



VNiVERSiDAD
D SALAMANCA

SÍNDROME DEL “ESTUDIANTE QUEMADO” EN ALUMNOS DE TERAPIA OCUPACIONAL



TRABAJO FIN DE GRADO

Universidad de Salamanca

Facultad de Psicología

Grado en Terapia Ocupacional

Autor: Rubén Juy Martín

Tutor: Francisco Ramos Campos

Fecha de presentación: 6/7/2016

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Declaro que he redactado el trabajo “Síndrome del estudiante quemado en alumnos de Terapia Ocupacional” para la asignatura de Trabajo de Fin de Grado en el curso académico 2015-2016 de forma autónoma, con ayuda de las fuentes bibliográficas citadas en la bibliografía, y que he identificado como tales todas las partes tomadas de las fuentes indicadas, textualmente o conforme a su sentido.

AGRADECIMIENTOS

Antes de dar paso al contenido puramente académico de este Trabajo Fin de Grado, considero importante y obligado dar gracias a todas aquellas personas que han hecho posible el mismo.

En primer lugar quiero agradecer a Javier Yagüe Jiménez-Martín, Terapeuta Ocupacional que ha sido parte fundamental en el trabajo con sus conocimientos estadísticos y su gran ayuda en todo momento. Sin él no hubiera sido posible llevarlo a cabo.

En segundo lugar dar las gracias a todos mis compañeros que han participado en este proyecto de forma desinteresada y mostrando colaboración activa en todo momento.

Por último y no menos importante, quiero mostrar también mi agradecimiento al profesor D. Francisco Ramos Campos por sus valiosos consejos a la hora de tutorizar este trabajo.

CONTENIDO

1. RESUMEN.....	5
2. INTRODUCCIÓN.....	7
2.1 JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO.....	9
2.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	10
2.3 OBJETIVOS.....	12
3. METODOLOGÍA.....	12
3.1 PARTICIPANTES.....	12
3.2 DISEÑO.....	12
3.3 INSTRUMENTOS.....	13
3.3.1 CANSANCIO EMOCIONAL.....	13
3.3.2 EXPECTATIVAS DE CONTROL.....	13
3.3.3 CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO.....	14
3.4 PROCEDIMIENTOS.....	14
3.5 ANÁLISIS DE DATOS.....	14
4. RESULTADOS.....	14
4.1 CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO.....	14
4.2 ECE.....	15
4.3 BEEGC-20.....	18
4.4 ANÁLISIS CORRELACIONAL ENTRE CANSANCIO EMOCIONAL Y EXPECTATIVAS DE CONTROL.....	23
5. DISCUSION Y CONCLUSIONES.....	24
6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	26
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	27
8. ANEXOS	

1. RESUMEN

En el ámbito escolar nos encontramos, frecuentemente, con compañeros que nos confiesan estar muy estresados y que han pensado en abandonar los estudios porque no pueden más.

En el presente TFG se realiza un estudio para conocer cómo afecta “El Síndrome del estudiante quemado” a 30 alumnos de cuarto curso de Terapia Ocupacional de la Universidad de Salamanca. Para ello se utilizaron varios cuestionarios: Cuestionario sociodemográfico, la Escala de Cansancio Emocional (ECE) y la Escala de Expectativas de Control (BEEGC – 20), que nos permitieron conocer el nivel de estrés de los alumnos.

Los datos obtenidos ponen de relieve que el 23.33 % de los alumnos de 4 ° de TO que participaron en el estudio padece el síndrome de burnout estudiantil, cuando este es valorado por la Escala de Cansancio Emocional (ECE). El cansancio al final de la jornada de estudio, las repercusiones negativas sobre la vida laboral y la propia autoestima, no disfrutar con los estudios y el estrés de los exámenes son los elementos de la escala ECE donde los alumnos de 4° de TO obtienen unas puntuaciones medias más elevadas y constituyen el foco principal de malestar que experimentan los estudiantes.

Obtuvimos evidencia de que no hay diferencias significativas en cuanto al género ni en Cansancio Emocional, ni en las Expectativas de Contingencia, Suerte, Autoeficacia y Exito, observándose únicamente una diferencia estadística significativa en las Expectativas de Indefensión, en la cual los varones presentan una puntuación más elevada que las mujeres.

PALABRAS CLAVE: Síndrome del estudiante quemado, Terapia Ocupacional, Cansancio Emocional, ECE, BEEGC-20.

ABSTRACT

In the educational field, we often find students who admit to suffer from stress and who have thought of dropping out school because they could not stand it anymore.

In this Final Degree Project, a study is conducted to know how burnout syndrome affects 30 fourth-year Occupational Therapy students of the University of Salamanca. In order to achieve this, the following surveys, which allowed us to know the students' level of stress, have been used: socio-demographic survey, Emotional Exhaustion Scale (EES) and the Scale of Control Expectancies (BSGCE – 20).

The obtained data show that 23.33% of fourth-year Occupational Therapy students that took part in the study suffer from burnout syndrome when it is measured through the Emotional Exhaustion Scale (EES). Tiredness at the end of a study day, negative impacts on the everyday working life and on one's self-esteem, not being able to enjoy your studies and the stress from final exams, are EES scale elements where fourth-year Occupational Therapy students get a higher average score and represent the main focus of discomfort that students experience.

We obtained evidence that there are not substantial differences neither in terms of gender or Emotional Exhaustion, nor in Control expectancies, Luck, Self-efficacy and Success; observing just a significant statistic difference in helplessness expectations, in which men display a higher score than women.

KEY WORDS: Burnout syndrome, Occupational Therapy, Emotional Exhaustion, EES, BSGCE-20.

2. INTRODUCCIÓN

Clases, tutorías, exámenes, trabajos... En la actualidad, los alumnos universitarios están sometidos a una presión que, en ocasiones, les supera. Los nuevos planes de estudio hacen que el alumno tenga que controlar muchos más aspectos académicos para obtener la máxima calificación.

A esto le tenemos que sumar las presiones económicas, sociales y familiares que muchos estudiantes sufren, haciéndoles vivir de forma más apurada su etapa universitaria. Todo ello, si no se llevan a cabo las medidas pertinentes, acaba desembocando en el “Síndrome del estudiante quemado, un trastorno que, aunque no se recoge en el DSM-5 o en la CIE-10, afecta a un porcentaje significativo de la población estudiantil, ocasionándoles graves alteraciones en su vida diaria.

La palabra inglesa “burnout” se traduce a nuestro idioma como “quemado” y se utiliza en el lenguaje clínico para referirnos a un estado de estrés profesional crónico (Caballero, Hederich & Palacio, 2010, p. 132).

Este concepto fue propuesto por Freudenberger (1974) para referirse a los estados anímicos de fatiga o frustración que aparecen cuando no se obtienen los resultados esperados al realizar una tarea o acción.

Según Maslach (1976) “el Síndrome de Burnout es un estado de estrés crónico producido por el contacto de los profesionales de la salud con los clientes, y que lleva a la extenuación y al distanciamiento emocional de las personas y su trabajo, acompañado con dudas acerca la capacidad para realizarlo”.

