínicas. Al desentrañar las complejidades de cada condición, los investigadores y profesionales pueden desarrollar intervenciones y estrategias específicas para abordar y mitigar de manera efectiva los impactos negativos del agotamiento en el bienestar de las personas. Aunque la depresión, la ansiedad y el burnout pueden compartir algunos síntomas o incluso coexistir dentro de una misma categoría diagnóstica, es importante reconocer ciertos factores diferenciadores.

La depresión y la ansiedad pueden verse influenciadas por varios factores causales, que incluyen aspectos bioquímicos, ambientales, psicológicos y sociales. Por el contrario, el síndrome de burnout surge principalmente de condiciones desfavorables dentro del contexto organizacional (por ejemplo, trabajo, cuidado, academia), que impiden que el individuo realice sus tareas de manera efectiva y satisfactoria, es crucial tener en cuenta que ciertos niveles de depresión y ansiedad en realidad pueden ser adaptativos para las personas, ya que pueden facilitar la movilización de recursos mentales.

Teniendo en cuenta los hallazgos mencionados, se vuelve imperativo diferenciar e identificar las similitudes entre estas condiciones clínicas y el burnout, esto proporcionará una comprensión más clara de la naturaleza del agotamiento y sus fenómenos asociados. Mientras que los trastornos de ansiedad y depresión comparten síntomas comunes, como sentimientos de impotencia y alta presencia de afecto negativo (p. ej., irritabilidad, preocupación, baja concentración, insomnio, agitación psicomotora, llanto, sentimiento de inferioridad, culpa y baja autoestima), también poseen características clínicas distintas. La depresión, por ejemplo, se caracteriza por un bajo afecto positivo, evidenciado a través de síntomas como tristeza, anhedonia, desesperanza, pérdida de interés, apatía, ideación suicida, baja activación simpática y trastornos del apetito. Por otro lado, los trastornos de

ansiedad involucran hiperactividad fisiológica, miedo, pánico, nerviosismo, evitación, inestabilidad, alta activación simpática, tensión muscular, hipervigilancia y percepción de amenaza/peligro. La relación entre el agotamiento, el estrés laboral y la depresión en los trabajadores finlandeses ha sido ampliamente estudiada. Por ejemplo, Fisher (1995) realizó una investigación sobre docentes del sector público y descubrió que aquellos que experimentaban agotamiento tenían niveles de depresión clínica comparables a los pacientes psiquiátricos. Haack (1986) realizó un estudio con estudiantes de enfermería y descubrió que el estrés no solo conducía al agotamiento sino que también aumentaba el riesgo de depresión y abuso de sustancias.

Hacer frente a eventos amenazantes y traumáticos puede ser una tarea desafiante, pero cuando se presenta el agotamiento, se vuelve aún más perjudicial a medida que las estrategias de afrontamiento comienzan a fallar y los problemas siguen sin resolverse, lo que intensifica el impacto general. Lo que distingue al agotamiento es su naturaleza única: un proceso gradual y generalizado que pasa desapercibido, a menudo acompañado de signos evidentes de ansiedad y depresión. Para comprender mejor las distinciones entre el agotamiento, la ansiedad y la depresión, el DSM IV-R proporciona un recurso valioso que ofrece criterios más claros para definir y diferenciar estos trastornos. Esto sirve como una guía útil para los médicos e investigadores para establecer límites conceptuales y clínicos, asegurando diagnósticos precisos y enfoques de tratamiento apropiados para las personas que experimentan estas condiciones, al utilizar la Tabla 3.1 del DSM IV-R, los profesionales pueden navegar de manera más efectiva las complejidades de estos desafíos de salud mental entrelazados.

Tabla 3.1

Delimitaciones conceptuales del síndrome de burnout y los trastornos de ansiedad y depresión

	Burnout	Depresión	Ansiedad
Definición	Estrés crónico y severo, el cual se traduce en la vivencia que experimenta el trabajador, el docente y los estudiantes frente a las actividades que se derivan de la interacción de factores que son propios de la institución u organización.	Estado del ánimo transitorio o estable caracterizado por tristeza, pérdida del interés o placer durante la mayor parte del día, casi a diario.	Estado de reacción emocional que consiste en sentimiento de tensión, aprensión, nerviosismo y preocupación, acompañado de activación o descarga del sistema nervioso autónomo.
Características	Agotamiento físico y mental, actitud de autosabotaje e indiferencia frente a las actividades y compromisos. Percepción de baja autoeficacia.	Bajo afecto positivo, evidenciado por los siguientes síntomas: Tristeza, anhedonia, desesperanza, pérdida del interés, apatía, ideación suicida, baja activación simpática, alteraciones del sueño, apetito, sentimiento de inutilidad.	Hiperactividad fisiológica, evidenciada por miedo, pánico, nerviosismo, evitación, inestabilidad, alta activación simpática, tensión muscular, hipervigilancia, percepción de amenaza/peligro.
Teorías desde perspectivas cognitivas	Percepción del individuo de ser incompetente para hacer frente a los eventos propios de la organización o institución.	Visión negativa del yo, del mundo y del futuro, prevaleciendo cogniciones centradas en la pérdida. Predominan la información negativa autorreferente y minimización del material positivo.	Cogniciones centradas en la percepción de amenaza y de peligro anticipatorio e ilógica, con una exageración de la vulnerabilidad propia.
	Interacción de factores que son propios de la institución u organización y del individuo, debido a las demandas (institución) y por la percepción de ineficacia y por el fracaso de las estrategias de afrontamiento (individuo) frente a los eventos estresores.	Interacción de factores ambientales y psicológicos, debido a una configuración cognitiva centrada en la pérdida que lleva al sujeto a percibir los acontecimientos de manera negativa.	Interacción de factores ambientales y psicológicos, motivados por una configuración cognitiva centrada en la percepción de peligro y amenaza.

Fuente: DSM IV-RT; Agudelo, Buena-Casal y Spielberger, (2006), Obs (2004), Beck (1997), Sierra et al. (2003) y Belloch et al. (1998).

3.10 Síndrome de Burnout en el ámbito Académico.

La discusión en torno al síndrome de burnout en el campo académico ha planteado la necesidad de una mayor reflexión sobre su delimitación. La falta de consenso al respecto ha generado dudas sobre la relevancia e incluso la existencia de este síndrome entre los estudiantes universitarios. Algunos argumentan que el burnout es exclusivo de las actividades laborales y puede no ser aplicable al contexto académico (Gil-Monte, 2010). Sin embargo, otros creen que la comprensión del burnout en entornos sanitarios y

organizativos es extrapolable al ámbito académico (Bresó, 2008; Salanova, 2005). Bresó (2008) sostiene que si bien los estudiantes no son considerados trabajadores formales en un sentido legal, desde una perspectiva psicológica, sus actividades relacionadas con el estudio pueden equipararse a actividades laborales. Al igual que los trabajadores formales, los estudiantes forman parte de entornos estructurados donde tienen roles específicos y se involucran en actividades que requieren esfuerzo (p. 13). Si bien se asume comúnmente que los estudiantes enfrentan responsabilidades y demandas similares a las de los profesionales, creemos que hay aspectos únicos del agotamiento en el contexto académico que deben reconocerse, por lo tanto, es necesario abordar el estudio del burnout en estudiantes universitarios de forma que lo distinga del burnout organizacional y asistencial.

Sin embargo, es importante señalar que esta comparación entre la actividad laboral y académica no capta completamente la especificidad del síndrome en el contexto académico, especialmente entre los estudiantes universitarios. En este contexto, los estudiantes son vistos como clientes de la institución universitaria más que como trabajadores, esto significa que su relación con la institución es diferente a la de un trabajador con su empresa. En lugar de una relación contractual basada en el reconocimiento del salario, los estudiantes tienen una relación contractual en la que pagan por los "servicios" que les brinda la institución para potenciar su formación profesional.

Otro factor para considerar para comprender esta especificidad es la etapa de desarrollo en la que se encuentran la mayoría de los estudiantes universitarios, generalmente a nivel de pregrado. En esta etapa, estos estudiantes son en su mayoría adolescentes y adultos jóvenes entre las edades de 15 a 24 años, es durante este tiempo que se espera que surjan ciertos procesos psicológicos y estrategias de afrontamiento en respuesta a eventos de estrés, que son exclusivos de esta etapa de la vida. Esto contrasta con los trabajadores, que generalmente se encuentran en una fase de mayor definición de los roles y responsabilidades de los adultos.

Por lo tanto, es importante reconocer que una parte significativa del funcionamiento psicológico de los estudiantes universitarios está influenciada por su etapa de desarrollo. Bresó (2008) argumenta que si bien existe una clara diferencia entre el trabajo formal y la actividad académica de los estudiantes en términos de su relación directa con el dinero, todavía existe un aspecto económico en las actividades de los estudiantes. Esto es evidente a través de la disponibilidad de becas y la búsqueda de recompensas económicas por sus esfuerzos, al igual que los trabajadores formales. Además, los estudiantes deben asistir a clases y realizar tareas, tal como lo hacen los trabajadores formales, y su desempeño es evaluado a través de exámenes y la supervisión de sus profesores.

El concepto de desgaste académico está influenciado por diversos factores relacionados con la familia, aspectos biológicos y amigos, ocurre en una etapa de la vida en la que las personas están en transición hacia un rol más independiente y adulto. Desde una

perspectiva organizacional, el desgaste académico puede ser visto como una respuesta de estrés crónico que surge durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, afectando las relaciones del estudiante consigo mismo y con los demás, así como su desempeño académico y formación. Este síndrome no es causado únicamente por el individuo o el contexto universitario, sino más bien por una interacción compleja de varias variables, incluido el compromiso, las estrategias de afrontamiento y el comportamiento. Para obtener una mejor comprensión del desgaste académico, se necesita más investigación para explorar sus características específicas dentro del campo académico universitario y sus asociaciones con otros factores, como el contexto organizacional universitario.

3.11 Evaluación, medidas, diagnóstico y prevalencia del síndrome de burnout académico

Como se discutió en la sección que explora los aspectos históricos del agotamiento, el examen de este síndrome ha evolucionado junto con el desarrollo de métodos de evaluación. Esta progresión ha facilitado el paso de los estudios descriptivos a la investigación explicativa y sistemática, lo que permite la exploración de factores epidemiológicos y causales, Moreno-Jiménez (2007) realizó estudios sobre individuos de diversas ocupaciones, incluyendo profesiones asistenciales/laborales y preocupantes como estudiantes universitarios.

En 2002, el MBI-GS fue adaptado por Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker para crear el Maslach Burnout/Inventory - Student Survey (MB-SS) específicamente para evaluar el desgaste académico en estudiantes universitarios. Esta estandarización del MBI-GS para estudiantes universitarios ha proporcionado una valiosa herramienta para evaluar el burnout en el contexto académico. En cuanto a la medición del burnout, existen varios cuestionarios que han ganado aceptación dentro de la comunidad científica. Un ejemplo es el Inventario de agotamiento de Maslach (MBI) desarrollado por Maslach y Jackson (1981), diseñado específicamente para evaluar el agotamiento en el ámbito de la atención.

Este instrumento define el burnout como la crisis que experimentan los profesionales de la salud en sus relaciones con los clientes. Otro cuestionario ampliamente utilizado es el Maslach Burnout Inventory MBI-GS (General Survey), publicado en 1996 por Schaufeli, Leiter, Maslach y Jackson. Este cuestionario tiene una naturaleza más genérica, lo que permite el estudio del agotamiento en diferentes ocupaciones, define el burnout como una crisis que experimentan los trabajadores en relación con su trabajo.

Sin embargo, según nuestra perspectiva, existen varios problemas en la evaluación del desgaste académico que deben abordarse. Uno de los principales problemas es el uso de los instrumentos actuales, que carecen de un criterio unificado entre expertos para diagnosticar y determinar las tasas de prevalencia e incidencia del síndrome. Cada estudio tiende a tener sus propios criterios, lo que dificulta comparar y generalizar los hallazgos,

para compensar la falta de criterios compartidos, muchos estudios han recurrido al uso de criterios estadísticos ad hoc basados en la muestra específica del estudio. Por ejemplo, algunos investigadores usan una desviación estándar por encima o por debajo de la media, o ciertos percentiles predeterminados como el tercil o el cuartil superior, sin embargo, este enfoque puede conducir a resultados sesgados y falsos positivos.

Para superar este desafío, este estudio establece indicadores con puntos de corte consistentes para cada escala del instrumento utilizado, lo que permite identificar a los afectados por el síndrome a partir de los valores teóricos de las escalas y no de las características de la muestra específica. Además, cabe señalar que la formulación de preguntas en estos instrumentos presenta otra dificultad metodológica, específicamente, las preguntas relacionadas con el agotamiento y el cinismo a menudo se expresan en forma negativa, mientras que las preguntas relacionadas con la eficacia se expresan en forma positiva.

Esta discrepancia en la estructura del inventario MBI puede afectar la sensibilidad del instrumento y afectar potencialmente la precisión de los resultados, en general, es crucial abordar estos desafíos en la evaluación del agotamiento académico para mejorar la precisión y confiabilidad de los hallazgos. Al establecer criterios unificados, utilizar indicadores consistentes y refinar la estructura metodológica de los instrumentos de evaluación, podemos garantizar mediciones más precisas y válidas del agotamiento académico.

La evaluación del burnout carece de criterios claros, lo que tiene un impacto significativo en la estimación de su prevalencia, la prevalencia del síndrome de burnout en el ámbito académico es muy variable y está influenciada por factores como el instrumento de evaluación utilizado, los criterios diagnósticos y el campo específico de estudio. Hay una gran cantidad de información disponible sobre la prevalencia del agotamiento entre los estudiantes, con algunos estudios que examinan las diferentes dimensiones del síndrome por separado. Por ejemplo, Acioli y Beresin (2007) encontraron que los estudiantes de la Facultad de Enfermería del Hospital Israelita Albert Einstein experimentan burnout de la siguiente manera: el 73,51% sufre agotamiento emocional, el 70,56% experimenta despersonalización y el 76% tiene baja realización personal.

Este enfoque de considerar las dimensiones del burnout por separado durante un tiempo específico nos lleva a cuestionar si el burnout debe verse como una variable continua o dicotómica. Si es continuo, similar a la fatiga o el estrés, la necesidad de puntos de corte se vuelve menos significativa e incluso puede ser artificial, sin embargo, si el burnout es visto como una variable dicotómica, la importancia de definir puntos de corte se vuelve crucial (Moreno-Jiménez, 2007).

Otros estudios también han examinado la prevalencia del agotamiento entre estudiantes universitarios, por ejemplo, un estudio realizado por Dyrbye y Shanafelt (2002) reveló que el 45 % de los estudiantes de último año de tres escuelas de medicina en Minnesota se vieron afectados por el agotamiento. Adicionalmente, Bittar (2008) realizó un estudio entre estudiantes de posgrado en Salud Pública de la Universidad de Guadalajara y encontró que el 56.9% de ellos experimentó burnout. Este investigador analizó más a fondo los datos y descubrió que la presencia de agotamiento varió según los diferentes campos de estudio.

En concreto, el 34% de los estudiantes de derecho, el 13% de los estudiantes de psicología, el 13% de los estudiantes de administración, el 10% de los estudiantes de marketing, el 9% de los estudiantes de contaduría pública, el 8% de los estudiantes de relaciones internacionales, el 6% de los estudiantes de sistemas de información, el 3% de los estudiantes de turismo, y el 2% de los estudiantes de comunicación reportaron experimentar burnout. Otro estudio realizado por Preciado y Vázquez (2010) también exploró el burnout entre estudiantes universitarios.

La odontología mexicana está experimentando altos niveles de agotamiento emocional, despersonalización y bajos niveles de realización personal, con tasas del 27%, 37% y 50% respectivamente. Estudios similares realizados en Colombia también han mostrado resultados preocupantes, por ejemplo, un estudio de Paredes y Sanabria (2008) encontró que el 12,6% de los residentes de las especialidades médico-quirúrgicas de la Universidad Militar Nueva Granada en Bogotá presentaban síndrome de burnout. Otro estudio de Guevara, Henao y Herrera (2004) reveló que el 85,3% de los médicos residentes y especialistas del área clínica y quirúrgica de Cali presentaban burnout moderado a severo.

De manera similar, Pérez, Navarro, Aun, Berdejo, Racedo y Ruiz (2007) encontraron una prevalencia de síndrome de burnout de 9,1% entre los estudiantes del internado de medicina en Barranquilla, con agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal que afectaba al 41,8%, 30,9% y 12,7% de los estudiantes respectivamente. Sin embargo, es importante señalar que estos estudios han abordado el síndrome desde la perspectiva del profesional o trabajador en el ámbito de la salud, en lugar de considerar los desafíos únicos que enfrentan los individuos en el campo académico. Por tanto, la validez de la concepción del síndrome de burnout asumida por el instrumento de medida utilizado (MBI-GS) en estos estudios es cuestionable, como resultado, es posible que las tasas de prevalencia informadas no reflejen con precisión el verdadero alcance del síndrome de burnout en el entorno académico.

Contrariamente a la creencia popular, el agotamiento académico a menudo se mide mediante el cuestionario MBI-SS. Este cuestionario define el burnout como la sensación de no poder realizar más esfuerzo físico o mental, acompañada de una mentalidad negativa caracterizada por la crítica, la desvalorización y la pérdida de interés por el crecimiento

personal y el valor de la educación. Además, las personas que experimentan desgaste académico también pueden desarrollar dudas sobre sus propias capacidades para tener éxito en sus estudios (Schaufeli et al., 2002). Se han realizado numerosos estudios utilizando esta definición, y algunos revelan una alta prevalencia de desgaste académico entre los estudiantes universitarios. Estos estudios suelen evaluar el agotamiento basado en la presencia de agotamiento intenso y cinismo, junto con una falta de entusiasmo y motivación para aprender.

Según una investigación realizada por Salanova et al. (2004), aproximadamente el 8% de los estudiantes de Ciencias Jurídicas y Económicas de la Universidad Jaime I de Castellón, España, experimentan burnout. Esto sugiere que una parte significativa de los estudiantes en estos campos luchan con sentimientos de agotamiento, cinismo y una sensación de ineficacia. Es importante reconocer que medir el agotamiento puede ser un desafío debido a varios factores, como la naturaleza subjetiva del síndrome y las diferentes perspectivas teóricas utilizadas en los estudios.

Sin embargo, a pesar de estas dificultades, la prevalencia constante de burnout entre los estudiantes universitarios sugiere que es un problema importante dentro de la población estudiantil. Cabe señalar, sin embargo, que es difícil comparar con precisión las tasas de prevalencia entre diferentes estudios. Adicionalmente, un estudio realizado por Caballero, Abello y Palacio (2007) encontró que el 41,6% de los estudiantes de psicología experimentan desgaste académico. Estos estudiantes a menudo sienten que no pueden dar su mejor esfuerzo y desarrollan una actitud cínica hacia sus tareas académicas, el agotamiento, el cinismo y una sensación de ineficacia fueron reportados por el 38,2%, 29,7% y 48,6% de estos estudiantes, respectivamente.

3.12 Burnout Académico y el Desempeño de los estudiantes.

Para los estudiantes, lograr un rendimiento académico satisfactorio es un objetivo crucial que determina su progresión. Sin embargo, es importante reconocer que este desempeño no está determinado únicamente por las habilidades académicas, en realidad, es el resultado de varios factores interconectados, que incluyen la propia motivación, las emociones, los comportamientos y los aspectos psicosociales del estudiante, así como las condiciones específicas dentro de la institución universitaria. Estas condiciones juegan un papel importante en la configuración de la experiencia de aprendizaje del estudiante y su interacción con el conocimiento y las competencias del campo de estudio elegido. Por lo tanto, es inadecuado reducir el rendimiento académico a una simple medida, ya que no logra captar la complejidad y multidimensionalidad de los factores involucrados.

El concepto de rendimiento académico es complejo y multifacético, puede abordarse desde diferentes perspectivas, como el papel de la aptitud o la medición de los resultados del aprendizaje. Independientemente de la interpretación específica, se entiende que el rendimiento académico está influenciado por varios factores y no está determinado únicamente por el esfuerzo individual. Los determinantes institucionales, personales y

sociales juegan un papel en la formación del rendimiento académico. El concepto de rendimiento académico ha sido examinado por varios investigadores, cada uno ofreciendo su propia perspectiva sobre lo que implica. Nováez (1986) sugiere que el rendimiento académico está íntimamente ligado a la aptitud, siendo el rendimiento el resultado de utilizar la aptitud en una actividad académica particular, este punto de vista se alinea con la idea de que el rendimiento se puede medir por el logro del individuo en ese esfuerzo académico específico.

Pizarro, (1985) adopta un enfoque ligeramente diferente y define el rendimiento como una medida de la capacidad de un estudiante para responder e indicar lo que ha aprendido como resultado de la instrucción o la formación. Esta interpretación enfatiza la importancia de los objetivos y propósitos educativos en la evaluación del desempeño (citado en Tejada y Noella, 2003). Al considerar el rendimiento académico, existen varios aspectos que se pueden asociar con él, por ejemplo, culminar exitosamente un semestre con todas las materias aprobadas, evitar la necesidad de repetir semestres o materias, no abandonar una carrera y aprobar todos los exámenes son algunos ejemplos (Pérez, Rodríguez, Borda & Del Río, 2003). Estos logros contribuyen a una percepción positiva del rendimiento académico, ya sea que el rendimiento académico se vea estrictamente como promedios académicos o de manera más amplia como abarcando varios aspectos, los estudios empíricos sugieren que múltiples variables lo influyen. Es ampliamente aceptado que el rendimiento académico es el resultado de una combinación de factores institucionales, personales y sociales (Reyes, 2003).

De entrada, numerosos estudios han encontrado una correlación entre el burnout y el bajo rendimiento académico de los estudiantes (Salanova et al., 2004), Martínez y Marques-Pinto (2005) enfatizan además que los estudiantes que experimentan altos niveles de agotamiento, cinismo y baja eficacia académica tienden a obtener calificaciones más bajas en sus exámenes. Sin embargo, es posible que la falta de relación entre el agotamiento y el rendimiento se deba a la forma en que se evaluó el rendimiento académico, ya que los estudios se centran principalmente en el promedio académico, que puede no ser un indicador integral.

Por el contrario, otros estudios sugieren que el burnout no es un predictor fiable de bajo rendimiento académico (Manzano, 2002; Bresó, 2008; Salanova et al., 2005; Caballero et al., 2007), no obstante, estos estudios sí coinciden en que el burnout se correlaciona negativamente con la satisfacción con los estudios (Caballero et al., 2007; Caballero, Abello & Palacio, 2006), la madurez profesional (Manzano, 2002), la intención de abandono escolar (Carlotto & Gonçalves, 2008; Salanova et al., 2005), felicidad en los estudios (Salanova, 2005) y menores expectativas de éxito en las actividades académicas (Martínez et al., 2005). Estos hallazgos indican que, si bien el impacto del agotamiento en

el rendimiento académico sigue siendo incierto, juega un papel importante en la predicción de varios factores asociados con la calidad de vida general de los estudiantes universitarios.

