

NÚMERO ESPECIAL  
MEMORIA IN EXTENSO



---

# MEMORIAS

DEL XXV CONGRESO  
MEXICANO DE PSICOLOGÍA

---

VEINTICINCO AÑOS DERRIBANDO MUROS PARA  
CONSTRUIR COMUNIDADES. LA EVIDENCIA CIENTÍFICA  
COMO BASE DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

OCTUBRE 2017

# MEMORIAS DEL XXIV CONGRESO MEXICANO DE PSICOLOGÍA OCTUBRE 2015

## EDITOR INVITADO

Dr. German Palafox Palafox

## REVISORES INVITADOS

Austria Corrales Fernando	López Parra María Sughey
Alcantara Valverde Ligia	Lozano Gutiérrez Azucena
Ampudia Rueda Amada	Mendez Chavero Elizabeth
Arce Fernández Ramón	Meza Cano José Manuel
Arias Galicia Fernando	Morales Garduño Cecilia
Aveleyra Ojeda Elizabeth	Morales Rodríguez Marisol
Bañuelos Márquez Ana María	Orduña Trujillo Oscar Vladimir
Barcelata Eguiarte Blanca	Oropeza Tena Roberto
Bermúdez Lozano Patricia	Ortiz Moncada Gerardo
Bermúdez Ornelas Graciela	Ortiz Salinas María Elena
Bonaparte Madrigal Marco Antonio	Pacheco Chávez Virginia
Butto Zarzar Cristianne María	Padilla López Luis Alfredo
Carpio Ramírez Claudio	Pérez Aranda Gabriela Isabel
Cheng Chao González María Patricia	Pineda García Gisela
Contreras Ramírez María del Socorro	Plascencia González Martín
Coreno Rodríguez Víctor Manuel	Rojas Russell Mario Enrique
Cuevas Abad Martha	Ramírez Hernández Laura Inés
de la Garza García Alberto	Ramiro Sánchez María Teresa
Del Pozo Mejía Manuel Bernardino	Reyes Lagunes Lucina Isabel
Del Río Portilla Irma Yolanda	Rivera Aragón Sofía
Díaz Meza José Luis	Sánchez Carrasco Livia
Durán Hernández Pilar	Sánchez Contreras Guillermo
Erari Gil Bernal Flor de María	Sánchez Castillo Hugo
Escobar Hernández Rogelio	Sánchez Ruiz José Gabriel
Estrada Carmona Sinuhé	Sanz Araceli
Flores Galaz Mirta	Sapién López Salvador
Frías Armenta Martha	Silva Gutiérrez Cecilia
Fulgencio Juárez Mónica	Tec Peniche Manuel Jesús
Gallardo Pineda Sarahi Rebeca	Tena Suck Antonio
García Méndez Mirna	Torres Chávez Alvaro Florencio
García Reyes Liliana	Trejo Morales Martha Patricia
García Vigil María Hortensia	Valenzuela Cota María Asunción
García Villanueva Jorge	Vargas Nuñez Blanca Inés
Gómez Hernández Hugo Leonardo	Velázquez Jurado Héctor Rafael
González Celis-Rangel Ana Luisa	Villeda Villafaña Gabriel Martín
González Fuentes Marcela Beatriz	Zacatelco Ramírez Fabiola
González Lomelí Daniel	Castro González María del Carmen
González Zepeda Adriana Patricia	Gómez López Martha Alejandra
Gutiérrez Lara Mariana	Granados Domínguez Lily Magally
Lara Puente Argelia	Herreño González Sara Inés
Limeta Meléndez Jesús	Ortega Leonard Laura V.
Ledesma Torres Lucía	Luz Elena Ocampo

Responsabilidades: El contenido de los materiales publicados representa las opiniones personales de sus autores y no constituye la opinión oficial de la Sociedad Mexicana de Psicología que aparecerá en la sección editorial o explícitamente indicada. La redacción, la ortografía y el apego al formato de la APA en los resúmenes es responsabilidad de cada uno de los autores.

MEMORIA  
in extenso

**XXV CONGRESO  
MEXICANO DE PSICOLOGÍA**

**VEINTICINCO AÑOS DERRIBANDO MUROS PARA CONSTRUIR COMUNIDADES.  
LA EVIDENCIA CIENTÍFICA COMO BASE DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

---

**CENTRO INTERNACIONAL DE CONVENCIONES DE PUERTO VALLARTA,  
DEL 11 AL 13 DE OCTUBRE DE 2017, PUERTO VALLARTA, JALISCO**



# XXV CONGRESO MEXICANO DE PSICOLOGÍA

VEINTICINCO AÑOS DERRIBANDO MUROS PARA CONSTRUIR COMUNIDADES.  
LA EVIDENCIA CIENTÍFICA COMO BASE DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