Posteriormente, Maslach y Jackson (1986) diferenciaron y operativizaron las tres dimensiones que componen el Maslach Burnout Inventory (MBI), utilizado para medir dicho síndrome; estas son: el cansancio emocional (CE), la despersonalización (DP) y la realización personal en el trabajo (RP).

Más adelante, también se incluyó dentro del grupo de personas con riesgo de Burnout al colectivo estudiantil, pasando a denominarse “Síndrome de Burnout Académico”, utilizándose para su valoración, una adaptación del cuestionario anterior para estudiantes universitarios, lo cual desembocó en el cuestionario Maslach Burnout

Inventory-Student Survey (MBI-SS). Gracias a este instrumento se pudo corroborar la existencia de una cantidad importante de estudiantes que manifiestan cansancio por las demandas de estudio, desinterés, cinismo y sentimientos bajos de autoeficacia.

En la actualidad se está profundizando en el “Síndrome de Burnout” estudiando su concepto opuesto, el denominado *Engagment*. Este término se centra en las fortalezas del alumno a la hora de afrontar los problemas, más que en el propio estrés que éstos le causan, permitiéndole de esta forma superarlos de forma correcta.

Según Schaufeli et al., (2002) “el término *engagment* se considera un estado psicológico positivo caracterizado por vigor, dedicación y absorción frente a los estudios”.

Según Salanova et al (2005), existen dos tipos de factores que afectan a los estudiantes en relación al Síndrome de Burnout académico. Por un lado encontramos las “variables obstáculos”, entendiéndose tales como los factores del contexto académico que dificultan el desempeño del estudiante y por otro lado las “variables facilitadoras”, entendiéndolas como los factores del contexto académico que posibilitan el buen funcionamiento y ayudan a mitigar los obstáculos

Así pues, se han definido claramente las tres variables que influyen en el “Síndrome de Burnout Académico”:

- a) Variables del contexto académico. Entre las que se encuentran: No contar con el feedback adecuado por parte de los profesores, falta de tutores, relaciones distantes con los profesionales, inadecuada distribución de la carga horaria... entre muchas otras.
- b) Variables del contexto ambiental y/o social. Entre las que se encuentran: No contar con el feedback adecuado de los compañeros, no participar en actividades culturales o recreativas, espacios de recreación de difícil acceso, competitividad de los compañeros... entre muchas otras.
- c) Variables intrapersonales. Entre las que se encuentran: Sexo (las mujeres presentan el síndrome con mayor frecuencia), rutinas de trabajo, dificultad en la planificación del tiempo, ansiedad ante los exámenes, baja autoeficacia... entre muchas otras.

La frecuencia con la que aparece el Síndrome de Burnout Académico (SBA) varía enormemente atendiendo a una serie de factores como el instrumento con el que se mida la existencia o no del problema, etc.

Por esta razón no hay demasiados estudios que analicen la problemática del Síndrome de Burnout Académico (SBA), muchos menos los que hablan de datos estadísticos sobre la prevalencia del mismo.

2.1 JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO

Al igual que podemos encontrar burnout profesional, también podemos hablar de burnout en estudiantes universitarios (Ramos, 1999). Respecto a esta afirmación, se han llevado a cabo estudios diversos sobre los alumnos con burnout de varias universidades y carreras.

Según un estudio de Acioli y Beresin (2007) los estudiantes de la Facultad de Enfermería del hospital Israelí Albert Einstein presentan niveles altos de burnout, analizados de la siguiente manera: el 73,51% padece agotamiento emocional, el 70,56% sufre de despersonalización y el 76% sienten una baja realización personal.

Otros autores estudian solamente el Síndrome de Burnout Académico (SBA) sin subdividirlo en partes como los anteriores. Así, Dyrbye et al. (2010) afirman que el 45% de los alumnos de la Facultad de Medicina de la Clínica de Minnesota presentan dicha problemática.

Bittar (2008), por su parte, analizó el Síndrome de Burnout en estudiantes de posgrado de Salud Pública de la Universidad de Mendoza (Argentina), obteniendo que un 56,9% de los estudiantes presentaba el síndrome. Estudiando a su vez por separado diferentes carreras, y extrayendo conclusiones sobre las que más burnout presentaban y las que menos, extrajo los siguientes resultados: Las carreras con mayor índice de burnout fueron Derecho (34%) y Psicología (13%) y la que menos Comunicación (2%).

La escasez de estudios que investiguen la aparición y prevalencia de este fenómeno también se cumple en España, donde si hay diversas investigaciones que se preocupen del Síndrome de Burnout, pero muy pocas que abarquen su problemática en el ámbito académico del alumnado. Una de ellas, la llevada a cabo por Salanova et al. (2005) explica que el 8% de los estudiantes de los últimos cursos de las Facultades de

Ciencia Jurídica y Economía de la Universidad Jaume I de Castellón presentan el Síndrome de Burnout académico.

En el estudio de Herrera, Mohamed y Cepero (2016) los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus Universitario de Melilla participantes en el estudio presentan un nivel Medio en la ECE. Los ítems en los que la frecuencia de respuesta “Siempre” son mayores los relativos a la escala de *Autoestima* (23.5%) y, dentro de la escala *Cansancio Emocional*, el ítem 1, “Los exámenes me producen una tensión excesiva” (22.5%). Le siguen, con la opción de respuesta “Con frecuencia”, de nuevo la *Autoestima* (39.0%) y, dentro de la escala de *Cansancio Emocional*, los ítems “Me siento cansado al final de la jornada de trabajo” (35.8%) y “Trabajar pensando en los exámenes me produce estrés” (34.8%). De este modo, en lo que concierne a la escala de *Cansancio Emocional*, la preocupación por la evaluación es un elemento a tener en cuenta en el aprendizaje académico. A ello se suma el agotamiento por la cantidad de tareas académicas lo que, sumado a lo anterior, estaría en la línea de lo encontrado en otras investigaciones sobre la influencia de aspectos contextuales en el ámbito universitario que pueden desencadenar en *burnout académico*.

Ante la insuficiente cantidad de recursos sobre esta problemática, considero que es de vital importancia llevar a cabo un estudio para comprobar la existencia del Síndrome de Burnout académico en los estudiantes de TO de la Universidad de Salamanca.

2.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Si buscamos una definición unánime del Síndrome de Burnout Académico, nos daremos cuenta de que es difícil de conseguir, debido a la variedad de opiniones de unos y otros autores. Lo que sí parece que comparten es la creencia de que este síndrome se caracteriza por aparecer en situaciones donde el estudiante es incapaz de afrontar un trabajo en condiciones difíciles, aflorando un estado de estrés crónico con consecuencias muy negativas.

Para explicar este fenómeno, Lazarus y Folkman (1986) propusieron un modelo de organización de los estímulos, explicando que no hay estímulos estresantes o agradables, sino que es el propio individuo quién los transforma en estresantes o no. Esta diferenciación es llevada a cabo por el individuo en dos fases.

