



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Facultad de humanidades

Escuela Académico Profesional de Psicología

“Adaptación del Inventory Maslach Burnout – Student Survey
(MBI-SS) Versión Colombiana en Universitarios de Lima”

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

AUTORES:

Montero López, Joel Antonio (ORCID: orcid.org/0000-0002-2187-0019)

Soria Morales, Patricia Pilar (ORCID: orcid.org/0000-0002-8816-0193)

ASESOR:

Mg. Serpa Barrientos, Antonio (ORCID: orcid.org/0000-0002-2847-2347)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

PSICOMÉTRICA

LIMA – PERÚ

2020

DEDICATORIA

Dedicamos esta tesis a nuestras madres, Edelmira López e Isabel Morales por ser los pilares importantes de nuestras vidas, por enseñarnos el camino a seguir y brindarnos sus muestras de cariño y apoyo incondicional durante toda nuestra formación profesional y como ser humano. Por último, pero no menos importante a nuestra hija Alice quien se encarga de inspirar nuestros días con sus travesuras y sonrisas.

AGRADECIMIENTO

A nuestros asesores,
por el apoyo y guía en
la elaboración de esta
investigación.

PÁGINA DEL JURADO

PÁGINA DEL JURADO

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Joel Antonio Montero Lopez, con DNI 76958689, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grado y Titulos de la Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtico.

Asimismo, declaro también que toda la información y datos que se muestran en la presente investigación son reales.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad Cesar Vallejo.

Lima, 4 de Enero del 2020



Joel Antonio Montero Lopez

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Patricia Pilar Soria Morales, con DNI 70376173, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el Reglamento de Grado y Títulos de la Universidad Cesar Vallejo, Facultad de Humanidades, Escuela de Psicología, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño es veraz y auténtico.

Asimismo, declaro también que toda la información y datos que se muestran en la presente investigación son reales.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad Cesar Vallejo.

Lima, 4 de Enero del 2020



.....
Patricia Pilar Soria Morales

ÍNDICE

Carátula	
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del Jurado.....	iv
Declaratoria de autenticidad.....	vi
Índice.....	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT.....	x
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MÉTODO.....	14
2.1. Tipo y Diseño de investigación	15
2.2. Operacionalización de variables	16
2.3. Población, muestra y muestreo	17
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	19
2.5. Procedimientos.....	20
2.6. Método de análisis de datos.....	21
2.7. Aspectos éticos	24
III. RESULTADOS.....	25
IV. DISCUSIÓN.....	38
V. CONCLUSIONES	42
VI. RECOMENDACIONES.....	44
REFERENCIAS.....	46
ANEXOS.....	55

RESUMEN

El objetivo del estudio fue Adaptar el Inventory Maslach Burnout – Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en universitarios de Lima, a través de un estudio no experimental, transversal, descriptivo e instrumental. Se aplicó el inventario a 950 estudiantes universitarios de Lima encontrándose evidencia empírica de la validez de la estructura interna de los 14 ítems ($S-B X^2/gf = 587$; CFI = .95; RMSEA = .056; SRMR = .056; TLI = .94), efectuando así un modelo ortogonal de tres factores. Se determinó también la relación del Síndrome de Burnout con estrés percibido y cansancio emocional, reportando correlaciones entre factores desarrollados mediante el r_s de cansancio emocional de .246 y del estrés percibido de .400. Con un tamaño de efecto de 0.06 y de 0.16 respectivamente. Asimismo, se obtuvo puntuaciones adecuadas respecto a los niveles de confiabilidad por consistencia interna, en agotamiento emocional se obtuvo α y $\omega = 0.8$; además en cinismo y eficacia se observó valores de α y $\omega = 0.7$. Considerando los resultados obtenidos podemos demostrar que la adaptación del Inventory Maslach Burnout- Student Survey (MBI-SS) es considerado válido y confiable en la versión adaptada en Lima.

Palabras claves: *Síndrome de Burnout Académico, Estrés Académico, Psicometría, validación, investigación cuantitativa.*

ABSTRACT

The Academic Burnout syndrome (MBI-SS) is defined as the long and prolonged consequence of stress, the result between the individual and the university institutional environment in which demands are developed without giving the facility to develop it. The objective of the study was to adapt the Inventory Maslach Burnout - Student Survey (MBI-SS) Colombian version in university students of Lima, through a non-experimental, transversal, descriptive and instrumental study. The inventory was applied to 950 university students from Lima, finding empirical evidence of the validity of the internal structure of the 14 items (SB $X^2 / gl = 587$; CFI = .95; RMSEA = .056; SRMR = .056; TLI = .94), thus making an orthogonal model of three factors. The relationship of Burnout Syndrome with perceived stress and emotional fatigue was also determined, reporting correlations between factors developed by the rs of emotional fatigue of .246 and the perceived stress of .400. with an effect size of 0.06 and 0.16 respectively. Likewise, adequate scores were obtained regarding the levels of reliability due to internal consistency; in emotional exhaustion, α and $\omega = 0.8$ were obtained; also in cynicism and efficacy, values of α and $\omega = 0.7$ were observed. Considering the results obtained, we can demonstrate that the adaptation of the Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) is considered valid and reliable in the version adapted in Lima.

Author Keywords: *Academic Burnout Syndrome, Academic Stress, Psychometrics, validation, quantitative research*

I. INTRODUCCIÓN

En esta investigación centramos el interés en el campo psicológico sobre el burnout académico, tema que en la actualidad ha producido poca trascendencia, tomando con más afán e importancia al ámbito organizacional y de la salud, situación el cual constituye hoy en día un problema social que a través del tiempo se ha percibido como una de las investigaciones complejas, ya que trata de establecer preguntas sobre la naturaleza del burnout académico en universitarios, debido a falta de importancia que se le toma.

Conforme a ello se ha presentado el estrés como parte cotidiano de la persona, llegando a percibirse como una enfermedad que afecta a nuestra civilización, tanto en lo físico como psicológico y en un contexto laboral o del propio individuo (Aceves, Celis & Moreno 2006). Por esta razón se considera como resultado del estrés laboral al Burnout (Tonon, 2003), se identifica por la (a) aparición del agotamiento, seguido por una (b) constante negatividad además de una disminución de su motivación y (c) actitudes hacia el trabajo (Schaufeli & Enzmann, 1998), a partir de entonces se encuentra delimitado en 3 aspectos principales como agotamiento, ineficacia personal y cinismo (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

Se realizó diferentes estudios enfocados en la delimitación conceptual que pueden distinguirse en dos enfoques, tanto como el clínico y el psicosocial (Gil-Monte & Peiró, 1997), de esta manera desde el ángulo clínico es considerado como una consecuencia del estrés laboral (Freudenberger, 1974; Pines, Aronson & Kafri en 1981), mientras que la perspectiva psicosocial, toma en cuenta como un sistema que se incrementa por la relación entre el entorno laboral y personal (Gil-Monte, Peiró & Valcárcel, 1995). Finalmente, ambas perspectivas indican que el estrés en su etapa más avanzada, provoca en la persona el apareamiento del síndrome de Burnout, permaneciendo en una condición de elevada frustración con completo desinterés en el cumplimiento laboral o académico que genera comportamientos evitativos y de escape como principales métodos de solución (Barría, 2002).

Actualmente existe un conflicto en cuanto a los signos que se pueden evidenciar inicial y posteriormente sobre el burnout. Para Golembiewsky, Munzenrider y Carter

(1983), sostienen que el principal indicio para el síndrome es la despersonalización que llega a tener la persona seguida del desempeño que tiene y del cansancio emocional que presenta. Del mismo modo para Leiter y Maslach (1988), el debilitamiento era el primer signo que aparecía en la persona seguida de la despersonalización y finalmente la disminución en el esfuerzo de ella. Finalmente, para Gil-Monte (2001), el síntoma originario se debe a la escasa importancia de la realización de la persona seguida del debilitamiento emocional y de su despersonalización.

Con respecto a estudiantes, se ha podido observar indicadores similares a los del síndrome de Burnout que han ocasionado una elevada mortalidad académica (Caballero, Hederich & Palacio, 2009). Causando en los alumnos que pueda llegar a generar una actitud negativa, desvalorización, pérdida de interés y valor frente al estudio, desarrollando dudas acerca de sus propias capacidades (Gil-Monte, 2001). Con lo planteado podemos entonces profundizar que los síntomas del burnout se distinguen por ser un tipo de estrés repetido que se presenta en distintos estudiantes y profesionales en cuanto a sus actividades, causando en ellos agotamiento físico y mental señalando factores de riesgo organizacional y pocos recursos institucionales como característica principal para el desarrollo del síndrome, indistintamente a los rasgos de cada persona, de modo que se pueda fomentar a futuro, estrategias de afrontamiento para su desarrollo (Moreno-Jiménez, 2008; Gil-Monte, 2007).

Sin embargo, el vínculo que existe entre trabajo y salud mental se ha incrementado en las últimas décadas, hallado en investigaciones que han evidenciado que, en sus trabajadores, existe un descenso en la productividad reflejado en su incapacidad lo que los ha llevado a un desgaste sobre su salud mental (Rodríguez, 2010). En cuanto a las consecuencias que puede generar el burnout, sobre el área de la salud mental de acuerdo con Maslach (2001), menciona que diferentes autores dan una explicación acerca del síndrome y es debido a una disfunción mental causado por la presencia de síntomas como depresión y ansiedad (Moreno, 2008; Neveu, 2007; Fisher, 1995; Kirsí et al, 2006).

A su vez se han desarrollado investigaciones, describiendo la interacción de la

escasa realización académica (Salanova et al., 2004). Indica que se ha demostrado escasos datos sobre los exámenes (Martínez & Marques-Pinto, 2005), asimismo una disminución en la madurez de los profesionales (Manzano, 2002), al mismo tiempo presentan una mayor incidencia de abandono de la carrera (Carlotto & Gonçalves, 2008; Salanova et al., 2005) y disminuidas perspectivas de éxito de sí mismo (Martínez et al., 2005). A pesar de que en una línea semejante se mostraron distintos resultados negativos, encontrando en ello que el burnout influye sobre el cumplimiento del estudiante (Manzano, 2002; Bresó, 2008; Salanova et al., 2005; Caballero et al., 2007).

A pesar de que los desarrollos de tales investigaciones en cuanto al burnout están agrupados estudiantes, que cada vez es más amplia y extensa (Schaufeli, Martínez, Salanova, & Bakker, 2002; Caballero, Abello & Palacio, 2006), por lo que no se tiene aún definido la esquematización del burnout, simplemente se ha tomado en cuenta conceptos relacionados a sus modelos teóricos desde el enfoque laboral y asistencial (Caballero, Hederich & Palacio, 2010).

Mientras tanto en estudios realizados en Colombia, se buscó comprobar la validez que tiene el MBI-SS, así como la consistencia de cada escala planteada obteniendo como resultados de su ejecución, un ejemplar conformado por 820 alumnos de las escuelas afines al área de salud de las facultades de la costa del Caribe. En los resultados indicaron un favorable ajuste de la adaptación del instrumento, pero discuten sobre los fundamentos empleados para la explicación de la información obtenida (Hederich-Martínez, & Caballero-Domínguez, 2016).