3.13 Variables asociadas al Burnout.

Existe consenso entre los autores de que el burnout en el ámbito organizacional/asistencial está influido por una combinación de varios factores. Gil-Monte (2007) explica que esto es resultado de estresores provenientes del entorno social, laboral y del propio individuo. Estos estresores incluyen variables como el sexo, la edad, el estado civil, el tipo de profesión, la disfunción del rol, el ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, los rasgos de personalidad y el apoyo social. Estos factores han sido estudiados como posibles causas o contribuyentes al desarrollo del síndrome de burnout. Gil-Monte también enfatiza que, si bien el entorno y las condiciones laborales son factores importantes en el desarrollo del agotamiento, las fuentes de estrés laboral pueden tener diferentes efectos sobre los síntomas y la progresión del síndrome según la personalidad individual y las variables sociodemográficas.

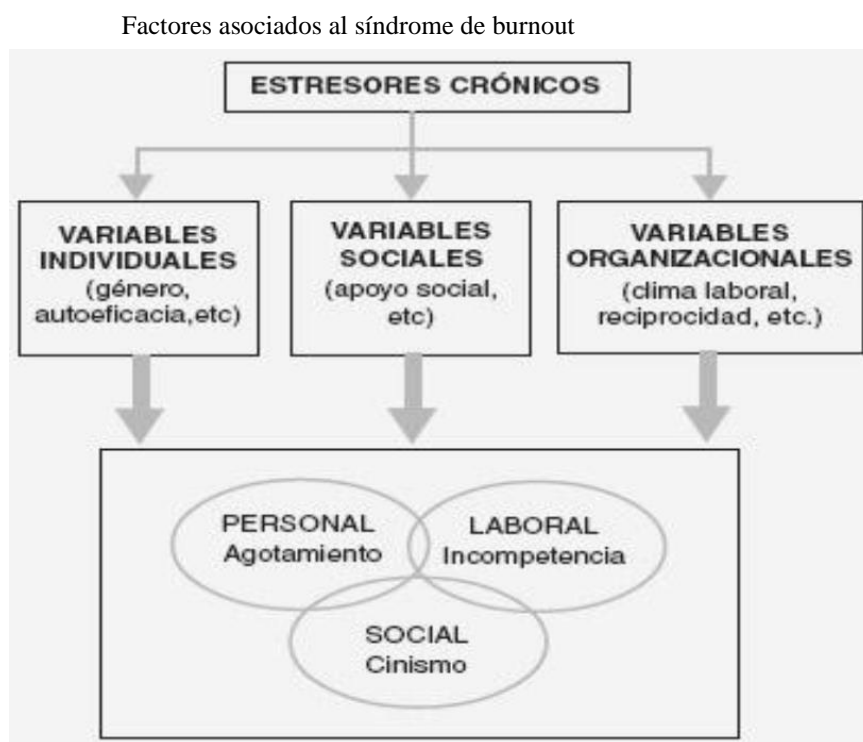
Se han propuesto diversas variables predictoras para comprender la aparición del síndrome de burnout en el trabajo. Estos predictores se pueden categorizar en factores organizacionales, sociales e individuales. Salanova, Martínez et al. (2005) brindan una representación visual de estos factores en la Figura 1. Además, estas categorías se pueden refinar aún más para incluir variables organizacionales específicas que influyen en las condiciones normativas y regulatorias que afectan el ambiente de trabajo.

Existe consenso entre los autores de que el burnout en el ámbito organizacional/asistencial está influido por una combinación de varios factores. Gil-Monte (2007) explica que esto es resultado de estresores provenientes del entorno social, laboral y del propio individuo. Estos estresores incluyen variables como el sexo, la edad, el estado civil, el tipo de profesión, la disfunción del rol, el ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, los rasgos de personalidad y el apoyo social. Estos factores han sido estudiados como posibles causas o contribuyentes al desarrollo del síndrome de burnout.

Gil-Monte también enfatiza que, si bien el entorno y las condiciones laborales son factores importantes en el desarrollo del agotamiento, las fuentes de estrés laboral pueden tener diferentes efectos sobre los síntomas y la progresión del síndrome según la personalidad individual y las variables sociodemográficas. Se han propuesto diversas variables predictoras para comprender la aparición del síndrome de burnout en el trabajo. Estos predictores se pueden categorizar en factores organizacionales, sociales e individuales. Salanova, Martínez et al. (2005) brindan una representación visual de estos factores en la Figura 3.1. Además, estas categorías se pueden refinar aún más para incluir variables organizacionales específicas que influyen en las condiciones normativas y regulatorias que afectan el ambiente de trabajo.

Las características de la actividad laboral se pueden categorizar en dos factores principales. El primer factor incluye el puesto de trabajo y el desempeño de la tarea, que se relacionan con la naturaleza del trabajo en sí y el nivel de calidad y cantidad esperado. Además, la calidad del contexto interpersonal dentro de la organización también juega un papel importante en la actividad laboral. El segundo factor involucra variables individuales o intrapersonales, que se refieren a atributos y características personales que influyen en cómo los individuos operan dentro del marco organizacional específico, ambos factores contribuyen a dar forma a la experiencia laboral general dentro de una organización.

Figura 3.1



Fuente: Salanova, Martínez et al, 2005.

A la luz de la información proporcionada anteriormente, la intrincada dinámica sugerida de variables vinculadas al síndrome de burnout laboral/cuidado no solo reconoce el impacto que estas variables tienen en la aparición y progresión de este fenómeno, sino que también distingue la mayor importancia otorgada al contexto organizacional. Esto incluye los múltiples aspectos de la organización que pueden influir en la progresión típica del desempeño y la satisfacción laboral, el contexto organizacional sirve como el marco dentro del cual operan los individuos y da sentido a sus acciones, actúa como un modulador de variables individuales, que pueden entenderse en un sentido más amplio

El amplio espectro de variables que influyen en las experiencias de los individuos incluye rasgos de personalidad, factores sociodemográficos y aspectos psicosociales de sus relaciones sociales fuera del trabajo. Todos estos factores interactúan entre sí de maneras complejas, dando

forma a cómo las personas responden a diversas situaciones relacionadas con el trabajo. Si bien ciertos factores relacionados con el trabajo pueden influir de forma independiente en las reacciones y características de las personas, es importante reconocer que la forma en que las personas perciben y evalúan estos eventos juega un papel crucial para determinar si experimentarán estrés profesional crónico y agotamiento. Esta evaluación cognitiva está influenciada por los rasgos de personalidad del individuo y, además, está influenciada por factores sociales dentro del entorno laboral, por ejemplo, la cantidad de apoyo social que un individuo recibe de sus colegas y las actitudes que percibe de los demás pueden mitigar o amplificar los efectos estresantes de las condiciones organizacionales.

Sin embargo, faltan investigaciones empíricas extensas realizadas en el ámbito universitario que exploren suficientemente las variables predictoras del burnout en el ámbito académico. Esto contrasta con el campo organizacional, donde Gil-Monte (2005) ha sugerido la existencia de este tipo de estudios. Sin embargo, ha habido algunos esfuerzos para identificar estas variables predictoras. En el lugar de trabajo, estas variables abarcan varios factores intrínsecos a la empresa y las formas en que impactan en el bienestar físico y mental de los empleados. Implican las interacciones entre el empleado, su ambiente de trabajo, satisfacción laboral y condiciones organizacionales, por un lado, y las características personales, necesidades, cultura, experiencias y cosmovisión del empleado, por el otro.

3.14 Variables asociadas al contexto universitario.

Los autores del estudio, Salanova, Martínez et al. (2005), han propuesto varios factores dentro de la institución académica que pueden dificultar o favorecer el rendimiento académico de un estudiante. Han categorizado estos factores como "obstáculos" y "facilitadores". Los obstáculos se refieren a aspectos del entorno académico que tienen el potencial de impedir el rendimiento académico, tales como dificultades con el servicio de reprografía, carga de trabajo abrumadora, horarios de clases sobrecargados y créditos excesivos por programa. Por otro lado, los facilitadores son factores dentro del contexto académico que promueven el buen funcionamiento y ayudan a mitigar los obstáculos. Estos incluyen el acceso a un servicio de biblioteca adecuado, oportunidades de compañerismo y recibir becas, sin embargo, creemos que no es necesario distinguir entre obstáculos y facilitadores por separado. En un sentido más amplio, un obstáculo es cualquier factor dentro de la institución que impone limitaciones y dificulta la capacidad del estudiante para llevar a cabo sus actividades académicas con eficacia, al invertir la perspectiva y centrarse en los aspectos positivos de estos factores, pueden convertirse en facilitadores. Por lo tanto, las variables de obstáculos institucionales y facilitadores evalúan en última instancia la misma dimensión o condición institucional, dependiendo de la dirección de su impacto.

Dentro del contexto institucional universitario, ha habido numerosos obstáculos que han atraído una atención significativa en la investigación. Estos obstáculos abarcan una amplia gama de problemas, incluida la falta de retroalimentación y apoyo suficientes por parte de los tutores, la presencia de relaciones distantes y comunicación limitada con los docentes, el desafío de equilibrar las prácticas de capacitación con las demandas de los cursos, la ausencia de una asociación de estudiantes, la inadecuada distribución de la carga de trabajo, las dificultades con el servicio de biblioteca y los centros de copia que no ofrecen servicios satisfactorios. Adicionalmente, existe una

preocupación por el personal administrativo que no brinda una adecuada gestión y atención, la ausencia de ayudas educativas, salas de cómputo con escasez de computadoras y la falta de información necesaria para el desempeño efectivo de las actividades académicas. Además, aulas con ventilación e iluminación deficientes, opciones de transporte inadecuadas para acceder a la universidad, sobrecarga de asignaturas y alta demanda, tardanzas y ausentismo de los docentes, mobiliario insuficiente, ambigüedad de roles, actividades que requieren una concentración intensa, asignaturas desafiantes, docentes exigentes y un número significativo de vacaciones o cursos de recuperación tomados contribuyen a los obstáculos que enfrentan dentro del entorno universitario.

Al considerar los factores socioambientales que afectan a los estudiantes, se pueden identificar varias variables. Estos incluyen la falta de retroalimentación de los pares, la participación limitada en actividades culturales o recreativas, la dificultad para acceder a espacios recreativos, la competitividad entre pares y la profesión o carrera elegida. Se ha observado que ciertos campos de estudio, como Ciencias Humanas y Sociales, Psicología, Traducción y Filosofía, tienen mayores casos de burnout en comparación con otros. Por otro lado, los estudiantes de disciplinas de humanidades tienden a percibirse como más efectivos académicamente y reportan mayores niveles de felicidad y satisfacción académica. Por el contrario, los estudiantes de campos como el derecho, las ciencias empresariales y las relaciones laborales suelen mostrar niveles más altos de cinismo y una menor motivación y satisfacción. Otros factores que contribuyen al contexto socioambiental del estudiante son la falta de apoyo social de familiares y amigos, los recursos económicos limitados y la falta de oportunidades laborales en el mercado laboral.

Por el contrario, cuando se trata de burnout en el lugar de trabajo, numerosos autores destacan que los factores ambientales, más que los demográficos, tienen una correlación más significativa con el burnout (Lautert, 1997; Maslach & colegas, 2001, y Carlotto, Camara & Gonçalves, 2005). Así, elementos como la naturaleza del trabajo, la ausencia de relaciones recíprocas (donde los individuos invierten más emocionalmente en su trabajo de lo que reciben a cambio) o la atmósfera general dentro de la organización pueden actuar como catalizadores del síndrome de burnout. Estar expuesto a factores de riesgo psicosocial, niveles excesivos de estrés y, en particular, variables como cargas de trabajo abrumadoras, falta de control y autonomía, incertidumbre y conflicto de roles, malas relaciones interpersonales en el trabajo, apoyo social inadecuado, capacitación insuficiente para la ejecución de tareas, desequilibrios entre la responsabilidad, los recursos y la autonomía en trabajos que involucran demandas emocionales significativas y la provisión de servicios humanos, pueden conducir al desarrollo de estrés crónico y, en última instancia, al agotamiento, causando un daño severo al bienestar del empleado (Bittar, 2008).

En primer lugar, existen factores de riesgo a nivel de organización. Estos incluyen una estructura organizacional excesivamente jerárquica y rígida, la falta de apoyo instrumental proporcionado por la organización, un exceso de procesos burocráticos a menudo denominados "burocracia profesionalizada", participación limitada de los trabajadores en los procesos de toma de decisiones, falta de coordinación entre diferentes unidades dentro de la organización, capacitación inadecuada de los trabajadores en nuevas tecnologías, falta de refuerzo o recompensa por su esfuerzo, oportunidades insuficientes para el desarrollo profesional, relaciones conflictivas dentro de la organización, un estilo de gestión ineficaz y una percepción de desigualdad en la gestión de

Recursos Humanos. Recursos. En resumen, el agotamiento puede desencadenarse por una combinación de factores a nivel organizacional y laboral. Estos factores crean demandas y tensiones excesivas, lo que conduce a la manifestación de síntomas de agotamiento en las personas. Cuando las demandas del entorno de trabajo se vuelven abrumadoras y crean tensión emocional y cognitiva, crean las condiciones ideales para que las fuentes de estrés antes mencionadas también surtan efecto y provoquen que el individuo experimente síntomas de agotamiento. Una amplia investigación ha identificado múltiples causas de este síndrome. En general, se pueden distinguir tres categorías de factores estresantes que pueden desencadenar el agotamiento. En segundo lugar, existen factores de riesgo asociados con el diseño del lugar de trabajo. Estos factores incluyen experimentar sobrecarga de trabajo, lidiar con altas demandas emocionales en las interacciones con clientes o clientes, un desequilibrio entre el nivel de responsabilidad y autonomía otorgado al individuo, la falta de tiempo suficiente asignado para atender las necesidades de los usuarios como los pacientes, clientes o subordinados, y disfunciones de roles tales como conflictos, ambigüedad y responsabilidades abrumadoras.

La carga emocional excesiva puede ser causada por varios factores, incluida la falta de control sobre los resultados de una tarea, la autonomía limitada para tomar decisiones, los factores económicos estresantes y la insatisfacción laboral. Además de estos factores internos, también existen factores de riesgo relacionados con las relaciones interpersonales en el lugar de trabajo. Estos incluyen tratar con usuarios difíciles o problemáticos, relaciones conflictivas con los clientes, dinámicas de trabajo negativas y relaciones tensas y competitivas con colegas y usuarios. La falta de apoyo social y de colaboración entre compañeros en tareas complementarias también puede contribuir a la carga emocional. El síndrome también puede propagarse a través de un proceso de contagio social y se ve exacerbado por la ausencia de reciprocidad en los intercambios sociales. A la hora de gestionar el riesgo, es importante tener en cuenta tanto las características individuales como los cambios supra organizacionales. Las características personales como una alta motivación para ayudar, un fuerte sentido de altruismo, idealismo, empatía y perfeccionismo pueden contribuir a la carga emocional, los factores externos, como los cambios en la organización, pueden afectar el nivel de riesgo.

En términos de los efectos sobre los individuos, la acción de baja autoestima, habilidades sociales reducidas, una tendencia a involucrarse demasiado emocionalmente, un patrón de comportamiento tipo A, un locus de control externo y baja autoeficacia son todos significativos. Además, existen cambios supra organizacionales que contribuyen al desarrollo del síndrome. Estos incluyen avances tecnológicos que aumentan las demandas de las personas en términos de cantidad y calidad del servicio a los usuarios, hay cambios en la percepción del trabajo, siendo más frecuente el trabajo emocional.

Situaciones que resultan en una pérdida de estatus o prestigio, la introducción de nuevas leyes que conducen a cambios estatutarios y cambios en el ejercicio de la profesión, cambios en la cultura de la población usuaria hacia una sociedad que reclama, modificaciones en los programas de servicio, alteraciones en los procedimientos, tareas o funciones de trabajo y los cambios en los perfiles demográficos de la población usuaria que obligan a los individuos a adaptarse y cambiar sus roles son factores que contribuyen al desarrollo del síndrome académico. Volviendo a la afirmación de Gil-Monte (2005) acerca de que el síndrome está predominantemente influenciado

por las condiciones y el ambiente de trabajo, es importante reconocer la falta de instrumentos disponibles para evaluar los factores organizacionales, los estudiantes universitarios y los factores sociales y ambientales. asociado al síndrome académico. Dada esta brecha en la investigación, este estudio tiene como objetivo investigar y examinar las variables relacionadas con estos factores para obtener una mejor comprensión del síndrome y sus causas.

Para examinar el burnout en el campo académico y sus factores contribuyentes, se han clasificado en categorías separadas varios aspectos dentro del contexto organizacional y laboral. Adicionalmente, se ha incorporado al análisis la variable rendimiento académico, ya que el síndrome de burnout tiene el potencial de influir significativamente en él. En las secciones siguientes se esbozarán las definiciones conceptuales de estas variables dentro del contexto organizacional laboral y su adaptación al singular entorno académico universitario.

Tabla 3.2

VARIABLES DEL CONTEXTO ORGANIZACIONAL UNIVERSITARIO, CLARIDAD Y CONOCIMIENTO, EXIGENCIA, AUTONOMÍA Y DESAFÍO DEL CONTEXTO ORGANIZACIONAL UNIVERSITARIO

Generalidad	Variable	Contexto Organizacional Laboral	Contexto Organizacional Académico
Claridad del estudiante acerca del contexto académico (institucional, programa – asignatura, docentes y el grupo) frente a las expectativas y demandas para hacer las actividades académicas	Dinámica	Debido a planteamientos directivos descendentes poco claros, se afecta negativamente la dinámica del trabajo que se va a realizar.	El estudiante considera que por información insuficiente o poco clara de docentes y/o administrativos de la institución universitaria, se afecta negativamente la realización adecuada de su trabajo y por ende el cumplimiento de expectativas como estudiante de la carrera que cursa.
	Negativa del trabajo		
	Conflicto y Ambigüedad de rol como estudiante.	Corresponde a la incontrolabilidad del rol que el trabajador desempeña, y a la necesidad de conocer mejor cuáles son sus funciones en el puesto de trabajo. El conflicto de rol está relacionado con el conflicto existente entre lo que el trabajador espera del desempeño de su puesto de trabajo y lo que los otros (compañeros y supervisores) esperan al respecto.	El estudiante percibe que no posee suficiente control sobre su propio rol como estudiante, debido a que existe poca claridad o comprensión acerca de lo que se espera del mismo por parte del programa, docentes o compañeros de estudio. El conflicto de rol está relacionado con el conflicto existente entre lo que el estudiante espera de su desempeño y lo que los otros (programa, docentes y compañeros) esperan al respecto.
Características del contexto que condiciona las expectativas y las formas de hacer el trabajo académico: autonomía, desafío y exigencia.	Exigencias en el trabajo académico	Exigencias del trabajo que sobrepasan las racionalmente aceptables y que suelen ir acompañadas de exceso de tareas que no son agradables.	El estudiante considera que debe responder a exigencias académicas excesivas (o no) que sobrepasan las realmente posibles de realizar, acompañadas en ocasiones de una inadecuada distribución de la carga horaria, y/o de tareas que no son siempre agradables de realizar.
	Desafíos en el trabajo académico	Se refiere a condiciones del contexto laboral, en el cual el trabajador debe estar continuamente demostrando su capacidad para desarrollar adecuadamente su trabajo.	El estudiante percibe que los procesos, ya sea del grupo, de la asignatura y/o del programa, lo colocan continuamente (o no) en la condición de demostrar que es capaz de realizar adecuadamente su trabajo académico.
	Autonomía en el trabajo académico	La autonomía en el trabajo se refiere a la libertad de que dispone el individuo para desarrollar adecuadamente su trabajo, dentro de unas normas establecidas por la organización.	El estudiante percibe que el contexto académico de la asignatura y del programa favorece (o no), la libertad para la realización adecuada del trabajo y desarrollo académico, dentro de unas normas establecidas por la institución universitaria.

Tabla 3.3

VARIABLES DEL CONTEXTO ORGANIZACIONAL UNIVERSITARIO: APOYO E INCENTIVO Y RELACIONES INTERPERSONALES

Generalidad	Variable	Contexto Organizacional Laboral	Contexto Organizacional Académico
Condiciones del contexto institucional que apoyan o incentivan al desarrollo académico.	Recompensas académicas	Se entienden que la falta de recompensas (tanto las económicas como las sociales, consecuentes con un trabajo bien realizado, o a una trayectoria profesional relevante), afecta el desempeño laboral satisfactorio tanto para el trabajador como para la organización.	El estudiante considera que recibe (o no) adecuados y suficientes refuerzos o recompensas (becas o ayudas económicas, reconocimientos académicos, etc.) por un desempeño académico sobresaliente.
	Apoyo logístico e infraestructura por parte de la organización universitaria	Entendido como apoyo logístico e infraestructura de la organización laboral para el desempeño adecuado del trabajador en su función.	El estudiante considera que la institución universitaria provee (o no) apoyo logístico, infraestructural, administrativo, de medios educativos, etc., para el desarrollo adecuado de las actividades académicas.
	Cumplimiento de Expectativas académicas propias	Tienen que ver con el hecho de que se cumplan en el trabajo aquellas metas que la persona se forjó hacia él, siendo constatable para sí y para otros el éxito que el individuo persigue.	El estudiante considera que la universidad posibilita alcanzar(o no) las metas trazadas por el estudiante en relación con su formación académica, evidenciables en la obtención de resultados positivos.
Característica de las relaciones interpersonales en el contexto organizacional.	Relaciones con los compañeros de clase y docentes	Las relaciones interpersonales propias de la dinámica del trabajo, entre compañeros, supervisores y otros del contexto laboral, por su cualidad y calidad, son decisivas para el clima laboral resultante, así como para la motivación, nivel de logro, bienestar/malestar del trabajador y satisfacción con el trabajo y su contexto social.	La percepción y valoración que El/la estudiante tiene de la cualidad y calidad de las relaciones con los compañeros y docentes. Dicha percepción y valoración media, tanto en el desempeño social y académico del estudiante al grupo, así como afectar a la dinámica interpersonal general del contexto académico.
	Rigidez organizacional	Corresponde a normativas organizacionales en las que y por las que prácticamente todo está previamente definido, por lo que las posibilidades de improvisar o de tomar decisiones están muy restringidas.	(El/la estudiante considera que) las normativas de la universidad respecto a procesos académicos-administrativos, definen prácticamente todo al respecto de manera rígida, lo cual restringe la posibilidad de la novedad para operar adecuadamente en el engranaje institucional (o no), con base en decisiones propias.
Flexibilidad de la estructura organizacional universitaria para aceptar la participación y novedad	Participación en la toma de decisiones	Referida al grado de participación del individuo en la toma de decisiones respecto de dimensiones del contexto y de la actividad laboral propia; dicha participación tiene repercusiones no sólo en el trabajo, sino en aspectos tales como seguridad personal, responsabilidad, realización personal, etc.	(El/la estudiante considera que) la institución, el programa, el docente o el grupo de clase, le posibilitan participar (o no) positivamente en la toma de decisiones respecto de condiciones que afectan su desempeño y desarrollo académico.

Fuente: Caballero, (2012).

3.14 Variables interpersonales extraacadémico del estudiante

Dentro del amplio alcance del estrés y el agotamiento, existen varios factores psicosociales que juegan un papel en la configuración de las experiencias de los individuos.

Un aspecto significativo es la presencia de estresores psicosociales y moderadores interpersonales, que pertenecen a la naturaleza y calidad de las relaciones en las que se involucra un individuo. Es ampliamente reconocido que estas variables moderadoras tienen un profundo impacto en todo el proceso de estrés, influyendo en su aparición así como en las reacciones del individuo ante él. Dependiendo de su naturaleza, estos factores pueden actuar como factores de riesgo, factores de protección o factores de resiliencia, exacerbando así la vulnerabilidad, intensidad y gravedad de las reacciones de estrés, o facilitando las estrategias de afrontamiento y mitigando las respuestas emocionales asociadas con el factor estresante, esta intrincada interacción de elementos psicosociales está bien documentada (Garcés de los Fayos, 1999).