En la primera, denominada *valoración primaria*, el individuo analiza diferentes aspectos del estímulo (pej: su naturaleza o importancia), para posteriormente extraer conclusiones acerca de si es beneficioso o perjudicial para él. En la segunda, denominada *valoración secundaria*, se autoevalúa analizando la posibilidad o no de afrontar dicho estímulo. En caso de que el individuo considere que no dispone de los recursos suficientes para hacer frente al mismo, aparecerán situaciones de estrés y/o ansiedad.

Según Luna, Mayor y Taype (2015), además de los factores ya conocidos como el cansancio emocional, el valor otorgado a los estudios, las dudas sobre la posibilidad de solventar los problemas y la baja realización personal, se sumaría un cuarto factor, el denominado como emoción negativa frente al aprendizaje (*negative learning emotion*). Además de lo expuesto anteriormente, estos autores también resaltan la importancia que tiene desde las Universidades el trabajo con esta problemática, tanto en su tratamiento como en su prevención, evitando así los numerosos casos de fracaso académico, efectos negativos en la atención e incluso, en algunos casos, intentos de suicidio.

Los estudiantes se sienten atraídos, al igual que los trabajadores, por becas, reconocimientos y premios. Esto hace que, a la hora de afrontar la consecución de los mismos, lo hagan de forma estresante y con una tensión excesiva. Como todo síndrome, el de Burnout cumple con un conjunto de síntomas. Párraga (2005) los diferencia en:

- Síntomas emocionales: Indefensión, sentimientos de fracaso, hostilidad, falta de tolerancia...
- Síntomas cognitivos: Desaparición de expectativas y objetivos, distracción, cinismo, baja autoestima...
- Síntomas conductuales: Autosabotaje, desvalorización del propio trabajo, aumento del consumo de drogas como alcohol o cafeína...
- Síntomas sociales: Aislamiento, conflictos inter e intrapersonales, malhumor...
- Síntomas fisiológicos: Cefaleas, cambio de apetito, problemas de sueño, fatiga crónica.

2.3 OBJETIVOS

Objetivo general:

- Analizar el Síndrome de Burnout Académico (SBA) en los alumnos de cuarto curso de Terapia Ocupacional de la Universidad de Salamanca.

Objetivos específicos:

- Elaborar un perfil tipo de alumno con “Cansancio Emocional” entre los alumnos de la muestra.
- Analizar si hay diferencias estadísticamente significativas del nivel de burnout en función del género.
- Analizar la influencia de la suerte en los éxitos o fracasos estudiantiles.

3. METODOLOGÍA:

3.1. PARTICIPANTES

La muestra está formada por 30 estudiantes que cursan 4º curso del Grado de Terapia Ocupacional en la Universidad de Salamanca. Presentan una media de 22,97 años de edad y una desviación típica de 2,82. El rango de edad está comprendido entre 21 y 32 años. De los 30 estudiantes 21 son mujeres (70 %) y 9 varones (30 %).

La mayor parte de los participantes proviene de Salamanca (36,7%), seguidos de Valladolid (16,7%) y Zamora (13,3%); el resto proviene de las provincias de León (10%), Badajoz (10%), Cáceres (3,3%), Ávila (3,3%), Málaga (3,3%) y Palma de Mallorca (3,3%). El 96,7% de los estudiantes no ha cursado ninguna otra titulación diferente a la de Grado en TO, mientras que el 3,3% de la muestra sí posee algún otro título universitario. Además, en cuanto a los padres de los estudiantes, el 43,33% reconoce que sus progenitores poseen alguna titulación, en cambio el 56,67% restante no cuenta con ninguna. Los estudiantes que han participado en esta investigación lo hicieron de forma voluntaria, recibiendo previamente información sobre el propósito y la confidencialidad de sus datos.

3.2.DISEÑO:

Se trata de un estudio empírico, de tipo descriptivo y transversal, con un diseño ex post facto.

3.3. INSTRUMENTOS:

3.3.1. Escala de Cansancio Emocional

Se ha utilizado la Escala de Cansancio Emocional (ECE) de Ramos et al. (2005). La Escala de Cansancio Emocional consta de 10 ítems que se puntúan de 1 a 5 (de raras veces a siempre) y valoran los 12 últimos meses de vida estudiantil. La puntuación obtenida en la ECE oscila entre los 10 y los 50 puntos. Tanto la versión española original (Ramos et al., 2005) como la adaptación mexicana (González- Ramírez y Landero-Hernández, 2007) y argentina (Fontana, 2011) obtuvieron una estructura unifactorial de esta escala y un índice de fiabilidad (α de Crombach) de 0.83 a 0,90 mediante el análisis factorial exploratorio. La escala también posee evidencia de consistencia interna mediante análisis factorial confirmatorio con resultados satisfactorios; por lo que se considera adecuada su garantía psicométrica.

Ramos et al (2005) obtuvieron diferencias de sexo en la ECE, puntuando significativamente más alto las mujeres que los varones ($M = 25.59$ en varones frente a 28.67 en mujeres, $p < 0.001$).

Los datos de validez de la ECE muestran correlaciones positivas y significativas con estrés ($r_s = .548$; $p = .001$), ansiedad ($r_s = .379$; $p = .001$), mientras que la correlación con autoestima fue negativa y significativa ($r_s = -.418$; $p = .001$). (Ver Anexo 1).

3.3.2. Escala Expectativas de Control

Para evaluar las expectativas de control se ha utilizado la Escala de Expectativas de Control (BEEGC-20) de Palenzuela et al. (1997). La batería consta de 4 ítems para cada una de las cinco escalas que contiene. Los sujetos responden según estén más o menos de acuerdo con la forma de pensar y/o actuar que se expresa en cada ítem, en un formato de respuestas que oscila entre 1 «totalmente en desacuerdo» y 9 «totalmente de acuerdo». Según el estudio llevado a cabo por Hernández-Martín et al. (2006), el rango de respuesta para cada escala es 0-45. Tres de las expectativas miden tres componentes del constructo Locus de Control (C, I y S), otra mide la autoeficacia (A) y la quinta, las expectativas de éxito (E). Los coeficientes alfa de Crombach en el estudio original fueron los siguientes: $C = 0,83$, $I = 0,77$, $S = 0,87$, $A = 0,75$ y $E = 0,86$. (Ver Anexo 2).

3.3.3. Cuestionario sociodemográfico.

Hemos utilizado un cuestionario sociodemográfico que incluye variables como edad, sexo, estado civil y todas aquellas variables independientes que hemos querido tener en cuenta en el estudio (Ver Anexo 3).

3.4. PROCEDIMIENTO:

La investigación se plantea a partir de la selección y aplicación de los cuestionarios ECE y BEEGC-20 en un único momento y, previamente se realizó una revisión bibliográfica de los estudios realizados a nivel nacional e internacional con población universitaria. Los instrumentos han sido aplicados durante el periodo de febrero a mayo del año 2016. Los datos fueron recogidos mediante participación voluntaria, siendo informados dichos participantes, en todo momento del fin de dicho estudio y de la seguridad con la que iban a ser tratados sus datos. En consecución, se han seguido las consideraciones éticas pertinentes a lo largo de la investigación, considerando la intimidad y dignidad de los participantes, y asegurando su anonimato y confidencialidad.