Por otro lado, a nivel local en una investigación en la ciudad de Lima se realizó una revisión sistemática en sus artículos relacionado al tema del burnout publicado desde el 2010 en adelante, obteniendo como resultado la prevalencia del burnout que afecta a estudiantes universitarios es significativo, afectando a los tres factores: agotamiento emocional, cinismo y rendimiento académico (Loayza-Castro, et al. 2016).

Asimismo, se realizó un estudio científico en Perú, que se buscó examinar la continuidad del burnout que presentan los alumnos de área de Medicina de

diferentes departamentos afiliados a la “Sociedad Científica Médica Estudiantil Peruana” (SOCIMEP). El 24,1 % tuvo niveles críticos sobre agotamiento emocional, 45,6% presento niveles de despersonalización graves, seguido del 25.3% obteniendo una disminución de nivel en la realización personal seguido del 57,6% tuvieron el síndrome. El 60,8% de los universitarios estaban enfocados en su trabajo de investigación y el 49,4% ocupaba un cargo en su colectividad científica, identificando un interés del síndrome de Burnout en esta sociedad científica (Nakandakari et al, 2015).

Finalmente, se considera que es importante contar con un cuestionario adaptado a nuestro contexto, que permita conocer las aproximaciones de los estudiantes universitarios sobre el burnout académico para poder brindar una adecuada información.

A nivel nacional se buscó evaluar Validez y fiabilidad del instrumento Maslach Burnout – URP Medical Student Survey (MBI-URPMSS) adaptado al Perú, para calcular la incidencia del burnout que sufren los estudiantes de la Universidad Ricardo Palma. El instrumento obtuvo un coeficiente de alfa = 0,79, con correlaciones entre los ítems, agotamiento emocional ($\alpha = 0,85$), cinismo ($\alpha = 0,62$) y eficacia académica ($\alpha = 0,74$) (Loayza-Castro, et al., 2019).

A nivel internacional, se buscó evaluar las Características psicométricas do Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) en estudiantes universitarios brasileiros, Se buscó identificar si el MBI-SS es la prueba adecuada para medir el agotamiento en universitarios de Brasil, obteniendo como resultado del análisis factorial, correlacionado a las tres dimensiones originalmente identificadas en el inventario. Los factores de agotamiento emocional y eficacia profesional alcanzaron un nivel satisfactorio de consistencia interna (0,81 y 0,74, respectivamente). El factor 3 (descenso) presenta un índice de consistencia interna a nivel moderado (0,59) (Carlotto & Câmara, 2006).

Además, Tsubakita, y Shimazaki (2015), investigó en ciudades de Japón el análisis confirmatorio del inventario MBI-SS, de una población de 2061 estudiantes universitarios japoneses, teniendo como resultado las intercorrelaciones entre

agotamiento, cinismos e ineficacia y las alfas de Cronbach fueron de 0.76, 0.85 y 0.78, respectivamente. La versión japonesa de MBI-SS necesita cambios menores para mejorar el ajuste de su modelo de tres factores, pero la escala en su conjunto se puede utilizar para evaluar adecuadamente la situación general.

Con respecto a Selye (1935), nombró al estrés como un síndrome general de adaptación; Pero Bradley (1969), lo describe por primera vez como *staff burnout* presente en los policías con libertad restringido. Sin embargo, Freudemberger (1974), fue primero en describir el síndrome como una patología psiquiátrica en voluntarios tras haber trabajado en lapso de un año, en quienes notó una disminución de energía hasta el punto de llegar al agotamiento, presentándose así signos de ansiedad y depresión conjuntamente con la desmotivación de su labor y la agresividad. Conceptualizó dicho fenómeno como “la sensación de agotamiento, decepción y pérdida de interés por el trabajo, que nace principalmente en persona que se dedican a profesiones de servicio como resultado del contacto diario” (Borda et al., 2007). Maslach (1976), especifica que es un transcurso largo y lento de disminución de la responsabilidad de la persona y del desinterés cínico de sus miembros dentro del ambiente laboral; dando a conocer el mismo año la palabra *Burnout* dentro del Congreso Anual de la Asociación de Psicología APA, describiéndolo como un contexto más habitual que los trabajadores presentan dentro del servicio de salud.

Para el concepto de *Burnout*, Maslach y Jackson (1981), después de varias investigaciones lo delimitan como un síndrome causado por el estrés crónico emergiendo en aquellos profesionales caracterizados por un cuidado de intenso y hacia personas con necesidades, poco después se inventa el MBI.

Es por ello que, a partir de la perspectiva psicosocial, se elaboró el *Inventory Maslach Burnout – General Survey* (Schaufeli, Leiter, Maslach & Jackson, 1996), contando con las tres dimensiones tomadas desde la versión original del MBI siendo, agotamiento emocional del individuo seguido de, despersonalización y una baja realización personal (Maslach & Jackson, 1981).

El inventario MBI (*Maslach Burnout Inventory*) creado por Maslach y Jackson en 1981, es tomado como uno de los importantes cuestionarios para la medición del

burnout, ya sea para contextos asistenciales, laborales o culturales (Carlotto & Câmara, 2006; Martínez, 2010; Olivares-Faúndez, 2014; Rostami & Schaufeli, 2014).

Por lo que se desarrolló para el ámbito exclusivo de salud el MBI-Human Services Survey (MBI-HSS), evaluando con los 22 reactivos, las tres dimensiones: la despersonalización, el agotamiento y baja eficacia laboral del individuo. Haciendo referencia al agotamiento como la sensación de escaso esfuerzo para dar, sin embargo, la despersonalización hace mención a la conducta distante que se tenía con los pacientes y la ineficacia por parte de los profesionales, como el sentimiento de incompetencia de su trabajo (Pérez et al., 2012).

La extensión de las investigaciones del burnout en otros profesionales hizo que el MBI- HSS evolucionara a MBI-General Survey (MBI-GS) (Schaufeli, Leiter, Maslach, & Jackson, 1996). Creando así el abreviado del MBI-HSS, agrupando solo 16 reactivos, pudiéndose aplicar a cualquier profesional; Sin embargo, solo evalúa dos escalas agotamiento y baja eficacia profesional de la adaptación originaria, sin hacer mención a las emociones negativas que puedan surgir en el trabajo, es por ello que la dimensión de despersonalización, es atribuida como “cinismo”, incluyendo el distanciamiento hacia el trabajo, la indiferencia y actitudes negativas (Martínez, 2010).

En cuanto a la realización del burnout académico, los autores Schaufeli, Salanova, González-Romá y Bakker (2002), plantearon que el instrumento MBI-GS está enfocado a universitarios, originando el MBI-SS “Maslach Burnout Inventory-Student Survey”. Partiendo del rol que desarrollan los estudiantes es igual al que realiza un profesional, teniendo exigencias y falta de recursos para realizarlo (Bresó, 2008).

Acerca de la evaluación del MBI-SS señalo presentar similitud por parte de los profesionales como de los alumnos presentan agotamiento a causa de las exigencias que demanda el estudio (agotamiento emocional), como también actitudes de desinterés, auto sabotaje e incertidumbre sobre el valor de sus estudios (cinismo) así como el sentimiento de ineficacia que percibe el estudiante

(autoeficacia académica) (Bresó, Llorens, & Salanova, 2005; Bresó & Salanova, 2005; Salanova et al., 2004; Salanova et al., 2005). Todos los reactivos del inventario se puntúan con una frecuencia de 7 puntos, que empieza desde 0 que es igual a nunca hasta el 6 que es siempre. Podemos encontrar cinco ítems que mide el agotamiento, cuatro de ellos mide cinismo y cinco ítems mide autoeficacia académica, dando un total de 14 reactivos (Hederich-Martínez, & Caballero-Domínguez, 2016).

En el planteamiento conceptual la definición del término puede encontrarse en ambos aspectos: la psicosocial y la clínica según (Gil-Monte y Peiró, 1997). En el aspecto clínico definen que la prolongación del estrés laboral, desarrolla en el individuo el síndrome, tomándose en cuenta también las primeras investigaciones de Freudenberg (1974). Del mismo modo desde el punto de vista Psicosocial supone al burnout como una causa emergente por la relación entre el ambiente laboral y personal, estas formas distintas son claramente diferenciadas en las fases de existencia de la persona (Gil-Monte, Peiró & Valcárcel, 1995). Sin embargo, Según los autores Maslach y Jackson tienen un concepto que es el más aceptado, que es descrito este síndrome como un modelo tridimensional que se identifica por presentar la persona cansancio emocional seguido de una despersonalización y finalmente una baja realización de sus metas. (Valencia, 2017; Hernández, 2015; Lozada, 2014).

Por otra parte, el agotamiento emocional se presenta como la disminución en las actividades y la sensación de estar emocionalmente cansado a causa del trato diario que se brinda. Los trabajadores perciben que no tiene capacidades para poder brindar ya sea en su entorno o de sí mismo. (Valencia Vera, 2017; Ames Guerrero, 2014; Gutiérrez, Celis, Moreno, Farias, & Suárez, 2006). Seguido de la despersonalización que ocurre como un proceso en el cual la persona desarrolla actitudes y sentimientos negativos hacia quienes requieren un servicio que se manifiestan con un alto grado de irritabilidad, pérdida de motivación, no tiene ningún tacto con el paciente. (Ames Guerrero, 2014; Avelino Nolasco, 2014).

Por lo que se refiere a la falta de realización profesional la relación del trabajador beneficiario, se centra en el problema que el cliente está pasando. La persona

acude con un determinado problema que necesita ser atendido, sin embargo, cuando el profesional no cumple con expectativas que pide el paciente, se crea un clima de frustración para ambos, lo cual si el usuario no lo toma en cuenta pasa desapercibido el problema, por otro lado, si el trabajador trabaja diariamente en esas condiciones se crea un desanimo en relación a sus funciones. (Ames Guerrero, 2014; Avelino Nolasco, 2014; Gutiérrez, Celis, Moreno, Farias, & Suárez, 2006).

Como definición académica se le define como la sensación de no poder continuar dando de sí mismo ya sea del aspecto físico como psicológico, llegando a tener como consecuencia actitudes negativas de crítica sobre sí mismo, presentando en la persona un sentimiento de desvalorización, así como disminución del interés al estudio con dudas progresivas sobre las capacidades para poder realizar las metas planteadas (Gil- Monte, 2001).

Por otro lado, nos fundamentamos en la base de los conocimientos de Albert Bandura sobre los enfoques socio cognitivos, que proponen principios por cuales surge y esencialmente a raíz de los conocimientos del individuo que está predispuesto a influencias externas, adquiriendo conductas modificadas por cómo percibe el ambiente a su alrededor. Otra causa que se le atribuye es por el valor de reconocimiento que tiene la persona sobre la seguridad de sus capacidades, las cuales delimitan el esfuerzo del individuo para establecer sus esfuerzos que empleara hacia sus metas así tenga éxito o problemas en conseguirlos. De este modo el burnout se origina principalmente por la respuesta generado de la conducta y de su consecuencia, como también de su creencia que tiene la persona sobre sus capacidades y emociones (Gil Monte, 1999).

