

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE PSICOLOGÍA



Cansancio emocional y Autocompasión: implicancias en la satisfacción con la vida en estudiantes de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DEL GRADO
DE BACHILLERA EN PSICOLOGÍA**

AUTOR

Natalia Ximena Reynoso Barron

ASESOR

Rafael Ernesto Gargurevich Liberti

2019

Resumen

El presente estudio buscó explorar la relación entre la Autocompasión, el Cansancio Emocional y la Satisfacción con la vida en estudiantes de la facultad de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana. Para ello se contó con una muestra de 154 estudiantes de la mencionada facultad, de los cuales 120 fueron mujeres y 34 hombres. Para la recolección de la data se envió un correo electrónico a los estudiantes con el link de una encuesta online. Con respecto al análisis de la información, se realizaron los análisis para explorar las propiedades psicométricas de las escalas utilizadas, hallando adecuadas evidencias de validez y confiabilidad en la muestra. Asimismo, se realizó un análisis de correlación de Pearson en el cual se encontró que no existieron asociaciones significativas entre las variables sociodemográficas y las variables de estudio. Sin embargo, se identificó que existe una asociación positiva y medianamente significativa entre el componente autocrítica y cansancio emocional ($r = .49; p < .01$), así como entre el componente de autocompasión y satisfacción con la vida ($r = .38; p < .01$). Por otra parte, se identificó que existe una asociación negativa y medianamente significativa entre los componentes autocrítica y autocompasión ($r = -.33; p < .01$); entre autocompasión y cansancio emocional ($r = -.21; p < .01$) y entre autocrítica y satisfacción con la vida ($r = -.41; p < .01$). Finalmente, a través de un análisis de mediación utilizando la herramienta (PROCESS v.3.3) se corroboró que el componente autocompasión predice positivamente la variable de satisfacción con la vida, mediado parcialmente por el agotamiento emocional. Asimismo, el componente autocrítica predice negativamente la satisfacción con la vida y, es mediado parcialmente por el agotamiento emocional.

Palabras clave: autocompasión, autocrítica, satisfacción con la vida, cansancio emocional, burnout, estudiantes de derecho.

Tabla de contenido

Introducción	1
Método.....	11
Participantes	11
Medida	12
Procedimiento.....	14
Análisis de datos.....	14
Resultados	15
Propiedades psicométricas de los instrumentos	15
Análisis descriptivos y principales: correlaciones y mediación	18
Discusión	23
Bibliografía.....	28
Apéndices	37
Apéndice 1: Consentimiento informado	37
Apéndice 2: Resultados: figuras y tablas	38

Cansancio emocional y Autocompasión: implicancias en la satisfacción con la vida en estudiantes de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana

En la actualidad, el contexto universitario expone a los estudiantes a una serie de situaciones que pueden resultar ser muy abrumadoras y estresantes (Burriss, Brechting, Salsman, y Carlson, 2009; González y Landero, 2007). Específicamente, el contexto de la carrera de derecho suele ser caracterizado como poco saludable para sus miembros (Dresser, 2005; R. Field y Duffy, 2012; Larcombe y Fethers, 2013). Por ejemplo, en estudios relativamente recientes llevados con la población de estudiantes de escuelas de derecho en Australia, se pone en evidencia que los estudiantes de derecho tienden a experimentar síntomas de distrés psicológico en mayor proporción en comparación con estudiantes universitarios de otras facultades (R. Field y Duffy, 2012; Kelk, Medlow, y Hickie, 2010), inclusive en contraste con facultades con un nivel de exigencia académica similar como la facultad de medicina (Kelk, Medlow y Hickie, 2010; Leahy et al., 2010). En esta misma línea, se ha reportado que aproximadamente más del 30% de estudiantes de derecho de diversas universidades presenta síntomas de depresión (Bergin y Pakenham, 2015; Kelk, Medlow y Hickie, 2010; Larcombe y Fethers, 2013; Mc Queary, Schipper, Roach, y Segerstrom, 2009).

En países hispanohablantes, se han realizado una serie de estudios que contrastan los niveles de estrés de los estudiantes de la facultad de derecho con otras carreras. Por ejemplo, Alvarez y colaboradores (2006) realizaron un estudio con la finalidad de analizar algunos componentes de los estilos de vida de estudiantes de diferentes facultades de una universidad de Colombia, considerando indicadores como hábitos de sueño, nutrición, tabaquismo, estrés y consumo de alcohol. Entre los resultados más relevantes, se encontró que los estudiantes de derecho constituyen parte de la población de universitarios niveles de distrés elevados, junto con carreras como Medicina, Educación y Comunicación Social. Ello ha podido ser corroborado en el estudio realizado en España por Balanza, Morhales y Guerrero (2009), el cual tuvo como objetivo analizar la prevalencia de trastornos de ansiedad y depresión y factores académicos y sociofamiliares asociados en una muestra de estudiantes de distintas facultades. En este estudio se demostró que las Ciencias Jurídicas y de Ciencias de la Salud tienen mayor probabilidad de sufrir trastornos depresivos o de ansiedad.

Sin embargo, algunos estudios han encontrado que los niveles de estrés en estudiantes de la facultad de derecho son relativamente bajos. Este es el caso del estudio

realizado por Pulido y colaboradores (2011) en una universidad de México, en el cual se encontró que los estudiantes de la mencionada facultad obtienen los puntajes más bajos en el índice general de estrés académico (IGEA), junto con facultades como Turismo y Contaduría y Finanzas. En esta misma línea, un estudio realizado en una universidad colombiana tuvo como finalidad conocer los niveles de estrés académico de los estudiantes de pregrado de distintas facultades (Mazo, Londoño, y Gutierrez, 2013). En este estudio, se encontró una menor tendencia a la susceptibilidad al estrés en las escuelas de Ciencias Sociales y Derecho y Ciencias Políticas.

En el Perú, De la Rosa y colaboradores (2015) realizaron un estudio a fin de evaluar los niveles de estrés y las formas de afrontarlo en alumnos de las facultades de Medicina, Derecho y Psicología de una universidad privada de Lima. En esta investigación, se encontró que los estudiantes de Medicina tienen un mayor nivel de estrés en comparación con los estudiantes de las otras dos facultades. En esta misma línea, Tataje (2013) realizó una investigación cuyo objetivo fue identificar y describir la relación entre la sintomatología depresiva y las dimensiones de perfeccionismo en universitarios de las facultades de Psicología, Derecho y Arquitectura en una universidad privada de Lima Metropolitana. En este estudio se encontró que los estudiantes de psicología obtienen menores puntajes de sintomatología depresiva que los estudiantes de Derecho y Arquitectura. La autora refiere que eso puede deberse a que los estudiantes de estas facultades pueden verse afectados significativamente por las excesivas demandas por excelencia académica. Además, señala que, en el caso de los estudiantes de Derecho, la temprana exposición a las prácticas pre profesionales constituye una evaluación adicional al rendimiento académico del estudiante y, a su vez, una fuente de estrés importante.

Es importante señalar que en el contexto peruano existen escasos estudios sobre los efectos del contexto académico de en la salud mental de los estudiantes de derecho. Entre ellos, se destaca el trabajo de Nuñez del Prado, Kern, Del Mastro, Torresllosa, y Ríos (2016) el cual, a través de una metodología mixta, tuvo como objetivo investigar la asociación entre el bienestar subjetivo y el rendimiento académico en estudiantes de la facultad de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana. En esta investigación se encontró que la evaluación de las demandas del contexto social y académico como desbordantes obstruye el despliegue de sus recursos personales, así como la satisfacción de sus necesidades psicológicas y, por tanto, un decaimiento en los niveles de rendimiento académico de los estudiantes.

Son diversos los factores que puede explicar la presencia de efectos psicológicos negativos. Se ha mencionado que los principales estresores que suelen afectar el bienestar de los estudiantes están relacionados a la excesiva carga de trabajos o lecturas (Kelk, Medlow y Hickie, 2010; Peterson y Peterson, 2009); la inadecuada manera en que se brinda la retroalimentación y métodos de enseñanza intimidantes, en los que se sobrevalora el conocimiento teórico y no la metodología (Sheehy y Horan, 2004; Sheldon y Krieger, 2004). Asimismo, se encontró que las preocupaciones financieras y/o familiares del estudiante aumentan los niveles de distrés y ansiedad (Larcombe y Fethers, 2013).

Concretamente, Núñez del Prado y colaboradores (2016) destacaron tres principales características del contexto académico que pueden obstaculizar el bienestar de los estudiantes de derecho, así como su rendimiento académico, estos serían: (1) el alto nivel de competencia: ya que la competitividad obstaculiza la formación de relaciones cálidas y soporte social entre los estudiantes (Peterson y Peterson, 2009; Stallman, 2012); (2) Altos niveles de exceso de trabajo: ya que el fomentar el exceso de trabajo por parte de la facultad puede conllevar a un agotamiento, tanto físico como mental y, a su vez, un bajo rendimiento, que podría afectar la autoeficacia de estos estudiantes (Larcombe y Fethers, 2013); (3) La presencia de un ideal de lo que implica un abogado exitoso, es decir, aquel profesional que se define a partir de sus logros obtenidos en el ámbito laboral, sin tomar en cuenta los sacrificios que puede tener a nivel personal, estas expectativas de éxito son constantemente promovidos dentro del contexto académico de estos estudiantes (Larcombe y Fethers, 2013; Nuñez del Prado et al., 2016).

Los estudiantes ingresan a las facultades de derecho con altas expectativas de destacar a nivel académico y profesional (Dresser, 2005; Tani y Vines, 2009); sin embargo, aspectos de su contexto universitario pueden producir altos niveles de estrés que afectan su bienestar, su satisfacción con los estudios y su rendimiento (Fong y Loi, 2016; Nuñez del Prado et al., 2016). El contexto universitario en el que están inmersos estos estudiantes hace mucho énfasis en la superioridad académica profesional (Mc Queary, Schipper, Roach, y Segerstrom, 2009; Nuñez del Prado et al., 2016; Sheehy y Horan, 2004; Sheldon y Krieger, 2004; Tataje, 2013). En este sentido, los estudiantes de la facultad de derecho conviven en un entorno que demanda la satisfacción de estándares, en ocasiones, excesivos o poco realistas, lo cual podría generar una sensación de poco control y, a su vez, frustración, ansiedad y sentimientos asociados

con la depresión y pensamientos suicidas (Bergin y Pakenham, 2015; Lester, England, y Antolak-Saper, 2011).