3.5. ANÁLISIS DE DATOS:

Para el análisis de los datos recogidos por los distintos instrumentos se ha empleado la versión 23.0 del programa estadístico SPSS.

4. RESULTADOS

4.1 CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO

Mostramos una serie de gráficas que recogen los datos obtenidos en algunos ítems del Cuestionario Sociodemográfico.

- **Edad:** Analizando el ítem de la edad se obtiene una edad media de 22,97 años, con una DT de 2,822 para la muestra de 30 sujetos. Lo podemos ver claramente en la Figura 1.
- **Sexo:** La mayor parte de la muestra fueron mujeres (70%) frente a los varones (30%).

- **Titulación complementaria:** Analizando la existencia o no de una titulación universitaria anterior entre los estudiantes se encontró una amplia mayoría que no poseía más estudios universitarios (96,67%). Lo podemos ver en la Figura 2.
- **Titulación de los padres de los estudiantes:** En esta variable encontramos cierta paridad en los resultados, obteniendo una ligera mayoría los alumnos con padres sin titulación universitaria (56,67%).

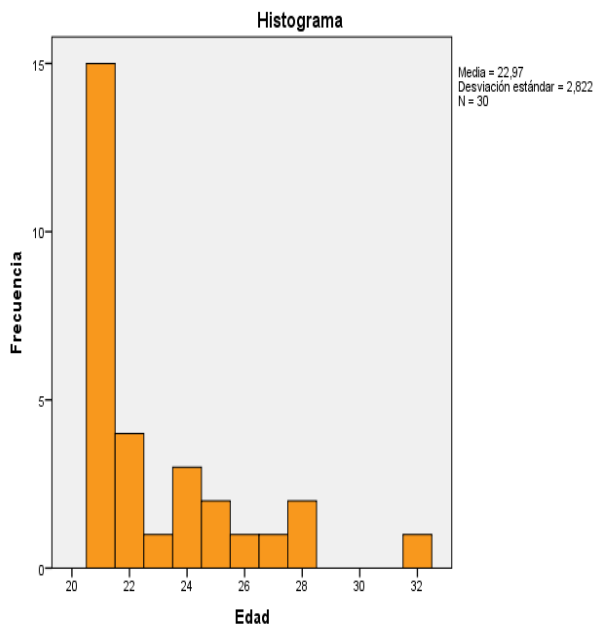


Figura 1. Histograma 1. Ítem edad



Figura 2. Diagrama 1. Ítem titulaciones complementarias

4.2 ESCALA DE CANSANCIO EMOCIONAL (ECE)

A continuación, exponemos las medias y desviaciones típicas de los ítems de la Escala de Cansancio Emocional (ECE), con el fin de extraer un perfil tipo de respuesta entre los alumnos de Terapia Ocupacional para esta escala (Anexo 4). Hay que tener en cuenta que cada ítem se evalúa en una escala tipo Likert que va de 1 a 5, desde “Nunca/rara vez”, “pocas veces”, “algunas veces”, “con frecuencia” y “Siempre/ casi siempre” (Tabla 1).

Tabla 1. Medias y desviaciones típicas en la Escala de Cansancio Emocional

ÍTEMS	TOTAL (N=30)		MUJERES (N= 21)		VARONES (N=9)	
	MEDIA	DT	MEDIA	DT	MEDIA	DT
Ítem 1	3,07	1,143	3,24	1,091	2,67	1,225
Ítem 2	2,77	1,040	2,76	0,944	2,78	1,302
Ítem 3	1,87	0,900	1,90	0,831	1,78	1,093
Ítem 4	2,50	1,225	2,62	1,117	2,22	1,481
Ítem 5	2,00	1,050	2,14	1,108	1,67	0,866
Ítem 6	2,80	0,925	2,95	0,865	2,44	1,014
Ítem 7	2,20	1,157	2,19	1,078	2,22	1,394
Ítem 8	3,37	1,066	3,62	1,024	2,78	0,972
Ítem 9	3,00	1,114	3,24	1,044	2,44	1,130
Ítem 10	2,53	1,167	2,57	1,121	2,44	1,333
Total CE	26.1	7.783	27.24	7.014	23.44	9.236

Conviene comentar lo siguiente:

- **Tensión en los Exámenes:** En cuanto al análisis descriptivo de los distintos ítems, para el ítem correspondiente a la tensión en los exámenes, el 33,3% de los participantes manifiesta una frecuencia de “algunas veces” como respuesta más frecuente, seguido de “con frecuencia” con un porcentaje de 26,7%, estableciendo una media de 3,07 y un DT de 1,143.
- **Esfuerzo Excesivo:** Para cuantificar el ítem 2, es decir, el esfuerzo excesivo, la mitad de los participantes (50%) ha manifestado “algunas veces” realizar un esfuerzo por encima de lo normal, con una media de 2,77 y una DT de 1,040.
- **Estado de Ánimo Negativo:** El ítem 3 del cuestionario, referente al estado de ánimo de los participantes, muestra como resultado que el 43,3% de los mismos refiere sentir un estado de ánimo negativo de “Nunca / Rara vez”; con una media de 1,87 y una DT de 0.900.
- **Sueño:** El ítem 4 de la escala, que apela al sueño de los participantes; estos denotan no dormir bien con una frecuencia del 26,7% en “Nunca / Rara vez” o “Pocas veces”, con una media de 2,5 y una DT de 1,225.

- **Dolores:** La mayoría de alumnos de 4º de grado de TO manifiestan sentir dolor de cabeza y otras molestias que afectan a su rendimiento “Nunca / rara vez” con una frecuencia de 43,3%, formando una media de 2.00 y una DT de 1,050.
- **Fatiga:** La fatiga acumulada afecta a su rendimiento, según la mayoría de los estudiantes, “algunas veces” con una frecuencia de 53,3%, una media de 2,8 y una DT de 0.925.
- **Agotamiento:** El ítem 7 del cuestionario indica que el 36,7% de los estudiantes manifiestan sentirse emocionalmente agotados por sus estudios “Nunca / Rara vez” con una media de 2,2 y una DT de 1,157.
- **Cansancio al finalizar el día:** El 36,7% de los participantes dicen sentirse cansando al final de la jornada de trabajo “Algunas veces” en la escala de 1 a 5, con una media de 3,37 y una DT de 1,066.
- **Vida laboral afectada:** En el ítem 9 del cuestionario, el 40% de los participantes dicen sentir estrés por los exámenes en su trabajo “algunas veces”, estableciendo una media de 3 y una DT de 1,114.
- **Organización del tiempo:** El 36,7% de la muestra dice sentir falta tiempo y sentirse desbordados por los estudios “Algunas veces”, con una media de 2,53 y una DT de 1,167.