Asimismo Harrison (1983), propone su modelo de competencia social el cual enfatiza que las variables importantes por las cuales se desarrolla esta causa son por la eficacia percibida y competencias del individuo; Dicho de otra manera este modelo, explica que la motivación va a ayudar a establecer la eficiencia del trabajador en el objetivo de sus metas, dando así un incremento de motivación presente se irá incrementando su eficacia laboral, siempre y cuando en el ambiente del individuo existan elementos de ayuda, así escalará y provocará que los

sentimientos de competencia social que el individuo posee se potencie. Por otra parte, cuando en el ambiente los trabajadores descubren barreras el sentimiento de eficacia se reduce, ya que, si el obrero no termina alcanzando sus metas planteadas, generando que afecte la expectativa de lograrlo.

También en el modelo de Cherniss (1993), explica la relación del individuo en cuanto a la percepción que tiene frente a la autoeficacia y el desarrollo para el surgimiento del síndrome. Estas cualidades permiten que las organizaciones puedan ayudar a que se prevengan el síndrome de burnout, gracias a las características de las organizaciones, Sin embargo, fracasar en el resultado de sus objetivos, causa una disminución en la autoeficacia que genera una probabilidad de padecer de burnout.

Así como en el modelo de autocontrol de Thompson, Page y Cooper (1993), proponen que se encuentra entrelazada a cuatro factores los cuales limitan las causas del surgimiento del burnout y las cuales son la diferencia sobre la demanda que tiene la actividad y sus recursos que puede manejar el trabajador, en frente a su percepción de logro y de sentimiento de seguridad que se tiene, por consiguiente nos da entender que a causa de estas cuatro variables el trabajo está predispuesto a sufrir de burnout dentro del ambiente ya que al presentar mayor confianza el trabajador tienden a presentar niveles mayores de estrés.

Además, que en el modelo del intercambio social por Gil – Peiró (1999), menciona que los enfoques generados en esta teoría sostienen que el burnout tiene sus inicios desde las expectativas de desigualdad que notan los trabajadores en la empresa. Nos da entender, que si durante la ejecución de su actividad laboral dentro de su organización los individuos perciben que sus logros como profesionales no son reconocidos en un lapso prolongado comienza a surgir indicios de burnout.

Todavía cabe señalar que Buunk y Schaufeli (1993), propusieron el modelo de comparación social, describiendo las causas de inicio del síndrome, argumentando que los sujetos que son propensos a resistir tales exigencias, en ellos suele desarrollar la duda sobre sus acciones dentro de la empresa, la percepción acerca de su ambiente laboral y como podría manejar las

consecuencias de sus acciones, afectando el progreso de su actividad dentro de la organización.

Por otro lado, Hobfoll y Freedy (1993), plantearon la teoría de conservación de recursos, fundamentando que el síndrome de burnout, es la consecuencia de la motivación que el sujeto tiene frente a su entorno laboral, ya sea de modo frustrado a causa de los estresores en el entorno que interfieren con los recursos que presenta el trabajar. Por ende, se da hincapié a la importancia del trato de cada persona dentro del ambiente laboral y evitar la disminución de sus recursos para los potenciar los que ya posee.

El Modelo elaborado desde la Teoría Organizacional de Gil & Peiró (1999), enfatizan dichos enfoques organizacionales que contienen antecedentes sobre el síndrome que se atribuye a la carencia que se tiene dentro de la salud organizacional, ya que su organización y su atmósfera dentro de la organización se toma con suma interés los estresores que se generan o nacen dentro del contexto del ambiente laboral y de las técnicas de resistencia que se empleara en consecuencia del burnout como resultado del estrés profesional prolongado.

Así mismo Golembiewski, Munzenrider y Carter (1983), desde el punto de vista del modelo organizacional, especificaron que el burnout es un proceso por el cual el profesional pierde el rendimiento de sus actividades y se genera como consecuencia ante el estrés laboral, lo cual mayormente se atribuye a la relación con el burnout por la sobrecarga que la organización ejerce y por poca motivación que llega a tener el trabajador, desarrollando en ellos estímulos tales como sentimientos de fatiga e irritabilidad y desvalorización sobre su imagen personal, el resultado que lo conlleva a tener dentro de la empresa a trabajadores con motivación disminuida y perdida de independencia de sus funciones generando sentimientos tensión.

Mientras tanto el paradigma ejecutado por Cox, Kuk y Leiter (1993), perciben al burnout como un estímulo estresante y prologando que se genera como respuesta ante el estrés causado en el individuo dentro de la empresa, impidiendo en ellos las habilidades de poder confrontarlos deteniendo el efecto que causa, los autores se enfocan en el debilitamiento emocional como suma importancia ya que

este es el pilar fundamental para que surja el síndrome de burnout, por ende, es importante que los trabajadores logren su realización personal dentro de la organización laboral, ya que esto impedirá el surgimiento de sentimientos de agotamiento emocional.

De igual modo Winnubst (1993), menciona que cada organización conserva una estructura y cultura distinta, existiendo cuatro supuestos modelos sobre la organización: teniendo un tipo de apoyo social específico para cada trabajador el cual se acopla perfectamente a su percepción del trabajador, (a) independencia con el clima laboral, (b) apoyo social basándose en la ética de la organización, (c) predecir en qué orden darán presión a sus individuos y (d) el burnout dentro de su organización, estas cuatro modelos es de suma importancia ya que ayuda a proteger el surgimiento del síndrome.

Con respecto a Gil-Monte, Piero y Valcárcel (1995), construyeron un modelo estructural que abarca las causas, procesos y repercusiones del síndrome de burnout, que inicia en el trascurso de su reevaluación cognitiva, esto surge cuando las capacidades en cuanto al método de afrontamiento no funcionan para poder reducir ese estrés que cada trabajador percibe y que por ende genera baja satisfacción laboral y ganas de deserción organizacional esto se atribuye al síndrome de burnout.

Como justificación esta investigación servirá de ayuda para los universitarios de lima e instituciones educativas, ya que se adaptará un instrumento para medir en ellos el Síndrome de Burnout académico, dejando en exposición que el indicio de agotamiento emocional, cinismo e ineficacia académica se desarrolla por la sobre exigencia en las entidades universitarias sin apoyo educativo.

Es de relevancia social, ya que los profesionales de la salud podrán utilizar el instrumento para identificar en universitarios de lima e instituciones educativas universitarias los posibles indicios de síndrome de burnout académico.

Además, es de valor teórico, ya que se confirmará o rechazará la estructura teórica generada por los autores originales, asimismo servirá de apoyo para futuras investigaciones tanto psicométricas como correlacionales.

Del mismo modo es de utilidad metodológica, ya que los resultados obtenidos servirán para incrementar el nivel de investigación científica, a la vez se podrá utilizar el instrumento en distintas carreras universitarias, identificando a tiempo factores que pueden desarrollar el síndrome de burnout académico.

Finalmente, la investigación facilitará a los profesionales la realización de intervenciones adecuadas para los estudiantes, de esta manera se les motivará y se creará un ámbito de desarrollo educativo seguro y productivo para ellos.

Por otra parte, y basados en los modelos teóricos se propuso como objetivo principal, Adaptar el Inventory Maslach Burnout – Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en universitarios de Lima.

Como objetivos específicos se buscó analizar la validez por estructura interna del MBI-SS versión colombiana, así como determinar la validez del instrumento en base a la relación con estrés percibido y Cansancio Emocional, del mismo modo determinar la confiabilidad del MBI-SS versión colombiana. Por otro lado, se realizará la baremación del instrumento, de acuerdo al sexo, edad y ciclo académico.

II. MÉTODO

2.1. Tipo y Diseño de Investigación

Esta investigación es de tipo no experimental puesto que no se pretende manipular intencionalmente la variable (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Además, es de estudio transversal, ya que los datos recopilados se evaluaron en un determinado momento y su finalidad es de explicar las variables e investigar su incidencia como su interrelación en un momento proporcionado, asimismo es descriptivo, dado que pretende definir, clasificar y/o categorizar los eventos para describir procesos mentales y conductas manifestadas, sin requerir hipótesis (Ato, López & Benavente, 2013).

De igual modo, se desarrolló de tipo instrumental en vista de que la investigación se encontraba dentro de la categoría donde se hallan todas las investigaciones que examinan las propiedades psicométricas de medida psicológica, inclusive test desconocidos o de traducción y adaptación creados, es decir que el diseño que se utilizó en este estudio es de acuerdo al procedimiento de evaluación de los diseños de la investigación en psicología (Ato, et al., 2013).

2.2. Variable y Operacionalización

Tabla 1 Matriz de operacionalización de la variable del Síndrome de Burnout Académico

DEFINICIÓN DEL AUTOR	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALAS Y VALORES
Se define el síndrome de Burnout como una consecuencia larga y prologada del estrés, resultado entre individuo y el ambiente institucional universitaria en la que se desarrolla exigencias sin dar la facilidad de poder desarrollarlas. (Caballero, Hederich, & Palacio, 2012).	Para la medición del Síndrome de Burnout académico se utilizó el Inventario de Burnout de Maslach – Student Survey (MBI-SS) (Schaufeli, et al., 2002). Utilizando la versión colombiana (Hederich-Martínez, & Caballero-Domínguez, 2016).	Agotamiento Emocional Cinismo Eficacia Académica	El autor no menciona Indicadores.	1,2,3,4,5. 6,7,8,9. 10,11,12,13,14.	Las dimensiones son medidas con una escala intervalo. Como opciones de respuesta fue de tipo Likert cuya frecuencia va desde el 0 = Nunca 1 = Pocas veces al año todos los días 2 = Una vez al mes 3 = Unas pocas veces al mes 4 = Una vez a la semana 5 = Pocas veces a la semana 6 = Todos los días

2.3. Población, muestra y muestro

De acuerdo con el censo realizado en el 2017 por la INEI- Instituto Nacional de Estadística e Informática, se cuenta con una población de 4.2 millones (19.7%) de personas que cuentan con educación universitaria. La muestra estará conformada en un total de 950 estudiantes universitarios, cuyo objetivo es estudiar la relación entre las variables a estudiar y como afectaba en nuestro objeto de estudio (Otzen y Manterola, 2017), asimismo se tendrá en cuenta el grado académico a partir del segundo año estudiado en adelante, también de estudiar dentro de universidades de Lima, por otro lado, descartamos a los estudiantes que contaban con alguna dificultad para desarrollar el cuestionario. El muestreo se manejó mediante la prueba piloto contando con 200 participantes para su desarrollo. La técnica de muestreo utilizada es de tipo no probabilístico - intencional, ya que se extraerá una muestra representativa de la población mediante el criterio de intención del investigador (Sullcaray, 2013).