Además, esta insatisfacción podría ser más evidente en el primer año de estudios en la facultad, ya que es en este primer año que se produce un rápido descenso en el bienestar mental de los estudiantes, manifestado en la aparición de síntomas de ansiedad, ideas paranoides, hostilidad, depresión, pérdida de bienestar subjetivo, entre otros (Bergin y Pakenham, 2015; Kelk, Medlow y Hickie, 2010; Nuñez del Prado et al., 2016; Tani y Vines, 2009). A lo largo del transcurso de la carrera, esta situación no mejora ya que muchos estudiantes de derecho muestran niveles altos de estrés, depresión y ansiedad, así como un bajo nivel de autoestima y satisfacción de vida (Alvarez et al., 2006; Bourg, 2006; R. Field y Duffy, 2012; Peterson y Peterson, 2009; Sheehy y Horan, 2004). Asimismo, altos grados de estrés percibido conllevan a problemas en la salud física de los estudiantes como fatiga, dolores de cabeza y/o espalda, dificultades para dormir, pérdida del apetito, molestias gastrointestinales y respiratorias (Bourg, 2006; El Ansari, Oskrochi, y Haghgoo, 2014).

En los últimos años de la carrera, los estudiantes empiezan a insertarse en el mundo laboral lo cual constituye una fuente de estrés significativa (Nuñez del Prado et al., 2016; Tataje, 2013), dado que encuentran una serie de factores en su entorno de trabajo que podrían afectar su bienestar y satisfacción profesional (Burton, Schultz, Chen, y Edington, 2008). En este sentido, se identificó entre los principales problemas: la falta de tiempo para ellos y familia, un ambiente de trabajo negativo, falta de orientación o retroalimentación, altos niveles de presión académica y, finalmente, la falta de oportunidades para un desarrollo profesional (Bergin y Pakenham, 2015; Dresser, 2005; Nuñez del Prado et al., 2016). Asimismo, dentro de este contexto académico se suele promover la idea de “pensar como abogado”, lo cual implica priorizar el pensamiento racional y analítico, dejando de lado el razonamiento moral y los valores personales (Field y Duffy, 2012; Nuñez del Prado et al., 2016). De esta manera, los estudiantes están propensos a adoptar prácticas cínicas, basadas en la premisa “el fin justifica los medios” (Nuñez del Prado et al., 2016; Sheehy y Horan, 2004; Sheldon y Krieger, 2004).

Es importante destacar que, esta profesión tiene una influencia social importante, sobre todo en el contexto latinoamericano (Montoya, 2010; Nuñez del Prado et al., 2016) por lo que la salud mental de esta población no sólo tiene un impacto en su calidad de vida, sino también compromete en su trabajo con sus clientes y la comunidad

(Seligman, Verkuil, y Hang, 2001). En esta misma línea, se ha puesto en evidencia que el estrés en la carrera de derecho suele ser socialmente aceptado e inevitable en los estudios de esta profesión, por cual los estudiantes tienden a ignorar las consecuencias que este pueda tener sobre su salud (Peterson y Peterson, 2009).

De esta manera, se hace evidente que los estudiantes de derecho y, particularmente aquellos que están entrando al mundo laboral, están sometidos a altos niveles de estrés lo que origina actitudes de autocrítica, desvalorización y dudas sobre la capacidad para lograr manejar la situación abrumadora (Gil-Monte, 2002; Nuñez del Prado et al., 2016; Stallman, 2012). Así, algunos estudiantes logran establecer estrategias que les ayuda a afrontar las exigencias de la carrera, sin embargo, un gran número de estudiantes tienen grandes dificultades al afrontar el estrés originado por su contexto académico hasta el punto de experimentar un deterioro en la salud física y mental e insatisfacción académica (Fong y Loi, 2016; Leka y Jain, 2010; Rosales y Rosales, 2013). Ello puede verse reflejado en la aparición de síntomas que tipifican el síndrome de burnout académico (Bórquez, 2004; Caballero, Bresó, y González, 2015; Caballero, Hederich, y Palacio, 2010).

El síndrome de Burnout académico es considerado como un estado de agotamiento físico, emocional y cognitivo provocado por el involucramiento prolongado en situaciones generadoras de estrés dentro del contexto académico (Barraza, 2011; Caballero, Bresó, y González, 2015; Caballero, Hederich, y Palacio, 2010). En el contexto universitario, se ve reflejado básicamente en un agotamiento emocional por las demandas del estudio, lo que genera la sensación de no poder dar más de sí mismo, actitudes cínicas, de desprendimiento una actitud negativa de crítica y una percepción de baja autoeficacia (Rosales y Rosales, 2013; Schaufeli, Martínez, Marques, Salanova, y Bakker, 2002).

Rosales y Rosales (2013) destacaron que la aparición de este síndrome suele estar asociado a características de la personalidad del estudiante como la sensibilidad a los sentimientos, dedicación al trabajo, idealismo y personalidad ansiosa (como se cita en Moreno, 2009). Por lo que, ante situaciones de alta carga de estrés están más predispuestas a desarrollar un estado de BO. Asimismo, enfatizaron que existen aspectos del entorno que funcionan como desencadenantes de este síndrome: sobrecarga de trabajos, poca o nula participación en la toma de decisiones y baja percepción de reconocimiento y valoración.

En este sentido, se ha encontrado que altos niveles de burnout académico aumentan la probabilidad de que su salud mental se vea perjudicada, presentando síntomas de ansiedad o depresión (Ahola et al., 2006; Caballero, Hederich, y Palacio, 2010). En esta misma línea, altos niveles de burnout influyen en la percepción que tienen los estudiantes sobre su desempeño real, por lo que, en algunos casos pueden sentirse como ineficaces (Priore y González, 2016).

Además, hay evidencia empírica que muestra que, en general, muchos estudiantes pueden presentar Burnout en el último año de la carrera o en los estudiantes de postgrado (González y Landero, 2007; Ramos, Manga, y Moran, 2005) como es el caso de los estudiantes derecho (Bittar, 2008). Adicionalmente, esta etapa final de la vida académica puede coincidir con el periodo de prácticas profesionales lo que expondría a los estudiantes de derecho a situaciones adicionales de estrés como es el caso de los estudiantes peruanos de derecho (Tataje, 2013).

De los tres grupos de síntomas del BO es la sintomatología relacionada al agotamiento emocional la respuesta más destacada ante eventos estresantes y la que más predomina en los estudiantes (Dominguez, 2013, 2014; González y Landero, 2007). También denominado como Cansancio Emocional, es la etapa inicial del síndrome de Burnout y hace referencia a la reacción básica ante estímulos estresantes (González y Landero, 2007; Ramos, Manga y Morán, 2005). En el entorno académico, este cansancio desemboca en el distanciamiento emocional y cognitivo del individuo hacia las actividades estudiantiles, además de creencias de tener poca capacidad para realizarlas (Dominguez, 2014, 2016; Ramos, Manga y Morán, 2005). Así, el cansancio emocional en los estudiantes universitarios tiene un impacto negativo sobre las expectativas de éxito y madurez profesional (González y Landero, 2007).

Entre los factores asociados a la experiencia de cansancio emocional, particularmente en los estudiantes de derecho se destaca el perfeccionismo. Bourg (2006) señala que los profesionales de esta carrera tienden a ser innecesariamente autocríticos y tienen expectativas altamente irreales sobre ellos mismo. En este sentido, es importante considerar que esta profesión tiende enfatizar la competitividad entre los estudiantes (Mc Queary, Schipper, Roach, y Segerstrom, 2009; Nuñez del Prado et al., 2016; Sheehy y Horan, 2004; Sheldon y Krieger, 2004) promoviendo una noción de ganadores o perdedores (Bourg, 2006).

Por otro lado, las estrategias de afrontamiento de los estudiantes juegan un rol importante. En un estudio realizado con estudiantes universitarios peruanos se destacó

que las estrategias de regulación emocional influyen significativamente con la experiencia de cansancio emocional, especialmente, tres: autoculparse, rumiar y catastrofizar (Dominguez, 2016). Por otro lado, se evidenció que la escasa comunicación o un entorno que limita la expresión de estas emociones son factores que incrementan el riesgo del burnout en los estudiantes de derecho (Bourg, 2006).

Diversos estudios han destacado las implicancias del cansancio emocional en el bienestar de los estudiantes. Algunos autores han encontrado una correlación significativa entre cansancio emocional, ansiedad, depresión, estrés y baja autoestima (Caballero, 2012; González y Landero, 2007; Neveu, 2007; Ramos, Manga y Morán, 2005). En el estudio realizado por Domínguez (2016), se encontró que esta relación entre la estrategia de rumiación y cansancio emocional por las demandas académicas constituye un mediador importante para el desarrollo de trastornos depresivos.

Por otro lado, se pone en evidencia los efectos que tiene el cansancio emocional en la vida académica de los universitarios. Por ejemplo, diversos han encontrado una relación negativa encontraron entre la satisfacción con los estudios y cansancio emocional (Caballero, 2012; Ramos, Manga y Morán, 2005), aunque no hay evidencia de esta relación en estudiantes de derecho.

A pesar de lo estresante que puede ser los estudios de derecho, no todos los alumnos desarrollan síntomas como el cansancio emocional ya que de alguna manera pueden afrontar las condiciones que la vida académica les impone, tales como por ejemplo el uso de estrategias de afrontamiento adaptativas (Cruz, Austria-Corrales, Herrera- Kiengelher, Vázquez-García, Vega y Salas-Hernández, 2010; Montoya y Moreno, 2012), la autoeficacia académica (Dominguez, 2013), el apoyo social (Jiménez, Jara, y Miranda, 2012) y la resiliencia (Oliva, 2018).

Una de las variables que ha sido asociada negativamente al BO es la autocompasión (Barnett y Flores, 2016; Raab, 2014), sin embargo, la evidencia con respecto a la asociación de estas variables en el contexto de estudiantes de derecho es escasa. Por ejemplo, el trabajo llevado a cabo por Ringenbach (2009) tuvo como principal objetivo comparar los niveles de las variables: satisfacción compasiva, fatiga compasiva, burnout y autocompasión entre los consejeros profesionales que practican meditación y aquellos que no la practican. Entre los resultados más relevante se puede destacar que aquellos consejeros que practican meditación obtienen niveles más bajos de BO y, a su vez, niveles más altos de autocompasión. En esta misma línea, Coaston (2017) resalta que aquellos consejeros con una actitud autocompasiva, es decir, que

están más atentos a sus propias necesidades, reduce el riesgo a desarrollar BO.

Adicionalmente, en el estudio de Barnard y Curry (2012) realizado con personas del clero se encontró que altos niveles de auto compasión reducían los niveles de cansancio emocional en los ministros.