Hasta el momento en la ECE no existen puntos de corte definidos. En la dimensión Cansancio Emocional dada la media (26,1) y la desviación típica obtenida (7,783) podemos concluir que de los 30 participantes, 7 de los alumnos (5 mujeres y 2 varones) manifiestan puntuaciones iguales o superiores a 34 que se corresponde con el Percentil 68, que habitualmente es tomado como punto de corte para estimar un nivel de Cansancio Emocional elevado. Así pues, podemos afirmar que el 23,33% de la muestra padece niveles altos de Cansancio Emocional o “burnout estudiantil”.

Aunque las mujeres (media 27,24 y desviación típica 7.014) puntúan más alto en la dimensión Cansancio Emocional que los varones (media 23,44 y desviación típica 9.236), no existen diferencias de género significativas en la población evaluada. Tampoco existen diferencias significativas de género en los ítems de la ECE.

4.3. BEEGC-20

Para crear el perfil del cuestionario BEEGC-20 es necesario analizar la media y los porcentajes obtenidos en los distintos ítems que conforman los resultados (Tabla 2). La valoración de las respuestas de la escala va comprendida de 1 a 9, desde “totalmente en desacuerdo”, “en desacuerdo”, “parcialmente en desacuerdo”, “ligeramente en desacuerdo”, “ni acuerdo ni desacuerdo”, “ligeramente de acuerdo”, “parcialmente de acuerdo”, “de acuerdo” hasta “totalmente de acuerdo” (Ver Anexo 5):

Tabla 2. Medias y desviaciones de los ítems de la BEEGC-20

Ítems	Media	Desviación Típica
Logros y Empeño	8,13	0,819
Duda de Capacidades	6,20	1,730
Corrupción del entorno	2,03	1,712
Deseos y Logros	6,97	1,066
Suerte y Resultados	3,90	1,845
Actos. Resultados	7,30	1,264
Amaños	3,20	1,937
Esperanzas	7,47	1,613
Suerte	3,10	1,863
Seguridad en tareas	8,23	1,006
Sucesos y actos	7,63	1,033
Enchufes	3,70	1,985
Metas y Suerte	3,67	1,688
Inseguridad	4,90	1,668
Lucha y Trabajo	8,27	0,907
Poder	3,77	2,128
Optimismo	7,57	1,040
Cap. Respuesta. Pro	7,67	1,093
Creencia de éxito	7,53	0,900
Influencia de la Suerte	3,87	2,113

Conviene comentar lo siguiente:

- **Logros y empeño:** las respuestas más frecuentes en cuanto al ítem se conforman con el 43,3% y el 36,7% “parcialmente de acuerdo” y “de acuerdo” respectivamente, correspondiente a un puntaje de 7 y 8 en la escala BEEGC-20; con una media de 8,13 y una DT de 1,143.
- **Duda de capacidades:** el 36,7% de los participantes se manifiesta “parcialmente de acuerdo” al ítem 2, donde afirman no dudar de sus capacidades en el grado universitario de TO, con una media de 6,20 y una DT igual a 1,730.
- **Corrupción del entorno:** en cuanto a este ítem 3, el 60% de los estudiantes está “totalmente en desacuerdo” en que todo está corrompido y merece la pena esforzarse y luchar; con una media de 2,03 y una DT de 1,712.
- **Deseos y logros:** el 40% de los participantes está “parcialmente de acuerdo” con el ítem 4 y cree que conseguirá cumplir sus deseos, con una media de 6,97 y una DT de 1,066.
- **Suerte y resultados:** El 26,7% se halla “ligeramente en desacuerdo” con el ítem 5 de la escala, y no atribuye a la suerte el control, con una media de 3,9 y una DT de 1,845.
- **Actos y resultados:** el ítem 6 del cuestionario atribuye a uno mismo los resultados de sus actos en su vida; el 33,3% afirma y se muestra “de acuerdo” con una media de 7,3 y una DT de 1,264.
- **Amaños:** el 36,7% de la muestra está “en desacuerdo” al ítem 7, a la creencia de que no sirve de nada ser competente ya que la mayoría de las cosas están amañadas, con una media de 3,2 y una DT de 1,937.
- **Esperanzas:** en cuanto a su futuro, el 36,7% de los alumnos de cuarto curso de TO se manifiesta “de acuerdo” al ítem 8, con una media de 7,47 y una DT de 1,613.

- **Suerte:** el 26,7% de los encuestados dice estar “parcialmente en desacuerdo” con la creencia de que, sin la suerte, poco se puede conseguir en su vida, con una media de 3,1 y una DT de 1,863.
- **Seguridad en tareas:** la mitad de los estudiantes (50%) denota estar “totalmente de acuerdo” con el ítem 10 de la escala; y se sienten seguros de sí mismos y sus capacidades para realizar bien tareas de la vida diaria, fijando una media de 8,23 y una DT de 1,006.
- **Sucesos y actos:** el 46,7% de los participantes afirma estar “de acuerdo” con la creencia de que los sucesos de su vida dependerán de sus actos, con una media de 7,63 y una DT de 1,033.
- **Enchufes:** en cuanto al ítem 12, las frecuencias se reparten conforme a que el 20% de los participantes está “en desacuerdo”, otro 20% está “parcialmente en desacuerdo” y otro 20% “ligeramente de acuerdo” a la creencia de que lo que cuenta son los enchufes, con una media de 3,7 y una DT de 1.985.
- **Metas y suerte:** el 26,7% de los participantes dice estar “parcialmente en desacuerdo” con el ítem 13 y no cree que para conseguir sus metas debe acompañarle la suerte, con una media de 3,67 y una DT de 1,688.
- **Inseguridad:** en este ítem también existen pluralidad de opiniones en las frecuencias, un 23,3% afirma estar “ligeramente en desacuerdo” y otro 23,3% de los encuestados afirma estar “parcialmente de acuerdo”, con una media de 4,9 y una DT de 1,668.
- **Lucha y trabajo:** El 46,7% de los estudiantes está “totalmente de acuerdo” con el ítem 15 y opina que el trabajo duro influirá en su futuro, con una media de 8,27 y una DT de 0.907.
- **Atribución del Poder:** el 26,7% de los participantes está “en desacuerdo” con el ítem que establece que no importa el valor del estudiante y la gente con poder, controla su situación, fijando una media de 3,77 y una DT de 2,128.

- **Optimismo:** el 33,3% de los encuestados está “parcialmente de acuerdo” con la creencia de ser optimista para lograr sus metas, con una media de 7,57 y una DT de 1,040.
- **Capacidad de resolución de problemas:** la mitad de la muestra (50%) está “de acuerdo” con el ítem 18 y se ve con capacidad suficiente para responder a los problemas de su vida, estableciendo una media de 7,67 y una DT de 1,093.
- **Creencia de éxito:** en este ítem 19, la mitad de los alumnos de TO afirman estar “de acuerdo” con que tendrán éxito en las cosas que más les importan en la vida, con una media de 7,53 y una DT de 0.900.
- **Influencia de la suerte:** el 23,3% de los encuestados dice estar “parcialmente en desacuerdo” con el ítem final que establece que la suerte tiene mucha influencia para los encuestados, con una media de 3,87 y una DT de 2,113.