Tabla 4
Descripción Variables Sociodemográficas

		<i>f</i>	%
EDAD	17	71	7.5
	18	77	8.1
	19	116	12.2
	20	143	15.1
	21	106	11.2
	22	103	10.8
	23	112	11.8
	24	92	9.7
	25	48	5.1
	26	35	3.7
	27	15	1.6
	28	8	0.8
	29	5	0.5
	30	12	1.3
	31	1	0.1
	32	2	0.2
	33	2	0.2
34	1	0.1	
37	1	0.1	
SEXO	Femenino	501	52.7
	Masculino	449	47.3
CICLO	III	1	0.1
	IV	382	40.2
	V	138	14.5
	VI	169	17.8
	VII	84	8.8
	VIII	103	10.8
	IX	51	5.4
	X	17	1.8
	XI	3	0.3
	XII	2	0.2

Nota. f: Frecuencia; %: Porcentaje.

La muestra se desarrolló en 950 universitario comprendidos entre las edades de 17 y 37 años con un porcentaje de 0.1% y 15.1% comprendidos entre 501 mujeres y 449 hombres, procedentes desde el tercer y doceavo ciclo académico de diversas universidades de Lima, (Para mayor información véase Tabla 4).

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos validez y confiabilidad

Para el proceso de la investigación se manejó la técnica de bola de nieve, ya que Alloati (2014), alude a esta estrategia como una forma ventajosa de evaluar el tamaño de población, de acuerdo a la experiencia y la cercanía con los investigadores.

El inventario Maslach Burnout – Student Survey (MBI-SS) que se utilizó, fue creado por Schaufeli et al, (2002), y adaptada en Colombia por Hederich y Caballero (2016). Este cuestionario mide el índice del Síndrome de Burnout académico que presenta una persona, pudiéndose evaluar de manera grupal y personal, midiéndolo mediante tres factores como agotamiento emocional, cinismo y eficacia académica. Todos los ítems se evalúan en una escala de frecuencia que va desde 0 (nunca) a 6 (siempre). El Alfa de Cronbach resultó con .77 en Agotamiento emocional, .72 en Cinismo y .82 en Eficacia Académica. Para la validez se hizo el contraste de esfericidad de Barlett, mostrando un Chi cuadrado de 3357.84, $gl = 105$, $p < .001$.

Asimismo, se evaluó el ECE, Escala de Cansancio Emocional creada por Ramos (2007), adaptada en México elaborado por González y Landero (2007) escala unidimensional constituida por 10 ítems, cada ítem se evalúa del 1 al 5 desde raras veces hasta siempre, tomando en cuenta su último año de estudio. Su estructura factorial del ECE cuenta con fiabilidad, considerando el valor del coeficiente de alfa .83, para evaluar la consistencia interna y la correlación de sus ítems son de .33, la ECE presenta una media de 27.45 y una desviación típica de 6.31.

Finalmente, se aplicó la Escala de Estrés Percibido (PSS) de Remor (2006), que contiene 14 ítems, cada pregunta tiene la opción de respuesta politómica de cinco opciones con un rango de 0 (Nunca) a 4 (Muy a

menudo), consta de dos dimensiones control de estrés y expresión de estrés; consta de una consistencia interna de $\alpha = .83$, la media fue de 21.9, el valor KMO (.87) la prueba de esfericidad a la vez fue significativa.

2.5 Procedimiento

En primer lugar, se logró conseguir el permiso de los autores para la adaptación del inventario Maslach Burnout – Student Survey versión colombiana, asimismo se realizó la comprensión de ítems llevado a cabo por 10 sujetos escogidos aleatoriamente considerados dentro del criterio de inclusión. En segundo lugar, se pidió la valoración de juicio de expertos de 5 personas teniendo en cuenta su opinión acerca de la comprensión o adaptación del instrumento, para ello Cabero y Llorente (2013), plantearon técnicas y formas de poner en acción el juicio de expertos, en esta oportunidad utilizamos los aportes individuales de cada uno de ellos, consistiendo en la obtención de información de manera individual sin que los expertos mantuvieran contacto. Al finalizar la evaluación por expertos se consideró las recomendaciones y modificaciones oportunas (Robles & Rojas, 2015).

Para el proceso de adaptación se empleó como guía los 3 sesgos de adaptación de Chahin-Pinzon (2014), el cual propone el sesgo de constructo para evitar que se tenga un escaso conocimiento sobre la empleación del elemento a investigar, por consiguiente plantea el sesgo de método manifestando la utilización de instrumentos familiarizados tanto en las opciones de respuesta e ítems, concluyendo con el sesgo de ítems abarcando cada uno de los sesgos anteriormente mencionados, evitando así que se afecte la validez del desarrollo del instrumento.

En cuanto a Muñiz, Elosua y Hambleton (2013), dieron a conocer directrices para la traducción y adaptación de test para poder lograr un entendimiento óptimo y superior a nivel cultural, lingüístico, conceptual y

métrica establecida en La Comisión Internacional de Test (ITC), sobre las directrices planteadas tenemos, directrices previas se centran en la ejecución de la adaptación teniendo en cuenta el registro de propiedad y la relevancia del constructo.

Con respecto a las directrices sobre el desarrollo de los test se toma con mayor importancia la adaptación idiomática dentro de la cultura que se escoge como estudios de piloto, como también que la adaptación no pierda el significado de cada ítem. Asimismo, las directrices de confirmación abarcaron la recolección de datos y la elaboración de la fiabilidad y validez de esta.

Para las directrices de aplicación toman la relevancia en la importancia del procedimiento al momento de la ejecución del test se debe tener una capacitación previa por parte de los aplicadores. Entonces para las directrices de puntuación e interpretación advierten sobre los peligros que ocurre por comparar directamente las valoraciones obtenidas sobre el contexto cultural.

Por ende, para las directrices de documentación es importante los procedimientos a seguir y las propiedades del test tal cómo se llevó a cabo el proceso de aplicación.

2.6 Método de análisis de datos

Para el desarrollo del estudio se utilizó los siguientes programas: En primer lugar, se empleó el programa Excel para el vaciado de Data, que según Rambal y Henao (2009) al ser un servidor utilizado como una hoja de cálculos y comprender diferentes aplicaciones, se utilizó para el almacenamiento en el análisis de los datos; por consiguiente, para el análisis de los datos obtenidos se realizó por medio del IBM SPSS software Statistics 26; asimismo

manejamos el programa JASP 0.10.1 para el análisis descriptivo de los datos, el cual describe el conjunto de datos obtenidos en la normalidad univariada y multivariada; por otra parte, se manipulo el RStudio y IBM SPSS AMOS para la obtención de las bondades de los índices estructurales además para la aplicación del modelo de ecuaciones estructurales (SEM).

Para el avance del estudio se llevó acabo el análisis estadístico de la descripción de variables sociodemográficas como la edad, sexo y ciclo académico, también se llevó a cabo el modelo de ecuaciones estructurales (SEM) el cual implica la especificación del modelo refiriéndose a las variables que utilizamos y su relación entre ellas; en la identificación del modelo determinamos si se tiene información suficiente del modelo, para ello calculamos el grado de libertad (gl); por otra parte para la estimación del modelo, el método que utilizamos es el de Satorra y Bentler (1999) al no observarse una normalidad multivariada normal que cumple con los supuestos estadísticos; para la evaluación del modelo existen tres tipos de estadísticos de bondad de ajuste el más utilizado es de Jackson et al. (2009) que utiliza el ajuste comparado (CFI), el índice de ajuste no normado (TLI), y la raíz cuadrada media del error de aproximación (RMSEA) y el índice de bondad del ajuste (GFI) (Medrano & Muñoz- Navarro, 2017).

Para la estructura interna del instrumento se realizó el Análisis Factorial Confirmatorio (Weston & Gore, 2006), a su vez se consideró la normalidad univariada por medio del coeficiente de asimetría (+/-1.5) y el coeficiente de curtosis (+/-1.5), método que sirve para evaluar la normalidad en su distribución dentro del procedimiento estadístico (Martínez, 2015). Asimismo, para el procedimiento de normalidad multivariada, se desarrolló el coeficiente de Kurtosis de mardia (<70) para el contraste de asimetría y curtosis multivariante de las variables (Gonzales & Abad, 2006).

Por otra parte, se elaboró la estimación del ajuste del modelo mediante

χ^2/gf , llamado también chi cuadrado y grado de libertad, el cual Hu y Bentler (1999), mencionaron que la bondad de ajuste χ^2 valora la discrepancia entre la muestra y covarianza ajustada asimismo se tendrá en cuenta el valor de p para saber si se puede desarrollar o no las hipótesis normativas. Del mismo modo se desarrolló χ^2 S-B (chi cuadrado robusto) como una alternativa al χ^2 a causa de la ausencia de normalidad de las muestras y su ratio con los grados de libertad (gf) (Satorra & Bentler, 1999)

De la misma manera se utilizó el estadístico de bondad de ajuste (GFI) ya que sirve como una opción para los resultados del chi cuadrado, el cual evaluó la simetría de la varianza de la población, que según Hu y Bentler (1999), para el índice de ajuste aceptable es de 0.90 que indicaría una buena conciliación del modelo.

En cuanto al Índice Comparativo de ajuste (CFI), comparó la matriz de covarianza de la muestra del modelo nulo, para Hu y Bentler (1999), el punto de corte valor que recomiendan entre 0.90 y superiores a 0.95, de la misma forma para los índices de Tucker-Lewis (TLI), indicando un buen ajuste del modelo.

El SRMR o Raíz residual estandarizada cuadrática media, su valor es aceptable si es menor a 0.5 que indica el ajuste del modelo, además para el RMSEA se considera como corte de valor aceptable a los inferiores 0.06 (Medrano & Muñoz- Navarro, 2017).

Además, se realizó el coeficiente correlacional de Spearman, según Martínez y Calle (2009), se suele utilizar este modelo en valores extremos para realizar el cambio de unidades de medida o ante distribuciones que no presentan normalidad.

Se evaluó el análisis de confiabilidad del instrumento se realizó mediante

el Coeficiente de Alfa el cual tiene como valor mínimo aceptable de 0.70 (Garcia et al, 2010), y con el fin de medir la fiabilidad de la prueba se determinó la consistencia interna del coeficiente de Omega, el cual Campo-Arias y Oviedo (2008) mencionan que los valores aceptables deben encontrarse entre .70 y .90.

2.7 Aspectos éticos

En primer lugar se debe tener en cuenta el capítulo IV del artículo XXV del código de éticas del colegio de psicólogos del Perú, que para una investigación en humanos se debe contar explícitamente con un consentimiento informado, segundo lugar se solicitó el permiso a los autores del test para su adaptación, por consiguiente se pidió la aprobación por parte de la escuela de Psicología y se mantuvo la asesoría constante en el desarrollo de la investigación, finalmente se dio la realización de la aplicación mediante el consentimiento informado incluido en cada cuestionario realizado bajo la técnica de bola de nieve.

III. RESULTADOS

Objetivo 1:

Se propuso como objetivo principal la adaptación del Inventory Maslach Burnout – Student Survey (MBI-SS), se consideró la participación de 5 jueces de expertos del área de psicología clínica y educativa, de esta manera se basó la evidencia de validez de contenido por medio del análisis de la V de Aiken; como señala Chárter (2003), los valores adecuados deben ser iguales o superiores a 0.70, podemos observar en la tabla 5, los resultados validos en el desarrollo. Asimismo, de los 14 ítems solo se realizó la modificación en 13 de ellos, puesto que el ítem numero 12 no se desarrolló alguna modificación en el desarrollo (para mayor información véase tabla 6).