---

CENTRO INTERNACIONAL DE CONVENCIONES DE PUERTO VALLARTA,  
DEL 11 AL 13 DE OCTUBRE DE 2017, PUERTO VALLARTA, JALISCO

Organizado por la Sociedad Mexicana de Psicología, A.C. y  
el Colegio Mexicano de Profesionistas de la Psicología A.C.,

## Comité Organizador

*Presidente del Comité Organizador*  
Dr. Alejandro Zalce-Aceves

*Presidente del Colegio Mexicano de Profesionistas de la Psicología A. C.*  
M en C. Olga Leticia Galicia García

*Presidente del Programa Científico*  
Dr. German palafox Palafox

*Coordinadora del Programa Científico*  
Dra. Irma Yolanda del Río Portilla

*Coordinadora del Comité Organizador*  
Mtra. Aida Frola Angulo

*Coordinación de Carteles*  
Dra. Elizabeth Aveleira Ojeda

*Coordinación Invitados Especiales*  
M.T.F. María de la Soledad Escamilla Cejudo

*Responsable de Talleres*  
Lic. Sabas Zerón Acastenco

*Tesorera*  
Dra. Corina Benjet

*Logística del XXV CMP*  
Lic. Pedro Méndez Chavero

*Atención a Socios*  
Lic. Verónica Govea Moreno

*Responsable de Comunicación*  
Psic. Marco Antonio Pérez Casimiro

*Apoyo Logístico del Programa Científico*  
*Lic. Aldo Varela Figueroa*  
*Lic. Magdalena Mireya Calderón Hernández*  
*Lic. Jessica Janeth Patiño Leyva*  
*Lic. Erika Pacheco López*  
*Lic. Alejandra Juárez Escamilla*

pesar de estar bajo esa modalidad y el 53.8% conocen la modalidad semi-presencial y el 46.2% no saben del término. En este sentido también se les preguntó si han tomado algún curso en línea o a distancia, por lo que mencionan que el 90% no han cursado nada bajo esta modalidad y solo el 10% si han cursado alguno.

Posteriormente a los reactivos en los que se les cuestiona de su conocimiento de las modalidades, se preguntó sobre qué han sido los cursos que han tomado en línea los estudiantes. El 38% ha tomado cursos relacionados con una nueva licenciatura, el 39% buscan cursos a distancia para aprender inglés, mientras que el 23% toman cursos a distancia de distintas cosas como fotografía, redacción, computación.

### Conclusiones

Finalmente es posible concluir que los resultados indican que los estudiantes no aceptan el uso de una plataforma virtual como herramienta para el aprendizaje, a pesar de contar con la infraestructura necesaria. Esto se puede asociar a que la implementación de un modelo en línea o a distancia representa nuevos desafíos para el estudiante como la autorregulación y nuevas metodologías de estudio. Aunado a que los estudiantes no visualizan a la educación a distancia, como la opción más viable para lograr un cambio positivo y aprendizajes significativos a pesar de ser nativos digitales.

Es de suma importancia mencionar, que dentro de estas modalidades de enseñanza es necesario considerar las características no sólo poblacionales, sino también las situacionales, de infraestructura y las de autorregulación, así mismo tomar en cuenta estas consideraciones desde los aspectos de planeación de programas y sus diseños instruccionales en ambientes virtuales (Segura, 2012 citado en el Tiempo, 2012). De igual modo, es preciso proponer un sistema de gestión de aprendizaje a profesores y estudiantes, que proporcione información que les permita incorporar y asumir un rol bajo una modalidad a distancia. Generando de esta forma una serie de condiciones óptimas que promuevan el uso de las plataformas virtuales en la UMSNH como herramienta de apoyo a los desafíos actuales.