El cuestionario BEEGC-20 evalúa cinco dimensiones: Contingencia (C), Indefensión (I), Suerte o Azar (A), Estado de Autoeficacia (EA) y Expectativas de Éxito (EE). Las tres primeras constituyen las dimensiones de lo que se ha denominado Control Externo, las dos últimas lo que se ha denominado Control Interno.

En la tabla 3 se pueden observar las medias y desviaciones típicas de las dimensiones evaluadas en la escala BEEGC-20. Los alumnos de TO presentan una Contingencia (C) alta con una media de 7,83 indicando mayoritariamente las opciones “parcialmente de acuerdo” y “de acuerdo” en los ítems que conforman la escala y una DT de 1.005. Se obtiene una puntuación de 31.

La escala Indefensión (I) muestra una indefensión relativamente baja con una media de 3,17 (“parcialmente en desacuerdo” con los ítems de la escala I) y una DT de 1,940. Muestra una puntuación de 11. Sin embargo, los resultados indican un Estado de Autoeficacia (EA) elevado con una media de 6,75 y una DT de 1,374. Muestra una puntuación de 25.

La escala Suerte / Azar (A) indica una media de respuesta de 3,63 y una DT de 1,877; lo que indica que la población no atribuye a la suerte o azar sus logros y metas. Muestra una puntuación de 12.

En contraste, la sub-escala de atribución de control interno o Expectativas de Éxito (EE) presenta una media de 7,38 y una DT de 1,154 indicando un amplio grado de atribución de control interno por parte de la muestra. Se obtiene una puntuación de 27.

Para alcanzar nuestro objetivo de analizar la importancia en los resultados de la variable suerte nos basaremos en los resultados del cuestionario BEEGC-20 con la variable independiente sexo de los participantes; para ello, vamos a realizar un análisis por medio de pruebas por contraste “t” de diferencias de medias para muestras independientes, basado en el modelo estructural o de efectos.

Las pruebas de normalidad a nivel bivariante indican una asimetría positiva para los varones ($As = 0.688$) y encontramos una distribución prácticamente simétrica para mujeres ($As = 0.146$), ambas ligeramente platicúrticas ($k = -0.148$; $k = -0.099$ respectivamente). Atendiendo a la prueba de bondad de ajuste de Shapiro-Wilk (siendo $\alpha = 0.01$), podemos afirmar que la distribución de la variable “suerte y resultados” es normal a nivel bivariante ($p = 0.639$ en varones; $p = 0.375$ en mujeres).

Igualmente, se cumple el supuesto de homocedasticidad ($p = 0.052$) mediante la prueba de Levene, por lo que las diferencias entre las varianzas de la variable sexo no son estadísticamente significativas [$F_{(1,28)} = 4,121$, $p = 0.052$].

Tras comprobar los resultados obtenidos, como se puede observar en la Figura 3, podemos concluir que la diferencia existente entre ambos sexos no es significativa puesto que solo explica el 1,4 % de los casos [$t(28) = 0.384$, $p = 0.541$, $\eta^2 = 0.014$].

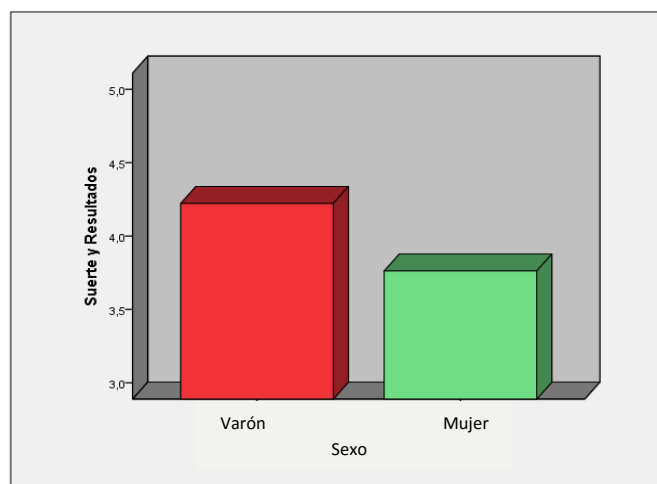


Figura 3. Representación gráfica de las medias de la variable Suerte y resultados en función del sexo de los participantes.

Los resultados en base al género de la población en las 5 escalas que posee el cuestionario BEEGC-20 (tabla 3) indican una Contingencia (C) muy semejante en ambos sexos, sin diferencias significativas; así como en las escalas de Suerte o Azar (A) y E. Autosuficiencia (EA).

En contraposición, observamos que existe una leve diferencia de género en las Expectativas de Éxito (EE), las mujeres presentan un mayor Control Interno que los varones, aunque los datos no son significativos en la población muestral. Sin embargo, en la escala de Indefensión (I), cabe destacar que existe una diferencia estadística significativa respecto al género, ya que la población masculina (4,19) muestra una media superior a la femenina (2,73). Los datos nos permiten afirmar que los varones presentan mayores expectativas de indefensión que las mujeres. (Ver Tabla 3)

Tabla 3. Estadísticos descriptivos de media y DT de los resultados del Cuestionario BEEGC-20 en función de la variable género.

Escalas BEEGC-20	TOTAL (N=30)		MUJERES (N=21)		VARONES (N=9)	
	MEDIA	DT	MEDIA	DT	MEDIA	DT
Contingencia	7,83	1,005	7,89	0,936	7,69	1,169
Indefensión	3,17	1,940	2,73	1,601	4,19	2,301
Suerte / Azar	3,63	1,877	3,62	1,649	3,66	2,379
E. Autoeficacia	6,75	1,374	6,77	1,226	6,69	1,700
E. Éxito	7,38	1,154	7,56	0,959	6,97	1,441

4.4 ANÁLISIS CORRELACIONAL ENTRE CANSANCIO EMOCIONAL Y EXPECTATIVAS DE CONTROL

Hemos llevado a cabo un análisis correlacional entre Cansancio emocional (ECE) y las dimensiones de la Escala de Expectativas de control (BEEGC-20) mediante el cálculo del coeficiente de relación de Pearson. La correlación indica el grado de relación existente entre dos variables y en qué medida están relacionadas. Siendo 1 la correlación perfecta y, por el contrario, 0 la correlación nula. Como podemos observar en la Tabla 4 no hemos obtenido correlaciones significativas entre el Cansancio Emocional y las dimensiones de la Escala BEEGC 20.