Tabla 5

Validez basada en el contenido a través de la V de Aiken

Nº Ítems		J1	J2	J3	J4	J5	M	DE	V Aiken	Interpretación de la V
ÍTEM 1	Claridad	3	3	4	3	4	3.4	0.55	0.8	Válido
ÍTEM 2	Claridad	3	4	4	3	4	3.6	0.55	0.87	Válido
ÍTEM 3	Claridad	3	3	4	2	4	3.2	0.84	0.73	Válido
ÍTEM 4	Claridad	3	4	4	2	4	3.4	0.89	0.8	Válido
ÍTEM 5	Claridad	3	4	4	3	4	3.6	0.55	0.87	Válido
ÍTEM 6	Claridad	4	4	4	2	4	3.6	0.89	0.87	Válido
ÍTEM 7	Claridad	3	4	4	3	4	3.6	0.55	0.87	Válido
ÍTEM 8	Claridad	3	3	4	2	4	3.2	0.84	0.73	Válido
ÍTEM 9	Claridad	4	3	4	3	4	3.6	0.55	0.87	Válido
ÍTEM 10	Claridad	3	4	4	3	4	3.6	0.55	0.87	Válido
ÍTEM 11	Claridad	3	4	4	2	4	3.4	0.89	0.8	Válido
ÍTEM 12	Claridad	3	4	4	3	4	3.6	0.55	0.87	Válido
ÍTEM 13	Claridad	3	4	4	2	4	3.4	0.89	0.8	Válido
ÍTEM 14	Claridad	3	3	4	2	4	3.2	0.84	0.73	Válido

Nota: J (1-5): jueces; M: media; DE: desviación estándar.

Se puede visualizar en la tabla 6 los cambios elaborados en los ítems, dado que, de los 14 ítems, solo el ítem 12 no se llegó a modificar ya que tuvo claridad en su comprensión respaldado por los expertos, asimismo se aplicó el MBI-SS considerando solo a 10 sujetos de manera alternativa para su realización

puesto que se buscaba la claridad de comprensión en el ambiente universitario, los cuales se obtuvo resultados aceptables en la claridad de los ítems perteneciente a los tres dominios de adaptación (claridad, pertinencia y relevancia).

Tabla 6
Validez basada en el contenido

ÍTEMS ORIGINALES	ÍTEMS ADAPTADOS*
1. “Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente agotado”.	1*Me tienen agotado las actividades académicas.
2. “Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad”.	2*Me encuentro cansado el asistir todos los días a la universidad.
3. “Estudiar o ir a clases todo el día es una tensión para mí”.	3*Estudiar o ir a clases todo el día me produce estrés.
4. “Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad”.	4*Me encuentro exhausto al finalizar un día en la universidad.
5. “Estoy exhausto de tanto estudiar”.	5*Me siento agotado de tanto estudiar.
6. “Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles”.	6*He perdido el interés de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles.
7. “Dudo de la importancia y valor de mis estudios”.	7*Dudo de la importancia y el objetivo de mis estudios.
8. “He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad”.	8*Desde que empecé la universidad no encuentro motivación en la carrera.
9. “He perdido entusiasmo por mi carrera”.	9*He perdido la emoción por mi carrera.
10. “Puedo resolver de manera eficaz los problemas relacionados con mis estudios”.	10*Puedo resolver de manera segura los problemas relacionados con mis estudios
11. “Creo que contribuyo efectivamente con las clases en la universidad”.	11*Creo que participo de manera frecuente en las clases de la universidad.
12. “En mi opinión soy un buen estudiante”.	12En mi opinión soy un buen estudiante.
13. “Me estimula conseguir objetivos en mis estudios”.	13*Me siento motivado al conseguir mis objetivos en los estudios.
14. “Durante las clases, tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas”.	14*Me siento seguro de que soy capaz de desarrollar mis actividades académicas durante y al finalizar las clases.

Nota. *: Ítems adaptados aceptados en la escala.

De igual modo en la tabla 7 se observa con anterioridad que 7 de los 10 participantes ya encuestados presentaron dificultades al momento de entender las opciones de respuesta del MBI-SS las cuales fueron 0 = nunca, 1= pocas veces al año, 2 = una vez al mes, 3= unas pocas veces al mes, 4= una vez a la semana, 5= pocas veces a la semana, 6= todos los días, por lo cual en la adaptación de la escala se eligió reducirlo y modificarlo a 5 opciones de respuestas tales son 1=Nunca, 2 = Pocas veces, 3 = a veces, 4 = casi siempre y 5 = siempre.

Tabla 7

Adaptación de las opciones de respuesta

Opciones de Respuesta Original	Opciones de Respuesta Adaptada*
0 = Nunca	1 = Nunca
1 = Pocas veces al año	2 = Pocas veces
2 = Una vez al mes	-
3 = Unas pocas veces al mes	-
4 = Una vez a la semana	3 = A veces
5 = Pocas veces a la semana	4 = Casi siempre
6 = Todos los días	5 = Siempre

Nota: *: Opciones de respuesta aceptadas en la escala.

Objetivo 2

Para lograr responder el objetivo 2 como primer procedimiento se obtuvo la normalidad univariada y multivariada, como supuesto fundamental para aplicar la técnica multivariada se utilizó mediante el análisis factorial confirmatorio, en donde la asimetría y la curtosis se encuentra en el rango +/- 1.5, observando que para esta investigación los valores están dentro del rango estipulado (Fernando & Anguiano-Carrasco, 2010)

Asimismo, se ha obtenido o se ha estimado la normalidad multivariada por los criterios de mardia en donde el ratio crítico de la curtosis debe ser menor e igual a 5.0; sin embargo el valor se encuentra ligeramente por encima del umbral mínimo establecido ($G2=18.83$), por consiguiente estos resultados permiten utilizar el estimador robusto recomendado por Bentler (2005). (Para mayor información véase tabla 8)

Tabla 8

Normalidad univariada y multivariada

Variable	g1	r.c.	g2	r.c.
SB14	-0.394	-4.956	0.064	0.401
SB13	-0.51	-6.422	-0.016	-0.101
SB12	-0.24	-3.023	-0.241	-1.514
SB11	-0.109	-1.376	-0.368	-2.316
SB10	-0.27	-3.395	-0.535	-3.366
SB9	1.339	16.849	1.269	7.982
SB8	1.156	14.546	0.815	5.128
SB7	1	12.585	0.512	3.223
SB6	0.695	8.744	-0.419	-2.636
SB5	0.018	0.231	-0.571	-3.594
SB4	-0.101	-1.266	-0.627	-3.945
SB3	-0.036	-0.447	-0.484	-3.044
SB2	-0.017	-0.209	-0.54	-3.396
SB1	-0.032	-0.404	-0.439	-2.764
Multivariante (G2)			25.862	18.83

Nota: G1: asimetría; R.C.: ratio crítico; G2: curtosis.

Por consiguiente, en la tabla 9 se observa los resultados a través del Análisis Factorial Confirmatorio del Síndrome de Burnout Académico, en primer lugar

se tomó en cuenta las correcciones realizadas lo que llevó a cabo la realización del chi cuadrado robusto (X^2 S-B) = 451.172 mostrando valores adecuados asociados al valor de probabilidad ($P < 0$) y 74 de grado de libertad por ello se demuestra el adecuado tamaño muestral (X^2/gl S-B = 587) comprobando el propósito del modelo establecido por las tres dimensiones que lo conforman (Satorra y Bentler, 1999).

Además, en la muestra se halló evidencias empíricas a través del SRMR y el RMSEA los cuales ambos obtuvieron resultados inferiores de .05 que de acuerdo con Medrano y Muñoz- Navarro (2017) presentaban valores aceptables inferiores a 0.05 y 0.06 los cuales evaluaron la proximidad de la matriz de covarianzas teóricas con la matriz observada. Asimismo, Hu y Bentler (1999), mencionaron valores aceptados de entre 0.90 y 0.95, por el cual se obtuvo en el índice de bondad de ajuste comparativo (CFI) = .95 y el índice de Tucker-Lewis (TLI) = .94 encontrándose ambos resultados dentro de los valores adecuados. Sin embargo, este hecho indicó un modelo ortogonal el cual explica que no existe correlación directa entre los factores latentes por ello la independencia en sus factores.

Tabla 9

Índice de Bondad de ajuste de la estructura del Síndrome de Burnout Académico

Modelo	X^2 S-B	gl	X^2/gl S-B	P	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	RMSEA Intervalo de confianza 90%	
									Li	Ls
Modelo 1	451.172	74	0.587	.000	.955	.944	.056	.056	.051	.061

Nota: X^2 S-B: chi-cuadrado robusto; GL: grados de libertad; X^2 /GL S-B: chi-cuadrado sobre grado de libertad robusto; P: probabilidad; CFI: índice de ajuste comparativo; TLI: índice tucker- lewis; SRMR: raíz residual estandarizada cuadrática media; RMSEA: raíz cuadrada del error medio cuadrático; LI: límite inferior; LS: límite superior.