A pesar de la falta de evidencia empírica con respecto a la relación entre el cansancio emocional y la autocompasión, esta última se ha visto asociada negativamente a diversas variables que representan disfuncionalidad en las personas tales como con la depresión, la autocrítica, la ansiedad, el distrés y la rumiación (MacBeth y Gumley, 2012; Neff y Vonk, 2009), y se ha visto asociada a variables “positivas” como la felicidad, conectividad social, las emociones positivas, el bienestar psicológico en muestras de adultos y adolescentes (Barnard y Curry, 2011; Bluth y Blanton, 2015; Hollis-Walker y Colosimo, 2011).

Adicionalmente, la autocompasión se ha encontrado relacionada positivamente con la satisfacción con la vida (Bluth y Blanton, 2015; Neely, Schallert, Mohammed, Roberts, y Chen, 2009). Ello puede deberse a que esta variable implica un proceso cognitivo crítico, en el cual los juicios de satisfacción dependen de la comparación de las circunstancias personales con lo que se considera un estándar apropiado (Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985). Asimismo, implica reflexión y el balance entre las emociones placenteras y displacenteras (Cassaretto y Martínez, 2017). Así, si bien autocompasión es considerada como una variable “positiva” resulta importante revisar por qué estaría relacionada negativamente al cansancio emocional, para ello es necesario explicar a que hace referencia este constructo de autocompasión.

El constructo de autocompasión tiene su origen en la perspectiva de la tradición budista, la cual entiende que la compasión es parte de la naturaleza humana, ya que sirve como fuente de movilización para aliviar o transformar una situación de dolor (Priore y González, 2016). En este sentido, la autocompasión refiere a la capacidad de conectarse con el propio sufrimiento, de manera que pueda apoyarse a sí mismo en momentos difíciles con amabilidad entendiendo que el dolor y el fracaso es parte de la experiencia humana (Bluth y Blanton, 2015 ; Neff, 2003a, 2016). Ello implica que la persona evite la represión de las emociones dolorosas y que respete sus propias limitaciones, así, sintiendo compasión sobre su propia experiencia, podrá balancear la realidad de sus errores personales con las emociones o pensamientos negativos sobre estos (Neff, 2003a; Neff y Vonk, 2009).

El modelo propuesto por Neff (2003, 2016) señala que la autocompasión se constituye por tres componentes interrelacionados: autoamabilidad, humanidad compartida y conciencia plena. La primera refiere a tratarse a sí mismo con amabilidad y entendimiento en lugar de autocriticarse o juzgarse duramente. Con relación a la segunda, la humanidad compartida implica entender que las propias experiencias negativas forman parte de la experiencia humana y, por tanto, otras personas pueden haber pasado por dificultades similares. Finalmente, la conciencia plena supone mantener, de manera equilibrada, los pensamientos y sentimientos dolorosos de uno en lugar de una identificación excesiva con ellos. En estudiantes, la conciencia plena les permite enfrentar las adversidades de su contexto educativo con curiosidad y ecuanimidad (Ying, 2009).

En ocasiones, las personas tienden a olvidar que los errores o imperfecciones son parte de la naturaleza humana, lo cual tiende a generar sentimientos de soledad y, por tanto, exacerba el sufrimiento (Neff y Vonk, 2009). En este sentido, la experiencia de autocompasión se considera como una actitud de soporte para uno mismo, por lo que se asocia con beneficios en el bienestar de las personas. Asimismo, la autocompasión constituye una fuente de motivación para mejorar la situación de uno mismo, aumentando la posibilidad de realizar conductas saludables para promover el bienestar propio (Neff, 2003a).

En el contexto universitario, los estudiantes autocompasivos reportan menor miedo y un mejor afrontamiento al fracaso académico (Fong y Loi, 2016). Asimismo, es necesario considerar que se ha identificado que las mujeres tienden a ser menos autocompasivas que los hombres (Bluth y Blanton, 2015; Neff, 2003b; Neff y McGehee, 2010). Ello puede deberse a que las mujeres suelen ser más autocriticas con respecto a aspectos negativos de sí mismas (Neff, 2011).

El presente estudio tiene como objetivo principal explorar la relación entre la autocompasión, cansancio emocional y la satisfacción con la vida en estudiantes de la facultad de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana. Para ello, se plantean las siguientes hipótesis: en primer lugar, se plantea que el componente auto-crítica predice negativamente la variable Satisfacción con la vida, mediado por el Cansancio Emocional. En segundo lugar, se espera que el componente autocompasión predice positivamente la Satisfacción con la vida y se encuentra mediado por el Cansancio Emocional.

Finalmente, los estudiantes que se encuentran realizando prácticas pre profesionales puntuarán más alto en cansancio emocional en contraste de aquello que aún no inician prácticas pre-profesionales. Ello debido a que los primeros están expuestos a mayores fuentes de estrés, tales como: el entorno laboral, las presiones dentro del centro de prácticas, las expectativas de los superiores, el horario laboral, entre otros factores que exacerban la carga que pueden tener estos estudiantes.



Método

Participantes

Un total de 154 participantes de ambos sexos de estudiantes de derecho de una universidad privada (77.9% mujeres, $N = 120$; 22.1% hombres, $N = 34$). La edad promedio de los participantes que conformaron la muestra para este estudio es 22 años ($DE = 2.50$ años). En este caso, se utilizó un muestreo no probabilístico el que implica que los criterios de selección de los participantes es determinado por las características de la investigación (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). En este sentido, se ha considerado la conveniencia y oportunidad para el contacto con los participantes. Por este motivo, se realizó una encuesta online enviada a través del correo electrónico de la universidad de los estudiantes, con el objetivo de conseguir la mayor cantidad de participantes.

Además, los estudiantes se encuentran entre el sexto y décimo tercer ciclo de la carrera ($M = 8.79$, $DE = 1.95$). En esta misma línea, en promedio los estudiantes estaban en la carrera un promedio de tres años ($M = 3.33$, $DE = 1.97$). En cuanto a la cantidad de estudiantes que reportaron estar realizando sus prácticas pre profesionales, se obtuvo que un 39 % ($N = 60$) de ellos sí se encuentran laborando actualmente, mientras que el 61% ($N = 94$) de los estudiantes aún no están realizando sus prácticas pre profesionales.

Con relación a los estándares éticos a seguir, se utilizó un consentimiento informado virtual, en el cual mencionó los datos de la investigadora y del asesor, así como la finalidad académica de la presente investigación (Ver Apéndice 1). Asimismo, se describió el contenido de la encuesta, indicando las partes que la conformaron: la ficha de datos sociodemográficos del participante, la Escala de Cansancio emocional de 10 ítems, escala de Autocompasión, de 12 ítems y, finalmente, la escala de Satisfacción con la Vida, de 5 ítems. Se mencionó que el tiempo aproximado para responder la encuesta era de 15 minutos. Finalmente, se explicitó las consideraciones éticas de la investigación destacando la voluntariedad de la participación, la confidencialidad de los datos brindados y el anonimato de los participantes.

Medida

Ficha sociodemográfica. La información recolectada incluyó el sexo, edad, el ciclo en el que están matriculados, los años de estudio en la facultad, cantidad de créditos que llevaron en el último ciclo estudiado y si se encuentran realizando prácticas pre profesionales actualmente.

Escala Compasión SCS en español – Versión 12 ítems (SCS – SF; García-Campayo et al., 2014; Raes, Pommier, Neff, y Van Gucht, 2011). El instrumento utilizado en el presente estudio es la versión corta de la *Self-Compassion Scale* (SCS), creado por Neff (2003b). Esta fue elaborada para evaluar la autocompasión en adultos de diferentes edades a partir de 26 ítems organizados en seis subescalas: Auto-amabilidad, Auto-juicio, Humanidad compartida, Aislamiento, Conciencia plena y Sobre-identificación. Los ítems de esta escala son evaluados a través de una escala Likert de cinco puntos (1 = Casi nunca a 5 = Casi siempre). Diversas investigaciones han probado que la SCS tener propiedades psicométricas satisfactorias (Barnett y Flores, 2016; Neff, 2016; Neff y McGehee, 2010). En el Perú, Pastorelli y Gargurevich (2018) realizaron el estudio de las propiedades psicométricas de la versión larga de la prueba y encontraron evidencias aceptables de validez y confiabilidad.

Para el presente estudio se utilizó la escala SCS versión corta (Raes et al., 2011), traducida al español por García-Campayo y colaboradores (2014), la cual, al igual que la original, consta de seis subescalas, las cuales son representadas por dos ítems en cada subescala. Por tanto, la escala utilizada está compuesta por un total de doce ítems. Estos ítems, al igual que la versión original, son evaluados en una escala de respuestas de tipo Likert de cinco puntos (1 = Casi nunca a 5 = Casi siempre).

Las evidencias de validez en el estudio inicial (Raes et al., 2011) se han probado mediante análisis factoriales confirmatorios con índices de ajuste aceptable [CFI = 0.97; NNFI = 0.96; SRMR = 0.07; RMSA = 0.08]. En la adaptación de García y colaboradores (2014), se encontró que las cargas factoriales de los 12 ítems alcanzaron un rango entre .59 a .74. Las correlaciones elemento total corregidas fueron de .35 a .70.

Para la versión corta en español (García-Campayo et al., 2014), la escala de autocompasión, a través del análisis factorial confirmatorio, presenta índices de ajuste adecuados [CFI = 0.94; GFI = .93; SRMR = .05; RMSEA = .06]. En cuanto al

coeficiente de consistencia interna para las subescalas fue: .79 para Auto-amabilidad (ítems 2 y 6), .76 para Auto-juicio (ítems 11 y 12), .72 para Humanidad compartida (ítems 5 y 10), .77 para Aislamiento (ítems 4 y 8), .73 para Conciencia plena (ítems 3 y 7) y, .76 para Sobre identificación (ítems 1 y 9). En cuanto a las cargas factoriales de la escala de SCS versión de 12 ítems, estas oscilan entre .63 y .74.

Escala de Cansancio Emocional (ECE, Ramos, Manga y Morán, 2005):

Elaborada por Ramos y colaboradores (2005) consta de 10 ítems que se puntúan a través de una escala Likert del 1 al 5 (1 = raras veces, 2 = pocas veces, 3 = algunas veces, 4 = con frecuencia, 5 = siempre), considerando los últimos 12 meses de su experiencia universitaria. En las pruebas para determinar la validez de esta escala, obtuvo un coeficiente de alfa de Cronbach de .83. Asimismo, las correlaciones totales de los ítems obtuvieron puntajes entre .43 y .61. Los ítems de esta escala unidimensional están basados en la escala de cansancio emocional del Maslach Burnout Inventory (Maslach. y Jackson, 1997 citado en Ramos, Manga y Morán, 2005). Esta escala ha sido validada en el contexto peruano por Domínguez (2013), en este estudio se encontró que las cargas factoriales de los 10 ítems están dentro del rango de .52 a .72.