Diversos estudios en el amplio campo del estrés académico han encontrado consistentemente una relación significativa entre los niveles de estrés en estudiantes universitarios y las condiciones estresantes presentes en sus contextos sociales académicos e interpersonales. Estos estudios también han destacado el papel del apoyo social para ayudar a los estudiantes a sobrellevar este estrés. Adicionalmente, se ha reconocido la importancia del desgaste académico en esta población, reconociendo su carácter dual. Sin embargo, es importante señalar que la investigación de estas variables se ha centrado principalmente en el contexto universitario interpersonal del estudiante, excluyendo los factores relacionados con los estresores académicos. Esta limitación sugiere que puede haber otras variables dentro del entorno interpersonal extraacadémico del estudiante que podrían influir en el agotamiento académico. En consecuencia, es crucial considerar el impacto de estos factores adicionales en el proceso de estrés crónico que finalmente conduce al agotamiento.

Los estresores a los que nos referimos en este caso son de carácter interpersonal y se producen fuera del ámbito académico. Estos factores estresantes interrumpen el flujo apropiado de comunicación en el entorno social del individuo, lo que lleva a un aumento de las demandas y tensiones interpersonales, a su vez, afecta la satisfacción del individuo con varios aspectos de su vida, como su estilo de vida, expectativas y relaciones sociales, incluidas sus actividades académicas. Los problemas familiares, por ejemplo, pueden perturbar el funcionamiento normal del hogar y predisponer a la persona al estrés, desequilibrando todo el equilibrio vital.

Se espera que esta situación, junto con la percepción y sentimiento de falta de satisfacción vital, pueda desgastar emocionalmente al estudiante, los efectos negativos de los estresores sociales solo los experimentan las personas que tienen bajos niveles de apoyo social (Sandín, 2003). El contexto social interpersonal extraacadémico de los estudiantes universitarios se refiere a sus relaciones con familiares, amigos y otras personas significativas fuera del ámbito universitario. Estas relaciones determinan si el entorno cotidiano del alumno es agradable o no, creemos que a medida que el estudiante se

encuentra con entornos interpersonales más aversivos, aumenta su probabilidad de experimentar estrés, haciéndolo más vulnerable a los estresores específicos del entorno académico.

El apoyo social ha sido ampliamente estudiado como factor protector frente a los estresores cotidianos, las crisis personales, las transiciones vitales, las enfermedades y los desafíos que plantean los entornos sociales exigentes, como el laboral y el académico. Ha mostrado consistentemente resultados positivos en la mejora de la resiliencia y la capacidad de un individuo para adaptarse y ajustarse a los factores estresantes crónicos. Estos hallazgos han sido respaldados por numerosos estudios realizados por investigadores como Adler y Matthews (1994), Feldman (2001), Ganster y Victor (1988) y Pacheco y Suárez (1997).

Sin embargo, es importante señalar que las demandas y los compromisos de la vida familiar, el matrimonio, la amistad y otras relaciones interpersonales pueden tener un impacto significativo en las personas. Estas demandas pueden resultar en estrés crónico o contribuir a la satisfacción con la vida, dependiendo de cómo sean estructuradas y percibidas por el individuo. Además, los factores culturales juegan un papel en la experiencia del estrés y la satisfacción con la vida, las diferentes culturas y subculturas influyen en cómo las personas entienden y valoran los factores estresantes, su propia capacidad para manejarlos y la importancia que se otorga a las relaciones sociales y los sistemas de apoyo.

En su estudio, Hagihara, Tarumi y Miller (2002) ofrecen una definición integral de apoyo social como el intercambio de bienes, servicios y beneficios, tanto tangibles como intangibles, dentro de relaciones informales, como aquellas con familiares, amigos, compañeros de trabajo y jefes. El apoyo social abarca los diversos recursos proporcionados por las personas en la red social de uno, que ofrece asistencia emocional, la oportunidad de vincularse a través de intereses y experiencias compartidas, y la sensación de ser comprendido y respetado. Es importante señalar que la presencia de estos elementos de apoyo por sí sola no es suficiente; más bien, es la percepción que el individuo tiene de ellos lo que realmente importa. Cuando se trata de agotamiento ocupacional, las variables sociales, incluido el apoyo social, han sido identificadas como factores cruciales por Martínez (2010), House (1981), Gil-Monte (1997) y Leiter (1988).

El apoyo social en el lugar de trabajo y dentro de la organización juega un papel vital para que los empleados se sientan amados, valorados y apreciados. De igual forma, en el contexto de estrés y desgaste académico (Feldm et al., 2008), el apoyo social desde la percepción de los estudiantes universitarios se considera una fuente importante de apoyo. Turner y Marino (1994) profundizan en el concepto de apoyo social, identificando tres constructos clave: recursos de apoyo en redes, comportamiento de apoyo y apoyo percibido subjetivamente. Esencialmente, el apoyo social comprende tanto componentes objetivos,

como eventos y actividades específicos, como elementos subjetivos moldeados por la percepción e interpretación de un individuo. Si bien el apoyo social a menudo se considera un amortiguador contra el estrés, vale la pena reconocer que, en ocasiones, depender únicamente de este sistema de apoyo puede dificultar la búsqueda activa de soluciones externas. Reconociendo la complejidad del apoyo social, los investigadores han desarrollado modelos integrales que incorporan varias conceptualizaciones de este fenómeno.

Con base en la información anterior, el apoyo social implica la ayuda real o percibida que un estudiante recibe de sus conexiones sociales significativas. Este apoyo sirve como un recurso valioso para gestionar los desafíos académicos y no académicos. Sin embargo, para el propósito de nuestra investigación, que tiene como objetivo explorar el impacto de las redes interpersonales extraacadémicas de un estudiante universitario en el agotamiento académico, consideramos que el apoyo social abarca principalmente el estímulo, la comprensión, la orientación y el respaldo emocional que el estudiante recibe de su familiares, amigos y otras personas significativas en relación con su desempeño académico y las circunstancias que rodearon sus estudios. A nivel social, la percepción de falta de apoyo social de las propias redes sociales juega un papel importante, en el caso de los estudiantes, planteamos que si se sienten incomprendidos y sin apoyo, es más probable que experimenten mayores niveles de estrés. Por ejemplo, en el ámbito académico, se ha descubierto que el apoyo social también puede servir como catalizador para lograr un rendimiento académico satisfactorio, esto se debe a que ayuda a los estudiantes a enfrentar y superar los diversos desafíos que encuentran.

Es importante señalar que existen otras variables sociales dentro del contexto académico que juegan un papel importante en el desempeño de un estudiante. Por ejemplo, las relaciones del estudiante con sus compañeros de clase pueden facilitar o dificultar su éxito académico. Cuando existe un sentido de solidaridad, compañerismo y apoyo social entre pares, puede impactar positivamente en su rendimiento académico. Por el contrario, una excesiva competitividad entre compañeros puede tener un efecto negativo (Castejón & Pérez, 1998). Además, la relación alumno-docente es otra variable social importante que influye en el rendimiento académico.

Los estudiantes buscan apoyo tanto emocional como instructivo de sus maestros, y la calidad de esta relación puede tener implicaciones para su éxito académico. Por último, las relaciones sociales extraescolares del alumno también juegan un papel significativo. Estas relaciones pueden servir como fuente potencial de estrés o como fuente de apoyo social, las cuales pueden afectar el rendimiento académico. Los factores estresantes a los que se enfrentan los individuos en su entorno pueden tener un gran impacto en sus posibilidades de éxito (Martín, 2007). Un estudio realizado por Feldman et al. (2008) exploraron más a fondo esta relación al examinar el impacto de la salud mental, el estrés

académico, el apoyo social percibido y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Los hallazgos revelaron que los estudiantes con mejores condiciones de salud mental tendían a tener más apoyo social y experimentaban menos estrés. Curiosamente, las mujeres experimentaron mayor estrés cuando tenían menos apoyo social de amigos, mientras que los hombres tenían menos apoyo de personas cercanas y en general. Sin embargo, ambos géneros se desempeñaron mejor académicamente cuando percibieron niveles más altos de estrés académico y contaron con un apoyo moderado de conocidos académicos.

Es importante señalar que existen otras variables sociales dentro del contexto académico que juegan un papel importante en el desempeño de un estudiante. Por ejemplo, las relaciones del estudiante con sus compañeros de clase pueden facilitar o dificultar su éxito académico. Cuando existe un sentido de solidaridad, compañerismo y apoyo social entre pares, puede impactar positivamente en su rendimiento académico. Por el contrario, una excesiva competitividad entre compañeros puede tener un efecto negativo (Castejón & Pérez, 1998), la relación alumno-docente es otra variable social importante que influye en el rendimiento académico.

Los estudiantes buscan apoyo tanto emocional como instructivo de sus maestros, y la calidad de esta relación puede tener implicaciones para su éxito académico. Por último, las relaciones sociales extraescolares del alumno también juegan un papel significativo. Estas relaciones pueden servir como fuente potencial de estrés o como fuente de apoyo social, las cuales pueden afectar el rendimiento académico. Los factores estresantes a los que se enfrentan los individuos en su entorno pueden tener un gran impacto en sus posibilidades de éxito (Martín, 2007).

Un estudio realizado por Feldman et al. (2008) exploraron más a fondo esta relación al examinar el impacto de la salud mental, el estrés académico, el apoyo social percibido y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Los hallazgos revelaron que los estudiantes con mejores condiciones de salud mental tendían a tener más apoyo social y experimentaban menos estrés. Curiosamente, las mujeres experimentaron mayor estrés cuando tenían menos apoyo social de amigos, mientras que los hombres tenían menos apoyo de personas cercanas y en general. Sin embargo, ambos géneros se desempeñaron mejor académicamente cuando percibieron niveles más altos de estrés académico y contaron con un apoyo moderado de conocidos académicos.

Más específicamente, la vida de los estudiantes universitarios está influenciada por dos aspectos importantes fuera de su ámbito académico: su familia y sus otras relaciones sociales significativas, como las amistades. Este estudio tiene como objetivo examinar en qué medida estas esferas brindan apoyo emocional y aliento durante períodos estresantes o, por el contrario, contribuyen a un estrés y una vulnerabilidad adicionales. Al investigar estas dimensiones, podemos obtener una comprensión más profunda del impacto que la

familia, los amigos y las personas fuera del entorno académico del estudiante tienen en los estudiantes universitarios.

Un ambiente familiar que fomente el amor por las tareas académicas, la curiosidad por el conocimiento, la persistencia en el logro de las metas académicas, las expectativas positivas de rendimiento académico y el control parental adecuado, así como factores como los recursos familiares, la formación académica, las actividades culturales y los hábitos de trabajo, orientación y apoyo emocional y académico, contribuyen a resultados académicos satisfactorios para los estudiantes (Pelegriña, Linares & Casanova, 2001). El entorno familiar juega un papel crucial en la vida cotidiana de los estudiantes universitarios, englobando diversas interacciones que impactan en su desarrollo personal y rendimiento académico.

La influencia de los padres o tutores afecta significativamente los resultados académicos de los estudiantes, sirviendo los comportamientos de los padres como mediadores, un ambiente familiar propicio, caracterizado por el compromiso, impacta positivamente en el rendimiento académico. Por otro lado, los entornos familiares autoritarios e indiferentes no fomentan el mismo nivel de éxito en los estudiantes. Por el contrario, las exigencias excesivas en la vida familiar, la falta de reconocimiento y validación positiva y los entornos familiares caracterizados por la violencia, el irrespeto y el conflicto contribuyen a la vulnerabilidad de los estudiantes al estrés y se asocian con el fracaso académico (Vélez & Roa, 2005).

En resumen, el apoyo familiar no solo sirve como incentivo para que los estudiantes logren un rendimiento académico positivo, sino que también ayuda a moderar las altas exigencias de la vida académica (Marchesi, 2000). Además de la familia, las amistades con los pares también juegan un papel crucial en la vida de un joven universitario, sirviendo como factor protector contra el estrés a través del apoyo social y otras funciones psicosociales, estas relaciones son significativas por derecho propio, junto con otras conexiones interpersonales con miembros que no son de la familia.

Los familiares, así como las relaciones formadas en el contexto de los estudios, juegan un papel importante en nuestras vidas, estas conexiones a veces pueden convertirse en una fuente de estrés interpersonal, según los incidentes que ocurran y cómo puedan afectar el futuro. El nivel de intimidad en estas relaciones puede variar y, a menudo, se refleja en nuestra disposición y capacidad para compartir pensamientos e ideas reservados que no podemos expresar con nadie más, ni siquiera con los miembros de nuestra propia familia Weis (1998) sugiere que las relaciones de amistad se basan en la creencia de que conectarse con los demás es gratificante y beneficioso, y es esta creencia la que sustenta estas relaciones. La amistad cumple varias funciones importantes, como proporcionar un espacio seguro para compartir dificultades, contribuir al autodescubrimiento, mejorar

nuestro sentido de valía y competencia, y ayudarnos a crecer a partir de experiencias tanto positivas como negativas (Tabla 3.4).

Tabla 3.4.

Variables del contexto social (interpersonal) extraacadémico

VARIABLES	Conceptualización
Apoyo social	El/la estudiante considera que recibe estímulo y apoyo suficiente y adecuado (o no) de familiares y amigos en relación con los estudios y ante las dificultades que pueden presentarse para llevarlos a cabo.
Tensiones y dificultades derivadas de relaciones interpersonales extraacadémicas:	El/la estudiante considera que relaciones negativas mantenidas con familiares, amigos y otros significativos de su ambiente interpersonal extraacadémico constituyen una fuente de estrés psicosocial para él/ella y que afecta su desempeño académico (o no).
1. Con la familia	
2. Con amigos y otros significativos de la red social - personal del sujeto	

Fuente: Caballero, (2012).

3.14 Variables del individuo

Múltiples estudios han demostrado que el agotamiento en el lugar de trabajo no solo está influenciado por factores como el contexto organizacional y las condiciones laborales. Se ha enfatizado que ciertas variables específicas del individuo también juegan un papel importante en el desarrollo y progresión de este síndrome. Investigadores como Gil-Monte (2005) y Martínez (2010) han destacado la importancia de estos factores individuales en relación con los síntomas y la evolución global del burnout, al examinar el estrés y el agotamiento en entornos académicos, varios estudios han identificado variables específicas que vale la pena señalar.

El género es un factor significativo en la aparición del burnout, siendo las mujeres más propensas a experimentarlo. Esta tendencia también es evidente en el ámbito laboral, donde las mujeres tienden a presentar mayores niveles de burnout en comparación con los hombres, particularmente en términos de agotamiento e ineficacia profesional. Por otro lado, varios estudios han indicado que los hombres suelen mostrar actitudes más negativas hacia el trabajo. Además, se han examinado varios rasgos de personalidad, como la ansiedad, la rigidez y la baja autoeficacia, como posibles precursores del agotamiento. Por ejemplo, las personas que exhiben un patrón de comportamiento tipo A, carecen de estabilidad emocional y poseen un locus de control externo (creyendo que las fuerzas externas, en lugar de ellos mismos, dictan el orden del mundo) son más susceptibles de experimentar agotamiento.

Otros factores que están directamente relacionados con el rol académico de un estudiante incluyen su falta de habilidades, hábitos y estrategias de estudio. Esta deficiencia puede manifestarse en su incapacidad para completar tareas de manera efectiva, planificar y administrar su tiempo y lidiar con la ansiedad ante los exámenes. Además, sus habilidades

sociales y cognitivas, así como sus expectativas de éxito y motivación en sus estudios, también juegan un papel importante en su rendimiento académico. Sin embargo, en este estudio en particular, ponemos un énfasis especial en las estrategias de afrontamiento y cómo se conectan con el síndrome de agotamiento académico. Esto se debe a que numerosos estudios realizados en entornos organizacionales y laborales han demostrado consistentemente que las estrategias de afrontamiento son cruciales para determinar el desarrollo y la progresión de este síndrome. Estas estrategias, sean efectivas o no, son fundamentales para manejar y resolver las demandas y emociones específicas asociadas con los estresores, particularmente en el contexto académico, en otras palabras, las estrategias de afrontamiento son de suma importancia para manejar y superar los desafíos que enfrentan los estudiantes y prevenir el agotamiento académico.

Según Lazarus y Launier (1978), el afrontamiento implica tomar medidas y participar en esfuerzos intrapsíquicos para manejar y navegar con eficacia las demandas ambientales o internas, así como los conflictos que surgen de ellas. La relación entre las estrategias de afrontamiento y los eventos estresantes debe verse como un proceso dinámico, caracterizado por una serie de intercambios entre individuos que poseen su propio conjunto de recursos, valores y compromisos, y un entorno específico que ofrece sus propios recursos, demandas y contradicciones el afrontamiento, por tanto, engloba los recursos y esfuerzos cognitivos y conductuales destinados a la resolución de problemas, minimizando o eliminando las respuestas emocionales, o alterando la evaluación inicial de una situación.

Es un proceso que se desarrolla en el tiempo, donde los individuos y su entorno se influyen mutuamente, el ámbito de afrontamiento abarca la gama de acciones y reacciones ante circunstancias estresantes, incluidas emociones como la ira o la depresión, así como las acciones voluntarias realizadas para enfrentar y abordar estos desafíos. Medidas insuficientes o inadecuadas no solo no resuelven sino que intensifican y complican la interacción entre el estrés de los estudiantes, sus actividades académicas y formativas, y su relación con el entorno académico y extraacadémico. Esto, a su vez, conduce a consecuencias insidiosas y dañinas del estrés, lo que finalmente da como resultado el síndrome mencionado.

El concepto de "afrontamiento" no se trata simplemente de soportar o manejar una situación, en cambio, implica una transformación en la forma en que un individuo interactúa con su entorno. Es importante tener en cuenta que el afrontamiento no ocurre necesariamente si no hay oportunidad de cambio. Una vez que reconocemos que hacer frente requiere esfuerzo y genera cambios, es crucial diferenciar entre el proceso de afrontamiento en sí y sus resultados. En el ámbito del psicoanálisis, los mecanismos de defensa se clasifican en función de su impacto, desde patológicos hasta no patológicos. El afrontamiento, por tanto, engloba conductas exitosas, mientras que los mecanismos de defensa se refieren a conductas que tienen efectos perjudiciales (Barrientos & Palacio, 2007).

Teniendo en cuenta las especificaciones antes mencionadas, la comprensión predominante de afrontamiento es que abarca los continuos esfuerzos cognitivos y conductuales realizados para gestionar las demandas internas y externas que exceden los recursos disponibles de un individuo. Esta perspectiva sobre el afrontamiento es apoyada por Lazarus y Folkman (1986), es crucial distinguir el afrontamiento del dominio sobre el entorno. Si bien algunos factores estresantes se pueden controlar, muchos no. En situaciones en las que el control es limitado, el afrontamiento efectivo implica la capacidad de tolerar, minimizar, aceptar o incluso ignorar aquellos factores estresantes que no se pueden cambiar.

Esta perspectiva enfatiza la importancia de entender el afrontamiento como un proceso positivo. Argumenta que las definiciones de afrontamiento deben abarcar los diversos esfuerzos realizados para aliviar las demandas estresantes, independientemente del resultado. Es importante reconocer que ninguna estrategia de afrontamiento puede considerarse superior a otra de forma aislada, la efectividad de un estilo o estrategia de afrontamiento depende del contexto específico en el que se emplea. Por lo tanto, es fundamental analizar las características del contexto para evaluar el valor de un enfoque de afrontamiento.

Teniendo en cuenta las especificaciones antes mencionadas, la comprensión predominante de afrontamiento es que abarca los continuos esfuerzos cognitivos y conductuales realizados para gestionar las demandas internas y externas que exceden los recursos disponibles de un individuo. Esta perspectiva sobre el afrontamiento es apoyada por Lazarus y Folkman (1986). Además, es crucial distinguir el afrontamiento del dominio sobre el entorno. Si bien algunos factores estresantes se pueden controlar, muchos no. En situaciones en las que el control es limitado, el afrontamiento efectivo implica la capacidad de tolerar, minimizar, aceptar o incluso ignorar aquellos factores estresantes que no se pueden cambiar. Esta perspectiva enfatiza la importancia de entender el afrontamiento como un proceso positivo, que las definiciones de afrontamiento deben abarcar los diversos esfuerzos realizados para aliviar las demandas estresantes, independientemente del resultado. Es importante reconocer que ninguna estrategia de afrontamiento puede considerarse superior a otra de forma aislada, en cambio, la efectividad de un estilo o estrategia de afrontamiento depende del contexto específico en el que se emplea. Por lo tanto, es fundamental analizar las características del contexto para evaluar el valor de un enfoque de afrontamiento.

Otro aspecto del afrontamiento dirigido por la emoción es la reevaluación cognitiva de la situación estresante. Esto implica cambiar el significado o la interpretación de la situación, lo que puede ayudar a las personas a sobrellevar la situación de manera más efectiva y reducir la angustia emocional. El afrontamiento dirigido por la emoción involucra varios procesos cognitivos que ayudan a las personas a reducir la angustia

emocional en situaciones estresantes. Estos procesos incluyen evitar el factor estresante, minimizar su impacto, distanciarse de la situación, prestar atención selectivamente a ciertos aspectos, hacer comparaciones selectivas con otras situaciones y encontrar aspectos positivos en eventos negativos. En general, la clasificación de los mecanismos de afrontamiento de Lazarus y Folkman proporciona información sobre las diferentes formas en que las personas abordan sus emociones y evalúan las situaciones estresantes. Comprender estas estrategias de afrontamiento puede ser valioso para desarrollar intervenciones efectivas y sistemas de apoyo para personas que enfrentan circunstancias difíciles. Por otro lado, hay personas que requieren una angustia emocional intensa antes de poder encontrar consuelo o sentirse mejor. Para ellos, el afrontamiento implica estrategias que inicialmente aumentan la perturbación emocional, como el autorreproche o el autocastigo, antes de avanzar finalmente hacia la resolución. En su estudio de 1986, Lazarus y Folkman identificaron diferentes tipos de mecanismos de afrontamiento basados en cómo las personas abordan sus emociones y evalúan la situación, clasificaron el afrontamiento en dos grupos principales: los que se centran en el manejo de las emociones y los que apuntan a la resolución de problemas.

En su estudio de 1986, Lazarus y Folkman clasificaron el afrontamiento en dos categorías principales: afrontamiento dirigido a manejar las emociones y afrontamiento dirigido a la resolución de problemas. El afrontamiento dirigido por la emoción involucra varios procesos cognitivos que están diseñados para reducir la angustia emocional en situaciones estresantes. Estos procesos incluyen la evitación, la minimización de la importancia de la situación, la creación de distancia del factor estresante, la atención selectiva a ciertos aspectos, la realización de comparaciones selectivas y la búsqueda de aspectos positivos en eventos negativos.

Por otro lado, algunas personas pueden involucrarse en estrategias cognitivas que en realidad aumentan su angustia emocional. Para estas personas, es posible que necesiten sentirse extremadamente mal antes de poder comenzar a sentirse mejor, y pueden encontrar consuelo al experimentar un malestar intenso primero y luego pasar al auto reproche o al autocastigo. Por último, el afrontamiento dirigido por la emoción también incluye la reevaluación cognitiva de la situación estresante, lo que implica cambiar el significado o la interpretación de la situación para poder afrontarla de manera efectiva.