Tabla 4. Correlaciones entre la ECE y las escalas BEEGC-20

		CE	C	I	A	E.A.	E.E.
CE	C. de Pearson	1	,129	,304	-,197	-,237	-,119
	Sig. (bilateral)		,497	,102	,296	,208	,533
C	C. de Pearson	,129	1	-,024	-,407*	,435*	,247
	Sig. (bilateral)	,497		,899	,026	,016	,188
I	C. de Pearson	,304	-,024	1	,045	-,146	-,486**
	Sig. (bilateral)	,102	,899		,812	,441	,006
A	C. de Pearson	-,197	-,407*	,045	1	-,137	-,255
	Sig. (bilateral)	,296	,026	,812		,470	,174
E.A.	C. de Pearson	-,237	,435*	-,146	-,137	1	,478**
	Sig. (bilateral)	,208	,016	,441	,470		,008
E.E.	C. de Pearson	-,119	,247	-,486**	-,255	,478**	1
	Sig. (bilateral)	,533	,188	,006	,174	,008	

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

5. DISCUSION Y CONCLUSIONES

El Síndrome del Estudiante Quemado es una problemática aún desconocida, mucho más si lo enfocamos desde el ámbito de la Terapia Ocupacional, como así se demuestra en el número escaso de estudios que abordan dicho síndrome.

Los objetivos que planteamos al inicio de nuestro trabajo fueron alcanzados de forma satisfactoria, pudiendo concluir que el 23.33% de los estudiantes presenta el Síndrome del Estudiante Quemado, a la vez que hemos podido trazar un perfil tipo del Cansancio Emocional de los estudiantes de 4 ° Curso de Terapia Ocupacional. Así mismo, obtuvimos evidencia de que no hay diferencias significativas en cuanto al género ni en Cansancio Emocional, ni en las expectativas de Contingencia, Suerte, Autoeficacia y Éxito, observándose únicamente de forma significativa una diferencia en las expectativas de Indefensión, en la cual los varones presentan una puntuación más elevada que las mujeres.

Se han llevado a cabo comparaciones con estudios que analizan el Síndrome de Burnout en estudiantes de carreras del ámbito sanitario, no encontrando ningún artículo que analizara esta problemática únicamente en alumnos de Terapia Ocupacional.

Analizando el estudio sobre dicha problemática en estudiantes de Medicina en Perú, se comprueba que, al igual que en el presente trabajo, hay una escasez importante de estudios que tratan sobre el síndrome del estudiante quemado en estudiantes universitarios (Luna, Mayor y Taype, 2015).

Indagando en un estudio llevado a cabo por la Universidad de Alicante (Lledó et al, 2013) en el cual se valoran aspectos como el cansancio emocional o la autoestima de sus alumnos, utilizan la Escala de Cansancio Emocional (ECE), al igual que el presente trabajo, aunque recogiendo alumnos de varias titulaciones.

Utilizando otros artículos, donde se analizan aspectos relacionados entre sí como la suerte o la autoeficacia entre otros, se observa que los estudiantes no le otorgan a la suerte puntuaciones más altas que al resto de ítems, en relación al éxito o fracaso en sus estudios. Encontramos una similitud con las puntuaciones obtenidas en nuestro trabajo, analizando asimismo la relación con la variable “sexo”, obteniendo unos resultados bastante similares tanto para los hombres como para las mujeres.

En definitiva, este estudio pone de manifiesto la necesidad de seguir profundizando en este tipo de cuestiones por medio de nuevas investigaciones sobre cansancio emocional y expectativas de control en alumnos universitarios de Terapia Ocupacional, teniendo en cuenta los elevados niveles de Cansancio Emocional que encontramos. También deseamos incidir en la importancia de poner en marcha medidas preventivas por parte de las universidades, como por ejemplo en el terreno de la creación de un buen ambiente educacional, con horarios mejor ajustados a las necesidades de los alumnos... para evitar comportamientos disfuncionales o desadaptativos con el fin de mejorar la calidad de vida de los mismos en esta incipiente carrera en nuestro país.

6. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

La principal limitación del presente estudio es el tamaño de la población tan reducida con la que se contó, disponiendo de 30 alumnos solamente. Se recomienda para futuras investigaciones un tamaño de la muestra de aproximadamente 300 alumnos o superior para que los resultados puedan ser generalizables.

Finalmente, para incrementar la calidad de este estudio, se recomienda realizar en un futuro estudios más exhaustivos, utilizando cuestionarios más específicos acerca de la evaluación del burnout, aplicándolas a estudiantes de Terapia Ocupacional, pero no únicamente limitándonos a los alumnos de cuarto curso, evitando así los posibles sesgos que pudieran aparecer evaluando solo el último curso de dicha carrera.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acioli, B & Beresin, R. (2007). A síndrome de burnout em graduandos de enfermagem. *Einstein (São Paulo)*, 5(3), 225-230.
- Bittar, M.C. (2008). *Investigación sobre burnout y estilos de personalidad en estudiantes universitarios*. Chile: Universidad de Mendoza.
- 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.
- Dyrbye, L. N., Massie, F. S., Eacker, A., Harper, W., Power, D., Durning, S. J., ... & Shanafelt, T. D. (2010). Relationship between burnout and professional conduct and attitudes among US medical students. *Jama*, 304(11), 1173-1180.
- Fontana, S. A. (2011). Estudio preliminar de las propiedades psicométricas de la escala de Desgaste Emocional para estudiantes universitarios. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3(2), 44-48.
- Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout. *J Social Issues*. 30(1), 159-166.
- González-Ramírez, M. T. & Landero-Hernández, R. (2007). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas en una muestra de México. *Anales de Psicología*, 23, 253-257.
- Hernández-Martín, L. Fernández-Calvo, B. Ramos, F. & Contador, I. (2006). Burnout, expectativas de control y afrontamiento en un grupo de funcionarios de prisiones. *Revista de Psicopatología y Psicología clínica*. 11(3), 155-164.
- Herrera, L., Mohamed, L., Cepero, S. (2016). Cansancio emocional en estudiantes universitarios. *DEDiCA, Revista de Educação e Humanidades*, nº 9, 173-191
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1986). Cognitive theories and the issue of circularity. *Dynamics of stress*, 1, 63-80.

- Lledó, A., Herrera, L., Roig, R., Perandones, T. M., Sanchez, F., Jimenez, M. D., Grau, S., Tortosa, M., Álvarez, J. D., Sogorb, M. & Riera, N. (2010). *Buenas prácticas en el marco de EEES: Innovación en metodologías docentes y evaluación de los aprendizajes. La comunidad universitaria: Tarea investigadora delante de la Práctica Docente*. Alcoy: Marfil.
- Luna-Porta, L., Mayor-Vega, A., & Taype-Rondán, Á. (2015). Síndrome de burnout en estudiantes de pregrado de medicina humana: un problema escasamente estudiado en el Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, Vol. 76, No. 1, pp. 83-84.
- Manzano, G. y Ramos, F. (2000). Enfermería hospitalaria y síndrome de burnout. *Rvta de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 197-213
- Maslach, C. (1976). Burned – out. *Human Behavior*, 5(9), 16-22.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986). *The Maslach Burnout Inventory*. Segunda edición. Palo Alto, CA.
- Palenzuela, D. L. Prieto G. Barros, A. M. & Almeida, L. S. (1997). Una versión española de una batería de escalas de expectativas generalizadas de control (BEEGC). *Revista Portuguesa de Educação*, 10(1), 75-96.
- Párraga, J. (2005). *Eficacia del programa I.R.I.S, para reducir el síndrome de burnout y mejorar las disfunciones emocionales en profesionales sanitarios*. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. Extremadura, España.
- Ramírez, M. T. G., & Hernández, R. L. (2007). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: propiedades psicométricas en una muestra de México. *Anales de Psicología*, 23(2), 253-257.
- Ramos, F. (1999). *El síndrome de Burnout*. Madrid: Editorial Kluwer.
- Ramos F, y Buendía J. (2001). El síndrome de burnout: concepto, evaluación y tratamiento. En J. Buendía y F. Ramos (coor.), *Empleo, estrés y salud*. Madrid: Pirámide; p. 33-57.
- Ramos, F. Manga, D. y Moran, C. (2005). Escala de Cansancio Emocional (ECE) para estudiantes universitarios: Propiedades psicométricas y asociación. *INTERPSIQUIS*. Recuperado de <http://www.psiquiatria.com/articulos/estres/20478/>.