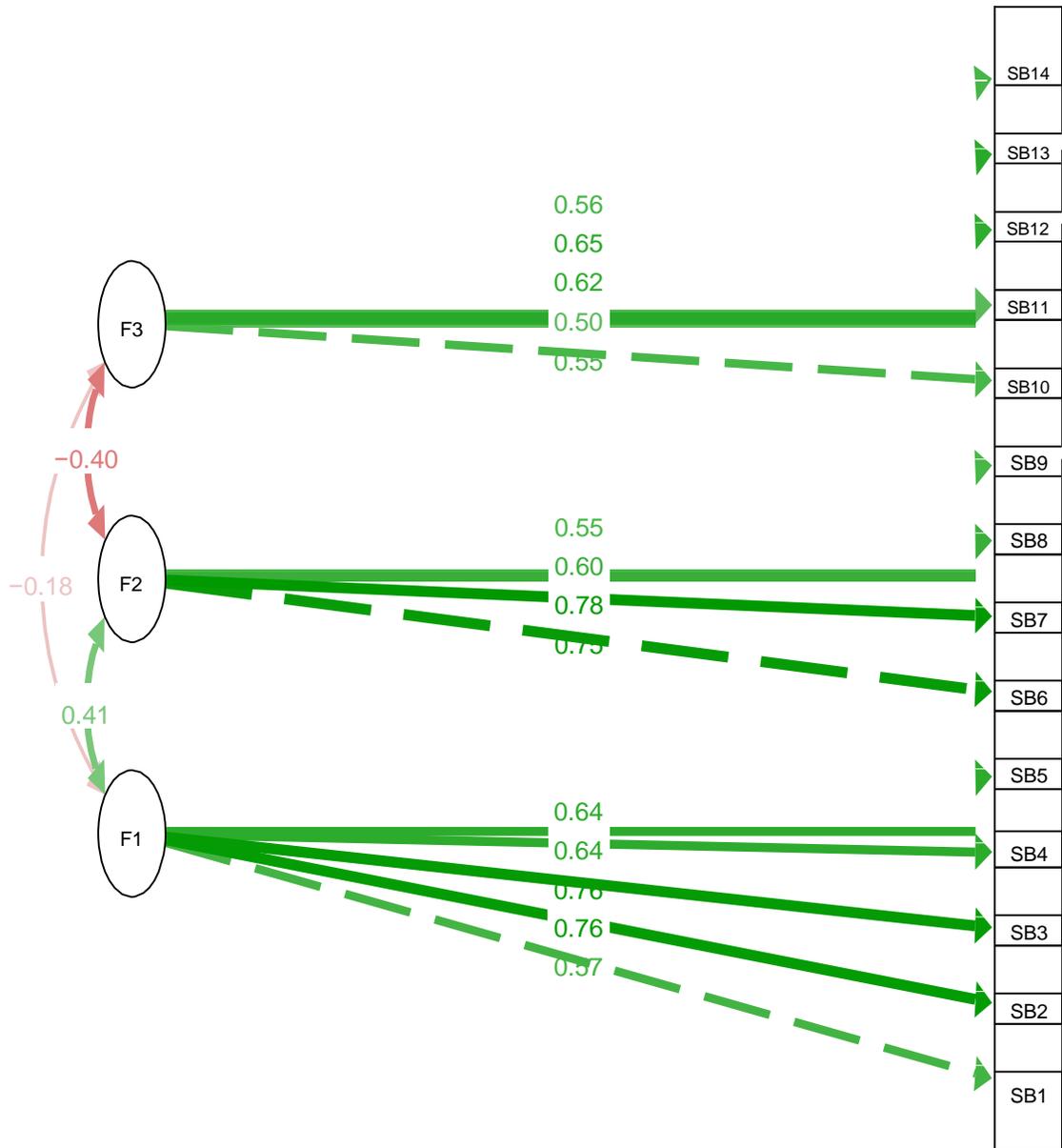


Figura 1: Modelo Ortogonal de 3 factores.

En la tabla 10 se observan las cargas factoriales y su relación con cada uno de sus ítems el cual indica el adecuado enlace que existe entre ellos, asimismo por cada dimensión se muestran las relaciones entre ellos, asimismo podemos visualizar entonces que las cargas factoriales entre el factor 1 y factor 2 es de 0.42, lo que significaría la adecuada correlación existente entre ellas; asimismo en la relación entre el factor 1 con el factor 3 y de igual modo con el factor 2 con el factor 3 se obtiene resultados de -0.18 y -0.4 respectivamente, visualizando la correlación inversa entre los factores.

Tabla 10

Análisis de las variables del Síndrome de Burnout Académico

	M 1		
	f1	f2	f3
F1			
SB1	0.572		
SB2	0.756		
SB3	0.759		
SB4	0.638		
SB5	0.637		
F2			
SB6		0.751	
SB7		0.777	
SB8		0.597	
SB9		0.552	
F3			
SB10			0.55
SB11			0.502
SB12			0.624
SB13			0.652
SB14			0.564
F1	-	0.42	-0.18
F2		-	-0.4
F3			-

Nota: M1: modelo 1; F1: agotamiento; F2: cinismo; F3: eficacia académica.

Objetivo 3

Para desarrollar el objetivo 3 se buscó determinar la validez del Inventory Maslach Burnout – Student Survey (MBI-SS) en base a la relación con el Estrés Percibido y el Cansancio Emocional, los cuales se obtuvo como resultados para la primera correlación de .246 y el segundo de .400 indican que sus valores poseen una fuerte y positiva correlación con las variables de estudio, dado que los valores sean próximos a 1 para ser considerado óptimos (véase Tabla 11) según Martínez, et al. (2009), mencionan que la realización por medio del r_s se suele utilizar en valores extremos para realizar el cambio de unidades de medida, demostrando de este modo valores adecuados en las correlaciones.

Tabla 11

Correlación de la escala del síndrome de Burnout Académico con otras variables de estudio

		r_s	P	Inferior 95% índice de confiabilidad	Superior 95% índice de Confiabilidad
SÍNDROME DE BURNOUT	- ESCALA DE ESTRÉS PERCIBIDO	.246***	< .001	0.185	0.305
SÍNDROME DE BURNOUT	- ESCALA DE CANSANCIO EMOCIONAL	.400***	< .001	0.345	0.452

Nota: *** La correlación es muy significativa en el nivel 0.001; P: Valor de Probabilidad; Rs: rho spearman

Objetivo 4

Para explicar el objetivo 4, se determinó en la tabla 12 la validez del Inventory Maslach Burnout – Student Survey (MBI-SS) por medio del Alfa de Cronbach ya que se obtuvo resultado de 0.69 y un coeficiente de omega

de 0.75 demostrando así que los resultados son confiables y óptimos. Dado que Meneses, et al. (2013), mencionaron que el Coeficiente de Alfa presenta confiabilidad si se aproxima a 1; por lo que en la escala se aprecian niveles adecuados y próximos a ello. Del mismo modo se llevó a cabo el coeficiente de Omega, el cual Campo-Arias y Oviedo (2008) mencionan que los valores aceptables deben encontrarse entre .70 y .90, de igual modo se observa resultados dentro de lo esperado.

Tabla 12

Confiabilidad por Método de Consistencia Interna del MBI-SS

Dimensiones	α	Ω
Agotamiento Emocional	0.807	0.808
Cinismo	0.771	0.777
Eficacia Académica	0.717	0.724

Nota: α : coeficiente de alfa; ω : coeficiente de omega.

Objetivo 5

En la tabla 13 se muestra los percentiles del Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en universitarios de Lima de 17 a 30 años para ambos sexos, considerando también el ciclo académico se muestra la media y desviación estándar de la puntuación total del inventario de 41.

Tabla 13
Baremos y percentiles del MBI SS en universitarios de Lima Metropolitana

Percentil	Agotamiento Emocional	Cinismo	Eficacia Académica	Puntaje Total	Percentil
1	7	4	10	28	1
5	10	4	12	32	5
10	11	4	13	34	10
15	12	4	14	35	15
20	13	4	15	36	20
25	13	5	15	37	25
30	14	5	16	38	30
35	14	6	16	39	35
40	15	6	17	39	40
45	16	6	17	40	45
50	16	7	18	40	50
55	16	7	18	41	55
60	17	8	18	42	60
65	17	8	19	42	65
70	18	9	19	43	70
75	18	9	20	44	75
80	19	10	20	45	80
85	20	11	21	46	85
90	21	11	22	48	90
95	22	13	23	50	95
99	24	16	25	56	99
M	16	7	17	41	
De	4	3	3	6	

Nota: M: media; DE: Desviación Estándar.

Del mismo modo en la tabla 14 podemos asociarlo junto a la tabla de baremación para obtener los rangos de puntaje (Bajo, Medio, Alto) en que se está encontrando el participante, de acuerdo al factor puede variar el rango obtenido, ayudando a identificar niveles del síndrome de Burnout Académico en universitarios de lima.

Tabla 14

Puntos de Corte en la puntuación directa del Síndrome de Burnout Académico en universitarios de lima Metropolitana

	Pc	Pd	N
Agotamiento Emocional	1-25	≤13	Bajo
	30-65	14-17	Medio
	70-99	18-24	Alto
Cinismo	1-45	≤6	Bajo
	50-80	7-10	Medio
	70-99	11-16	Alto
Eficacia Académica	10-15	≤15	Bajo
	16-20	16-20	Medio
	21-25	21-25	Alto
Burnout Académico Total	1-30	≤38	Bajo
	35-70	39-43	Medio
	75-99	44-56	Alto

Nota: Pc: Percentil; Pd: Puntaje directo; N: Nivel.

IV. DISCUSIÓN

El objetivo principal para la realización de la adaptación del MBI-SS versión colombiana enfocado en la población de estudiantes limeños fue evidenciar las bondades psicométricas de la prueba.

En primera instancia se realizó la adaptación conceptual del instrumento efectuando, así como también la validez por juicio de expertos y la disminución de 7 opciones de respuesta (0 = Nunca, 1 = Pocas veces al año todos los días, 2 = Una vez al mes, 3 = Unas pocas veces al mes, 4 = Una vez a la semana, 5 = Pocas veces a la semana y 6 = Todo los días) a 5 opciones de respuesta (1=Nunca, 2= Pocas veces, 3= A veces, 4= Casi siempre y 5=Siempre); se consideró a los autores como Chahin y Pinzon (2014) y Muñiz, Elosua y Hambleton (2013), los cuales exponen sesgos y directrices para la traducción y adaptación de instrumentos psicológicos ya que a diferencia de los autores de la versión colombiana presentaron un adaptación lingüística directa, sin considerar el aspecto cultural de las mismas, además también se realizó la disminución de las opciones de respuestas puesto que desde la versión original se ha tomado 7 opciones presentando una confusión para su desarrollo entre los participantes.

Como segundo objetivo la investigación se enfocó en evidenciar la validez a través de la estructura interna, reportando correlaciones entre factores con estimaciones estadísticamente significativas (*Véase tabla 10*), del mismo modo en la investigación realizada por Carlotto y Câmara (2006) y Loayza-Castro et al., (2016) evidencian las correlaciones significativas entre sus factores. Por otro lado, en las investigaciones realizadas por los autores anteriormente mencionadas no evidenciaron una investigación extensa y rigurosa del constructo sobre la estructura interna del análisis factorial confirmatorio. Sin embargo, en la muestra realizada y los índices de bondad de ajuste obtenidos en el estudio fueron óptimos en la versión de 14 ítems a diferencia de la versión colombiana al realizarlo en primer lugar con 15 ítems y reespecificándolo en su segundo modelo con 14 ítems. A diferencia de esta investigación descrita uno

de los principales objetivos fue obtener los índices de bondad de ajuste.

Como tercer objetivo se buscó evidenciar la validez basado en relación a otros constructos, la primera correlación se estableció entre el constructo MBI-SS y Cansancio emocional reportando una correlación significativa así como con estrés percibido, con lo cual se estaría demostrando la convergencia de estos constructos (véase tabla 11), estos resultados evidenciarían mediante resultados los conceptos planteados por Cox, Kuk y Leiter mencionaban esta Teoría en 1993 en donde plantean la teoría del modelo Organizacional comprobando que el desarrollo provocado por el estrés prolongado causaba en los estudiantes como primer síntoma el cansancio emocional en relación al estrés que cada estudiante percibía de su ambiente, los autores recalcan que el debilitamiento emocional influía en el desarrollo del Síndrome y si la persona lograba su desarrollo personal podría evitarlo.

Como penúltimo objetivo, se indago la confiabilidad del MBI-SS (véase tabla 12) en donde se han obtenido coeficientes de confiabilidad adecuados por encima del mínimo valor establecido en alfa y omega (.70 y .80). Estos hallazgos en comparación con Carlotto y Câmara (2006), Loayza-Castro et al., (2016) y Hederich y Caballero (2016) adaptaron la escala evidenciando estimaciones de confiabilidad a través de alfa, obviando el coeficiente omega sin embargo presentando resultado dentro de lo esperado. Manifestando que la aplicación ya sea realizada en distintos contextos y teniendo diferentes resultados, el instrumento midió adecuadamente el Síndrome de Burnout académico.