Los procesos de afrontamiento centrados en el problema implican varios pasos, incluida la definición del problema, la búsqueda de soluciones alternativas, la consideración de los costos y beneficios de estas alternativas, la elección y la implementación de la solución elegida. Según Lazarus y Folkman (1986), existen dos grupos principales de estrategias de afrontamiento que se enfocan en abordar el problema: las que implican modificar el entorno y las que implican realizar cambios dentro de uno mismo. En el primer grupo, los individuos emplean estrategias destinadas a alterar varios aspectos del entorno

del problema, como identificar obstáculos, utilizar los recursos disponibles e implementar procedimientos específicos. En el segundo grupo, los individuos utilizan estrategias que implican realizar cambios motivacionales o cognitivos, como ajustar su nivel de aspiraciones, participar activamente en la resolución de problemas, buscar fuentes alternativas de satisfacción y desarrollar nuevos patrones de comportamiento. Lazarus y Folkman (1986) destacan además que la estrategia de afrontamiento específica empleada dependerá tanto de la naturaleza de la situación como de la evaluación que el individuo haga de ella.

Los autores de este estudio exploran los diversos factores que contribuyen a las estrategias de afrontamiento de una persona cuando se enfrenta al estrés. Enfatizan la importancia de los procesos cognitivos, el control percibido, las emociones y la excitación fisiológica para determinar cómo las personas enfrentan situaciones estresantes. Basándose en el modelo transaccional de afrontamiento del estrés, argumentan que las estrategias de afrontamiento están influenciadas por la forma en que las personas perciben y evalúan los factores estresantes que encuentran. En este marco, los autores proponen diferentes clasificaciones para situaciones percibidas como amenazantes. Una clasificación es daño o pérdida, que se refiere a situaciones que ya han ocurrido y que requieren que las personas aborden las consecuencias.

Otra clasificación es la amenaza, que implica la evaluación de una situación que tiene el potencial de causar daño o pérdida. Por último, los autores destacan la categoría de desafío, que se centra en los resultados positivos que se pueden obtener de la situación, a pesar de la posibilidad de consecuencias negativas. La evaluación primaria es un aspecto crucial de este modelo, ya que involucra la interpretación y comprensión de la situación por parte del individuo. Abarca el significado atribuido al estresor e incluye una evaluación de los resultados esperados en esa situación particular. Si una persona percibe una situación como estresante, anticipa consecuencias negativas para su bienestar y reconoce la necesidad de realizar esfuerzos adicionales para gestionar eficazmente sus emociones y afrontar la situación.

Este estudio subraya la importancia de los procesos cognitivos, el control percibido, las emociones y la excitación fisiológica en la configuración de las estrategias de afrontamiento. Enfatiza el papel de la evaluación primaria para determinar cómo los individuos perciben y responden a los factores estresantes, los autores proponen diferentes clasificaciones para las situaciones estresantes, que van desde el daño o la pérdida hasta la amenaza y el desafío, según los resultados percibidos y las implicaciones del factor estresante.

La evaluación secundaria, tal como la describen Lazarus y Folkman (1984), implica evaluar las opciones de afrontamiento disponibles y considerar las estrategias de afrontamiento que posee un individuo. Esta evaluación también incluye determinar el

potencial de éxito o fracaso en la utilización de estas estrategias. Las estrategias de afrontamiento mencionadas se refieren a las creencias que tienen los individuos sobre su capacidad para controlar una situación específica, lo que refleja sus juicios sobre la adecuación de los recursos que poseen para manejar los problemas que se presentan. Por el contrario, Fernández-Abascal y Palmero (1999, citado en Londoño, Henao, Puerta, Posada, Arango y Aguirre, 2006) argumentan que las personas difieren en sus estilos de afrontamiento preferidos. Estos estilos de afrontamiento se refieren a los patrones consistentes de respuestas cognitivas y conductuales que exhiben los individuos cuando se enfrentan a eventos estresantes. Estas respuestas pueden estar centradas en el problema, en la emoción o en la evaluación de la situación. También pueden ser activos, pasivos u orientados a la evitación, el afrontamiento activo implica la movilización activa de recursos y la adopción de medidas.

Se pueden hacer esfuerzos para abordar las situaciones de diferentes maneras, incluidos los enfoques pasivos y evitativos. El enfoque pasivo implica no tomar una acción directa y, en cambio, esperar a que cambien las condiciones. Por otro lado, el enfoque evitativo implica tratar de evitar o escapar de la situación y sus consecuencias. La investigación realizada sobre la capacidad de los estudiantes universitarios para hacer frente al estrés revela que emplean diversas estrategias para manejar las demandas y las emociones asociadas con los eventos estresantes de la vida. Estos eventos suelen tener un impacto negativo en su bienestar psicológico, salud mental, satisfacción con su rol y rendimiento académico.

Es importante señalar que existe una base teórica para la relación entre las estrategias de afrontamiento y el rendimiento académico. Las estrategias de afrontamiento efectivas para el estrés académico pueden conducir a una mejor adaptación y un mejor rendimiento académico. Sin embargo, la investigación en esta área se ha centrado principalmente en caracterizar las estrategias de afrontamiento comúnmente utilizadas por los estudiantes universitarios ante diversas situaciones estresantes, tanto académicas como no académicas. Estas estrategias abarcan la resolución de problemas, el manejo de las emociones, la búsqueda de apoyo social, así como la evitación y el escape, destacados estudios realizados por Cornejo y Lucero (2005) y Park y Adler (2003) han arrojado luz sobre estos estilos y estrategias de afrontamiento.

Cuando se trata de lidiar con el estrés crónico causado por las presiones académicas, Borquéz (2005) sugiere que algunos estudiantes pueden hacer frente de manera efectiva a estas demandas utilizando estrategias de resolución de problemas, mientras que otros luchan y se sienten incapaces de cumplir con los requisitos y manejar el estrés. . En consecuencia, estos estudiantes a menudo recurren a conductas de escape o evitación como medio de afrontamiento. Es importante señalar que las demandas no resueltas tienden a escalar y contribuir a un estado de malestar prolongado, en la misma línea, Cornejo y

Lucero (2005) realizaron un estudio explorando las preocupaciones, métodos de afrontamiento y bienestar psicológico de estudiantes universitario

En un estudio exploratorio separado realizado en la Universidad de San Luis (UNSL) en México, se encuestó a 82 estudiantes de primer año de la carrera de Psicología. La muestra estuvo compuesta por 65 mujeres y 17 hombres con edades comprendidas entre los 18 y los 24 años. El estudio tuvo como objetivo identificar las preocupaciones más comunes entre estos estudiantes, las cuales se encontraron relacionadas con las categorías de los núcleos de sentido, los problemas personales y el miedo de adaptarse a su nueva etapa de vida. Además, el estudio reveló que los estudiantes generalmente exhibieron un nivel moderado de bienestar psicológico, las estrategias más utilizadas por los estudiantes para abordar sus inquietudes fueron la resolución de problemas y la búsqueda de apoyo social.

La relación entre hostilidad y salud está influenciada por factores como la tristeza, las creencias irracionales y la tendencia a evitar lidiar con la ira. Un estudio realizado por Sinha, Willson y Watson (2000) en la Universidad de Alberta en Canadá examinó el estrés y los mecanismos de afrontamiento entre los estudiantes de medicina. El estudio comparó dos grupos de estudiantes, uno de India (198 sujetos) y otro de Canadá (344 sujetos). Se midieron y compararon entre los dos grupos varias variables psicosociales, incluido el lugar de control, la autoestima, la orientación en la vida (optimismo y pesimismo) y el apoyo social.

El estudio utilizó una batería de pruebas que constaba de tres escalas para evaluar los niveles de estrés, los estilos de afrontamiento, el locus de control, la autoestima, la orientación en la vida y el apoyo social. Las hipótesis iniciales sugirieron que los estudiantes canadienses experimentarían más estrés y utilizarían estrategias de afrontamiento centradas en las emociones, mientras que se esperaba que los estudiantes indios tuvieran un locus de control externo, baja autoestima, una perspectiva pesimista de la vida y una mayor satisfacción con el apoyo social. Sin embargo, los resultados mostraron que los estudiantes indios informaron niveles de estrés más bajos en comparación con los estudiantes canadienses y tenían más probabilidades de confiar en estrategias de afrontamiento centradas en las emociones, los estudiantes indios expresaron una menor satisfacción con el apoyo social, pero ambos grupos exhibieron niveles similares de control interno.

Una investigación realizada por Park y Adler (2003) se centró en examinar los estilos de afrontamiento de 71 estudiantes de medicina matriculados en la Universidad de California en San Francisco, Estados Unidos. El estudio tuvo como objetivo evaluar sus estrategias de afrontamiento al principio y al final de su primer año. Los hallazgos revelaron que no hubo variaciones significativas en los estilos de afrontamiento utilizados por los estudiantes a lo largo de su formación médica. Los mecanismos de afrontamiento

empleados con mayor frecuencia implicaban estrategias centradas tanto en la resolución de problemas como en las emociones. Sin embargo, se hizo una observación interesante con respecto a la disminución de la salud física y el bienestar psicológico de los estudiantes a medida que avanzaba el curso. Este declive se asoció con cambios en el estado de ánimo, bajo rendimiento académico y dificultades personales. Estos resultados sugieren que las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes pueden no haber sido del todo efectivas, lo que lleva a posibles deficiencias y limitaciones en su bienestar general y éxito académico.

La forma habitual en la que los estudiantes afrontan las crecientes exigencias a las que se enfrentan a lo largo de su periodo académico se conoce como afrontamiento. Un estudio realizado por Martínez, Arenas, Páez, Casado, Ahumada, Cuello y Penna (2005) se centró en la influencia de los estilos de personalidad en las estrategias de afrontamiento elegidas por estudiantes de cuarto año de Psicología de la UNSL ante situaciones estresantes, como los exámenes. Los investigadores utilizaron el Inventario del Millón de Estilos de Personalidad (MIPS), la Prueba de Afrontamiento del Estrés de Lazarus y Folkman y una Encuesta de Rendimiento Académico, los hallazgos indicaron que los estudiantes que mostraban rasgos de perseverancia, optimismo y creatividad tendían a emplear estilos de afrontamiento dirigidos por las emociones. Por otro lado, los estudiantes que eran introvertidos, inseguros, vacilantes, temerosos de la toma de decisiones, sumisos y abnegados en sus interacciones con los demás también mostraron estos estilos de afrontamiento dirigidos por las emociones.

En un estudio realizado por Barreto y Palacio (2007), investigaron la relación entre variables de Salud Mental Positiva y depresión, ansiedad y estilos de afrontamiento en un grupo de 330 estudiantes (120 mujeres y 210 hombres) de primero a quinto semestre de la carrera de Medicina en una Universidad de Bucaramanga, Colombia. Los participantes fueron elegidos específicamente para el estudio. Los hallazgos del estudio revelaron que existe una asociación significativa entre variables de Salud Mental Positiva (como actitud prosocial, autocontrol y relaciones interpersonales) y la presencia de ansiedad y depresión. Además, se observó que los estilos de afrontamiento más prevalentes entre los estudiantes fueron la resolución de problemas, el estilo centrado en la fantasía, la búsqueda de apoyo social y la autoculpabilización.

La función de afrontamiento dirigida a problemas se observa principalmente en estudiantes que priorizan sus propias motivaciones. Estos estudiantes tienden a involucrarse activamente en la búsqueda de soluciones, comunicarse de manera efectiva, adaptar su entorno mediante la formulación de estrategias, organizar la información de manera sistemática, buscar constantemente estímulos externos, tener confianza en sus habilidades sociales e interactuar activamente con los demás en lugar de simplemente aceptar las decisiones tomadas por otros.

En un sentido general, con base en esta investigación en particular, no sorprende que establecer un perfil distinto de estrategias de afrontamiento en estas poblaciones sea un desafío. Esto se debe a la diversidad de las poblaciones universitarias estudiadas y al carácter contextual e individualizado de los procesos de afrontamiento. En línea con los hallazgos de Dybye, Thomas y Shanafelt (2005), se puede afirmar que los estudiantes universitarios emplean varios mecanismos de afrontamiento para manejar el estrés, que además varían dependiendo de factores contextuales como el año académico o el nivel de estrés al que se enfrentan.

Sin embargo, la teoría y la investigación apoyan consistentemente la idea de que las estrategias de afrontamiento específicas utilizadas por los estudiantes en situaciones específicas y bajo condiciones específicas pueden determinar el impacto del estrés en su salud física y psicológica. En otras palabras, estas estrategias pueden determinar si el estrés tiene una influencia positiva o negativa en los estudiantes y su papel como aprendices. Al evaluar la efectividad potencial de las estrategias de afrontamiento en general, se evidencia que aquellas que implican una falta de compromiso o un compromiso inadecuado del estudiante hacia la situación académica estresante, tales como la evitación de problemas, el optimismo delirante, el retraimiento social y la autocrítica, tienden a tener consecuencias negativas y se correlacionan con depresión, ansiedad y mala salud mental. Por otro lado, las estrategias de afrontamiento que implican compromiso, como la resolución de problemas, la reinterpretación positiva, la confianza en el apoyo social y la regulación emocional, permiten a los universitarios responder de manera adaptativa y productiva a los desafíos académicos y no académicos.

No obstante, este estudio reconoce la presencia de múltiples variables que se vinculan con el síndrome, las cuales pueden ayudar a explicar la naturaleza y peculiaridades del desgaste académico entre estudiantes universitarios. Estas variables incluyen la identificación del burnout entre los estudiantes, su relación con otras condiciones clínicas como la depresión y la ansiedad, las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes y diversos factores dentro del contexto universitario, familiar y social organizacional. El estudio propone que el desgaste académico en estudiantes universitarios es un proceso gradual e insidioso que se manifiesta clínicamente como ansiedad y depresión sugiere que los estudiantes confían predominantemente en estrategias de afrontamiento centradas en la emoción, que son ineficaces para controlar el estrés.

La presencia de diferentes variables dentro del contexto organizacional universitario, el entorno social y familiar y el rendimiento académico contribuyen aún más a la complejidad del burnout y su caracterización entre los estudiantes universitarios. La investigación que se enfoca en el agotamiento académico en la educación superior, como el estudio mencionado, tiene una gran importancia para obtener una comprensión más profunda de las intrincadas vidas de los estudiantes universitarios y los diversos contextos

en los que navegan. Sin embargo, es importante reconocer que las relaciones entre los diferentes factores asociados con el agotamiento académico pueden variar mucho según el conjunto específico de relaciones que exista entre estos factores y otros. Estas dinámicas pueden ser difíciles de comprender por completo, particularmente cuando se estudian diferentes poblaciones y contextos.

3.15 Escalas de Ansiedad de Rasgo y de Estado

La escala de Spielberger & Guerrero (1970) se utiliza para medir la ansiedad y distingue dos tipos: ansiedad rasgo y ansiedad estado. La ansiedad estado se refiere a sentimientos temporales de aprensión y aumento de la actividad en el sistema nervioso autónomo, mientras que la ansiedad rasgo representa una disposición más duradera hacia la ansiedad y una tendencia a percibir las situaciones como amenazantes. Cada escala consta de 20 ítems, donde se pide a los individuos que describan sus sentimientos. En particular, 17 de estos elementos están redactados de una manera que requiere que los encuestados proporcionen una respuesta invertida. Las puntuaciones de cada escala pueden oscilar entre un mínimo de 20 y un máximo de 80, lo que refleja el nivel de ansiedad. Los participantes califican su acuerdo con cada elemento en una escala de cuatro puntos, desde "nada" hasta "casi siempre". Las puntuaciones en las escalas de ansiedad rasgo y estado se calculan por separado para determinar la presencia de cada tipo de ansiedad, estos puntajes luego se clasifican como bajo, medio bajo, medio alto o alto, según los valores teóricos de las escalas de medición.

3.16 Inventario de Depresión de Beck

El Inventario de Beck, desarrollado originalmente en 1961 por Beck, Rush, Shaw y Emery, es una escala utilizada para evaluar la intensidad de los síntomas de depresión. Posteriormente fue adaptado y validado al español por Conde et al. en 1975. Sin embargo, en 1979, Beck y sus colegas publicaron una versión revisada del inventario, que se ha convertido en el más utilizado en la actualidad. Esta versión actualizada, traducida al español por Sanz y Vásquez en 1991, consta de 21 ítems que evalúan específicamente los síntomas depresivos. Se requiere que las personas seleccionen la opción de respuesta que mejor refleje su situación actual y sus experiencias durante la última semana para cada elemento. La puntuación total se determina sumando los valores asignados a las afirmaciones elegidas, con puntuaciones que van de 0 a 3. Así, la puntuación total puede oscilar entre 0 y 63 puntos. Es importante señalar que el Inventario de Beck tiene como objetivo cuantificar los síntomas en lugar de proporcionar un diagnóstico, al igual que en las escalas anteriores, las puntuaciones se clasifican en consecuencia.

3.17 Escala de Estrategias de Afrontamiento – Modificada.

La Escala de Estrategias de Afrontamiento - Modificada (EEC-M) fue desarrollada en Colombia por Londoño et al. (2005) como una herramienta para evaluar diversas

estrategias de afrontamiento que utilizan las personas para hacer frente a los problemas y desafíos que encuentran en sus vidas. Esta escala consta de 12 componentes distintos o tipos de estrategias de afrontamiento, cada uno con su propio conjunto de preguntas y elementos. La escala EEC-M consta de un total de 69 ítems, los cuales están diseñados para medir la frecuencia de cada estrategia de afrontamiento en una escala tipo Likert que va del 1 al 6. Las opciones de respuesta van de "Nunca" a "Siempre", lo que permite a las personas para indicar con qué frecuencia utilizan cada estrategia de afrontamiento específica.

Por otro lado, la Búsqueda de Apoyo Profesional (BAP) es una estrategia conductual que gira en torno a buscar ayuda de profesionales para abordar un problema o sus consecuencias. Este enfoque se mide a través de preguntas como la 7, 15, 35, 48 y 58. Un ejemplo de un ítem en esta categoría sería la inclinación para obtener una comprensión más profunda del tema consultando a un profesional o buscando activamente su orientación. La Evitación Emocional (EE) es un enfoque cognitivo-conductual que implica evitar activamente la expresión de emociones debido a su naturaleza intensa o al miedo a la desaprobación social. Esta estrategia se evalúa a través de varios elementos, incluidos los números 11, 20, 21, 30, 41, 43, 53 y 62.

Por ejemplo, las personas pueden indicar su tendencia a ocultar sus sentimientos o sus esfuerzos por ocultar sus emociones a los demás. . En general, estas dos estrategias, Evitación Emocional y Búsqueda de Apoyo Profesional, ofrecen formas distintas en las que las personas enfrentan sus emociones y los desafíos que enfrentan. Mientras que la Evitación Emocional implica internalizar las emociones y evitar su expresión externa, la Búsqueda de Apoyo Profesional se enfoca en buscar ayuda externa para abordar y resolver problemas de manera efectiva.

Por otro lado, la Evitación Cognitiva (CE) es una estrategia cognitiva que tiene como objetivo eliminar o neutralizar los pensamientos negativos o angustiosos desviando la atención a otra parte. Esta estrategia se evalúa a través de preguntas como 31, 32, 42, 54 y 63. Por ejemplo, se puede preguntar a las personas con qué frecuencia realizan actividades como ir al cine o dar un paseo para distraerse de sus problemas. Estas actividades sirven como un medio para escapar o redirigir sus pensamientos.

La expresión de dificultad de afrontamiento (EDA) se refiere a la inclinación a expresar abiertamente las dificultades que uno enfrenta al lidiar con las emociones que surgen de la situación. Implica el acto de expresar verbal o no verbalmente estas emociones, permitiendo a las personas procesarlas y confrontarlas.

Al comprender y reconocer estos diferentes enfoques para la resolución de problemas, podemos obtener información sobre los mecanismos de afrontamiento de las

personas y cómo eligen enfrentar los desafíos en sus vidas. Por otro lado, la autonomía es otra estrategia que los individuos pueden adoptar ante un problema. Este enfoque implica buscar soluciones de forma independiente sin depender del apoyo de otros, ya sean amigos, familiares o profesionales. Las personas que exhiben autonomía creen que tienen la capacidad de resolver sus problemas sin ayuda externa. Pueden tener la creencia de que no necesitan la ayuda de nadie, especialmente de un profesional, el problema en cuestión se puede abordar de varias maneras, cada una de las cuales refleja una mentalidad y una estrategia diferentes.

Un enfoque es la negación, donde los individuos eligen ignorar o no reconocer la existencia del problema. Esto puede implicar evitar pensamientos sobre el problema y distanciarse de situaciones que están conectadas con él, aunque sea temporalmente. La negación sirve como un mecanismo de afrontamiento para tolerar o apoyar la agitación emocional causada por el problema, algunos ejemplos de negación incluyen tratar de comportarse como si nada hubiera pasado y tomar un descanso o irse de vacaciones para escapar temporalmente del problema.

3.18 Cuestionarios de Contextos Universitarios.

Este estudio fue iniciado por investigadores en 2009 con la intención de examinar la relación entre el burnout y la transferencia de variables significativas del contexto laboral al entorno organizacional universitario. Los investigadores crearon un cuestionario para evaluar las percepciones de las variables predictoras del síndrome de agotamiento académico. El cuestionario evalúa diversas variables relacionadas con el contexto organizacional universitario, el cuestionario también evalúa las características y condiciones del contexto institucional que apoyan o fomentan el desarrollo académico. Esto incluye dimensiones como recompensa académica, apoyo logístico, infraestructura de la organización y expectativas académicas.

La estructura del cuestionario está diseñada con preguntas semiestructuradas, organizadas en un cuadernillo que incluye varias modalidades de escala. El cuestionario incorpora ítems contruidos en escala tipo Likert, donde cada ítem es evaluado en base a una escala de frecuencia que va desde nunca hasta siempre. Además, también hay ítems que se evalúan utilizando nominales ficticios, donde los encuestados indican sí o no. Al analizar cada ítem de forma independiente, los investigadores pretenden explorar y comprender la presencia de estas variables en estudiantes universitarios. Las variables del contexto organizacional universitario abarcan diferentes aspectos del entorno académico. Esto incluye características del contexto académico tales como expectativas y demandas institucionales, expectativas y demandas del programa-asignatura, y expectativas y demandas del grupo. El cuestionario evalúa estas variables a través de dimensiones como dinámica negativa del trabajo académico, conflicto y ambigüedad del rol como estudiante, exigencia, desafío y autonomía en el trabajo académico. Además, el cuestionario también

valora variables relacionadas con el contexto sociofamiliar, esto incluye evaluar el apoyo social y las dificultades en las relaciones con los miembros de la familia. Las relaciones interpersonales con compañeros y profesores también se consideran como variables en el cuestionario. La flexibilidad de la estructura para la improvisación y la realización autónoma del trabajo académico se evalúa a través de dimensiones como la rigidez organizativa y la participación en la toma de decisiones.