Escala de Satisfacción con la vida (SWLS; Diener, Emmons, Larsen, y Griffin, 1985). El nombre original del instrumento es *The Satisfaction With Life Scale (SWLS)* elaborada por Diener y colaboradores (1985) consta de cinco ítems, utilizando una escala Likert con 7 opciones de respuesta donde: 1 es “Totalmente en desacuerdo” y 7 es “Totalmente de acuerdo”. Los puntajes totales van desde 7 a 35 puntos, por lo que puntajes más altos indican mayor satisfacción con la vida. Las cargas factoriales de los 5 ítems van desde .61 a .84 y las correlaciones totales de los ítems van desde .57 a .75. Asimismo, la escala ha obtenido altos puntajes de confiabilidad interna ($\alpha = .91$). En los últimos años, esta escala ha sido ampliamente utilizada en diversas investigaciones (Bluth y Blanton, 2015; Kong, Ding, y Zhao, 2015; Zanon, Bardagi, Layous, y Hutz, 2014). Recientemente, en el estudio realizado en el Perú por Cassaretto y Martínez (2017), la escala ha demostrado elevada consistencia interna ($\alpha = .81$) y correlaciones significativas con las escalas de florecimiento, afecto positivo y afecto negativo.

Procedimiento

Para la obtención de datos, se envió un correo electrónico a los estudiantes de la facultad a su correo de la universidad. En este se explicó el objetivo de la investigación, los fines de la misma y las consideraciones éticas, así como el link de acceso a la encuesta virtual. Los participantes que ingresen al link leyeron el consentimiento informado y aceptaron participar voluntariamente en la investigación. Luego, rellenaron la ficha de datos y, seguidamente, las escalas del estudio. Finalmente, se mostró un mensaje de agradecimiento por su participación.

Análisis de data

Al término de la fase de recolección de data, se digitó y codificó la base de datos en el programa estadístico SPSS 22.0. En primer lugar, se analizaron las propiedades psicométricas de las escalas utilizadas. Para lo cual, se realizaron análisis factoriales de los instrumentos y el análisis de confiabilidad utilizando el coeficiente de consistencia interna alfa de Cronbach. En segundo lugar, para la selección de los análisis estadísticos pertinentes a la data, se realizaron análisis descriptivos.

En tercer lugar, se procedió a hacer un análisis de correlación de Pearson para determinar el grado y magnitud de relación entre las variables estudiadas, así como también entre las variables principales y las sociodemográficas. Luego, se realizó el análisis de mediación, utilizando la herramienta PROCESS versión 3.3, entre los factores de la autocompasión y satisfacción con la vida, con la finalidad de determinar el nivel de predicción del cansancio emocional en relación a las variables previamente mencionadas.

Resultados

En la presente sección, se presentarán los análisis realizados. En primer lugar, se elaboraron los análisis propiedades psicométricas de los instrumentos utilizados para la medición de las variables Cansancio Emocional, Satisfacción con la vida y Autocompasión en estudiantes de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana. En este primer apartado, se exponen los resultados de los análisis factoriales exploratorios, así como los análisis de confiabilidad realizados a las tres escalas previamente mencionadas. En segundo lugar, se llevó a cabo los análisis descriptivos y los análisis principales de correlación y de mediación entre las variables del estudio. Para este último, se utilizó la herramienta PROCESS versión 3.3.

Propiedades psicométricas de los instrumentos

En primera instancia, se realizó un análisis factorial exploratorio de la Escala de Autocompasión versión corta (SCS – SF), debido a que es la primera vez que se utiliza esta escala en el contexto peruano. Así, se procedió a llevar a cabo un Análisis Factorial Exploratorio a través del método de componentes principales con rotación Promax, utilizado debido a la asociación que existe entre los factores a nivel teórico (Field, 2009). En un primer análisis, se solicitó la extracción de seis componentes de acuerdo a lo esperado en la literatura. Dos de los componentes extraídos presentan autovalores mayores a 1. Empero, en el gráfico de sedimentación de Cattell, se encontró la existencia de dos componentes que explican el 53.36% de la varianza; 35.35% y 18.01%, respectivamente. Con relación las cargas factoriales encontradas, estas son superiores a .40 (Tabachnick y Fidell, 2007) y oscilan entre .50 y .88. Sin embargo, la agrupación de ítems no es correspondiente a la teoría para todas las subescalas. Por un lado, en el caso de las subescalas Auto-juicio, Mindfulness y Sobre-Identificación, las cargas factoriales de los ítems coincidieron con lo enunciado en la teoría. En cuanto a la primera, compuesta por los ítems 11 y 12, las cargas factoriales fueron .88 y .85, respectivamente. En la segunda subescala, está constituido por los ítems 3 y 7, los cuales obtuvieron cargas factoriales optimas (.85 y .78, respectivamente). Con respecto a la subescala de Sobre-identificación, los ítems que la componen, 1 y 9, reportaron cargas factoriales satisfactorias (.70 y .62, respectivamente). Por otro lado, no se obtuvieron los resultados esperados en las cargas factoriales de los ítems correspondientes a las subescalas Autoamabilidad, Humanidad común y Aislamiento.

Es importante destacar que los ítems 3, 5, 6, 7 se agruparon en un solo componente, obteniendo cargas factoriales adecuadas entre .50 y .87. Mientras que los ítems restantes se distribuyeron en componentes independientes. A partir de los resultados obtenidos y acorde a lo evidenciado en el gráfico de sedimentación del presente análisis (Ver Apéndice 2, Figura 1), se prosigue a realizar un segundo análisis considerando únicamente dos factores.

Así, en un segundo análisis, se solicitó la extracción de dos componentes de acuerdo considerando los factores Auto-compasión y Auto-crítica (Neff, 2016). En este nuevo análisis se encontró una medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin aceptable ($KMO = .86$), ya que es mayor a .80 (Field, 2009). Asimismo, la prueba de esfericidad de Barlett fue significativa ($\chi^2 (66) = 607.79, p < .001$), es decir, los resultados obtenidos pueden ser interpretados (Field, 2009). El gráfico de sedimentación de Cattell, se pudo corroborar la existencia de dos componentes que explican el 53.36% de la varianza; 35.35% (Autovalor = 4.24) y 18.01% (Autovalor = 2.16), respectivamente para los componentes 1 y 2.

Con relación a las cargas factoriales, son mayores a .40 (Tabachnick y Fidell, 2007) ya que van entre .52 y .82. Con relación al primer componente, en este se agrupan los ítems 1, 4, 8, 9 11 y 12, presentando cargas factoriales entre .52 y .82. Estos ítems corresponden a los aspectos negativos de la variable, es decir, constituyen el componente de Auto-crítica. Por otro lado, los ítems 2, 3, 5, 6, 7 y 10 se agruparon con cargas factoriales .53 y .76 (ver Tabla 1, Apéndice 2), de manera que conforman el componente relacionado a los aspectos positivos de Auto-compasión.

Con las evidencias de confiabilidad de la escala de Autocompasión, se empleó el método de consistencia interna, donde los coeficientes alfa de Cronbach deben ser iguales o mayores a .70 para ser considerados como aceptables (Kline, 2000). Con relación a la primera escala, Autocompasión, se realizó el método de consistencia interna para las seis subescalas. Obteniendo los coeficientes de alfa de Cronbach adecuados en las escalas de Autojuicio ($\alpha = .76$), Mindfulness ($\alpha = .71$) y Sobre-identificación ($\alpha = .69$). Mientras que en las subescalas Autoamabilidad ($\alpha = .51$), Humanidad común ($\alpha = .33$) y Aislamiento ($\alpha = .53$) los coeficientes encontrados no fueron adecuados. Asimismo, se optó por realizar el análisis de confiabilidad tomando en cuenta la división de dos factores (Neff, 2016). Por un lado, el factor de Auto-compasión, el cual incluye los aspectos positivos de la variable: Autoamabilidad,

Humanidad común y Mindfulness. Por otro lado, los aspectos negativos son agrupados en el factor Auto-crítica, en el cual se encuentran las subescalas: Autojuicio, Sobre-identificación y Aislamiento.

En cuanto a los análisis factoriales de las variables de Cansancio Emocional y Satisfacción con la Vida se solicitó la extracción de factores a través del método de rotación Varimax, para conocer la cantidad de factores que explican ambas variables. Con respecto a la escala de Cansancio Emocional, se encontró una medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin aceptable ($KMO = .89$) y, según la prueba de esfericidad de Barlett ($\chi^2 (45) = 661.45, p < .001$), los resultados obtenidos son interpretables. Asimismo, el gráfico de sedimentación de Cattell revela la existencia de un único factor, lo cual va acorde a la literatura (Ver Figura 2, Apéndice 2). En cuanto a las cargas factoriales adecuadas, las cuales oscilan entre .52 y .81. Con relación al análisis de confiabilidad, se encontró un alfa de Cronbach de .88, lo cual indica una consistencia interna adecuada. Además, las correlaciones elemento-total corregidas de las escalas, son ideales ya que son superiores a .30 (Ver Tabla 1).

Por otra parte, en la variable de Satisfacción con la Vida, se obtuvo una medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin aceptable ($KMO = .86$). En esta misma línea, la prueba de esfericidad de Barlett ($\chi^2 (10) = 398.82, p < .001$) indica que los resultados son interpretables. Además, en el gráfico de sedimentación de Cattell se evidencia la existencia de un solo factor para esta variable (Ver Figura 3, Apéndice 2). Las cargas factoriales obtenidas son adecuadas, estas se encuentran entre .73 y .89. En cuanto al análisis de confiabilidad, se encontró un alfa de Cronbach de .88, indicando una consistencia interna adecuada. Asimismo, las correlaciones elemento-total corregidas de la escala son ideales (Ver Tabla 1).

Tabla 1

Coefficientes de confiabilidad alfa de Cronbach y correlaciones elemento-total corregida de las escalas utilizadas

Instrumentos	Alfa de Cronbach	Rango de correlación elemento-total corregida
Autocompasión		
Auto-compasión	.77	.29 - .63
Auto-critica	.84	.46 - .72
Cansancio emocional	.88	.50 - .75
Satisfacción con la Vida	.88	.67 - .81

Análisis descriptivos y principales: correlaciones y mediación

En cuanto a los análisis descriptivos, en la Tabla 2 se presentan los promedios y desviaciones estándar de las variables sociodemográficas: sexo, prácticas pre profesionales, edad y años en la facultad; y las variables de estudio: Cansancio Emocional, Autocompasión y Satisfacción con la vida.