Y como último objetivo, se buscó analizar los percentiles del MBI-SS versión colombiana en universitarios de Lima (véase tabla 13) en edades de 17 a 30 años para ambos sexos, considerando también el ciclo académico, evidenciando la media y desviación estándar de la puntuación total del inventario.

Para finalizar se concluye en base a los datos obtenidos que:

En la realización del estudio se adaptó el inventario del Inventory Maslach Burnout-Student Survey MBI SS versión Colombia en estudiantes de lima presentado resultados el cual evidenciarían el inicio del síndrome de burnout por lo cual se recomendaría como una cuestión favorable la prevención mediante planes estratégicos contra el estrés en estudiantes, evitando su surgimiento.

V. CONCLUSIONES

Se consiguió analizar la validez por estructura interna del Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en estudiantes de lima, se encontraron los resultados idóneos en los índices para la evidencia empírica de la validez de la estructura interna de los 14 ítems (S-B $X^2/gl = 587$; CFI =.95; RMSEA= .056; SRMR= .056; TLI =.94), encontrándose así un modelo ortogonal de tres factores.

Se consiguió determinar la validez del Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en estudiantes de lima en base a la relación con estrés percibido y cansancio emocional, se obtuvo puntuaciones adecuadas en cuanto a la correlación de las variables mediante el r_s de cansancio emocional de .246 y del estrés percibido de .400. con un tamaño de efecto de 0.06 y de 0.16 respectivamente.

Se consiguió determinar la confiabilidad del Inventory Maslach Burnout-Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en estudiantes de Lima en donde se obtuvo puntuaciones adecuadas respecto a los niveles de confiabilidad por consistencia interna mediante el Alfa de Cronbach y Omega. En agotamiento emocional se obtuvo α y $\omega = 0.8$; además en cinismo y eficacia se observó valores de α y $\omega = 0.7$

Se logró examinar los percentiles del Inventory Maslach Burnout- Student Survey (MBI-SS) versión colombiana en universitarios de Lima en un rango de edad de 17 a 30 años para ambos sexos, considerando también el ciclo académico, así mismo demostrando la media de la puntuación total del inventario de 41.

VI. RECOMENDACIONES

Investigar y profundizar en la escala MBI-SS versión colombiana para obtener mayores evidencias psicométricas

Realizar investigaciones desde otras teorías de la psicometría para evidenciar y confirmar la validez del instrumento, como las Teorías Respuesta al Ítem o redes.

Realizar investigaciones en relación y en base a los diagnósticos para determinar el inicio y desarrollo del Síndrome de Burnout Académico en universitarios.

Investigar empleando métodos de confiabilidad como test y re test.

Investigar y comparar los baremos obtenidos con diferentes estudios de distintos departamentos de Lima.

REFERENCIAS

- Arbuckle, J.L. (2017). Amos (Versión 24.0) [Programa de computadora]. Chicago: IBM SPSS.
- Aceves, G., Celis, M., Moreno, S., Farias, F., & Suárez, J. (2006). *Síndrome de burnout*. Archivos de Neurociencias: México.
- Alloati, M. (2014). *Una discusión sobre la técnica bola de nieve a partir de la experiencia de investigación de migraciones internacionales*. Costa Rica: Universidad nacional de la plata.
- Ames Guerrero, A. N. (2014). *Características sociodemográficas y laborales asociadas al Síndrome de Burnout en el personal del Hospital Regional Moquegua*. Moquegua, 2013. (Tesis para optar títulos de Médico Cirujano). Universidad Católica de Santa María, Arequipa-Perú.
- Anicama, J. (2010). *Análisis y modificación del comportamiento en la práctica clínica*. Lima. Ed. ANR: Asamblea Nacional de Rectores.
- Ato, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*.3 (1) ,1038-1059.
- Ato, M & Vallejo, G (2015). *Diseños de investigación en psicología*. Madrid: Pirámide.
- Avelino Nolasco, T. (2014). *Grado de Afectación y Factores Asociados del Síndrome de Burnout en personal asistencial y administrativo de la Red de Salud Leoncio Prado - 2014*. Huánuco - Perú
- Barría, J. (2002). *Síndrome de burnout en asistentes sociales del Servicio Nacional de Menores de la Región Metropolitana de Chile*. Research Gate: Mexico.
- Bentler, P.M. (2005). *EQS 6 Structural equations program manual*. Encino, CA:Multivariate Software Inc
- Bradley, H. B. (1969). Community-based Treatment for Young Adult Offenders. *Crime & Delinquency*, 15(3), 359–370. Doi: 10.1177/001112876901500307.
- Bresó, E (2008). *Well-being and Performance in Academic Settings: The Predicting Role of Self-efficacy*. Universidad Jaume I de Castellón. Castellón: España.
- Bresó, E., Llorens, S., & Salanova, M. (2005). *Creencias de eficacia académica y engagement en estudiantes universitarios*. Jornades de Foment de la Investigació.

- Borda, M., et.al, (2007). *Síndrome de burnout en estudiantes de internado del Hospital Universidad del Norte*. Salud Uninorte.
- Buunk, B. P. & Schaufeli, W. B. (1993). *Burnout: A perspective from social comparison theory*. En W. B. Schaufeli, C. Maslach y T. Marek (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory*
- Caballero, C., Abello LL, & Palacio, S. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25 (2), 98-111.
- 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., 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., Hederich, C., & Palacio, J. (2009). *El burnout académico: delimitación del Síndrome y factores asociados con su aparición*. Colombia: Revista Latinoamericana.
- Cabero, J. & Llorente, M. (2013). La Aplicación del Juicio de Experto como Técnica de Evaluación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 7 (2), 14.
- Campo-Arias, A., & Oviedo, H. C. (2008). Propiedades psicométricas de una escala: la consistencia interna. *Salud Pública*, 10 (5), 831-839.
- Campos, J. & Maroco, J. (2012). Adaptação transcultural Portugal-Brasil do Inventário de Burnout de Maslach para estudantes. *Revista de Saúde Pública*, 46(5), 816-824
- Carlotto, M. & Gonçalves, S. (2008). Preditores da síndrome de burnout em estudantes universitários. *Pensamiento Psicológico*, 4 (10), 101-109.
- Carlotto, M. S., & Câmara, S. G. (2006). Características psicométricas do Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS) en estudiantes universitarios

- brasileiros. *Psico-USF*, 11(2), 167-173.
- Chahín-Pinzón, N. (2014). Aspectos a tener en cuenta cuando se realiza una adaptación de test entre diferentes culturas. *Psychologia: avances de la disciplina*, 8(2), 109-112.
- Charter, R. A. (2003). Un desglose de los coeficientes de confiabilidad por tipo de prueba y método de confiabilidad, y las implicaciones clínicas de baja confiabilidad. *Journal of General Psychology*, 130 (3), 290-304.
- Cherniss, C. (1993). *The role of professional self-efficacy in the etiology of burnout*. London: Taylor & Francis.
- Cox, T., Kuk, G. & Leiter (1993) *Burnout, health, work stress and organizational healthiness*. UK: Taylor & Francis.
- Equipo JASP (2019). JASP (Versión 0.10.1) [Software de computadora].
- Equipo RStudio (2015). RStudio: Desarrollo integrado para R. RStudio, Inc., Boston, MA URL <http://www.rstudio.com/> .
- Ferrando, P. & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), pp. 18-33.
Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1793.pdf>
- Fisher, R. (1995). *Assessment of clinical depression in public school teachers experiencing career burnout*. Universidad de Georgia: EE.UU.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Gil-Monte, P., Peiró, J. & Valcárcel, P. (1995). *A causal model of burnout process development: An alternative to Golembiewski and Leiter Models*. Trabajo presentado en el VII Congreso Europeo sobre Trabajo y Psicología Organizacional. Gyor: Hungría.
- Gil-Monte, P. & Peiró, J. (1999). *Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo*. Universidad de Murcia. España.
- Gil-Monte, P. & Peiró, J. (1997). Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse. *Anales de Psicología*, 2 (15), 261-268.

- Gil-Monte, P. R. (2001). *Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory- General Survey*. Revista de Salud Pública de México: México.
- Gil-Monte, P. R. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar*. Madrid: Pirámide.
- Golembiewski, R., Munzenrider, R., & Carter, D. (1983). Phases of progressive burnout and their work site covariants: Critical issues in OD research and praxis. *Journal of Applied Behavioral Science*, 19(4), 461-481.
- González, M. & Landero, R. (2007) Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas en una muestra de México *Anales de Psicología*, 23 (2), 253-257.
- González, N. & Abad, J. (2006). Normalidad y otros supuestos en análisis de covarianza en
- Hederich-Martínez, C., & Caballero-Domínguez, C. (2016). Validación del cuestionario Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS) en contexto académico colombiano. *Revista CES Psicología*, 9(1), 1-15
- Hernández Torres, R. (2015). *Relación entre la ansiedad y Síndrome de Burnout, en el personal asistencial del Hospital I La Esperanza - EsSalud, perteneciente a la Red Asistencial (Tesis de Maestría)*. Universidad Ricardo Palma, Lima - Perú.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hobfoll, S. E. & Freedy, J. (1993). *Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout*. London: Taylor & Francis.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55. Lévy. *Modelización con estructuras de covarianza*, 27(1), 31-57.

- IBM Corp. (2019). IBM SPSS Statistics para Windows, Versión 26.0. Armonk, Nueva York: IBM Corp.
- Kirsí, H., et.al, (2006). Contribution of Burnout to the Association Between Job Strain and Depression: The Health 2000 Study. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 48 (10), 1023.
- Leiter, M., & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9(4), 297-308.
- Loayza-Castro, J., et al. (2016). *Síndrome de burnout en estudiantes universitarios: tendencias actuales*. Lima Perú: Revista de la Facultad de Medicina Humana.
- Loayza-Castro, J., et al. (2019). Adaptación y Validación de un cuestionario para medir Burnout académico en estudiantes de medicina de la Universidad Ricardo Palma. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 19(1), 64-73.
- Lozada Martínez, L. A. (2014). *Síndrome de Burnout y su efecto en la aliad de atención que brinda el personal de enfermería en el Hospital Provincial docente Ambato (HPDA) en el período Agosto - diciembre 2013 (Tesis de pregrado)*. Universidad Técnica Ambato, Ecuador
- Manzano, G. (2002). Burnout y engagement. Relación con el desempeño, madurez profesional y tendencia al abandono de los estudiantes. *Revista de Psicología Social*, 17 (3), 237- 249.
- Martínez, I. & Marques - Pinto, A. (2005). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas. *Aletheia*, 21, 21-30.
- Martínez, V., Arenas, M., Páez, A., Casado, E., Ahumada, N., Cuello, S., y Penna, F. (2006). Influencia de los estilos de personalidad en la elección de estrategias de afrontamiento ante las situaciones de examen en estudiantes de 4 año de psicología de la UNSL. *Fundamento en humanidades*, 6 (12), 173-194.
- Martínez, A. (2015). *Medidas de distribución: Asimetría y Curtosis*. Colombia: Spss
- Martínez, et al. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman.