3.19 Obtención de la Información.

Teniendo en cuenta que la investigación se basa en estudios previos realizados por el equipo de investigadores como parte de su programa de maestría en Psicología, se utilizó el cuestionario MBI SS para recopilar información. El cuestionario proporcionó información inicial sobre el comportamiento del instrumento y la validez de sus escalas. En el estudio exploratorio, el cuestionario MBI SS se incluyó como parte de una batería de cuestionarios, que también constaba de datos sociodemográficos y académicos, así como de variables relacionadas con la salud mental como depresión, ansiedad y estrategias de afrontamiento.

La metodología de organizar los cuestionarios en una batería también se empleó en el estudio más profundo, con la adición de un cuestionario de factores organizacionales que fue desarrollado por el equipo de investigación y evaluado por pares externos de expertos tanto a nivel nacional como internacional. Este proceso permitió un examen exhaustivo de cómo los ítems del contexto organizacional fueron adaptados al campo académico, así como la construcción de estos ítems y el estilo de respuesta utilizado para evaluar las diversas variables predictoras del desgaste académico. Además, el estudio exploratorio se centró en determinar la prevalencia del síndrome, lo que requirió obtener una muestra representativa de estudiantes del área de la salud de diversas universidades. Sin embargo, hubo algunos desafíos para obtener la autorización de las autoridades universitarias en ciertas instituciones y, en algunos casos, no se incluyeron todos los semestres en el estudio.

La administración de los cuestionarios de investigación, conocidos como baterías, la realizaron de manera colectiva para ambos estudios. La batería del estudio exploratorio se administró durante el segundo semestre de 2008, se incluyó en la muestra un número significativo de 820 estudiantes del área de la salud. Dado el tamaño sustancial de la muestra, se reunió un equipo dedicado para administrar los cuestionarios. Este equipo estuvo integrado por estudiantes de la Maestría en Psicología de la Universidad del Norte y aprendices de investigación de la carrera de Psicología de la Universidad Simón Bolívar. Antes de que los estudiantes solicitaran participar en el estudio, se les proporcionó toda la información necesaria sobre la investigación. Esto aseguró que tuvieran una comprensión clara del propósito del estudio y que voluntariamente dieran su consentimiento informado para participar. Los estudiantes eran conscientes del valor y la importancia de sus respuestas y asumieron la responsabilidad de su participación. El estudio integral se llevó a

cabo durante el segundo semestre de 2009 y abarcó varios aspectos de los contextos universitario, organizacional, familiar y social. Centrándonos específicamente en los estudiantes del área de salud de una universidad privada de Barranquilla, se seleccionó intencionalmente para el estudio un total de 243 individuos. El objetivo de esta investigación fue profundizar en los factores que rodean el síndrome de desgaste académico en estos estudiantes. Para facilitar el estudio, los docentes del curso “Crecimiento y formación en valores” de la institución universitaria, así como semilleros de investigación, brindaron un valioso apoyo en la administración del instrumento investigativo.

3.20 Procesamiento de los Datos.

En primer lugar, se establecieron los criterios de normalidad y las características de distribución de las variables objeto de estudio. Esto se logró examinando los valores estadísticos y creando representaciones gráficas a través del análisis de frecuencia. Este procesamiento inicial permitió la determinación de porcentajes, porcentajes acumulados, media, mediana, moda, suma, desviación estándar, varianza, amplitud, valores mínimo y máximo, error estándar de la media, asimetría y curtosis (con sus respectivos errores estándar) para las diferentes dimensiones del desgaste académico. Para verificar la distribución de las dimensiones de las variables de estudio, se generaron gráficos P-P. Estos gráficos revelaron que las distribuciones de las dimensiones del síndrome de burnout y compromiso mostraban una tendencia hacia la asimetría. Este procedimiento preliminar fue crucial para realizar el análisis de ítems durante el proceso de validación del cuestionario MBI SS.

Para garantizar la credibilidad del Inventario de Agotamiento Académico (MBI-SS) utilizado en todos los trabajos de investigación, se llevaron a cabo varios procedimientos de análisis exploratorios. Estos procedimientos involucraron el cálculo del Alfa de Cronbach y la realización de un análisis factorial exploratorio (AF) para evaluar la consistencia interna de las dimensiones del MBI-SS. El análisis factorial exploratorio ayuda a determinar la estructura subyacente de la matriz de datos mediante la identificación de factores compuestos por elementos altamente correlacionados, lo que indica hasta qué punto se justifica cada variable dentro de cada dimensión. Para evaluar la idoneidad de los datos para el análisis factorial (FA), se calculó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Un índice KMO superior a 0,7 se consideró aceptable para el análisis factorial. Adicionalmente, se empleó la prueba de esfericidad de Bartlett y el método de componentes principales con rotación ortogonal Varimax para analizar dimensiones que no estaban correlacionadas con todas las variables dentro de cada variable estudiada. Para comprender la relación entre el desgaste académico y factores como el género, los semestres completados y el programa académico, se realizaron análisis bivariados. Estos análisis involucraron el uso de tablas para examinar las asociaciones entre estas variables y el agotamiento académico.

En este estudio se emplearon varias técnicas estadísticas, incluido el análisis de contingencia, el análisis de correlación y los análisis tanto paramétricos como no paramétricos de las diferencias de medias y medianas. Cuando se trataba de distribuciones que se desviaban de la norma, se utilizó la prueba U de Mann-Whitney para determinar si el género, específicamente el género femenino, podía predecir una mayor prevalencia de burnout entre los estudiantes universitarios. Además, se utilizó la prueba de Kruskal Wallis para comparar múltiples muestras independientes e identificar diferencias significativas en los niveles de agotamiento en función de la carrera cursada. Para evaluar la asociación entre dos variables categóricas independientes, como el género y el burnout, se realizó la prueba de Chi-cuadrado. Se eligieron estos procedimientos estadísticos porque la distribución de las dimensiones utilizadas para evaluar el síndrome de burnout no era típica. Así, los puntajes de la escala del síndrome de burnout fueron considerados la variable dependiente, mientras que el género, el semestre cursado, la carrera y la institución universitaria fueron tratados como variables independientes.

Para obtener una mejor comprensión de los factores relacionados con el agotamiento académico, los investigadores utilizaron el Análisis de Correspondencia Múltiple (MC) y el Análisis de Clasificación Individual con la ayuda del software SPAD. El análisis de correspondencias (CA) es un método analítico que ayuda a reducir la complejidad de los datos y a crear representaciones visuales de las relaciones. En este caso, el CA sirvió como técnica de composición, ya que permitió la creación de mapas perceptuales a partir de las asociaciones entre objetos y atributos específicos determinados por el investigador (Hair, 2004). A través de CA, se hizo posible identificar los factores o dimensiones subyacentes que contribuyen a los comportamientos observados y las variables interconectadas. Este proceso también permitió a los investigadores sintetizar las relaciones entre las diversas variables en estudio, brindando una perspectiva integral sobre su interdependencia. Al condensar la información de múltiples variables en un número más pequeño de ejes de factores, CA facilitó una interpretación rápida y significativa de las conexiones entre estas variables, en consecuencia, este análisis arrojó luz sobre la asociación entre el síndrome de agotamiento académico, el compromiso, otros indicadores de salud mental (como la depresión y la ansiedad) y las estrategias de afrontamiento.

Tabla 3.5

VARIABLES ACTIVAS QUE DEFINIERON EL PRIMER FACTOR DE LOS ESTUDIOS EXPLORATORIO Y DE PROFUNDIZACIÓN

	Variable Activas	Modalidades o Valores
Burnout	Agotamiento	3
	Cinismo	3
	Ineficacia académica	3
Engagement	Absorción	3
	Dedicación	3
	Vigor	3

En resumen, las variables activas y sus modalidades son fundamentales para definir los factores del estudio. Las variables ilustrativas, que abarcan datos sociodemográficos, rendimiento académico, indicadores de salud mental y estrategias de afrontamiento, son componentes esenciales de la investigación. Para proporcionar una comprensión clara del estudio, las variables ilustrativas se presentan en la Tabla 3.6. Estas variables se clasifican según el tipo de información que representan.

En primer lugar, están las variables relacionadas con los datos sociodemográficos de los sujetos, como el sexo, la edad, el nivel socioeconómico y el estado civil. En segundo lugar, existen variables que permiten conocer su rendimiento académico, como el número de asignaturas perdidas, los semestres y su promedio académico. Por último, existen variables que evalúan la salud mental de los sujetos, incluyendo indicadores de depresión y ansiedad. Además, el estudio también examina las estrategias de afrontamiento, como la resolución de problemas, la evitación cognitiva, la espera, la evitación emocional y cognitiva, así como las prácticas religiosas. Las variables activas juegan un papel crucial en la determinación de los factores o dimensiones de un estudio. Estas variables, junto con sus diferentes formas de expresión, contribuyen a la creación de variables no observadas conocidas como factores, estos factores se forman combinando las modalidades de las variables activas de forma lineal.

Tabla 3.6

VARIABLES ILUSTRATIVAS QUE CARACTERIZARON LOS FACTORES DEL ESTUDIO EXPLORATORIO Y DE PROFUNDIZACIÓN

	Variable ilustrativas	Modalidades	Estudio exploratorio	Estudio de profundización
Datos sociodemográficos	Edad	3	X	X
	Sexo	2	X	X
	Estado civil	4	X	X
	Estrato en el cual reside en esta ciudad	6	X	X
	¿Trabaja?	2	X	X
	¿Es oriundo de esta ciudad?	2	X	X
	¿Actualmente vive con?	3	X	X
	¿Quién paga sus estudios?	4	X	X
	¿Cómo paga la matrícula?	4	X	X
Universidad	3	X	X	
Datos del desempeño académico	Carrera	4	X	X
	Semestre	9	X	X
	¿Todas las materias son de un mismo semestre?	2	X	X
	¿Ha perdido un semestre anteriormente?	2	X	X
	¿Cómo paga la matrícula?	4	X	X
	Privado o público	3	X	X
	Promedio académico en toda la carrera	4	X	X
	Tendencia al abandono de la carrera	3	X	X
Indicadores de salud mental y estrategias de afrontamiento	Depresión	3	X	X
	Solución de problema	3	X	X
	Búsqueda de apoyo social	3	X	X
	Espera	3	X	X
	Religión	3	X	X
	Evitación emocional	3	X	X
	Búsqueda de apoyo profesional	3	X	X
	Reacción agresiva	3	X	X
	Evitación cognitiva	3	X	X
	Reacción positiva	3	X	X
	Expresión de la dificultad de Afrontamiento	3	X	X
	Autonomía	3	X	X
	Negación	3	X	X
	Solución de problema	3	X	X
Contexto organizacional	Preocupación por el mundo laboral	3	X	
	Dinámica negativa del trabajo académico	3	X	
	Conflicto y Ambigüedad de rol como estudiante	3	X	
	Exigencias en el trabajo académico	3	X	
	Desafíos en el trabajo académico	3	X	
	Autonomía en el trabajo académico	3	X	
	Recompensa académicas	3	X	
	Apoyo logístico e infraestructura por parte de la organizacional	3	X	
	Expectativas del trabajo académico	3	X	
	Relaciones con los compañeros y docentes	3	X	
	Rigidez Organizacional	3	X	
Participación en la toma de decisiones	3	X		
Contexto social familiar	Apoyo social	3	X	
	Relaciones con la familia	3	X	

Las variables dentro del contexto organizacional, como la dinámica negativa del trabajo académico, el conflicto y la ambigüedad de roles, así como las variables dentro del contexto social familiar, como la familia y el apoyo social, juegan un papel importante en la configuración de las experiencias de los individuos. Estas variables, aunque no intervienen directamente en la definición de los factores, pueden observarse en el plano factorial, lo que permite una mejor interpretación de los factores. Al examinar los planos factoriales, los individuos pueden describirse y clasificarse en función de su medición en estas nuevas

variables. Los estudiantes pueden ser clasificados en base a la presencia de estas modalidades y las variables declaradas como ilustrativas, lo que establece una estructura de asociación entre individuos, modalidades activas y modalidades ilustrativas. Para comprender e interpretar completamente cada eje, se deben considerar varios índices. El índice de contribución absoluta indica la importancia de cada categoría de respuesta en la definición de cada factor. Por lo tanto, es crucial identificar qué categorías han contribuido más a la configuración de cada eje factorial. Las coordenadas de cada categoría brindan información sobre su posicionamiento en relación con cada eje, siendo mayores las magnitudes que revelan comportamientos extremos dentro de ese factor o dimensión. Los valores de prueba evalúan la distancia desde el centro de gravedad en términos del número de desviaciones estándar en cada eje. Las categorías con valores de prueba más altos son las que mejor caracterizan el factor y distinguen efectivamente a los individuos de esa categoría de la muestra, el factor o la dimensión general. Como se mencionó anteriormente, los factores se caracterizan con base en los valores de las variables activas que están más polarizadas dentro del factor. Luego, estos valores se ordenan por su distancia desde un área central, ya sea en dirección negativa o positiva, lo que finalmente ayuda a definir el factor.

Para obtener una comprensión más profunda de este aspecto, es importante resaltar que uno de los principales resultados del análisis de correspondencias múltiples es la conversión de datos cualitativos en datos cuantitativos. Este proceso da como resultado factores finales que tienen un promedio de 0 y una varianza igual a su propio valor. Para evaluar la importancia de la diferencia y caracterizar una variable categórica en relación con una variable continua, se utiliza la estadística "U". Los valores significativos de este estadístico oscilan entre -2 y +2, lo que equivale aproximadamente al valor t obtenido mediante la prueba t de Student (Hederich & Camargo, 2002).

Pasando al análisis de clasificación individual, se basa en los resultados de las correspondencias múltiples y consiste en categorizar a los individuos en función de sus coordenadas factoriales. Esto permite la organización de tipologías que definen diferentes grupos de estudiantes. Estos grupos están formados por jóvenes que comparten características similares dentro de su grupo, pero que muestran diferencias distintivas en comparación con los estudiantes de otros grupos. Para proporcionar mayor claridad y especificidad a los resultados del análisis de correspondencia, se realiza un análisis de clasificación. En este análisis se emplea el método de clasificación mixta, también conocido como método de centros móviles. Este método puede ser jerárquico o no jerárquico. Según Hederich y Camargo (2002), el método no jerárquico establece un número predeterminado de grupos (clases) y asigna individuos a estas clases mediante un algoritmo de clasificación. El algoritmo comienza con valores iniciales y tiene como objetivo optimizar criterios predeterminados.

Por otro lado, el método de clasificación jerárquica construye un "árbol" o "dendrograma" para representar las clasificaciones. El método del centro móvil se usa inicialmente para crear 10 grupos seleccionando individuos al azar y minimizando las

diferencias dentro de cada grupo mientras maximiza las diferencias entre grupos. Este proceso se repite y las dos particiones se combinan seleccionando celdas no vacías como centros para los grupos finales. A partir de estos centros se inicia el proceso de clasificación jerárquica, dando como resultado una representación gráfica denominada "dendrograma" que ilustra las posibles clasificaciones.

CAPÍTULO IV

VALIDACIÓN DEL INVENTARIO DEL BURNOUT ACADÉMICO

4. Validación en estudiantes universitarios de Colombia.

La capacidad de medir el agotamiento académico en estudiantes universitarios ha sido posible con el desarrollo de la herramienta estandarizada MBI-GS, que condujo a la creación del Inventario de Agotamiento Académico (MBI-SS) por Schaufeli et al. (2002). Este inventario se ha utilizado para evaluar los niveles de burnout en estudiantes universitarios en contextos españoles y de otros países. Sin embargo, en Colombia, el cuestionario aún no ha sido validado para su uso entre estudiantes universitarios del área de salud de Barranquilla. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es establecer la validez del cuestionario del síndrome de burnout académico, que ha sido utilizado en varios trabajos de investigación. Antes de profundizar en los resultados, se hará una descripción detallada del procedimiento seguido para abordar el objetivo, incluyendo información sobre la población, los procedimientos de muestreo y las características sociodemográficas, económicas y académicas de la muestra, tal como se presenta en la sección correspondiente del capítulo del método.

El Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS), desarrollado por Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker (2002), es un cuestionario colectivo diseñado para su cumplimentación individual. Tiene como objetivo evaluar los sentimientos de agotamiento físico y mental, así como la presencia de actitudes negativas, desvalorización y pérdida de interés por los estudios (cinismo), y dudas sobre las propias capacidades académicas (ineficiencia académica) (Bresó, 2008). Cada elemento de las tres subescalas se califica en una escala de frecuencia de 7 puntos, que va de 0 (nunca) a 6 (siempre). En concreto, el "agotamiento" se evalúa mediante cinco ítems, el "cinismo" se evalúa mediante cuatro ítems y la "ineficiencia académica" se mide mediante seis ítems, lo que da un total de 15 ítems.

Para garantizar la credibilidad y confiabilidad del inventario de desgaste académico (MBI-SS), se realizó un análisis exhaustivo de los elementos y dimensiones. El análisis de los ítems implicó examinar la distribución de frecuencias y el comportamiento de cada ítem, así como las características del desgaste académico. Adicionalmente, se realizó un análisis exploratorio mediante el Alfa de Cronbach para evaluar la consistencia interna de la escala y determinar la contribución de cada ítem. Cabe mencionar que en este estudio no se evaluó la validez de contenido, ya que el cuestionario MBI-SS ha sido previamente estudiado y validado en España por Schaufeli (2002). Antes de presentar los resultados de la validación del cuestionario MBI-SS en estudiantes universitarios del área de la salud, se hará una descripción detallada del instrumento.

4.1 Análisis descriptivo y de ítems de las subescalas y de la escala total del MBI SS

Además, es importante evaluar la consistencia interna de cada subescala dentro de la escala total. Para ello, se examinará la fiabilidad de la subescala de burnout. La subescala de burnout consta de un total de cinco ítems. El análisis revela que la escala demuestra un alto nivel de consistencia interna, como lo indica un valor alfa de Cronbach de 0,770. Este valor supera el umbral aceptado de 0,70, que es reconocido internacionalmente (Hair et al., 1999).

Tabla 4.1

Tabla matriz de correlación Inter elemento y correlación elemento total corregida de la subescala de agotamiento

Subescala	Matriz de correlaciones Interelementos					Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de si se elimina el elemento
	Ago_1_1	Ago_2_3	Ago_3_20	Ago_4_22	Ago_5_25			
Ago_1_1: Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente "agotado"	1,000	,451	,353	,403	,461	,563	,325	,721
Ago_2_3: Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad		1,000	,325	,408	,449	,548	,312	,725
Ago_3_20: Estudiar o ir a clases todo el día es un tensión para mí			1,000	,372	,349	,460	,214	,756
Ago_4_22: Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad				1,000	,461	,554	,312	,723
Ago_5_25: Estoy exhausto de tanto estudiar					1,000	,585	,350	,713

Fuente: Caballero, (2012).

Si bien este valor puede considerarse relativamente pequeño, se ha observado que la eliminación de este ítem provoca una disminución en el valor alfa de la escala de 0,770 a 0,756. Por lo tanto, no parece una decisión acertada eliminar este ítem, como se indica en el cuadro 19

Tabla 4.2.

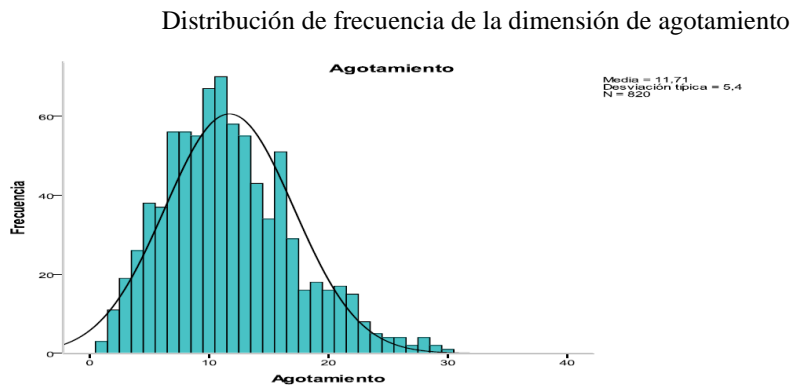
Descriptivos estadísticos de la subescala de agotamiento

Agotamiento	
Media	11,71
Mediana	11,00
Moda	11
Desv. tip.	5,400
Varianza	29,155
Asimetría	0,591
Error tip. de asimetría	0,085
Curtosis	0,179
Error tip. de curtosis	0,171
Rango	29
Mínimo	1
Máximo	30

Fuente: Caballero, (2012).

La Tabla 3.8 proporciona los datos estadísticos para la subescala de agotamiento, que se calcula sumando los valores de los cinco ítems. La puntuación media de esta subescala es de 11,71, con una desviación estándar de 5,4. Es importante señalar que el rango posible para esta subescala está entre 0 y 35 puntos, con base en el puntaje promedio, se puede inferir que la muestra examinada no parece estar significativamente agotada. Esta observación está respaldada por el histograma de distribución de frecuencias que se muestra en el gráfico 4.1, que indica un desplazamiento hacia la izquierda y una concentración de dato. La medida de asimetría de escala se caracteriza por ser positiva y significativa (0.591)¹ debido a la presencia de valores bajos en la escala.

Gráfico 4.1



Fuente: Caballero, (2012).

¹ Es importante resaltar, como se muestra en la Tabla 4.1, que la distribución del agotamiento varía de acuerdo con los indicadores discutidos anteriormente.

En cambio, el valor de la curtosis, que es positivo (0,179), indica que la distribución es ligeramente leptocúrtica. Esto significa que los puntos de datos se agrupan muy de cerca alrededor de la tendencia central. Sin embargo, esta agrupación no se considera estadísticamente significativa, ya que la relación entre la curtosis y su error suele ser inferior a 2,0 en valor absoluto.

Tabla 4.3

Análisis de distribución de las subescala de agotamiento

Estadístico	Valor
Z de Kolmogorov-Smirnov	8,373
p	,000

Fuente: Caballero, (2012).

Es importante resaltar, con base en la información proporcionada en la Tabla 4.3, que la distribución del agotamiento se desvía significativamente de la distribución normal esperada. Esta desviación es evidente a partir de la estadística de prueba de Kolmogorov-Smirnov (KS) de 8,373, que es altamente significativa con un valor de p inferior a 0,001. En consecuencia, se vuelve imperativo emplear pruebas no paramétricas al realizar comparaciones de niveles de agotamiento entre diferentes grupos. Este hallazgo subraya la importancia de considerar enfoques estadísticos alternativos para evaluar y analizar con precisión la variación en el agotamiento entre varios grupos.

Tabla 4.4

Análisis de confiabilidad de la subescala de cinismo

Estadístico	Valores
Alfa de Cronbach	0,718
Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	0,726
No. de ítems	4

Fuente: Caballero, (2012).

Sin embargo, de acuerdo con los datos presentados en la Tabla 4.4, el análisis de correlación entre ítems revela que la correlación entre ítems es superior a 0,3. Además, la correlación del ítem total corregido es relativamente alta, positiva y superior a 0,5, como lo indican Netemeyer, Bearden y Sharman (2003). Es importante notar que la mayoría de los ítems muestran fuertes correlaciones, excepto los ítems Cin_2_13 y Cin_3_27.

Tabla 4.5

Matriz de correlación interelemento y correlación elemento total corregida de la subescala de cinismo

Ítems de la subescala de cinismo	Matriz de correlaciones interelementos				Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
	Cin_1_4	Cin_2_13	Cin_3_27	Cin_4_33			
Cin_1_4: Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles	1,000	0,369	0,386	0,406	0,494	0,248	0,681
Cin_2_13: Dudo de la importancia y valor de mis estudios		1,000	0,326	0,334	0,418	0,190	0,705
Cin_3_27 :He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad			1,000	0,570	0,581	0,364	0,608
Cin_4_33: He perdido entusiasmo por mi carrera				1,000	0,591	0,377	0,606

Fuente: Caballero, (2012).