### Referencias

- Arias Romero, D. (20 de Marzo de 2013). Educación a Distancia Y Educación Presencial. Recuperado El 30 De Octubre De 2016, de Ventajas Y Desventajas De La Educación Presencial Y A Distancia: <http://educacionpresencialyadistancia.blogspot.mx/2013/03/v-behaviorurldefaultvmlo.html>
- Canós Darós, L., & Canós Darós, M. J. (2009). Universidad Politécnica de Valencia. Obtenido de El uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación superior: <http://www.uv.es/asepuma/XVII/611>
- Esquivel Gámez, I. (Octubre de 2008). Universidad Veracruzana. Obtenido de Experiencias en el uso de Moodle como instrumento de mejora en la relación docente-alumno: <http://www.uv.mx/personal/iesquivel/files/2010/07/69-OK.pdf>
- Gómez Rey, I., Hernández García, E., & Rico García, M. (1 de Junio de 2009). Redalyc. Recuperado el 30 de Octubre de 2016, de Moodle en la Enseñanza Presencial y Mixta del Inglés en Contextos Universitarios: <http://www.redalyc.org/pdf/3314/331427210009.pdf>
- Pagano, C. M. (Enero de 2008). Revista de Universidad y sociedad del Conocimiento. Obtenido de Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico: <http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.html>
- Pérez Casales, R., Rojas Castro, J., & Paulí Hechavarría, G. (1 de Marzo de 2008). Laboratorio de Sistemas Embebidos. Recuperado el 25 de Octubre de 2016, de Algunas experiencias didácticas en el entorno de la plataforma Moodle: <http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/050510/A1mar2008.pdf>
- Quesada Castillo, R. (2006). Redalyc. Obtenido de Evaluación del aprendizaje en la educación a distancia "en línea": <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54709902>
- Segura, C. I. (2012). Eltiempo.com. Obtenido de Expertos afirman que la educación virtual no es para todos: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-11781441>

### **Ventajas de bilingües en redes atencionales y su relación con el cambio de código**

Lizeth Gutierrez Ortiz\*, Mitzi Nayelli Gutierrez Velazco\*,  
Karla Michelle Castañeda Moneda\*, Denisse Barba Sanchez\*,  
Esteban Hernandez Rivera\*, Mtro. Manuel Alejandro Mejía Ramírez\*\*.  
\*Universidad Autónoma de Baja California  
\*\*Universidad Autónoma de Baja California / CETYS Universidad

Descriptores: Atención ejecutiva, redes atencionales, bilingües, cambio de código, frontera.

### Antecedentes

Desde el ámbito de la psicología, el análisis de la atención ocupa un lugar relevante, en donde está claro que los procesos cognitivos humanos son altamente dependientes de las habilidades lingüísticas (Bialystok, 2008). Se ha

encontrado que el bilingüismo afecta el cerebro produciendo cambios funcionales y estructurales en las regiones corticales dedicadas al procesamiento del lenguaje y la función ejecutiva (Krizman, 2012).

Propuestas anteriores explican que las personas bilingües tienen mejor capacidad de atención y habilidad para hacer múltiples tareas a la vez en comparación con las personas monolingües, gracias a su habilidad desarrollada de inhibir un idioma mientras se utiliza otro; cuando una persona bilingüe utiliza un idioma, el otro está activo al mismo tiempo, y por lo tanto, debe inhibirse su utilización (Marian y Shook, 2012). Según Bialystok y Martin (2004), los bilingües superan a los monolingües en el desarrollo de un control del procesamiento atencional por el aprendizaje de dos idiomas; su capacidad para centrarse en aspectos específicos de un estímulo en presencia de un conflicto o distracción es mayor que las personas que hablan solo un idioma (Yang, Yang, Ceci y Wang, 2005). Estas diferencias relacionadas a funciones ejecutivas entre bilingües y monolingües podrían estar mediadas por el ejercicio de un buen control de lenguaje, que es manifestado por menor presencia de 'cambio de código' en la producción de habla de las personas; este cambio de código se refiere la acción de alternar entre dos idiomas, o mezclar dos idiomas, en un mismo discurso, narración, o frase (Festman, Rodríguez-Fornells, y Münte, 2010).

La región fronteriza entre México y Estados Unidos se caracteriza por una mezcla de poblaciones bilingües y monolingües, tanto de español e inglés. Las características lingüísticas de esta combinación, tanto del uso particular que hacen de los idiomas los hablantes, realza la importancia de este tipo de estudios.

El estudio presentado aquí es parte de un proyecto de investigación que busca identificar las características particulares de las ventajas cognitivas que los hablantes bilingües (L1: español, L2: inglés) sobre monolingües (español). Un primer experimento explora la existencia de estas ventajas atencionales; caracterizando dichas ventajas a partir de diferentes modelos teóricos sobre la atención: en primer término, el modelo de Red Atencional de Posner (Petersen y Posner, 2012), para posteriormente utilizar el modelo de atención de la carga perceptual (Lavie, Hirst, de Fockert, y Viding, 2004). Un segundo experimento explora la hipótesis de que la ventaja atencional sucede en personas cuyo cambio de código es más controlado.

#### Método

Se diseñaron dos experimentos. En el primero se comparan participantes monolingües y bilingües en una tarea de atención. En el segundo experimento se dividen a los participantes bilingües en dos grupos, según su nivel de cambio de código. Los resultados presentados son parte de una primera fase de la investigación.

#### Instrumentos

En ambos experimentos se utilizó una computadora con monitor y teclado, con un mínimo de 2 GHz de procesador y 2GB de RAM. En el software PEBL (Psychology Experiment Building Language) se ejecutó una adaptación de la prueba Attention Network Task (ANT) de Fan, McCandliss, Sommer, Raz, y Posner (2002).