Para identificar las relaciones entre las variables previamente mencionadas, se recurrió al análisis de correlaciones bivariadas (ver Tabla 2). Según los criterios para determinar la magnitud de la correlación explicada en Field (2009), una correlación de .10 es considerada como pequeña, una de .30 como mediana y una mayor a .50 es una correlación fuerte. En este sentido, los resultados obtenidos ponen en evidencia que existe una asociación negativa y significativa, con un tamaño del efecto pequeño, entre las variables sociodemográficas edad y prácticas pre profesionales. Ello indica que aquellos estudiantes de mayor edad se encuentran realizando actualmente prácticas pre profesionales. Adicionalmente, se encontró una asociación negativa y significativa, con tamaños de efecto fuerte, entre la variable de años en la facultad y edad, es decir, a mayor cantidad de años del estudiante, más tiempo de estudio en la facultad tiene. Asimismo, esta variable sociodemográfica se encuentra asociada positivamente y con un tamaño de efecto grande con la variable de prácticas pre profesionales.

En cuanto a los resultados obtenidos de la correlación de las variables de estudio principales, se encuentra, por un lado, una asociación negativa y mediana entre Auto-

compasión y el componente de Auto-crítica y la variable de Cansancio Emocional. Ello implica que, a mayores niveles de Auto-compasión, los estudiantes tienen menores niveles de auto-crítica y de cansancio emocional. En esta misma línea, se obtuvo una correlación positiva y medianamente significativa entre Auto-compasión y los niveles de Satisfacción con la vida. Por otro lado, se encontró una correlación positiva y fuerte entre la variable Cansancio Emocional y Auto-crítica. Es decir, a mayores niveles de auto-crítica, los estudiantes presentaran mayores niveles de cansancio emocional. Mientras que, existe una asociación negativa y medianamente significativa entre las variables Cansancio Emocional y Satisfacción con la vida, lo cual implica que, a mayores niveles de cansancio emocional, los estudiantes de derecho tienen menores puntajes en satisfacción con la vida. Del mismo modo, esta última variable se correlaciona negativamente y con un tamaño mediano de efecto con los aspectos negativos de la variable de Autocompasión.



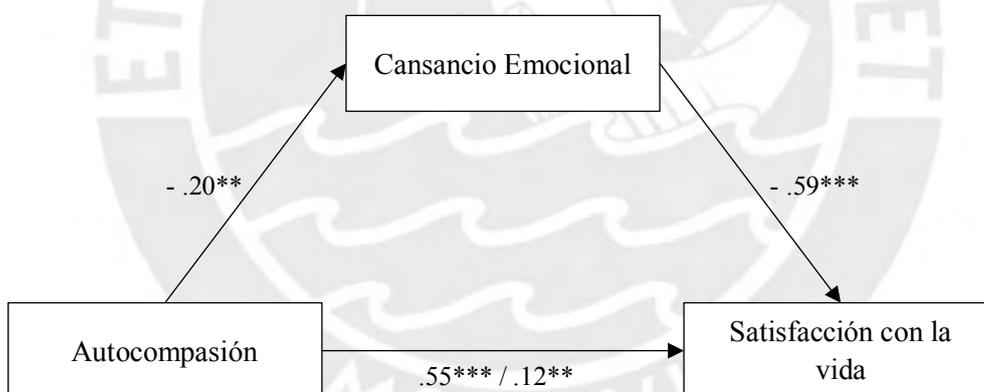
Tabla 2

Medias, desviaciones estándar y correlaciones entre las variables del estudio (N=154)

VARIABLES	M (DE)	1 <i>rbp</i>	2 <i>rbp</i>	3	4	5	6	7
1. Sexo	-	-						
2. Prácticas Pre profesionales	-	-.02	-					
3. Edad	22.18 (2.51)	.06	-.26**	-				
4. Años en la facultad	3.33 (1.97)	.06	-.52***	.50***	-			
5. Auto-compasión	3.04 (.74)	.04	-.04	-.02	.02	-		
6. Auto-critica	3.55 (.87)	-.09	.05	.06	-.05	-.33*	-	
7. Cansancio Emocional	3.78 (.69)	-.05	-.11	.04	.07	-.21*	.49*	-
8. Satisfacción con la vida	3.88 (1.30)	-.06	-.15	-.13	.03	.38*	-.41*	-.38*

Nota: * $p < .01$, ** $p < .001$, *** $p < .001$; *rbp* = correlación biserial puntual

Para investigar la mediación entre las variables se utilizó la herramienta PROCESS v.3.3., la cual permite realizar un sistema de tres ecuaciones de regresión en un solo modelo (Hayes, 2017). Para ello, se realizaron dos análisis de mediación, uno para cada componente. En el primero, se consideró como variable dependiente a Satisfacción con la vida, como variable independiente al componente autocompasión y como variable mediadora al Cansancio Emocional. En este primer análisis, se encontró que el componente autocompasión predice positivamente la satisfacción con la vida de los estudiantes de derecho. Esta relación se encuentra mediada parcialmente por el cansancio emocional (Ver Figura 1). Estos resultados indican que aquellos estudiantes más autocompasivos tienden a experimentar menores niveles de cansancio emocional. Ello, a su vez, implicará que puedan experimentar mayores niveles de satisfacción con la vida. Consecuentemente, a mayores niveles de autocompasión, los estudiantes de derecho experimentan mayores niveles de satisfacción con la vida. Cabe destacar que al encontrar una mediación parcial, se entiende que pueden existir otros factores que estén involucrados en los niveles de satisfacción con la vida.

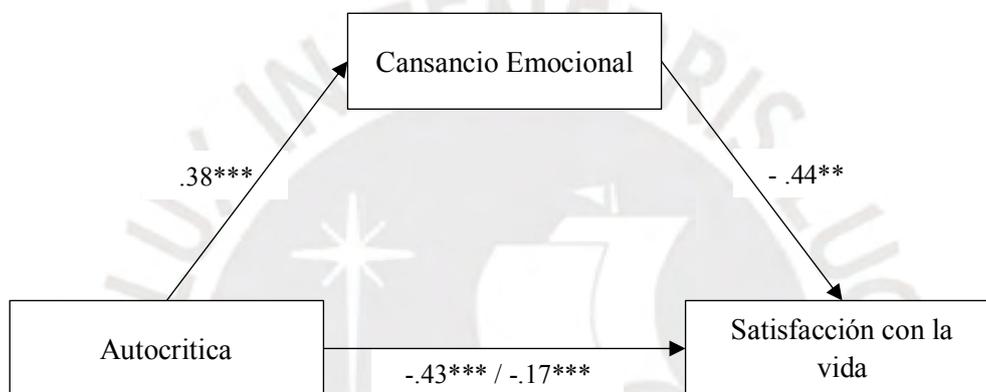


Nota. ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Figura 1: Representación gráfica del análisis de mediación del componente autocompasión.

En cuanto al segundo análisis, se consideró como variable dependiente a Satisfacción con la vida, como variable independiente al componente autocrítica y como variable mediadora al Cansancio Emocional. En este análisis, se observó que el factor autocrítica predice negativamente la satisfacción con la vida en la muestra del presente

estudio. Esta relación se encuentra parcialmente mediada por el cansancio emocional (Ver Figura 2). Los hallazgos indican que aquellos estudiantes más autocríticos están predispuestos a experimentar mayores niveles de cansancio emocional. Ello conllevaría a que sus niveles de satisfacción con la vida disminuyan significativamente. Al igual que en el modelo anterior, la relación de mediación del cansancio emocional es parcial pero significativa, por tanto existirán otras variables que puedan afectar los niveles de satisfacción la vida de los estudiantes de derecho. Sin embargo, el cansancio emocional sería un mediador significativo en la relación del componente autocrítica y la satisfacción con la vida.



Nota. ** $p < .01$, *** $p < .001$.

Figura 2: Representación gráfica del análisis de mediación del componente autocrítica.

Discusión

El presente estudio buscó explorar la relación entre los componentes de la Autocompasión, Cansancio Emocional y la Satisfacción con la vida en estudiantes de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana. Los resultados encontrados respaldan dos de las tres hipótesis planteadas, así como la evidencia teórica y empírica. Así, se destaca que el componente autocrítica predice negativamente la variable de Satisfacción con la vida y, esta relación, se encuentra mediada parcialmente por el Cansancio Emocional. En contraste, el componente autocompasión predice positivamente con la variable de satisfacción con la vida, mediada parcialmente por el Cansancio Emocional.

Los hallazgos permiten dar cuenta, en primera instancia, que los niveles de autocompasión de los estudiantes de la facultad de derecho pueden afectar directamente cómo esta población lidia con la adversidad y demandas de su contexto educativo. Es importante tomar en cuenta que entre los principales elementos dentro de la formación jurídica que afectan el bienestar y rendimiento de los estudiantes están: la excesiva carga de trabajos (Kelk, Medlow y Hickie, 2010; Larcombe y Fethers, 2013; Núñez del Prado et al., 2016; Peterson y Peterson, 2009), los altos niveles de competitividad (Peterson y Peterson, 2009; Stallman, 2012) y los altos estándares de éxito sobre la profesión (Larcombe y Fethers, 2013; Núñez del Prado et al., 2016). Sumado a estos elementos que son parte del contexto académico se suman las altas expectativas que tienen los propios estudiantes para destacar a nivel académico y profesional (Dresser, 2005; Tani y Vines, 2009), haciendo énfasis en la superioridad académica y la satisfacción de estándares que suelen ser poco realistas (Mc Queary et al., 2009; Núñez del Prado et al., 2016; Sheehy y Horan, 2004; Sheldon y Krieger, 2004; Tataje, 2013). De esta manera, los estudiantes de la facultad de derecho están expuestos a experimentar la frustración, ya sea por el fracaso o por la no satisfacción de estos estándares o ideales académicos y profesionales. Ello, pues, conlleva a una predisposición a la manifestación de sentimientos de falta de control, inferioridad, ansiedad o emociones negativas (Bergin y Pakenham, 2015; Lester, England, y Antolak-Saper, 2011). En resumen, los predispone a la experimentación del cansancio emocional.

Por tanto, la capacidad que tenga el estudiante para conectarse con las emociones negativas producto de la adversidad de su contexto va a ser fundamental para

experimentar una sensación de satisfacción con su vida, tanto en el ámbito académico como personal. En este sentido, se propone que un estudiante autocompasivo es aquel que es capaz de conectarse con su propio sufrimiento para apoyarse en sí mismo en momentos de adversidad, entendiendo que el fracaso es parte de su experiencia como ser humano (Bluth y Blanton, 2015; Neff, 2003a, 2016). En otras palabras, tendrá la capacidad para enfrentar en el fracaso académico como parte de su experiencia como estudiante, entendiendo que existen otras personas de su misma condición que pueden estar sintiéndose de manera similar. Ello conlleva a que el estudiante evite la represión de emociones dolorosas, como la frustración, la ira o la tristeza producto de un fracaso académico, y sea capaz de respetar sus propias limitaciones (Neff, 2003a; Neff y Vonk, 2009). Así, se puede deducir que aquellos estudiantes autocompasivos tengan la capacidad de balancear las expectativas sobre ellos mismos tomando en cuenta sus propias limitaciones.