Tabla 4.6

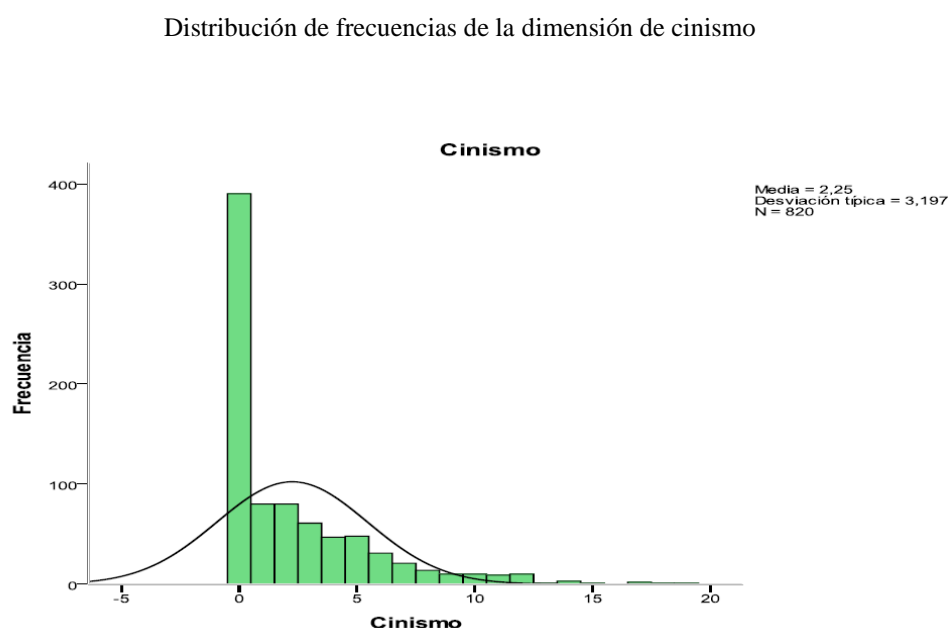
Estadísticos de la subescala de cinismo

	Cinismo
Media	2,18
Mediana	1,00
Moda	0
Desv. típ.	3,190
Varianza	10,177
Asimetría	1,932
Error típ. de asimetría	,085
Curtosis	4,020
Error típ. de curtosis	,171
Rango	19
Mínimo	0
Máximo	19

Fuente: Caballero, (2012).

La Tabla 4.6 proporciona una descripción completa de las estadísticas de la subescala de cinismo, que se calcula sumando los valores de los cuatro elementos. La puntuación media de esta subescala es de 2,18, con una desviación estándar de 3,190. Al considerar el rango potencial de esta subescala, que teóricamente va de 0 a 24 puntos, se puede inferir que la muestra analizada no presenta indiferencia, autosabotaje o actitud distante hacia los estudios. Esta conclusión se ve respaldada por los hallazgos presentados en el gráfico 3, que muestra el histograma de distribución de frecuencias de la subescala de cinismo. El gráfico 4.2 muestra una concentración de datos en el extremo inferior de la escala, lo que indica un sesgo hacia valores más bajos, en consecuencia, la medida de asimetría de escala es positivamente significativa (1.932)².

Gráfico 4.2



En este escenario particular, es evidente que solo hay un número limitado de comportamientos que demuestran un alto nivel de cinismo dentro de la muestra. Además, la asimetría en los datos tiene un sesgo positivo con un valor de 1932, lo que indica que la mayoría de los valores están dispersos por debajo de la media. Además, la curtosis de 4.020

² Para evaluar el grado de asimetría, el coeficiente de asimetría se compara con dos veces su error estándar. En este escenario particular, se encuentra que el coeficiente de asimetría (x) es mayor que este valor de comparación (y), lo que indica que la curva es significativamente asimétrica.

significa una curva leptocúrtica positiva, lo que significa que tiene un pico alto y se concentra alrededor de la media. Esto se representa visualmente en el gráfico 4.2.

Tabla 4.7

Análisis de distribución de las subescala de cinismo

Estadístico	Valor
Z de Kolmogorov-Smirnov	15,287
p	,000

Es importante resaltar que la distribución del agotamiento, como se ilustra en la Tabla 4.7, se desvía significativamente de la distribución estándar, alineándose con los indicadores antes mencionados. Este hallazgo enfatiza la necesidad de emplear pruebas no paramétricas al examinar y comparar los niveles de agotamiento en diferentes grupos.

La subescala de ineficacia académica consta de un total de cinco ítems. La evaluación de la confiabilidad de la escala revela un valor alfa de Cronbach de 0,819, superando el umbral internacionalmente aceptado de 0,70 (Hair et al., 1999). Esto indica que los cinco ítems están fuertemente interconectados entre sí (tabla 4.8).

Tabla 4.8

Análisis de confiabilidad de la subescala de ineficacia académica

Estadístico	Valores
Alfa de Cronbach	0,780
Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	0,819
No. de ítems	6

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 4.8, los valores de correlación interelemento indican una fuerte relación positiva entre las variables, con valores superiores a 0,3. Además, al analizar los ítems individuales de esta escala, las correlaciones revelan valores positivos y moderadamente altos. Esto sugiere que los ítems están midiendo los constructos previstos de manera efectiva. Las correlaciones ítem-total corregidas, que miden la relación entre cada ítem y la escala global, superan el umbral recomendado de 0,5 en todos los casos, excepto en el ítem Efic_6_35, donde la correlación es solo de 1,78. Además, las correlaciones múltiples, que tienen en cuenta la relación entre todos los ítems y la escala global, están por debajo de 0,3.

Tabla 4.9

Matriz de correlación interelemento y correlación elemento total corregida de la subescala de ineficacia académica

	Matriz de correlaciones interelementos						Correlación	Correlación	Alfa de
	Efi_1_5	Efi_2_7	Efi_3_9	Efi_4_10	Efi_5_15	Efi_6_35	elemento-total corregida	múltiple	si se elimina
Efi_1_5: Puedo resolver ...*	1,000	,461	,492	,423	,477	,127	,578	,352	,735
Efi_2_7: Creo que contribuyo ...		1,000	,538	,415	,552	,120	,615	,421	,724
Efi_3_9: En mi opinión ...			1,000	,513	,492	,179	,658	,447	,715
Efi_4_10: Me estimula...				1,000	,402	,158	,551	,326	,742
Efi_5_15: Durante las clases, tengo la seguridad...					1,000	,101	,597	,398	,729
Efi_6_35: He aprendido muchas						1,000	,178	,039	,819

Nota: La subescala de eficacia académica consta de ítems que se construyen de manera positiva. Sin embargo, para los fines de esta investigación, estos ítems se invirtieron deliberadamente para preservar la connotación negativa que está presente en las otras subescalas del instrumento MBI SS.

Con base en los datos presentados en la tabla 27, es evidente que eliminar este ítem en particular tiene un impacto significativo en el valor alfa de la escala. Específicamente, el valor alfa aumenta de 0,780 a 0,819, lo que sugiere que eliminar este elemento es un curso de acción recomendable. Como resultado, en el futuro, se recomienda utilizar solo 5 ítems para evaluar consistentemente la percepción de autoeficacia de los estudiantes en relación con sus estudios, como se indica en la tabla 4.9.

En la Tabla 4.10 podemos observar los estadísticos relacionados con la subescala de ineficacia académica, esta subescala se calcula tomando la suma de los valores asignados a cada uno de los cinco ítems. Al analizar los datos presentados en esta tabla, podemos obtener una comprensión más profunda del nivel de ineficacia académica entre los participantes.

Tabla 4.10.

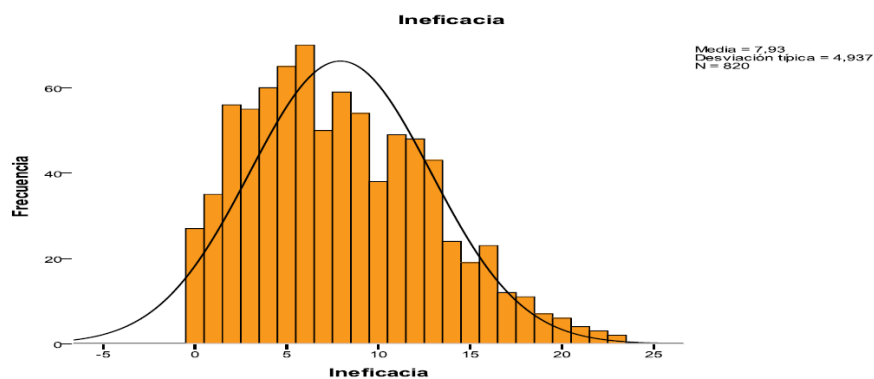
Descriptivos estadísticos de la subescala de ineficacia académica

Ineficacia académica	
Media	7,93
Mediana	7,00
Moda	6
Desv. típ.	4,937
Varianza	24,369
Asimetría	0,511
Error típ. de asimetría	0,085
Curtosis	-0,321
Error típ. de curtosis	0,171
Rango	23
Mínimo	0
Máximo	23

El gráfico 4.3 muestra que la puntuación media de la subescala en cuestión es de 7,93, con una desviación estándar de 4,937. Teniendo en cuenta que el rango potencial de esta subescala va desde un mínimo de 0 puntos hasta un máximo de 30 puntos, este valor medio indica que la muestra encuestada no parece percibir ninguna ineficacia académica. Esta observación se ve respaldada por el histograma que se muestra en el gráfico 4, que ilustra la distribución de frecuencias de las puntuaciones de la subescala de ineficacia académica.

Gráfico 4.3

Distribución de frecuencia de la dimensión de ineficacia académica



En esta situación particular, hay un fenómeno notable conocido como "efecto de suelo", que puede verse por el corte de datos en el extremo inferior de la escala. Esto sugiere que existen niveles extremadamente bajos de ineficacia dentro de la mayoría de la muestra. Adicionalmente, la asimetría de los datos es bastante pronunciada, con una fuerte y muy significativa desviación hacia el lado izquierdo. El valor de curtosis indica una tendencia negativa, lo que significa que la distribución de datos es platicúrtica, o más plana de lo que se esperaría en una distribución normal. Esto se ve respaldado por las colas ligeramente más gruesas en el gráfico, lo que sugiere que puede haber algunos valores atípicos o extremos presentes.

Tabla 4.11

Análisis de distribución de las subescala de agotamiento

Estadístico	Valor
Z de Kolmogorov-Smirnov	11,807
p	0,000

Además de los indicadores antes mencionados, es importante señalar que la distribución del agotamiento se desvía notablemente de la distribución normal (estadístico de prueba de Kolmogorov-Smirnov = 11,807, valor $p < 0,001$). Este hallazgo destaca la necesidad de emplear pruebas no paramétricas al comparar los niveles de ineficacia académica entre diferentes grupos (como se muestra en la tabla 4.11).

Tabla 4.12

Análisis de confiabilidad de la escala total del síndrome de Burnout

	Burnout
Alfa de Cronbach	0,821
Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	0,814
No. de ítems	14

De acuerdo con los datos presentados en la Tabla 4.12, el análisis de los valores de correlación de los ítems de esta escala revela que las correlaciones ítem-total corregidas son positivas y moderadamente altas. Estas correlaciones superan el umbral de 0,5 (Netemeyer, Bearden & Sharman, 2003) en todos los casos, excepto en los ítems Ago_1_1, Ago_2_3, Ago3-20, Ago_4_22, Cin_2_13, Cin_3_27, Cin_1_4, Cin_4_33, Efi_5_15 y Efi_4_10. Sin embargo, cabe señalar que la eliminación de cualquiera de estos elementos en realidad reduciría el índice calculado previamente de 0,821. Por lo tanto, no es recomendable eliminar ninguno de estos elementos.

Tabla 4.13

Matriz de correlación elemento total corregida de la escala del MBI - SS

	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Ago_1_1: Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente "agotado"	,481	,345	,807
Ago_2_3: Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad	,439	,324	,810
Ago_3_20: Estudiar o ir a clases todo el día es un tensión para mi	,395	,238	,814
Ago_4_22: Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad	,344	,322	,819
Ago_5_25: Estoy exhausto de tanto estudiar	,500	,392	,805
Cin_1_4: Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles	,428	,275	,813
Cin_2_13: Dudo de la importancia y valor de mis estudios	,368	,218	,815
Cin_3_27: He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad	,472	,392	,808
Cin_4_33: He perdido entusiasmo por mi carrera	,482	,399	,807
Efi_1_5: Puedo resolver de manera eficaz los problemas relacionados con mis estudios	,511	,384	,805
Efi_2_7: Ceo que contribuyo efectivamente con las clases en la universidad	,518	,437	,804
Efi_3_9: En mi opinión, soy un buen estudiante	,517	,457	,805
Efi_4_10: Me estimula conseguir objetivos en mis estudios	,412	,340	,812
Efi_5_15: Durante las clases tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas	,480	,406	,807

La Tabla 1.13 muestra los datos estadísticos de la escala MBI SS, que se calcula sumando los valores de los catorce elementos. Esta tabla proporciona una descripción completa de los resultados de la escala y permite un análisis completo de los datos. Al presentar esta información de manera clara y organizada, la Tabla 4.13 facilita una comprensión más profunda de la escala MBI SS y sus implicaciones.

Tabla 4.14

Descriptivos estadísticos del cuestionario MBI - SS

	Burnout
Media	21,89
Mediana	21,00
Moda	16
Desv. típ.	10,11
Varianza	102,15
Asimetría	0,644*
2*Error Típ. de asimetría	0,170
Curtosis	0,618
Error típ. de curtosis	0,171
Curtosis/Error típ. de curtosis	3,614*
Rango	65,00
Mínimo	2,00
Máximo	67,00

De acuerdo con los datos presentados en la tabla 4.14, el puntaje promedio en esta escala es de 21,89, con una desviación estándar de 10,11. Esto indica que la mayoría de los encuestados se encuentran dentro de un rango de puntajes que se inclinan hacia el extremo inferior de la escala. En otras palabras, los datos sugieren que existen niveles relativamente bajos de agotamiento entre la muestra general. Vale la pena señalar que esta escala tiene un rango teórico de puntajes de 0 a 84, y el puntaje promedio de 21.89 cae muy por debajo del punto medio de este rango.

Gráfico 4.4

Distribución de frecuencia del puntaje total de burnout

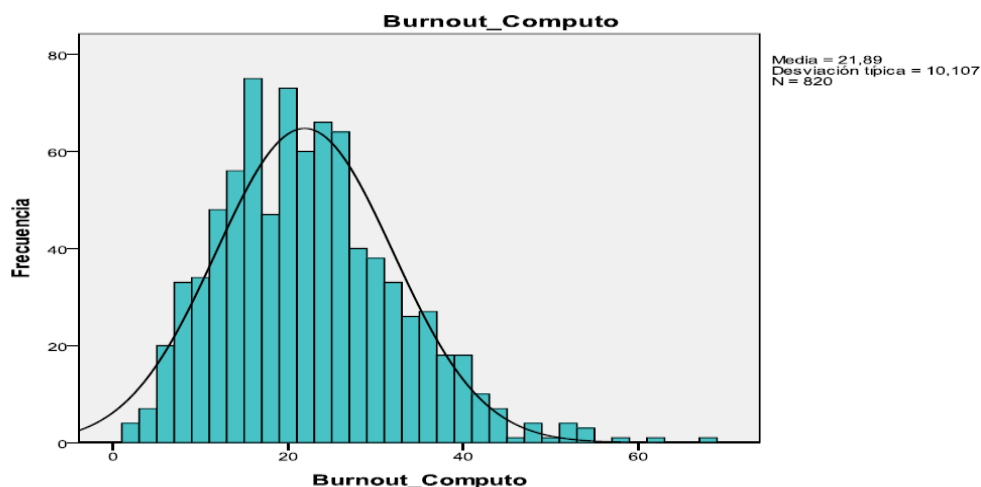


Tabla 4.14

Análisis de distribución de la escala total de MBI - SS

Estadístico	Valor
Kolmogorov-Smirnov	6,195
P	0,000

En línea con los indicadores mencionados anteriormente en cada subescala del síndrome, las pruebas de normalidad realizadas en la escala general de burnout académico revelan una diferencia significativa en la distribución respecto a la curva de distribución normal esperada (KS=6.195, $p < 0.001$) (ver tabla 4.14).

Al considerar la importancia de la consistencia, es crucial entender que si bien es necesaria, no es el único factor que asegura la validez estructural interna. Para garantizar esta validez, también se debe analizar la matriz de correlación de los puntajes obtenidos de cada una de las escalas dentro del MBI - SS, como se presenta en la tabla 4.15.

Tabla 4.15

Correlaciones entre las escalas del MBI - SS

Escalas	Agotamiento	Cinismo	Ineficacia
Agotamiento	1,000		
Cinismo	,318**	1,000	
Ineficacia	,257**	,435**	1,000

El análisis de correlación se realizó utilizando las puntuaciones brutas de cada variable que representa el síndrome de desgaste académico. Los resultados muestran que las correlaciones entre estas variables son positivas y moderadamente altas, excepto la correlación entre burnout e ineficacia académica que es la más débil con un valor de 0,257 ($p < 0,01$). Estos hallazgos indican una fuerte relación entre las tres subescalas, lo que sugiere que los niveles más altos de agotamiento están asociados con niveles más altos de cinismo e ineficacia académica.

Los hallazgos anteriores indican que la confiabilidad de las tres subescalas en este estudio fue satisfactoria. Sin embargo, a través del análisis de ítems se descubrió que existía una inconsistencia estadística en la escala de ineficacia académica, por lo que se decidió eliminar uno de los ítems: “He aprendido muchas cosas interesantes durante mi carrera académica”. Esta modificación resultó en una mejor consistencia de la subescala de ineficacia académica. Además, el análisis de confiabilidad de la escala general MBI-SS demostró niveles muy altos de consistencia (alfa de 0,821) y fuertes correlaciones entre el ítem y el total. Estos resultados se alinean con un estudio previo realizado en la población española por Schaufeli y colegas (2002).

4.2 Análisis de validez factorial del cuestionario MBI (SS)

Se utilizó el método de componentes principales para realizar un análisis factorial exploratorio sobre la escala de desgaste académico, que constó de 14 ítems. El índice de adecuación KMO del cuestionario arrojó una puntuación superior a 0,7, lo que indica que el procedimiento de análisis factorial fue adecuado. Además, la prueba de esfericidad de Bartlett resultó en un valor por debajo de 0,05, lo que confirma aún más la validez del análisis (KMO = 0,869; indicando adecuación, y la prueba de Bartlett = 3294,520; $p < 0,001$, indicando una diferencia significativa entre la matriz de correlación y la matriz de identidad). matriz, lo que implica que todas las variables están correlacionadas entre sí). El análisis de comunalidades reveló que, a excepción de las preguntas Cin2_13 y Ago_4_22, todos los ítems de las distintas escalas tenían un valor de comunalidades superior a 0,5, lo que sugiere que la cantidad de varianza compartida entre las variables en el análisis factorial fue satisfactoria.

Tabla 4.16

Índice de comunalidad de la escala de burnout

	Inicial	Extracción
Ago_1_1: Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente “agotado”	1,000	,556
Ago_2_3: Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad	1,000	,559
Cin_1_4: Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles	1,000	,507
Cin_2_13: Dudo de la importancia y valor de mis estudios	1,000	,408
Ago_3_20: Estudiar o ir a clases todo el día es un tensión para mí	1,000	,463
Ago_4_22: Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad	1,000	,575
Cin_3_27: He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad	1,000	,615
Cin_4_33: He perdido entusiasmo por mi carrera	1,000	,608
Efi_1_5: Puedo resolver de manera eficaz los problemas relacionados con mis estudios	1,000	,546
Efi_2_7: Creo que contribuyo efectivamente con las clases en la universidad	1,000	,623
Efi_3_9: En mi opinión, soy un buen estudiante	1,000	,639
Efi_4_10: Me estimula conseguir objetivos en mis estudios	1,000	,521
Efi_5_15: Durante las clases tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas	1,000	,615

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Además, es importante considerar que todas las variables se han organizado en distintos componentes. Para obtener una comprensión más profunda de su impacto en el resultado general, se realiza un examen de la matriz de factores. Este análisis pretende determinar en qué medida cada variable contribuye a la solución final (Hair et al., 1999). A través de este examen, se identifican tres componentes, que en conjunto representan el 55,797% de la varianza total (como se ilustra en el cuadro 35). Cada uno de estos componentes principales arroja luz sobre la estructura subyacente de las subescalas dentro del cuestionario de agotamiento académico.

Tabla 4.17

Varianza total explicada de la escala del burnout

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	4,368	31,200	31,200	4,368	31,200	31,200	2,898	20,703	20,703
2	2,093	14,952	46,152	2,093	14,952	46,152	2,631	18,791	39,494
3	1,350	9,645	55,797	1,350	9,645	55,797	2,283	16,304	55,797

Método de extracción: Análisis de Componentes principales

Tras el examen de la matriz de componentes rotados, se hace evidente que los componentes poseen un valor propio superior a 1 y las preguntas muestran una carga

factorial de 0,50 o superior. Además, las preguntas están conceptualmente relacionadas con las dimensiones que están asociadas con factores específicos, y las preguntas se alinean con una dimensión particular que comprende más de tres elementos. Se observó que el primer factor engloba todos los ítems pertenecientes a la ineficacia académica, explicando una varianza de 20.703. El segundo componente incluye todos los ítems relacionados con el agotamiento, explicando una varianza de 18.791. Por último, el tercer componente engloba todos los ítems asociados a la escala de cinismo, con una varianza explicada de 16.304 (como se muestra en la tabla 4.17). La clara diferenciación de las tres escalas dentro del cuestionario en términos de definición factorial sirve como fuerte evidencia de su robusta validez factorial. En consecuencia, este análisis factorial proporciona una prueba convincente de la validez factorial del cuestionario.

El modelo teórico propuesto para la estructura del MBI - SS fue puesto a prueba a través de un análisis factorial integral. Los resultados de este análisis fueron notables, ya que se logró una discriminación impecable de los ítems, alineándose perfectamente con las dimensiones planteadas inicialmente. En consecuencia, el análisis arrojó no solo uno, sino tres factores distintos que representaban con precisión el marco original.

Tabla 4.18

Matriz de componentes rotados a de la escala del burnout académico

	Componente		
	1	2	3
Ago_1_1: Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente "agotado"	0,138	0,714	0,131
Ago_2_3: Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad	0,114	0,722	0,073
Ago_3_20: Estudiar o ir a clases todo el día es un tensión para mí	0,148	0,629	0,045
Ago_4_22: Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad	-0,033	0,763	0,01
Ago_5_25: Estoy exhausto de tanto estudiar	0,024	0,716	0,297
Cin_1_4: Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles	0,194	0,085	0,685
Cin_2_13: Dudo de la importancia y valor de mis estudios	0,161	0,065	0,629
Cin_3_27: He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad	0,16	0,146	0,756
Cin_4_33: He perdido entusiasmo por mi carrera	0,182	0,144	0,758
Efi_1_5: Puedo resolver de manera eficaz los problemas relacionados con mis estudios	0,693	0,125	0,226
Efi_2_7: Creo que contribuyo efectivamente con las clases en la universidad	0,764	0,147	0,128
Efi_3_9: En mi opinión, soy un buen estudiante	0,768	0,077	0,199
Efi_4_10: Me estimula conseguir objetivos en mis estudios	0,687	-0,03	0,217
Efi_5_15: Durante las clases tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas	0,771	0,119	0,078

Se utilizó una forma especial de averiguar las partes importantes de la información llamada análisis de componentes principales. De esta manera la información es más fácil

de entender organizándola de cierta manera llamada normalización varimax con Kaiser. Tuvimos que hacer este proceso 5 veces hasta obtener los mejores resultados.