- Rosales R., y., y Rosales, F. R. (2013). Burnout estudiantil universitario: Conceptualización y estudio. *Salud mental*, 36(4), 337-345.
- Schaufeli, W., Martinez, I., Marques Pinto, A., Salanova, M. & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464.
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S. % Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: Facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*. 21(1), 170-180

8. ANEXOS

ANEXO 1: ESCALA DE CANSANCIO EMOCIONAL (ECE)

Instrucciones. Se le pide que conteste a las cuestiones que siguen referidas a los 12 últimos meses de su vida de estudiante, poniendo en la casilla correspondiente 1, 2, 3, 4 o 5 según considere que le ocurre lo que dice: en una escala que va desde 1 (nunca o raras veces) hasta 5 (siempre o casi siempre).

Gracias por su colaboración.

1	2	3	4	5
Raras veces	Pocas veces	Algunas veces	Con frecuencia	Siempre

1. Los exámenes me producen una tensión excesiva: ____
2. Creo que me esfuerzo mucho para lo que consigo: ____
3. Me siento bajo de ánimo, como triste, sin motivo aparente: ____
4. Hay días que no duermo bien a causa del estudio: ____
5. Tengo dolor de cabeza y otras molestias que afectan a mi rendimiento: ____
6. Hay días que noto más fatiga y me falta energía para concentrarme: ____
7. Me siento emocionalmente agotado por mis estudios: ____
8. Me siento cansando al final de la jornada de trabajo: ____
9. Trabajar pensando en los exámenes me produce estrés: ____
10. Me falta tiempo y me siento desbordado por los estudios: ____

ANEXO 2: ESCALA DE EXPECTATIVAS DE CONTROL (BEEGC-20)

Instrucciones: A continuación encontrará una serie de frases relacionadas con algunos aspectos relevantes de su vida. Lea cada frase y puntúe su grado de **acuerdo o desacuerdo** con esa afirmación, rodeando un número entre 1 (para total desacuerdo) y el 9 (para totalmente de acuerdo), con todos los grados intermedios (2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8). No hay respuestas buenas o malas, correctas o incorrectas. Conteste de forma espontánea a cada afirmación. No emplee mucho tiempo. Por favor, no deje ninguna frase sin contestar.

Muchas gracias por su participación.

1. Lo que yo pueda conseguir en mi vida tendrá mucho que ver con el empeño que yo le ponga. ____
2. Son pocas las ocasiones en las que dudo de mis capacidades. ____
3. No merece la pena en absoluto esforzarse ni luchar en este mundo, todo está corrompido. ____
4. Normalmente, cuando deseo algo pienso que lo conseguiré. ____
5. Lo que pueda sucederme en la vida tendrá que ver con la suerte. ____
6. Dependiendo de cómo yo actúe así me irá en la vida. ____
7. De nada sirve el que yo sea competente pues la mayoría de las cosas están amañadas. ____
8. Tengo grandes esperanzas de conseguir las cosas que más deseo. ____
9. Sin la suerte, poco se puede conseguir en la vida. ____
10. Me siento seguro/a de mi capacidad para realizar bien las tareas de la vida diaria. ____
11. En general, lo que pueda sucederme en mi vida estará en estrecha relación con lo que yo haga. ____
12. ¡Para qué engañarnos!, lo que cuenta en la vida son los enchufes. ____
13. Para poder conseguir mis metas deberá acompañarme la suerte. ____
14. Raramente me invaden sentimientos de inseguridad en situaciones difíciles. ____
15. Si lucho y trabajo duro podré conseguir muchas cosas en mi vida. ____
16. Nada importa lo que yo valga, todo está manejado por la gente con poder. ____
17. Soy optimista en cuanto a la consecución de mis metas. ____
18. Me veo con capacidad suficiente para enfrentarme a los problemas de la vida. ____
19. Creo que tendré éxito en las cosas que más me importan en la vida. ____
20. Creo mucho en la influencia de la suerte. ____

**ANEXO 3: CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO PARA ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS**

Estudiante que contesta los cuestionarios

A. Universidad de: _____

B. Sexo: (varón) _____ (mujer) _____ Edad: _____ Curso actual _____

C. Titulación de: _____

D. Facultad o escuela de: _____

E. ¿Posee algún otro título universitario? SÍ ___ NO ___ ¿Doctorado? SÍ ___ NO ___

F: Los padres del alumno, ¿posee alguno de ellos título universitario? SÍ ___ NO ___

G: Centro donde estudió antes de entrar en la Universidad: (Localidad y provincia)

H: ¿Ha acertado con la Universidad elegida? SÍ ___ NO ___ ¿Con la carrera? SÍ ___
NO ___

ANEXO 4: PERFIL TÍPICO DE LOS ALUMNOS DE TO EN LA ECE					
<i>Ítems</i>	<i>Nunca/ Rara vez (1)</i>	<i>Pocas Veces (2)</i>	<i>Algunas Veces (3)</i>	<i>Con Frecuencia (4)</i>	<i>Siempre/ Casi siempre (5)</i>
Tensión en Examen			X		
Esfuerzo Excesivo			X		
Estado de Animo Negativo	X				
Sueño		X			
Dolores		X			
Fatiga			X		
Agotamiento		X			
Cansancio al Final del Día			X		
Vida Laboral afectada			X		
Organización. Tiempo		X			

ANEXO 5: PERFIL TÍPICO DE LOS ALUMNOS DE TO EN LA BEEGC-20									
<i>Ítems</i>	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Logros y Empeño								X	
Duda de Capacidades						X			
Corrupción del entorno		X							
Deseos y Logros						X			
Suerte y Resultados			X						
Actos. Resultados							X		
Amaños			X						
Esperanzas							X		
Suerte			X						
Seguridad en tareas								X	
Sucesos y actos							X		
Enchufes			X						
Metas y Suerte			X						
Inseguridad				X					
Lucha y Trabajo								X	
Poder			X						
Optimismo								X	
Cap. Resp. Pro								X	
Creencia de éxito							X		
Influencia de la Suerte			X						