De esta manera, se entiende que un estudiante autocompasivo tendrá mayor facilidad para entender y conectarse con sus emociones y pensamientos de manera que pueda balancearlas para afrontar la adversidad de su contexto. Consecuentemente, un estudiante autocompasivo tiene menores posibilidades de experimentar emociones negativas o sintomatología asociada al cansancio emocional. Ello implica que hay menor incidencia a experimentar ansiedad, depresión, estrés y baja autoestima (Caballero, 2012; González y Landero, 2007; Neveu, 2007; Ramos, Manga y Morán, 2005), variables que están asociadas al cansancio emocional. De esta manera, se puede entender la relación predictiva entre autocompasión y satisfacción con la vida, en tanto que un estudiante autocompasivo, que tiende a la reflexión y balance de sus emociones y pensamientos tenderá a experimentar mayores niveles de satisfacción con su vida

En contraparte, un estudiante autocrítico, es decir, con ausencia de autocompasión (Neff, 2016) puede ser considerado como aquel que ejerce un juicio extremadamente crítico hacia sí mismo, identificándose con los sentimientos y pensamientos dolorosos. Asimismo, un estudiante autocrítico tiende a asumir que las personas deben ser perfectas, por tanto, si este comete un error, se considera como fuera de lo normal, como si fuera el único que comete errores, exacerbando sentimientos de soledad y sufrimiento (Neff, 2016; Neff y Vonk, 2009). De esta manera, se da lugar a experimentar un desgaste tanto físico como emocional, creando la impresión de que el estudiante no tiene la capacidad para realizar y enfrentar las demandas de su contexto

académico (Domínguez, 2014, 2016; Ramos, Manga y Morán, 2005). Tomando en cuenta que la satisfacción con la vida refiere a la evaluación sobre la calidad de vida uno mismo (Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985), un estudiante que tiende a la autocrítica realizará una evaluación negativa sobre la satisfacción de estos estándares generando un decaimiento en su salud mental. Esto se debe a que niveles bajos en satisfacción con la vida están relacionados a la afectividad negativa, como ansiedad, hostilidad, así como a tendencia a la depresión (Chico y Ferrando, 2008).

Según Chen (2018), la importancia del estudio de los componentes de la Autocompasión en que esta es una capacidad que puede ser fomentada, aprendida o potenciada. De acuerdo a este autor, en contextos sociales, como el universitario, se pueden realizar campañas que fomenten el análisis personal de los estudiantes, con el fin de evitar las espirales de actitudes defensivas o de autoflagelación. Asimismo, es importante trabajar en torno al estigmatización del fracaso, ya que ello exacerba las presiones personales de los estudiantes.

Finalmente, con relación a la tercera hipótesis, se encontró que no existen diferencias significativas en los niveles de cansancio emocional entre los estudiantes que se encuentran realizando prácticas pre profesionales y aquellos que no. A pesar de los resultados, a nivel teórico, se esperaba que existiera una relación significativa en tanto que los estudiantes de esta facultad se encuentran en un ambiente de excesiva tensión debido a la pronta exposición al mundo laboral (Tataje, 2013). Los resultados del presente estudio pueden deberse a diversos factores, por un lado, a la cantidad de estudiantes que se encuentran laborando actualmente. Por otro lado, los hallazgos pueden explicarse considerando el decaimiento de la salud mental de estos estudiantes desde los primeros años de estudio que se mantiene a lo largo de los años de la carrera (Balanza, Morales y Guerrero, 2009; Bergin y Pakenham, 2015; Field y Duffy, 2012; Kelk, Medlow y Hickie, 2010; Larcome y Fethers, 2013; Montoya, 2010; Núñez del Prado, et al., 2016; Seligman, Verkuil, y Hang, 2001). De tal manera, se podría asumir que, al llegar a los últimos años de la carrera e insertarse al mundo laboral, la salud mental de estos estudiantes se ha visto tan deteriorada que pueden no evidenciar cambios en su estado emocional.

Con respecto a las limitaciones de la presente investigación, se destaca la imposibilidad de generalización de los resultados obtenidos, dado el tamaño y el tipo de muestreo: la poca cantidad de participantes hace que la presente muestra no sea

representativa, dificultando así su comparación con otros contextos y muestras similares (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por otra parte, se considera una limitación la escasez de los estudios de la variable de Autocompasión y Cansancio Emocional en el contexto peruano, especialmente en la muestra utilizada para el presente estudio: estudiantes de derecho. Con relación a la primera variable, la principal limitación fue que no existe registro de la validación de las propiedades psicométricas de la versión utilizada en el presente estudio. Sin embargo, es importante resaltar que este constructo ha sido estudiado en una muestra de estudiantes de medicina, con la cual se pudo corroborar la validez y confiabilidad de la escala versión larga (Pastorelli y Gargurevich, 2018). De esta manera, se considera que hubiera sido pertinente contar con un estudio que verifique las propiedades psicométricas de la escala de Autocompasión, versión de 12 ítems. Asimismo, se recomienda identificar e investigar otras variables relevantes que puedan estar relacionadas con la Satisfacción con la Vida o la Autocompasión y así, aporten a explicar la relación predictora entre ambos constructos. De esta manera, también sería posible identificar que otras variables pueden funcionar como mediadoras en ambos constructos.

Finalmente, y en materia de aporte, es importante destacar que el presente estudio representa una aproximación empírica al estudio de la Autocompasión en el contexto peruano y, específicamente, en la población de estudiantes de derecho. Es importante rescatar que, por un lado, la variable mencionada no ha sido estudiada en relación a otras variables, por lo que el presente estudio constituye un aporte significativo a la literatura concerniente al constructo de Autocompasión. En esta misma línea, el presente estudio, a pesar de no ser uno de sus principales propósitos, expone las propiedades psicométricas de la Escala Compasión SCS en español-versión 12 ítems (García-Campayo et al., 2014). En estos resultados se destaca la existencia de una escala compuesta por dos componentes que muestra propiedades adecuadas de validez y confiabilidad dentro de la muestra utilizada. De esta manera, resulta pertinente hacer énfasis en la necesidad de realizar más investigaciones que puedan corroborar estos resultados.

Por último, es importante mencionar que el presente estudio hace énfasis en el deterioro de la salud mental de los estudiantes de la facultad de derecho a fin de que se pueda tomar conciencia y plantear medidas de atención a esta población. Esto último constituye un aporte fundamental si se toma en cuenta que la universidad es un espacio

de formación del profesional, por lo cual, al tomar medidas de atención a su salud mental se podrían tener mejores profesionales en el ámbito jurídico. En esta misma línea, se alienta a que se sigan realizando investigaciones en esta población, considerando los datos alarmantes relacionados a su salud mental.



Bibliografía

- Ahola, K., Honkonen, T., Kivimäki, M., Virtanen, M., Isometsä, E., Aromaa, A., y Lönnqvist, J. (2006). Contribution of burnout to the association between job strain and depression: The Health 2000 Study. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 48(10), 1023–1030.
<https://doi.org/10.1097/01.jom.0000237437.84513.92>
- Alvarez, J., Castaño, J., Marin, J., Navas, C., Noreña, P., Ovalle, H., Paez, M., Santa, I., Toro, N., Ureña, G. y Valderrama, A. (2006). Estilos De Vida En Estudiantes de la Universidad de Manizales, Año 2006. *Universidad de Manizales. Centro de Investigaciones*. <https://doi.org/10.30554/archmed.15.0.1504.2007>
- Balanza, S., Morales, I., y Guerrero, J. (2009). Prevalencia de Ansiedad y Depresión en una Población de Estudiantes Universitarios : Factores Académicos y Sociofamiliares Asociados. *Clínica y Salud*, 20(2), 177–187.
- Barnard, L., y Curry, J. (2011). Self-Compassion: Conceptualizations, Correlates, y Interventions. *Review of General Psychology*, 15(4), 289–303.
<https://doi.org/10.1037/a0025754>
- Barnett, M. D., y Flores, J. (2016). Narcissus, exhausted: Self-compassion mediates the relationship between narcissism and school burnout. *Personality and Individual Differences*, 97, 102–108. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.026>
- Barraza, A. (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Intercontinental de Psicología Y Educación*, 13(2), 51–74. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80220774004>
- Bergin, A., y Pakenham, K. (2015). Law Student Stress: Relationships Between Academic Demands, Social Isolation, Career Pressure, Study/Life Imbalance and Adjustment Outcomes in Law Students. *Psychiatry, Psychology and Law*, 22(3), 388–406. <https://doi.org/10.1080/13218719.2014.960026>
- Bittar, M. (2008). *Burnout y estilos de personalidad en estudiantes universitarios*. Cátedra Iberoamericana. Recuperado de http://fci.uib.es/digitalAssets/177/177915_2.pdf

- Bluth, K., y Blanton, P. (2015). The influence of self-compassion on emotional well-being among early and older adolescent males and females. *Journal of Positive Psychology, 10*(3), 219–230. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.936967>
- Bórquez, S. (2004). Burnout o estrés circular en profesores. *Pharos, 11*(1), 23–34. <https://doi.org/10.4090/juee.2008.v2n2.033040>
- Bourg, S. (2006). When the Enemy Lies Within : Risk for Professional Burnout Among Family Lawyers. *American Journal of Family Law., 20*(3), 160–167.
- Burris, J., Brechting, E., Salsman, J., y Carlson, C. (2009). Factors Associated With the Psychological Well-Being and Distress of University Students. *Journal of American College Health, 57*(5), 536–544. <https://doi.org/10.3200/JACH.57.5.536-544>
- Burton, W., Schultz, A., Chen, C. Y., y Edington, D. (2008). The association of worker productivity and mental health: A review of the literature. *International Journal of Workplace Health Management, 1*(2), 78–94. <https://doi.org/10.1108/17538350810893883>
- Caballero, C. (2012). *El burnout académico: Prevalencia y factores asociados en estudiantes universitarios del área de la salud de la ciudad de Barranquilla*. Recuperado de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/7411/sindrome.pdf?sequence=1>
- Caballero, C., Bresó, É., y González, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología Desde El Caribe, 32*(3), 424–441. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>
- Caballero, C., Hederich, C., y Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología, 42*(1), 131–146. <https://doi.org/ISSN 0120-0534>
- Cassaretto, M., y Martínez, P. (2017). Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad. *Pensamiento Psicológico, 15*(1), 19–31. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI15-1.VEFA>