El primer grupo de ítems de este instrumento se refiere a la dimensión de ineficacia académica, abordando específicamente las dudas sobre la propia capacidad para realizar con éxito el trabajo académico. El segundo grupo de ítems se enfoca en la sensación de no poder realizar más esfuerzos, lo que resulta en agotamiento. El tercer grupo de ítems refleja actitudes de desinterés, autosabotaje y desvalorización de las actividades académicas, que pueden catalogarse como cinismo. El hecho de que estos ítems puedan distinguirse claramente entre sí demuestra la alta validez factorial del instrumento y también puede verse como una indicación de su validez de constructo.

4.3 Versión de las escalas en términos de categorías ordenadas

Las subescalas que se han examinado hasta ahora se crearon sumando los ítems individuales que las componen. Sin embargo, dado que cada subescala tiene un número diferente de ítems, esta simple suma puede conducir a una subestimación o sobreestimación de ciertas dimensiones. Para abordar este problema y obtener resultados que puedan interpretarse de manera objetiva y justa, las escalas numéricas se convirtieron en variables con tres valores: bajo, medio y alto. Esto se hizo asignando puntos con base en el rango teórico de cada subescala. Como resultado, se establecieron valores ordinales, como se indica en la Tabla 4.19.

Tabla 4.19

Dimensiones del MBI-SS, opciones de respuestas y criterio de medida del burnout académico

Dimensiones	No. de ítems	Valor mínimo	Valor/ Máximo	Nivel Bajo	Nivel Medio	Nivel Alto
Agotamiento	5	0	30	0 – 10	11 - 20	21 - 30
Cinismo	4	0	24	0 – 8	9- 16	17- 24
Ineficacia Académica	5	0	30	0 – 10	11 - 20	21 - 30

Para determinar de manera efectiva a las personas que se ven afectadas por el síndrome, se tomó la decisión de construir una escala novedosa que consiste en categorías ordinales que integrarían los resultados de las tres dimensiones separadas del instrumento MBI-SS. Es importante señalar que estas dimensiones funcionan de forma independiente, lo que significa que obtener puntajes altos en una dimensión no necesariamente indica puntajes altos en las otras dimensiones.

Tabla 4.20

Valores de la suma simples y categorías de afectación para el burnout académico

Categorías	Valor	Característica	Definición Operacional
Sin burnout	3,00	Puntuaciones de niveles bajos en todas las dimensiones componentes	No se observa compromiso de estrés en los estudiantes universitarios.
Leve	4,00	Puntuaciones entre niveles bajos y medios en las tres dimensiones	Presencia de niveles de estrés considerados como normales y no afecta el funcionamiento académico del estudiante
Moderado	5,00	Puntuaciones de niveles medios en las dimensiones de cinismo e ineficacia académica y nivel alto en agotamiento	Presencia de agotamiento físico y mental y tendencia a tener una actitud de autocrítica y autosabotaje frente a las actividades académicas y a dudas acerca de competencia al resolver las situaciones propias del proceso aprendizaje
Alto	6,00	Puntuaciones altas en agotamiento e ineficacia académica y nivel medio en cinismo.	Presencia de agotamiento físico y mental, y de sentimiento de incompetencia como estudiantes, además de una tendencia a tener una actitud negativa y de autosabotaje e indiferencia acerca las actividades académicas.
Clínico	7,00	Puntuaciones de niveles altos en las tres dimensiones del burnout académico	Presencia de agotamiento físico y mental, acompañado de sentimiento de incompetencia y de una actitud negativa y de autosabotaje e indiferencia acerca las actividades académicas.

Para lograr esto, dieron el siguiente paso al calcular la suma total de las categorías ordinales que se mencionaron previamente en la tabla 4.20. Al examinar los datos presentados en la tabla 4.20, pudieron determinar los umbrales específicos para bajo, medio y altos niveles dentro de cada dimensión, estos umbrales se categorizaron en consecuencia.

Sin experimentar agotamiento, se considera que un individuo carece de cualquier indicador de estrés cuando exhibe niveles bajos en las tres dimensiones. Sin embargo, cuando se detectan niveles moderados en al menos una dimensión, mientras que las otras dos dimensiones aún muestran niveles bajos, significa un agotamiento leve. Avanzando, se observa un agotamiento moderado cuando hay una inclinación moderada en al menos dos dimensiones. Por otro lado, el burnout alto se caracteriza por niveles elevados en una sola dimensión, el agotamiento clínico se manifiesta cuando los niveles de un individuo se elevan a magnitudes elevadas en las tres dimensiones.

Los criterios descritos en esta investigación difieren de los utilizados en otros estudios que se han basado en criterios estadísticos ad hoc asociados con la muestra específica del estudio. Por ejemplo, usar una desviación estándar alrededor de la media o un número predeterminado de percentiles (generalmente el tercil o el cuartil superior) puede sesgar la presencia del síndrome en la muestra, lo que genera falsos positivos. Para enfrentar este desafío, esta investigación implementó indicadores que permiten identificar a los afectados por el síndrome a partir del valor teórico de las escalas y no de la muestra específica estudiada.

4.4 La confiabilidad, y la validez factorial del cuestionario del Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) para la población universitaria del área de la salud en Barranquilla (Colombia).

El análisis estadístico reveló que las subescalas y la escala total del cuestionario MBI-SS presentaban una distribución de frecuencias que se desviaba de la curva normal. En general, los datos mostraron una distribución asimétrica, con tendencia a agruparse hacia el extremo inferior de la escala, particularmente en las subescalas de ineficacia y cinismo. Además, las pruebas de normalidad indicaron una desviación significativa de la distribución gaussiana esperada. En cuanto a la estructura metodológica del cuestionario MBI-SS, este estudio invirtió los ítems redactados positivamente en la subescala de eficacia académica para mantener la naturaleza negativa de las subescalas de agotamiento y cinismo. Esta modificación aseguró que el cuestionario MBI-SS siguiera siendo sensible para captar la presencia de síntomas de burnout entre los estudiantes universitarios. El objetivo principal de este estudio fue evaluar la confiabilidad y validez factorial del cuestionario Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) desarrollado por Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova y Bakker (2002) en el contexto de estudiantes universitarios en el área de salud de Barranquilla, Colombia. Es importante señalar que el cuestionario MBI-SS utilizado en este estudio fue adaptado y demostró consistencia con estudios previos que validaron sus propiedades métricas, lo que sugiere su idoneidad para identificar y medir el desgaste académico en estudiantes universitarios colombianos.

La estructura del MBI-SS fue examinada a través de un análisis factorial para validar el modelo teórico propuesto, los tres factores del instrumento, a saber, la ineficacia académica, el agotamiento y el cinismo, se distinguieron perfectamente. Esto indica una fuerte validez factorial del instrumento. Es crucial reconocer que la identificación del síndrome de burnout no debe limitarse a la evaluación individual de cada subescala. En cambio, debe verse como un proceso de estrés tridimensional caracterizado por altos niveles de agotamiento, cinismo e ineficacia académica.

Así, en este estudio se establecieron criterios específicos para identificar la severidad del burnout. Se definieron indicadores objetivos del síndrome y se establecieron puntos de corte para cada escala del instrumento, lo que permitió identificar a los afectados por el síndrome a partir de los valores teóricos de las escalas y no de las características de la muestra de estudio. Este enfoque contribuye a la comprensión del síndrome de burnout en estudiantes universitarios al proporcionar criterios claros y objetivos para la identificación y categorización de su gravedad. Además, estos criterios pueden aplicarse potencialmente a otras áreas de investigación que investigan el síndrome.

4.5 Reflexiones finales.

El desgaste académico es un síndrome complejo que abarca tres dimensiones: agotamiento, cinismo e ineficacia académica. El agotamiento clínicamente significativo

ocurre cuando las tres dimensiones están presentes en niveles altos. En concreto, el burnout alto viene determinado por puntuaciones elevadas en agotamiento e ineficacia académica, junto con niveles moderados de cinismo. Por otro lado, el burnout moderado se caracteriza por puntuaciones medias en cinismo e ineficacia académica, junto con altos niveles de agotamiento. Se identifica un bajo nivel de burnout cuando las puntuaciones se sitúan entre bajo y medio en las tres dimensiones. Se considera que las personas que presentan niveles bajos en todas las dimensiones no tienen burnout.

En cuanto al desgaste académico, un estudio realizado por Salanova et al. (2004) en España con estudiantes de ciencias también apoya nuestros hallazgos. Al comparar el nivel de afectación del síndrome en nuestros alumnos con estudios realizados en poblaciones similares en otros países, se evidencia que nuestros alumnos presentan un menor nivel de afectación. Por ejemplo, una investigación realizada en Minnesota encontró que el 45% de los estudiantes de medicina experimentaron agotamiento (Dyrbye & Shanafelt, 2002), y en Guadalajara, el 56,9% de los estudiantes de posgrado y pregrado informaron el síndrome (Bittar, 2008). Preciado y Vázquez (2010) descubrieron altos niveles de agotamiento en estudiantes de odontología mexicanos, con un 27 % experimentando agotamiento emocional, un 37 % lidiando con despersonalización y un 50 % reportando bajos niveles de realización personal.

Por otro lado, nuestros hallazgos concuerdan con la investigación realizada en Colombia por Paredes y Sanabria (2008), quienes encontraron que el 12,6% de los residentes de las especialidades médico-quirúrgicas de la Universidad Militar presentaban el síndrome. De manera similar, Guevara, Henao y Herrera (2004) reportaron que el 85,3% de los médicos residentes y especialistas en Cali presentaban burnout moderado a severo. Otro estudio de Pérez et al. (2007) encontraron una prevalencia del síndrome de 9,1% en estudiantes de prácticas de medicina en Barranquilla, con agotamiento emocional de 41,8%, despersonalización de 30,9% y baja realización personal de 12,7%. Es importante señalar que estos estudios sobre estudiantes de salud, que utilizamos para la comparación, se centran típicamente en el concepto de síndrome de asistencia, que se refiere a la crisis en la relación estudiante-paciente. Por lo tanto, su perspectiva y medición del síndrome puede diferir de la nuestra. Sin embargo, consideramos que estos estudios proporcionan alguna base para la discusión y la comparación, ya que hay poca investigación disponible sobre este tema.

El objetivo principal de este estudio fue explorar y analizar las diversas relaciones de interdependencia entre el síndrome y el desgaste académico. Al hacerlo, nuestro objetivo era obtener conocimientos específicos que contribuyeran al reconocimiento, la explicación y la comprensión de la naturaleza del agotamiento académico. Usamos el término "naturaleza del agotamiento académico" para enfatizar la necesidad de un enfoque integral para estudiar este fenómeno. Si bien se reconoce ampliamente que el síndrome tiene

múltiples causas y factores, nuestra comprensión entre los estudiantes universitarios en nuestro contexto social se ha limitado a perspectivas parciales o asociaciones simples entre ciertas variables y el agotamiento. Nuestro objetivo fue desarrollar una comprensión más compleja que considere simultáneamente los diversos aspectos de la vida de una persona, así como su entorno social y organizacional dentro de la universidad. Para lograr nuestro objetivo, adaptamos y validamos el instrumento MBI-SS, que se utilizó en estudios de investigación anteriores. El instrumento mostró consistentemente resultados satisfactorios, indicando su idoneidad para identificar y medir el desgaste académico entre estudiantes universitarios colombianos.

Sin embargo, creíamos que identificar el síndrome de burnout debería extenderse más allá de evaluar cada subescala por separado. En cambio, vimos el agotamiento como un proceso tridimensional caracterizado por altos niveles de agotamiento, cinismo e ineficacia académica. Para identificar el síndrome de burnout en estudiantes universitarios, establecimos criterios específicos basados en el valor teórico de las escalas más que en las características de nuestra muestra. Este enfoque permitió una evaluación más objetiva del nivel de agotamiento experimentado por los individuos frente al estrés académico. Además, al establecer criterios para la identificación y categorización de los niveles de burnout, hicimos una valiosa contribución al estudio del síndrome de burnout en estudiantes universitarios. Esta metodología puede ser aplicada a otras áreas de investigación sobre el síndrome, proporcionando una comprensión más clara y objetiva del nivel de afectación de los individuos en relación con el estrés académico.

Al identificar los estudiantes afectados por el síndrome es necesario destacar que se halló proporción baja de afectación en niveles alto y clínico (8%) y se encontró una mayor proporción en nivel moderado (23%), lo cual evidencia los niveles de estrés que experimentan los estudiantes del área de la salud.

Al analizar el género y la carrera como posibles factores predictores o en su defecto protectores, a diferencia de lo que se esperaba, vemos que el género no se asoció con el síndrome, en tanto que las carreras de Medicina, Enfermería y Fisioterapia posiblemente son un factor predictor del estrés, en la medida que les demanda mayor exigencias, debido no solamente a las responsabilidades propias del proceso académico, sino también por tener que llevar a cabo prácticas de tipo clínico, en las que además de afrontar las situaciones e interacciones con el dolor y sufrimiento de los pacientes, tienen que asumir un rol y la responsabilidad del quehacer propio de la disciplina. En tanto que la carrera de Psicología podría ser considerada como un factor protector. De manera consistente, y de manera particular los estudiantes de medicina, de enfermería y de fisioterapia presentan mayor agotamiento y cinismo en comparación con los de psicología. Además, los estudiantes de medicina y enfermería son más cínicos, y los de medicina presentan mayor percepción de autoeficacia en comparación con los de psicología.

Por otra parte, el síndrome de burnout se caracterizó por asociaciones múltiples, significativas y consistentes entre los estudios particulares que integran esta investigación, que se establecen entre el burnout y el engagement con indicadores de salud mental (depresión y ansiedad), estrategias de afrontamiento y del desempeño académico, variables contexto organizacional universitario y variables del contexto socio-familiar extraacadémico, lo cual permitió caracterizarlo descriptivamente en las muestras estudiadas de la siguiente manera: como un síndrome que se tipifica por la manifestación de bajos niveles de dedicación, de absorción, de ineficacia y niveles altos de uso estrategias centradas en la emoción como variables centrales y estas se acompañan de cinismo, agotamiento, vigor, depresión y ansiedad.

Sin embargo, la configuración de asociaciones entre las variables exploradas, y que quizás resulta la más relevante e interesante a nuestro juicio, por su potencial comprensivo o integrador de las observaciones de asociaciones significativas obtenidas en estos estudios, es la que emergió entre algunas de las dimensiones centrales y clásicas del burnout (v.g. ineficacia académica) y del engagement (v.g. vigor y dedicación). Tal configuración nos invita a considerar una imagen nueva para la comprensión del burnout estudiantil en el contexto universitario.

Específicamente, el análisis de las relaciones entre burnout y engagement, nos permitió considerarlos como fenómenos de un mismo continuo fenoménico inteligible como posibles respuestas de los estudiantes ante el estrés. Dicho de otro modo, esta articulación consiste en un eje único, que como un continuo multidimensional representa a las posibles y cambiantes experiencias subjetivas o respuestas (motivacionales, cognitivas, afectivas y conductuales) de los estudiantes ante el estrés de los estudios en el contexto universitario. Este continuo se despliega entre y hacia dos extremos o polos opuestos del mismo, que representan las respuestas extremas de los estudiantes ante las demandas asociadas a la actividad académica.

El trayecto del continuo que se desplaza hacia el polo izquierdo –y, por ende, la cualidad de las respuestas de los estudiantes ubicados en esta dirección– queda caracterizado por valores progresivamente mayores de variables propias del engagement (a medida que se aleja del centro del eje o continuo); específicamente, mayores niveles de compromiso, dedicación y energía ante las demandas, así como de autopercepciones de competencia académica.

Por su parte, el trayecto del continuo que se desplaza hacia el polo derecho –y, por ende, la cualidad de las respuestas de los estudiantes ubicados en esta dirección– queda caracterizado por valores progresivamente mayores de variables propias del burnout (a medida que se aleja del centro del eje o continuo); particularmente, mayores niveles de ineficacia académica percibida, de actitudes de indiferencia y autosabotaje ante los estudios y más bajos niveles de engagement (energía y dedicación). Dicho en otras palabras, y de manera

Curiosamente, nuestros resultados no se alinean con el modelo bidimensional clásico de agotamiento y compromiso, lo que sugiere una relación negativa entre las "dimensiones del corazón" del agotamiento (agotamiento-cinismo) y el compromiso (vigor-dedicación). En cambio, nuestros hallazgos apuntan hacia un circuito recursivo entre bajo compromiso, ineficiencia y trastornos emocionales. Este circuito crea un ciclo negativo, progresivo y que se refuerza a sí mismo. Además, destaca la necesidad de considerar la naturaleza difusa y evolutiva del síndrome, que potencialmente puede conducir a formas manifiestas de ansiedad. Esta perspectiva nos permite alejarnos de las categorizaciones estrictas de agotamiento, ansiedad y depresión y, en cambio, centrarnos en la naturaleza interconectada de estos fenómenos. Desde una perspectiva sintética, la relación entre burnout y engagement puede verse como una oposición polar o, más exactamente, como un continuo.

En el contexto académico, el agotamiento puede verse como un continuo que abarca varias respuestas de los estudiantes al estrés del estudio. Los resultados de nuestros estudios sugieren que ciertas dimensiones del compromiso y el agotamiento desempeñan un papel más central en la configuración del factor de respuesta al estrés. En concreto, las dimensiones de absorción y dedicación se asocian más con el engagement, mientras que la ineficiencia académica se asocia más con el burnout. Cuando las personas exhiben altos niveles de absorción y dedicación, junto con bajos niveles de ineficacia académica, se encuentran en el extremo positivo del factor de compromiso. Por el contrario, los individuos con valores inversos de estas dimensiones se encuentran en el extremo negativo del agotamiento extremo.

Las dimensiones de vigor (engagement) y cinismo (burnout) también contribuyen al factor, aunque en menor medida que la absorción, la dedicación y la ineficiencia académica. La dimensión del agotamiento parece tener aún menos peso o centralidad en el factor. Esta reconfiguración en la comprensión del síndrome académico tiene implicaciones importantes. En lugar de considerar el agotamiento como una entidad discreta, debe verse como un punto específico de incomodidad dentro del continuo más amplio de las respuestas al estrés crónico. En otras palabras, el agotamiento no es un fenómeno independiente, sino una manifestación del estrés dentro de un espectro más amplio.

Es importante tener en cuenta que las estrategias de afrontamiento específicas empleadas por los estudiantes en diferentes situaciones y bajo diversas condiciones pueden tener un gran impacto en su bienestar físico y psicológico. Al evaluar la eficacia de las estrategias de afrontamiento, la investigación muestra consistentemente que las estrategias caracterizadas por una falta de compromiso o un compromiso inapropiado, como la evitación de problemas, el optimismo ilusorio, el retraimiento social y la autocrítica, tienden a tener consecuencias negativas y se asocian con depresión, ansiedad y mala salud mental. Por el contrario, las estrategias que involucran compromiso, como la resolución de problemas, la reinterpretación positiva, la confianza en el apoyo social y el manejo emocional, permiten a los estudiantes responder de manera adaptativa y productiva a las demandas académicas y extracurriculares. Además, la autoeficacia y las estrategias de

afrontamiento se han identificado como factores centrales para explicar el desgaste académico entre estudiantes universitarios. La percepción de eficacia académica, derivada del concepto de autoeficacia, y las estrategias de afrontamiento empleadas por los estudiantes juegan un papel importante en la determinación de cómo responden a las exigencias de la vida académica. Que los estudiantes experimenten un compromiso positivo o un agotamiento negativo depende en gran medida de la calidad de su autoeficacia y del tipo de estrategias de afrontamiento que utilicen. En general, los resultados de estos estudios destacan el papel central de las creencias sobre la competencia académica y las estrategias cognitivas y conductuales empleadas en el manejo del estrés y la prevención del agotamiento entre los estudiantes universitarios.

Hacer frente al estrés que surge o está relacionado con el rol y el contexto de los estudiantes universitarios es un desafío importante. Un factor clave para comprender este estrés es el concepto de autoeficacia, que es un constructo psicológico que juega un papel crucial en la ineficacia académica y el agotamiento. Diversos estudios han explorado la relación entre la autoeficacia y el desgaste académico, destacando su centralidad en el continuo de respuestas al estrés. Sin embargo, estos estudios no han aclarado completamente si la autoeficacia actúa como predictor o como una dimensión del continuo. Cuando las personas tienen altos niveles de autoeficacia, es menos probable que experimenten estrés.

Por otro lado, aquellos con baja autoeficacia son más propensos a percibir los eventos como amenazantes y estresantes. Además, las personas con alta autoeficacia tienden a tener un mayor sentido de competencia, establecer metas más altas y dedicar más esfuerzo para lograrlas. Esta conexión entre autoeficacia y motivación surge de la autoobservación de los individuos sobre sus propias competencias. Como resultado, las personas establecen metas, movilizan sus recursos y exhiben una mayor persistencia a lo largo del tiempo.

Es importante señalar que la autoeficacia se define conceptual y empíricamente y está vinculada a un proceso psicológico central en los individuos. De acuerdo con el modelo sociocognitivo del yo, la autoeficacia opera en conjunto con creencias, metas, expectativas de resultados y la percepción del entorno. Esta estructura causal multifacética influye positivamente en la autorregulación a nivel motivacional, afectando los pensamientos, emociones y acciones de las personas, así como su capacidad de perseverar ante los obstáculos.

La autoeficacia juega un papel importante en el afrontamiento del estrés entre los estudiantes universitarios, su estructura causal multifacética y su vínculo con la motivación y la perseverancia resaltan su importancia para comprender y abordar el agotamiento académico. Si bien se necesita más investigación para comprender completamente su papel en el continuo de las respuestas al estrés, la autoeficacia debe considerarse como un predictor crucial en lugar de una simple dimensión estructural.

Otro constructo teórico destacable que destacamos es el papel de las estrategias de afrontamiento y su asociación con el síndrome de desgaste académico. Nuestros hallazgos se alinean con las teorías existentes que enfatizan la importancia de estas estrategias de afrontamiento en el inicio y la progresión del síndrome. Además, la autoeficacia se considera una variable predictiva y juega un papel explicativo, que proponemos se deriva de las experiencias de dominio, la observación de los éxitos de los demás, la comunicación persuasiva y los estados emocionales y físicos.

No solo está influenciado por eventos internos y externos presentes, sino también por experiencias pasadas que refuerzan o socavan la percepción de competencia de uno, particularmente en el contexto académico. Este circuito de retroalimentación entre emociones, sensaciones físicas, competencias y acciones da forma al sentido de eficacia de un individuo. Numerosos investigadores han enfatizado el impacto positivo de una alta autoeficacia en el estado físico, la reducción del estrés, el bienestar emocional y la interpretación precisa de las sensaciones físicas.