Caracterización. *Scielo Analytics*: 8(2), 1-19

Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 9, 16-22.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 12, 99-113.

Maslach, C., Schaufeli, W. & Leiter, M. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.

Medrano, L. A. & Muñoz- Navarro, R (2017). Aproximación Conceptual y Práctica a los modelos de Ecuaciones Estructurales. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 216-236.

Meneses, J. et al, (2013). *Psicometría* (1era edición). Barcelona: Editorial UOC. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/profile/Julio_Meneses/publication/293121344_Psicometria/links/584a694408ae5038263d9532/Psicometria.pdf

Moreno, B., et. al, (2005). El burnout médico: la ansiedad y los procesos de afrontamiento como factores intervinientes. *Ansiedad y Estrés*, 11(1), 87-100.

Moreno, B., et. al, (2008). Terminal versus non- terminal care in physician burnout: the role of decision-making processes and attitudes to death. *Salud Mental*, 31, 93-101.

Muñiz, J., Elosua, P., & Hambleton, R. K. (2013). Directrices para la traducción y adaptación de los test: segunda edición. *Psicothema*, 25(2), 151-157.

Nakandakari, M., et. al, (2015). *Síndrome de burnout en estudiantes de medicina pertenecientes a sociedades científicas peruanas: Un estudio multicéntrico*. Perú: Revista Neuropsiquiátrica.

Neveu, J. (2007). Jailed resources: conservations of resources theory as applied to burnout among prison guards. *Journal of organizational behavior*. 28 (1), 21.

Olivares-Faúndez, V., et. al, (2014). Validez factorial Del Maslach Burnout Inventory Human Services (MBI-HSS) en profesionales chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(1), 145- 159.

Pérez, C., et. al. (2012). Estructura Factorial y Confiabilidad del Inventario de

- Burnout de Maslach en Universitarios Chilenos. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 21(3), 255-263.
- Pines, A., Aronson, E & Kafry, D (1981). *Burnout: From tedium to personal growth*. En C. Cherniss (Ed.), *Staff Burnout: Job Stress in the human services*. Nueva York: The Free Press.
- Rambal, R., & Henao, L (2009). *Manual Básico en Excel*. Universidad Tecnológica de Bolívar: Cartagena.
- Ramos, F., Manga, D., & Morán, C. (2005). *Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: propiedades psicométricas y asociación*. Congreso Virtual de Psiquiatría. Simposio llevado a cabo en el VI Congreso Virtual de Psiquiatría, España.
- Remor, E. (2006). Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS). *The Spanish Journal of Psychology*, 9(1), 86-93.
- Restrepo, B. & Gonzales, L. (2007). De Pearson a Spearman. *Revista Colombiana de Ciencias Pecuarias*, 20(2), 183-192.
- Robles Garrote, P. & Rojas, M. D. C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 1(1), 4.
- Rodríguez, J. (2010). *Propuesta: Programa Integral de Autocuidado*. Enfermería en Costa Rica: Costa Rica.
- Romero, M (2016). Pruebas de Bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista de enfermería del trabajo*, 6(3), 105-114.
- Rostami, Z., Abedi, M., Schaufeli, W., Ahmadi, S., & Sadeghi A. (2014). The Psychometric Characteristics of Maslach Burnout Inventory Student Survey: Among Students of Isfahan University. *Zahedan Journal of Research in Medical Sciences*, 16 (9), 55-58.
- Salanova, M., et. al, (2004). *Facilitadores, Obstáculos, rendimientos académicos relacionados con la satisfacción con los asuntos del estudio*. California: El País

Universal.

- Salanova, M., et. al, (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21 (1), 170-180.
- Satorra, A., & Bentler, P. (199). Model Conditions for Asymptotic Robustness in the Analysis of Linear Relations. *Computational Statistics and Data Analysis* 10, 235–49.
- Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: a critical analysis*. London: Taylor & Francis
- Schaufeli, W.B., et. al, (1996). *The Maslach Burnout Inventory-General Survey*. In C. Maslach, S.E. Jackson, & M.P. Leiter (Eds.), *Maslach Burnout Inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Schaufeli, W., et. al, (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross – Cultural Psychology*, 33 (5), 464.
- Schaufeli, W. B., et. al, (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.
- Thompson, M., Page, S. & Cooper, C. (1993). A test of Carver and Scheier's self-control model of stress in exploring burnout among mental health nurses. *Stress Medicine*. 9(4), 221-235.
- Sullcaray, S. (2013). *Metodología de la investigación*. Perú: Universidad Continental.
- Tonon, G. (2003). *Calidad de Vida y desgaste profesional: Una mirada Del síndrome Del burnout*. Buenos Aires, Argentina: Espacio. Editorial.
- Tsubakita, T., & Shimazaki, K. (2015). *Constructing the Japanese version of the Maslach Burnout Inventory–Student Survey: Confirmatory factor analysis*. Japan: Journal of Nursing Science.
- Weston, R. & Gore Jr., P.A. (2006). A Brief Guide to Structural Equation Modeling. *The Counseling Psychologist*, 34(5), 719-751.

ANEXO

ANEXO I: Protocolo Del MBI-SS versión colombiana.

**Cuestionario de Maslach Burnout Inventory – Student Survey (MBI-SS)
(Hederich-Martínez, y Caballero-Domínguez, 2016)**

Nombre:_____ Edad:_____ Sexo:_____ ciclo:_____ Lugar de procedencia: _____
Fecha: _____

Señale la respuesta que crea oportuna sobre la frecuencia con que usted siente los enunciados:

0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Pocas veces al año todos los días	Una vez al mes	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Pocas veces a la semana	Todos los días

AGOTAMIENTO EMOCIONAL	1	Las actividades académicas de esta carrera me tienen emocionalmente "agotado"	
	2	Estoy cansado en la mañana cuando me levanto y tengo que afrontar otro día en la universidad.	
	3	Estudiar o ir a clases todo el día es una tensión para mí.	
	4	Me encuentro agotado físicamente al final de un día en la universidad.	
	5	Estoy exhausto de tanto estudiar.	
CINISMO	6	Me he distanciado de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles	
	7	Dudo de la importancia y valor de mis estudios.	
	8	He perdido interés en la carrera desde que empecé en la universidad	
	9	He perdido entusiasmo por mi carrera.	
EFICIENCIA	10	Puedo resolver de manera eficaz los problemas relacionados con mis estudios.	
	11	Creo que contribuyo efectivamente con las clases en la universidad	
	12	En mi opinión soy un buen estudiante	
	13	Me estimula conseguir objetivos en mis estudios.	
	14	Durante las clases, tengo la seguridad de que soy eficaz en la finalización de las cosas	

ANEXO 2 Protocolo del MBI-SS adaptado en universitarios de Lima.

MBI-SS (Soria y Montero, 2019).

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____ ciclo: _____ Lugar de procedencia: _____
 Fecha: _____

A continuación, observara 14 frases que describen como pudo haberse sentido durante el transcurso de su desarrollo académico. Usted escribirá la opción que considere la más acertada para su respuesta.

1	2	3	4	5
NUNCA	POCAS VECES	A VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE

1	Me tienen agotado las actividades académicas.	
2	Me encuentro cansado el asistir todos los días a la universidad.	
3	Estudiar o ir a clases todo el día me produce estrés.	
4	Me encuentro exhausto al finalizar un día en la universidad.	
5	Me siento agotado de tanto estudiar.	
6	He perdido el interés de mis estudios porque pienso que no serán realmente útiles.	
7	Dudo de la importancia y el objetivo de mis estudios.	
8	Desde que empecé la universidad no encuentro motivación en la carrera.	
9	He perdido la emoción por mi carrera.	
10	Puedo resolver de manera segura los problemas relacionados con mis estudios.	
11	Creo que participo de manera frecuente en las clases de la universidad	
12	En mi opinión soy un buen estudiante.	
13	Me siento motivado al conseguir mis objetivos en los estudios.	
14	Me siento seguro de que soy capaz de desarrollar mis actividades académicas durante y al finalizar las clases.	

ANEXO 3 Matriz de operacionalización de la variable de Estrés Percibido

DEFINICIÓN DEL AUTOR	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALAS Y VALORES
Las personas pueden responder a estímulos diariamente, pero a depender la experiencia y características personales para manifestar diferentes respuestas sobre el estrés (Gonzales & Landero, 2007).	Para poder medir el Estrés que percibe cada persona, se empleó la Escala de Estrés Percibido - Perceived Stress Scale (PSS) Versión corta (Remor & Carroble, 2001) adaptada culturalmente a México (Gonzales & Landero, 2007).	Control del Estrés	El autor no menciona indicadores.	4, 5, 6, 7, 9, 10 y 13	Las opciones de respuestas son de manera politémica de cinco opciones con un rango de 0 («Nunca») a 4 («Muy a menudo»). (0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = de vez en cuando, 3 = a menudo y 4 = muy a menudo).
		Expresión de Estrés		1, 2, 3, 8, 11, 12 y 14	

ANEXO 4 Matriz de operacionalización de la variable de Cansancio Emocional

DEFINICIÓN DEL AUTOR	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALAS Y VALORES
Perdida de la estabilidad emocional, que tiene el sujeto vinculado con el bajo autoconcepto o y autoestima que lo conlleva a factores neuróticos (Ramos et al., 2005).	Para poder evaluar el cansancio emocional, se usó la Escala de Cansancio Emocional (ECE) de Ramos et al. (2005)	Tensión física	Insomnio	4	La variable cansancio emocional es de tipo categórica, de naturaleza cualitativa y politómica Como opciones de respuestas fue de tipo Likert cuyos puntajes van del 1 al 5 Siempre (5), Con frecuencia (4), Algunas veces (3), Pocas veces (2) y Raras veces (1).
			Dolor de cabeza	5	
			Fatiga	6,8	
			Tensión excesiva	1	
			Sobreesfuerzo	2	
		Tensión psicológica	Disminución del ánimo	3	
			Agotamiento emocional	7	
			Estrés	9	
			Sobrecarga de estudios	10	

ANEXO 5 Autorización del autor

With great esteem and appreciation we said goodbye
We are looking forward to your response, Thank you for your time.

monterolopezjoel@gmail.com
psoriamorales@gmail.com

Nos dirigimos a usted. mediante este medio con el propósito de obtener su consentimiento para adaptar el instrumento (MBI-SS) de Colombia en el constructo peruano, toda esta investigación es meramente académico sin lucro ni beneficio solo con el propósito de realizar nuestra tesis.

Los que realizaremos esta investigación son:

- Montero López, Joel Antonio. (76958689)
- Soria Morales, Patricia Pilar. (70376173)

Con gran estima y aprecio nos despedimos
Esperamos con prontitud su respuesta, Gracias por su tiempo.

 Carta de Consentimiento.docx



Christian Hederich to you

Apr 14, 2019

Por supuesto, procedan. Avisen si necesitan algo más

Reply

Mark as unread

More ▾