- Chen, S. (2018). Give Yourself a Break: The power of self-compassion. *Harvard Business Review*, 96 (5), 116 - 123.
- Chico, E., y Ferrando, P. (2008). Variables cognitivas y afectivas como predictoras de satisfacción en la vida. *Psicothema*, 20 (3), 408-412. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/727/72720311.pdf>
- Coaston, S. C. (2017). Self-Care Through Self-Compassion: A Balm for Burnout. *The Professional Counselor*, 7(3), 285–297. <https://doi.org/10.15241/scc.7.3.285>
- Cruz, B., Austria-Corrales, F., Herrera-Kiengelher, L., Vázquez-García, J., Vega, C., y Salas-Hernández, J. (2010). Estrategias activas de afrontamiento: Un factor protector ante el síndrome de burnout “o de desgaste profesional” en trabajadores de la salud. *Revista Del Instituto Nacional de Enfermedades Respiratorias*, 69(3), 137–142. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1097/01.CCM.0000128560.57111.CD>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Dominguez, S. (2013). Análisis psicométrico de la escala de Cansancio Emocional en estudiantes de una universidad privada. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 7(1), 45–55.
- Dominguez, S. (2014). Escala de cansancio emocional: estructura factorial y validez de los ítems en estudiantes de una universidad privada. *Avances En Psicología*, 22(1), 253–257.
- Dominguez, S. (2016). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional? *Educacion Medica*, 19(2), 96–103. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.010>
- Dresser, L. (2005). Promoting Psychological Health in Law Students. *Legal Reference Services Quarterly*, 24(1/2), 41–72. <https://doi.org/10.1300/J113v24n01>
- El Ansari, W., Oskrochi, R., y Haghgoo, G. (2014). Are students’ symptoms and health complaints associated with perceived stress at university? Perspectives from the

- United Kingdom and Egypt. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 11(10), 9981–10002. <https://doi.org/10.3390/ijerph111009981>
- Field, A. (2009). *Discovering Statistics using SPSS (and sex and drugs and rock 'n' roll)* (3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Field, R., y Duffy, J. (2012). Better to Light a Single Candle than to Curse the Darkness: Promoting Law Student Well-Being through a First Year Law Subject. *Queensland University of Technology Law y Justice Journal*, 12(1), 133–156. <https://doi.org/10.5204/qutlr.v12i1.233>
- Fong, M., y Loi, N. M. (2016). The Mediating Role of Self-compassion in Student Psychological Health. *Australian Psychologist*. <https://doi.org/10.1111/ap.12185>
- García-Campayo, J., Navarro-Gil, M., Andrés, E., Montero-Marín, J., López-Artal, L., y Piva, M. (2014). Validation of the Spanish versions of the long (26 items) and short (12 items) forms of the Self- Compassion Scale (SCS). *Health and Quality of Life Outcomes*, 12(4), 1–9. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-12-4>
- Gil-Monte, P. R. (2002). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach Burnout Inventory-General Survey. *Salud Publica de Mexico*, 44(1), 33–40. <https://doi.org/10.1590/S0036-36342002000100005>
- González, M., y 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. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2501898yorden=159702yinfo=link%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=2501898>
- Hayes, A. (2017). Partial, conditional and moderated moderated mediation: Quantification, inference and interpretation. *Communication Monographs*. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1080/03637751.2017.1352100>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Capítulo 8: Selección de la muestra. In *Metodología de la Investigación* (pp. 170–194).
- Hollis-Walker, L., y Colosimo, K. (2011). Mindfulness, self-compassion, and happiness

- in non-meditators: A theoretical and empirical examination. *Personality and Individual Differences*, 50(2), 222–227. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.09.033>
- Jiménez, A., Jara, M. J., y Miranda, E. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Psicología Escolar e Educativa*, 16(1), 125–134. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100013>
- Kelk, N., Medlow, S., y Hickie, I. (2010). Distress and Depression among Australian Law Students: Incidence, Attitudes and the Role of Universities. *Sydney Law Review*, 32, 113–122. <https://doi.org/10.1533/9781845699789.5.663>
- Kong, F., Ding, K., y Zhao, J. (2015). The relationships among gratitude, self-esteem, depression, and suicidal ideation among undergraduate students. *J Happiness Stud*, 16, 477–489. <https://doi.org/10.1111/sjop.12252>
- Larcombe, W., y Fethers, K. (2013). Schooling the blues? An investigation of factors associated with psychological distress among law students. *UNSW Law Journal*, 36(2), 390–437.
- Leahy, C., Peterson, R., Wilson, I., Newbury, J., Tonkin, A., y Turnbull, D. (2010). Distress levels and self-reported treatment rates for medicine, law, psychology and mechanical engineering tertiary students: Cross-sectional study. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*. Recuperado de <https://doi.org/10.3109/00048671003649052>
- Leka, S., y Jain, A. (2010). *Health impact of psychosocial hazards at work: an overview*. *Institute of Work, Health y Organisations*. Recuperado de [https://doi.org/ISBN 978 92 4 150027 2](https://doi.org/ISBN%20978%2092%204%20150027%202)
- Lester, A., England, L., y Antolak-Saper, N. (2011). Health and wellbeing in the first year: The law school experience. *Alternative Law Journal*, 36(1), 47–49. <https://doi.org/10.1177/1037969X1103600110>
- MacBeth, A., y Gumley, A. (2012). Exploring compassion: A meta-analysis of the association between self-compassion and psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 545–552. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.06.003>

- Mazo, R., Londoño, K., y Gutierrez, Y. (2013). Niveles de estrés académico en estudiantes universitarios 7 Levels of academic stress in university students Níveis de estresse acadêmico em estudantes universitários. *Informes Psicológicos*, 13(70), 121–134.
- Mc Queary, S., Schipper, L., Roach, A., y Segerstrom, S. (2009). Gender differences in delayed-type hypersensitivity response: Effects of stress and coping in first-year law students. *Brain, Behavior, and Immunity*, 23(5), 672–676. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2008.12.011>
- Montoya, J. (2010). The Current State of Legal Education Reform in Latin America : A Critical Appraisal. *Journal of Legal Education*, 59(4), 545–566.
- Montoya, P., y Moreno, S. (2012). Relación entre síndrome de burnout, estrategias de afrontamiento y engagement. *Psicología Desde El Caribe*, 29(1), 205–227.
- Neely, M., Schallert, D., Mohammed, S., Roberts, R., y Chen, Y.-J. (2009). Self-kindness when facing stress: The role of self-compassion, goal regulation, and support in college students' well-being. *Motivation and Emotion*, 33(1), 88–97. Recuperado de <https://doi.org/10.1007/s11031-008-9119-8>
- Neff, K. (2003a). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. (2003b). The Development and Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Neff, K. (2011). Self-Compassion, Self-Esteem, and Well-Being. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 1–12. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x>
- Neff, K. (2016). The Self-Compassion Scale is a Valid and Theoretically Coherent Measure of Self-Compassion. *Mindfulness*, 7(1), 264–274. <https://doi.org/10.1007/s12671-015-0479-3>

- Neff, K., y McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225–240.
<https://doi.org/10.1080/15298860902979307>
- Neff, K., y Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of Personality*, 77(1), 23–50.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00537.x>
- Neveu, J. (2007). Jailed resources: Conservation of resources theory as applied to burnout among prison guards. *Journal of Organizational Behaviour*, 42(28), 21–42.
- Núñez del Prado, P., Kern, M., Del Mastro, F., Torresllosa, K., y Ríos, J. (2016). *A Mixed Methods Investigation of Factors Underlying Subjective Well-being and Academic Performance in Peruvian Law Students*. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/303939760>
- Oliva, G. (2018). *Síndrome de Burnout y resiliencia en el personal de salud del Hospital María Auxiliadora - Lima 2017*. Universidad Ricardo Palma.
- Pastorelli, J., y Gargurevich, R. (2018). *Propiedades psicométricas de la Escala de Autocompasión en estudiantes de Medicina de Lima*.
- Peterson, T., y Peterson, E. (2009). Stemming the Tide of Law Student Depression: What Law Schools Need To Learn from the Science of Positive Psychology. *Yale Journal of Health Policy, Law and Ethics*, 7(2), 357–434.
<https://doi.org/10.3366/ajicl.2011.0005>
- Priore, A., y González, M. (2016). Mindfulness: Funciones ejecutivas, autocompasión y estados emocionales en estudiantes universitarios. En *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. (pp. 1303–1310).
- Raab, K. (2014). Mindfulness, Self-Compassion, and Empathy Among Health Care Professionals: A Review of the Literature. *Journal of Health Care Chaplaincy*, 20(3), 95–108. <https://doi.org/10.1080/08854726.2014.913876>
- Raes, F., Pommier, E., Neff, K., y Van Gucht, D. (2011). Construction and Factorial

Validation of a Short Form of the Self-Compassion Scale. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 18, 250–255. <https://doi.org/10.1039/c4cp02707h>

Ramos, F., Manga, D., y Moran, C. (2005). Escala de cansancio emocional (ECE) para estudiantes universitarios: propiedades psicométricas en una muestra de México. *Interpsiquis*, 23(2), 253–257. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2501898yorden=159702yinfo=link%5Cnhttp://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=2501898>

Ringenbach, R. (2009). *A comparison between counselors who practice meditation and those who do not on compassion fatigue, compassion satisfaction, burnout and self-compassion. Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyhy&AN=2009-99240-108&site=ehost-live>

Rosales, Y., y Rosales, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36(4), 337–345. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2013.041>

Schaufeli, W. B., Martínez, I. M., Marques, A., Salanova, M., y Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students a cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464–481. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>

Seligman, M., Verkuil, P., y Hang, T. (2001). Why Lawyers are unhappy. *Cardozo Law Review*, 23(33). <https://doi.org/10.1533/9781845699789.5.663>

Sheehy, R., y Horan, J. J. (2004). Effects of Stress Inoculation Training for 1st-Year Law Students. *International Journal of Stress Management*, 11(1), 41–55. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.11.1.41>

Sheldon, K. M., y Krieger, L. S. (2004). Does Legal Education have Undermining Effects on Law Students? Evaluating Changes in Motivation, Values, and Well-Being. *Behavioral Sciences and the Law*, 22(2), 261–286. <https://doi.org/10.1002/bsl.582>

- Stallman, H. (2012). A qualitative evaluation of perceptions of the role of competition in the success and distress of law students. *Higher Education Research and Development*, 31(6), 891–904. <https://doi.org/10.1080/07294360.2012.655241>
- Tani, M., y Vines, P. (2009). Law Students' Attitudes to Education: Pointers to Depression in the Legal Academy and the Profession. *Legal Education Review*, 1.
- Tataje, A. (2013). *Sintomatología depresiva y dimensiones de perfeccionismo en jóvenes universitarios de Lima metropolitana. (Tesis de pregrado).*
- Ying, Y. W. (2009). Contribution of self-compassion to competence and mental health in social work students. *Journal of Social Work Education*, 45(2), 309–323. <https://doi.org/10.5175/JSWE.2009.200700072>
- Zanon, C., Bardagi, M. P., Layous, K., y Hutz, C. S. (2014). Validation of the Satisfaction with Life Scale to Brazilians: Evidences of Measurement Noninvariance Across Brazil and US. *Social Indicators Research*, 119(1), 443–453. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0478-5>

Apéndice 1

Consentimiento Informado

La presente investigación está a cargo de la estudiante de décimo ciclo de la facultad de Psicología Natalia Reynoso Barrón, bajo la asesoría del Dr. Rafael Gargurevich. El proyecto de tesis se realiza para obtener el grado de Bachiller y se titula: "Cansancio emocional y auto compasión en estudiantes de derecho de una universidad privada de Lima Metropolitana".