Los hallazgos demuestran una asociación negativa entre la baja autoeficacia (específicamente en el ámbito académico) y el compromiso, junto con una asociación positiva con el cinismo, el agotamiento, la depresión y la ansiedad (burnout). Por otro lado, la baja ineficacia se vincula con el compromiso, la dedicación y la felicidad en las actividades académicas. Sobre la base de estas consideraciones, sugerimos que una sensación de ineficacia académica, o altos niveles de respuesta al estrés entre los estudiantes, se manifiesta progresivamente en las últimas etapas del desarrollo del agotamiento, en este sentido, una fuerte autoeficacia puede verse como un factor protector contra el agotamiento.

Bibliografía.

- Abundis, V., (2016). *Beneficios de las encuestas electrónicas como apoyo para la investigación*. Tlatemoani, (22), 168-186. <https://bit.ly/3hpH39v>
- American Psychological Association (APA). (2017). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*. Auto
- Alpízar, H., y Araya, C. (2018). *Diagnóstico del síndrome de burnout en docentes universitarios por medio del modelo de clases latentes: una aplicación del Bootstrap Paramétrico*. Revista Pensamiento Actual, 18(31), 24-34. <https://bit.ly/3drLOgr>
- Alves, P. C., Oliviera, A. D. F., & Paro, H. B. M. D. S. (2019). *Quality of life and burnout among faculty members: How much does the field of knowledge matter? PloS ONE*, 14(3), 1-12. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0214217>.
- Argibay, J. C. (2009). *Muestra en investigación cuantitativa. Subjetividad y procesos cognitivos*, 13(1), 13-29. <https://doi.org/10.15517/PA.V18I31.35669>
- Adler, N., y Matthews, K., (1994). *Health Psychology: Why do some People Get Sick and some Stay Well*. Annual Review of Psychology, 45, 229 -259.
- Acioli, J & Beresin, (2007). *Burnout syndrome in nursing undergraduates students* (2007). Einstein, 5(3), 225-230.
- Agudelo, D., Buela G. & Spielberger, Ch. (2007). *Ansiedad y depresión: El problema de la diferenciación a través de los síntomas*. Salud Mental, 30 (2), 33 - 41. Recuperado de www.redalyc.com.
- Ashforth, B. E. & Lee, R. T. (1997). *Burnout as a process: commentary on Cordes, Dougherty and Blum*. Journal of Organizational Behaviour, 18, 703 -708.
- American Psychiatric Association (APA) (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Texto revisado (DSM IV-TR)*. Barcelona: Masson.
- Arribas, M. (2013). *Hacia un modelo causal de las dimensiones del estrés académico en estudiante de enfermería*. Revista de Educación, 360. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/360_126.pdf.
- Balogun, J., Hoerberlein, T., Schneider, E. & Katz, J. (1996). Academic performance is not a

- viable determinant of physical therapy student's burnout. *Perceptual and motor skills*, 83, 21-22.
- Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Self-Regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, (2), 248 - 287.
- Bandura, A. (1999). Ejercicio de la eficacia personal y colectiva en sociedades cambiantes. En: *Autoeficacia como enfrentamos los cambios de la sociedad actual*. Geneve: Desclée de Brouwe.
- Bandura, A. (2004). Health promotion by social cognitive means. *Health Education y Behaviour*, 31 (2), 143-164.
- Bandura, A., Caprara, G., Barbaranelli C., Cervino, R. & Pastorelli, C. (2003). *Of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning*. *Child Development*, 74 (3), 769-782.
- Bandura, A., Pastorelli, C., Claudio, C. & Gian, V. (1999). *Self-efficacy pathways to childhood depression*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, (2), 258-270
- Barbosa, L., Muñoz, Rueda & Suárez (2009). *Síndrome de burnout y estrategias de afrontamiento en docentes universitarios*. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 2(1): 21-30.
- Barría, M. J. (2002). *Síndrome de burnout en asistentes sociales del Servicio Nacional de Menores de la Región Metropolitana de Chile*. Recuperado de <http://ergonomia.cl>.
- Barreto, E., y Palacio, J., (2007). *Relación de las estrategias de afrontamiento y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Bucaramanga*. [Disertación maestría no publicada]. Universidad del Norte, Barranquilla, Colombia.
- Beck, A. (1987). *Terapia Cognitiva de la Depresión*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Belloch, A., Sandy, B. & Ramos, F. (1998). *Manual de Psicopatología*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Bittar, C (2008). *Burnout y estilos de personalidad en estudiantes universitarios*. Recuperado de www.uib.es/catedra_iberamericana/investigaciones/documents/bittar/bittar.
- Borquéz, S. (2005). *Burnout, o estrés circular en profesores*. *Pharos*, 1 (2) 3-34. Recuperado de <http://site.ebrary.com/lib/unortesp/Doc?id=10102731yppg=3>.

- Bresó, E (2008). *Well-being and Performance in Academic Settings: The Predicting Role of Self-efficacy*. [Disertación doctoral no publicada]. Universidad Jaume I de Castellón, Castellón, España.
- Bresó, E. & Salanova, M., (2005). *Efectos significativos del uso de las creencias de ineficacia como componente del burnout académico en estudiantes universitarias*. *Jornades de Foment de la Investigació*. Recuperado de www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi8/psi/32.pdf.
- Bresó, E., Llorens, S. & Salanova, M. (2005). *Creencias de eficacia académica y engagement en estudiantes universitarios*. *Jornades de Foment de la Investigació*. Recuperado de www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi9/psi/6.pdf.
- Bresó, E (2008). *Well-being and Performance in Academic Settings: The Predicting Role of Self-efficacy*. [Disertación doctoral no publicada]. Universidad Jaume I de Castellón, Castellón, España.
- Borges, A., Ruiz, M., Rangel, R., & González, P. (2012). *Síndrome de Burnout en docentes de una universidad pública venezolana*. *Comunidad y Salud*, 10(1), 1-9. <https://bit.ly/2M3TPNz>
- Brito, J. (2018). *Calidad educativa en las instituciones de educación superior: evaluación del síndrome de burnout en los profesores*. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 1-19. <https://bit.ly/3duzD2z>
- Bustamante, E., Bustamante, F., González, G., & Bustamante, L. (2016). *El burnout en la profesión docente: un estudio en la escuela de bioanálisis de la Universidad de Carabobo Sede Aragua, Venezuela*. *Medicina y Seguridad del trabajo*, 62(243), 111-121. <https://bit.ly/3pzCgmf>
- Buendía, j., y Ramos, F., (2001). *Empleo, Estrés y Salud*. Madrid: Pirámide.
- Buendía, J., (1998). *Estrés Laboral y Salud*. Madrid: Biblioteca Nueva, S.L.
- Burke, R., (1987): “*Burnout in police work: An examination of the Cherniss model*”, *Group and Organization Studies*, nº12, pp.174-188.
- Buunk, A., y Schaufeli, W., (1993): “*Burnout: a perspective from social comparison theory*”, en WB. Schaufeli, c. Maslach y t. Marek (Eds).
- Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. (2006). *Burnout, engagement y rendimiento académico entre estudiantes universitarios que trabajan y aquellos que no trabajan*. *Revista Psicogente*, 9 (16), 11-27.
- Caballero, C., Abello, R. & Palacio, J. (2007). *Relación del burnout y rendimiento*

académico con la satisfacción frente a los estudios. Avances en Psicología Latinoamericana, 25 (2), 98-111.

Caballero, C., Hederich, C & Palacio, J. (2010). *El burnout académico. Delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición*. Revista latinoamericana de Psicología, 42 (1) 131-146.

Caballero, C., González, O., Mercado, D., Llanos, C., Bermejo, Y., & Vergel, C., (2009). Prevalencia del síndrome de burnout y su correlación con factores psicosociales en docentes de una institución universitaria privada de la ciudad de Barranquilla. *Psicogente*, 12(21), 142-157. <https://bit.ly/3pxvbTg>

Cabezas, E., (2016). Análisis del síndrome de Burnout en docentes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo y su incidencia en el desempeño laboral. *Producción y Gestión*, 19(1), 59-68. <https://bit.ly/2ZAi5tz>

Cárdenas, M., Méndez, L. M., & González, M. T. (2014). Evaluación del desempeño docente, estrés y burnout en profesores universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(1), 1-22. <https://bit.ly/3aw0yZP>

Carlin, M. y Garcés de los Fayos, E. J. (2010). El síndrome de burnout: Evolución histórica desde el contexto laboral al ámbito deportivo. *Anales de Psicología*, 26(1), 169-180. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16713758020>

Casallas, J. A., Rodríguez, A. P., & Ladino, A. J. (2017). *Revisión teórica: el estado actual de las investigaciones sobre el síndrome de burnout en docentes de Latinoamérica de habla hispana, entre los años 2010 al 2017* (Tesis de Licenciatura). <https://bit.ly/3bmDBaG>

Castejón, C. & Pérez, S. (1998). *Un modelo multicausal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico*. Revista Bordan. Sociedad Española de Pedagogía, 2(50), 170-184.

Chavarría, R. A., Colunga, F. J., Loria, J., & Peláez, M. (2016). Síndrome de burnout en médicos docentes de un hospital de 2.º nivel en México. *Educación Médica*, 18(4), 254-261. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edumed.2016.09.001>

Chávez, G., Cruz, H. S., & Grimaldo, M. P. (2013). *El consentimiento informado en las publicaciones latinoamericanas de psicología. Avances en Psicología Latinoamericana*, 32(2), 345-359. <https://doi.org/10.12804/apl32.2.2014.12>

Chávez, C. A., (2016). *Síndrome de Burnout en docentes universitarios*. INNOVA Research Journal, 1(9), 77-95. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n9.2016.55>

- Carlotto, M., Cámara, S. & Gonçalves, S. (2005). *Predictores del Síndrome de Burnout en estudiantes de un curso técnico de enfermería*. *Diversitas* [online], 1 (2), [citado 2012-04-04], 195-205. En http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S179
- Casullo, M.M. y Castro, A. (2000). *Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos*. *Revista de Psicología*. Pontificia Universidad Católica del Perú, XVIII (1),35-68.
- Cordes, C.L, Dougherty, T. W. & Blum, M. (1997). *Patterns of burnout among managers and professionals: A comparison of models*. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 685-701.
- Cherniss, C. (1993). *The role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout*. In Schaufeli, W. B., Maslach, C. & Marek, T. (Eds.), *Professional burnout: Recent development in theory and research* (pp. 135-149). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Contreras, F., Espinosa, J., Esguerra, Gustavo, Haikal, A. & Rodríguez, A. (2005). *Autoeficacia, ansiedad y rendimiento académico en adolescentes*. *Perspectiva en Psicología*, 1 (2), 183-194.
- Contreras, K., Caballero, C., Palacio, J. & Pérez, A. (2008). *Factores asociados al fracaso académico en estudiantes universitarios de Barranquilla* (Colombia). *Revista Psicología desde el Caribe*, 22, 111-135.
- Cornejo, M. & Lucero, M.(2005). *Preocupaciones vitales en estudiantes universitarios relacionado con bienestar psicológico y modalidades de afrontamiento*. *Fundamento en humanidades*. 6 (012), 143-153.
- Dankhe, G., (1989). *Investigación y comunicación*, en Fernández, C. y Dankhe, G.(1989) *La comunicación humana: Ciencia social*, México: Editorial: McGraw-Hill.
- Dahlin, M. & Runeson, B. (2007). *Burnout and psychiatric morbidity among medical students entering clinical training: a three-year prospective questionnaire and interview-based study*. *BMC Medical Education*, 7 (6), 1-8. Recuperado de <http://www.biomedcentral.com/1472-6920/7/6>.
- Deary, I., Watson, R. & Houston, R. (2003). *A longitudinal cohort study of burnout and attrition in nursing students*. *Journal of advanced nursing*, 43 (1), 71-81.
- De Pablo, J., Baillès, E., Pérez, J. y Valdés, M. (2002). *Construcción de una Escala de*

Estrés Académico para Estudiantes Universitarios. Revista electrónica: Educación Médica, 5 (1).

Dick, M. & Anderson, D. (1993). *Job burnout in RN-to-BSN students: relationships to life stress, time commitments, and support for returning to school*. Journal of continuing education in nursing, 24 (3), 105-109.

Donna, C. & Tamy, G. (2002). *Social support, stress, and self-efficacy: Effects on students` satisfaction*. Journal of college student retention, 4 (1), 53.

Drybye, L., Thomas, M, Huntington, J., Lawson, K., Novotny, P., Sloan, J. & Shanafelt, T. (2006a). *Personal Life Events and Medical Student Burnout: A Multicenter Study*. Academic Medicine, 81(4), 374-384.

Drybye, L., Thomas, M, Huschka, M. & Lawson, K. (2006b). *A multicenter Study of Burnout, Depresión, and Quality of Life in Minority and Nonminority Medical Students*. Clinic Proceedings, 81 (11), 1435.

Dybye, L., Thomas, M y Shanafelt (2005). *Medical student distress: causes, consequences, and proposed solutions*. Mayo Clin Proc 80 (12), 1613-1622.

Dyrbye, L. & Shanafelt, T. (2002). *Estudiantes de medicina y médicos quemados*. Recuperado de http://www.intramed.net/actualidad/not_1.asp?idNoticia=41127.

DSM-IV-TR. (2004): *Manual Estadístico y de diagnóstico de los trastornos mentales*. American Psychiatric Association. Barcelona: Masson.

Edelwich, J., Y Brodsky, A., (1980): *Burnout: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. Nueva York: Human Sciences Press.

Eichenbaum, H. (2002): *Neurociencia cognitiva de la memoria*. Barcelona: Ariel.

Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disillusionment in the helping professions*. Nueva York: Human Sciences Press.

Eiorá, F. J., Fernández, I., & Pérez, P. (2008). *Cuestionarios psicológicos e investigación en Internet: Una revisión de la literatura*. Anales de Psicología, 24(1), 150-157. <https://bit.ly/37rg7Qy>

Feldman, L., Goncalvez, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. & De Pablo, J (2008). *Relaciones entre el estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos*. UNIV. PSYCHOL, 7 (3) 739-751.

Fernández-Sánchez, H., King, K., & Enríquez-Hernández, C. B. (2020). *Revisiones*

Sistemáticas Exploratorias como metodología para la síntesis del conocimiento científico. Enfermería Universitaria, 17(1), 87-94.
<https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2020.1.697>

Ferrel, R., Pedraza, C., & Rubio, B. (2010). *El síndrome de quemarse en el trabajo (burnout) en docentes universitarios*. *Duazary*, 7(1), 15-28.
<https://doi.org/10.21676/2389783X.306>.

Figueroa, M., Borja, E., Plúas, R. M., Castro, G. J., Tovar, G. R., & Estupiñan, J., (2019). Estudio situacional para determinar estrategias formativas en la atención a escolares con necesidades educativas especiales en la zona 5 del Ecuador. *Revista Investigación Operacional*, 40(2), 255-266. <https://bit.ly/2M7TMAI>

Feldman, L., Goncalvez, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N. & De Pablo, J. (2008). *Relaciones entre el estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos*. *UNIV. PSYCHOL*, 7 (3) 739-751.

Freunderberger, HJ., y Nort, G. (1985) *Womans´ burnout*. London: Penguin Books.

Fisher, R. (1995). *Assessment of clinical depressions in public school teachers experiencing career burnout. [Disertación doctoral]*. Universidad de Georgia, EE.UU

Figueiredo-Ferraz, Grau-Alberola, Gil-Monte & García-Jueas (2012). *Síndrome de quemarse por el trabajo y satisfacción laboral en profesionales de enfermería*. *Psicothema*, 24, 271-276.

Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996a). Manual: ACS. *Escalas de Afrontamiento para Adolescentes*. Adaptado por J. Pereña y N. Seisdedos. Madrid.TEA (Orig. 1993).

Firth, H., Mcintee, J., McKeon, p. y Britton, P. (1986): "Professional depression, burnout and personality in longstay nursing", *International Journal Of Nursing Studies*, vol.24, nº3, pp.227-237.

Freedly, jars y Hobfoll, S.E. (1994): "*Stress inoculation for reduction of burnout: A conservation of resources approach*". *Anxiety, Stress and Coping*, vol.6, pp.311-325.

Freudenberger, H.J. (1980): *Burn-out*. Nueva York: Doubleday.

Ganster, D. C. & Victor, B. (1988). *The Impact of Social Support o Mental and Physical Health*. *British Journal of Medical Psychology*, 61, 17-36. Garcés de los Fayos, E. (1995). *Burnout en niños y adolescentes: Un nuevo síndrome en psicopatología infantil*. *Psicothema*, 7 (1), 33-40.

Garcés de los Fayos, E. (1999). *Un estudio de la influencia de variables de personalidad*,

sociodemográfica y deportivo. [Tesis doctoral]. Universidad de Murcia. Disponible en www.abacolombia.org.co.

Gil-Monte, P. R. & Marucco, M. A. (2006). *Depresión y su relación con el síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en pediatras del conurbano bonaerense*. *Diagnosis*, 3, 27-38.

Gil-Monte, P. & 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.

Gil-Monte, P. R., Carretero, N., Roldán, M. D. & Núñez-Román, E. (2005). *Prevalencia del síndrome de quemarse por el trabajo (burnout) en monitores de taller para personas con discapacidad*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21, 107-123.

Gil-Monte, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.

Gil-Monte, P., y Peiró, J. (2000). *Síndrome de quemarse por el trabajo (síndrome de burnout), aproximaciones teóricas para su explicación y recomendación para la intervención*. En <http://www.psicología.científica.com>.

Gil Monte, P., (2002): "Validez Factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory- General Survey". *Salud Pública de México*, vol. 44, n° 1, enero febrero Professional Burnout Recent developments in theory and research. London: Taylor Francis.

Habib, M., (1994): *Bases del estudio neurológico*. Madrid: Editorial Masson.

Hätinen, M., Kinnunen, U., Pekkonen, M., Aro A., (2004): "Burnout Patterns in Rehabilitation: Short-Term Changes in Job Conditions, Personal Resources, and Health". *Journal of Occupational Health Psychology*, vol. 9, n°3, pp.220-237.

Hombrados, M.I. (1997): *Estrés y Salud*. Valencia: Promolibro.

Hederich, C., y Caballero, C.C. (2016). Validación del Cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en Contexto Académico Colombiano. *Revista CES Psicología*, 9(1), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423545768002>

Hu, Q. and Schaufeli, W. B. (2009). *The Factorial Validity of the Maslach Burnout Inventory-Student Survey in China*. *Psychological Reports*, 105(2), 394-408. Retrieved from <https://doi.org/10.2466/PR0.105.2.394-408>.

- Juaneda, E. (2009): *Retos de las organizaciones del Tercer Sector Social en el welfare-mix: implatación de la calidad y compromiso organizativo. Tesis doctoral, Universidad de La Rioja.*
- Leiter, M.P. (1988): “*burnout as a function of communication patterns. a study of multidisciplinary mental health team*”. *Group & organization studies*, vol.13, pp. 111-128.
- Leiter, M. P. Y Durup, J. (1994): “*The discriminant validity of burnout and depression: a confirmatory factor analytic study*”. *Anxiety, stress and coping*, vol.7, pp.297-308.
- Leiter, M. P. y Maslach, C. (1988): “*The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment*”, *Journal of Occupational Behavior*, vol. 9,pp. 297- 308.
- López, I., Martín, m., Fuentes, g., García, g., Ortega, t., Cortés, p., García, P. (2000): “*El síndrome de burnout en el personal sanitario*”, *Instrumentos de medida. Medicina paliativa*, vol.7, nº 3, pp. 94-100
- Manzano, G. (2002): “*Bienestar subjetivo de los cuidadores formales de Alzheimer: relaciones con el burnout, engagement y estrategias de afrontamiento*”, *Ansiedad y estrés*, nº 2-3, pp. 225-244.
- Manzano, G., (2007): “*Estrés específico. "Burnout" en cuidadores formales e informales de personas mayores dependientes*”, en GIRÓ, J., *Envejecimiento, autonomía y seguridad*, Universidad de La Rioja, pp. 197-216.
- Manzano, G., (2008), “*Síndrome de burnout y riesgos psicosociales en personal de enfermería: prevalencia e intervención*”, *Intervención Psicológica*, vol. 91-92, pp. 23-31.
- Maslach, C., Schaufeli, W. & Leiter, M. (2001). *Job Burnout. Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C. (1982): *Burnout: The cost of caring*. Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall
- Maslach, C. (1982): *MBI. Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press
- Maslach, C. (1976): “*Burn-out*”. *Human behaviour*, vol.5, nº 9, pp.16-22.
- Maslach, C. y JACKSON, S.E. (1982): “*Burnout in health professions: A social psychological analysis*”, en Sanders, g. y Suls, J. (Eds.). *Social psychology of*

- health and illness. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981): MBI: Maslach Burnout Inventory. Manual Palo Alto: University of California, Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1986): *The Maslach Burnout Inventory. (Zaed)* Palo Alto, Consulting Psychologists Press (Versión Española adaptada por Nicolás Seis dedos Cubero, TEA 1987).
- Maslach, C. and Jackson, S. (1981). *Maslach Burnout Inventory Manual*. Palo Alto, United States: Consulting Psychologists Press.
- Martín, O., y Martínez, N., (2016). *El síndrome de burnout, un problema subestimado: su presencia en estudiantes de medicina*. Memorias del XVIII Concurso Lasallista de Investigación, Desarrollo e Innovación, 3(1), 25-29.
- Martínez, I. & Marques, A. (2005). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas. *Aletheia*, 21, 21-30.
- Osorio, M., Parrello, S., y Prado, C. (2020). *Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(1), 27-37. Recuperado de <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/86>.
- Palacio, J., Caballero, C., González, O., Gravini, M. y Contreras, K. P. (2012). *Relación del burnout y las estrategias de afrontamiento con el promedio académico en estudiantes universitarios*. *Universitas Psychologica*, 11(2), 535-544. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n2/v11n2a15.pdf>.
- Pepe, A., Míguez, C. y Arce, R. (2014). *Equilibrio psicológico y burnout académico*. *Revista de Investigación en Educación*, 12(1), 32-39. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4736024.pdf>
- Pérez, J. M. and Brown, T. (2019). An Examination of the Structural Validity of the Maslach Burnout Inventory - Student Survey (MBI-SS) Using the Rasch Measurement Model. *Health Professions Education*, 5(3), 259-274. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2018.05.004>.
- Quiliano, M., y Quiliano, M., (2020). *Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes de enfermería*. *Ciencia y Enfermería*, 26(3), 1-9. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/s0717-95532020000100203>.
- Salanova, M. Grau, R., Martínez, I. & Llorens, S. (2004). Facilitadores, Obstáculos, rendimientos académicos relacionados con la satisfacción con los asuntos del estudio. *Periódico El País Universal*

- Sandín, B. (2003). Un análisis basado en el papel de los factores sociales. *Revista internacional de psicología clínica y de la salud*, 3 (1) 141-157.
- Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques, A., Salanova M. y Bakker, A. B. (2002). *Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study. Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464-481. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
- Toribio, C., y Franco, S., (2016). *Estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante. Salud y Administración*, 3(7), 11-18. Recuperado de http://www.unsis.edu.mx/revista/doc/vol3num7/A2_Estres_acad.pdf.

Depósito Legal Nro. 202308048

ISBN: 978-612-5124-05-0



www.editorialmarcaribe.es

Contacto: +51932604538 / +5491127955080

LIMA – PERÚ



BURNOUT ACADÉMICO EN UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

LIBRO DE INVESTIGACIÓN

DEPÓSITO LEGAL NRO. 202308048