La presente encuesta está conformada por cuatro partes. La primera recoge datos sociodemográficos del participante. La segunda parte corresponde a la Escala de Cansancio emocional, la cual comprende de 10 ítems. La tercera escala corresponde al constructo de Autocompasión, la cual consta de 12 ítems. Finalmente, se presenta la escala de Satisfacción con la Vida, la cual contiene 5 ítems.

Si eres estudiante de la facultad de Derecho y tienes más de un ciclo cursando en dicha facultad, te invito a participar de esta encuesta, la cual no te tomará más de 15 minutos. Te recuerdo que la información brindada será manejada únicamente con fines académicos. Por lo tanto, se respetará la confidencialidad y anonimato de tus respuestas.

De antemano agradezco tu colaboración y el tiempo brindado.

Después de haber leído el consentimiento, ¿desea participar de la investigación?

() Sí

() No

Apéndice 2

Resultados: figuras y tablas

Figura 1: Gráfico de sedimentación de Cattell de la variable de Autocompasión

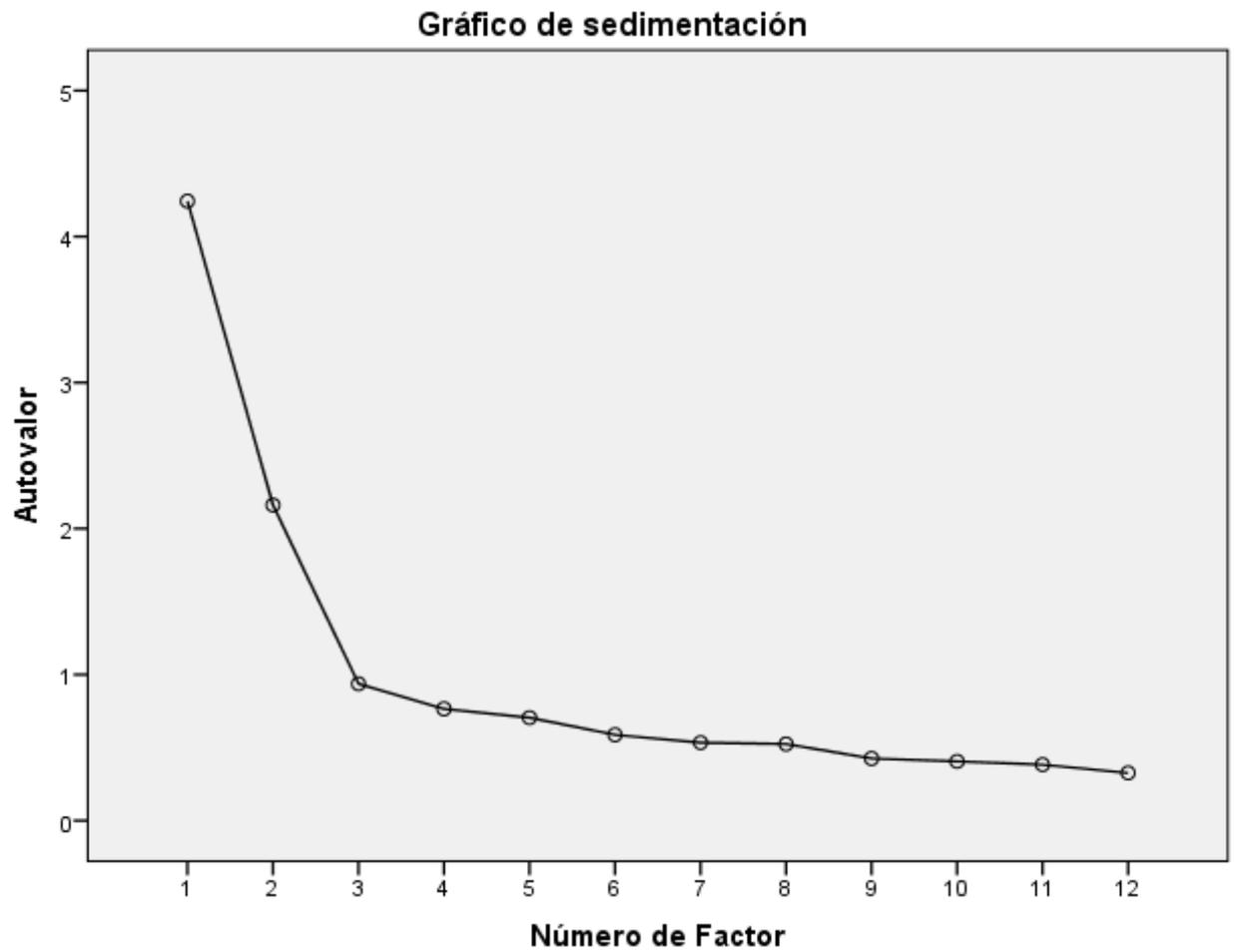


Tabla 1

Cargas factoriales de la escala de Escala de Autocompasión versión corta (SCS – SF)

Ítem	Componente	
	1. Autocrítica	2. Autocompasión
9. ...siento bajo/a de ánimo, y tiendo a obsesionarme ...	.817	
1. ...fallo en algo importante para mí, me consumen los sentimientos...	.811	
8. ... fallo en algo que es importante para mí, tiendo a sentirme solo ...	.795	
11. ...mis propios defectos e incapacidades y soy crítico/a ...	.772	
12. ... impaciente con aquellos aspectos de mi personalidad ...	.730	
4. ... bajo/a de ánimo, tiendo a pensar que ...	.520	
3. ... algo doloroso trato de mantener una visión equilibrada ...		.761
2. ... comprensivo y paciente con aquellos aspectos de mi personalidad que ...		.748
5. ... mis defectos como parte de la condición ...		.731
7. ... me disgusta, trato de mantener mis emociones ...		.706
6. ...pasando verdaderamente mal, me doy el cuidado...		.633
10. ... incapaz de alguna manera, trato de recordarme que ...		.534

Figura 2: Gráfico de sedimentación de Cattell de la variable de Cansancio Emocional

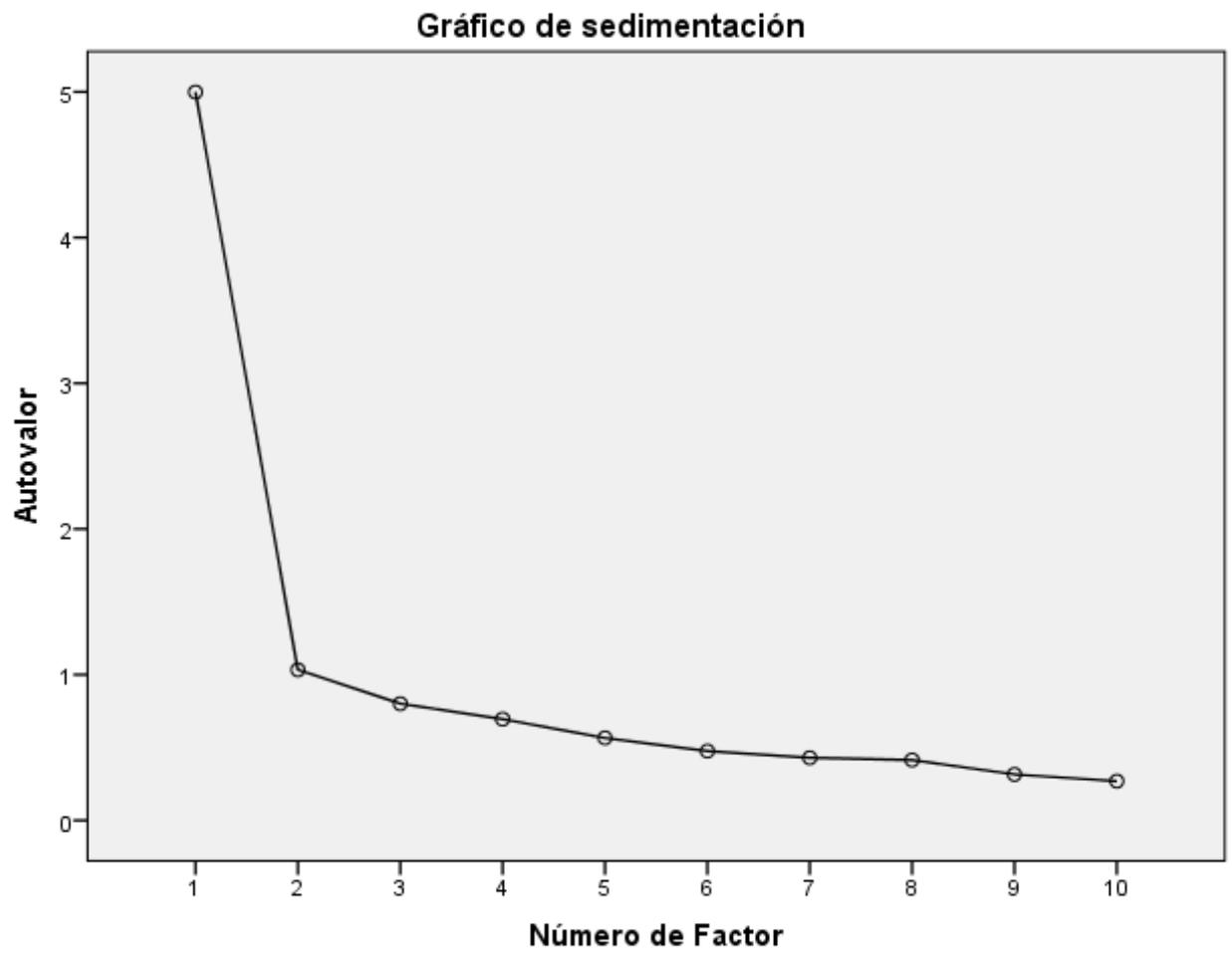


Figura 3: Gráfico de sedimentación de Cattell de la variable de Satisfacción con la Vida