La tarea (ANT) tiene tres variaciones en la presentación de estímulos que permiten obtener las tres variables de atención: alerta, orientación y conflicto. Para la alerta, se comparan ensayos en los que la aparición de la flecha a la que el participante tiene que responder fue antecedida por un estímulo visual (un asterisco: \*) decenas de milisegundos antes, con aquellos ensayos en donde no se presentó ese estímulo previo. Para la orientación, se comparan ensayos en los que previo a la presentación de la flecha a responder (que puede tener dos ubicaciones posibles), se presentó un estímulo visual indicando dónde aparecería la flecha, con aquellos ensayos donde no se realizó esa indicación. Para el conflicto, se comparan ensayos donde la flecha estaban rodeadas de flechas congruentes (apuntando en la misma dirección que la flecha a la que el participante tiene que responder), con ensayos donde las flechas alrededor son incongruentes (apuntan en la dirección contraria a la que el participante tiene que responder). Para el análisis se toman únicamente ensayos correctos, y el tiempo de respuesta es medido en milisegundos.

Se le otorgó a cada sujeto un consentimiento informado, y un cuestionario sobre uso de idiomas que permite obtener una medida del dominio de los idiomas. Completado el cuestionario, se brindaron instrucciones para que el sujeto continuará a la realización de la tarea.

En el segundo experimento se agregó al cuestionario de uso de idiomas una versión en español del Bilingual Switching Questionnaire (BSQ, Rodríguez-Fornells, Krämer, Lorenzo-Seva, Festman, y Münte, 2012), para poder separar en grupos según el nivel de control de cambio de código.

Para ambos experimentos los participantes bilingües deben de cumplir la condición tener como primer idioma el español (L1), y su segundo idioma, inglés (L2); y personas monolingües, debían únicamente hablar español; todos los

participantes debían de estar en un rango de edad entre 18 y 30 años, con un mínimo de 12 años de escolaridad.

#### Experimento 1

Se aplicó la prueba ANT a 3 sujetos bilingües (L1: español, L2: inglés) y 3 sujetos monolingües (español). Se realizó la aplicación en un ambiente controlado.

#### Experimento 2

Se aplicó la prueba ANT, en un ambiente controlado a un grupo de 9 sujetos bilingües, separados en dos grupos de alto cambio de código (n=5) y bajo cambio de código (n=4) a partir de sus resultados en el BSQ. Con el objetivo de comparar sujetos bilingües con diferentes niveles de cambio de código.

#### Resultados

##### Experimento 1

Se realizaron comparaciones estadísticas entre los grupos en cada uno de los subtipos de atención de la tarea (alerta, conflicto y orientación). Se encontró una diferencia en la alerta ( $p < .05$ ), contestando más rápido las personas bilingües, de lo cual se infiere una ventaja en este tipo de atención. No se encontraron diferencias significativas en orientación ( $p > .05$ ), ni en conflicto ( $p > .05$ ) entre bilingües y monolingües. Sin embargo, existe una tendencia en las tres puntuaciones donde las personas bilingües presentan mayor puntuación en estas tres variables atencionales, sin que esto sea explicado por diferencias en el rendimiento.

##### Experimento 2

Se dividió a los participantes en dos grupos, según su nivel en el Bilingual Switching Questionnaire (BSQ), la media del grupo de alto cambio de código fue de 37.2, y la media del grupo de bajo cambio de código fue de 22.5. Los grupos no difirieron significativamente en rendimiento en la tarea (98.3% de aciertos en el grupo de alto cambio de código, y 98.1% en el grupo de bajo cambio de código), y tampoco en el tiempo de respuesta de ensayos correctos (556.9 ms, y 544.7 ms respectivamente).

Analizando las tendencias en las diferencias de los puntajes de la prueba ANT, se encontró que la diferencia más amplia entre los grupos es en el puntaje de Orientación, donde el grupo de alto cambio de código (media = 41.318) obtuvo mayor puntaje que el grupo de bajo cambio de código (media = 17.065). En la medición de Control/Conflicto, las diferencias son menores entre los grupos, teniendo mayor puntaje el de bajo cambio de código (media = 112.268), que el de alto cambio (media = 97.933). En cambio, las tendencias indican que no se espera diferencia en el puntaje de Alerta entre los grupos (media del grupo de alto cambio de código = 46.036, media del grupo de bajo cambio de código = 44.534).

#### Conclusión

Los resultados de ambos experimentos presentan un avance en la caracterización de las diferencias atencionales según el modelo de Petersen y Posner (2012) dependiente del dominio de más de un idioma, y del nivel de cambio de código que realice una persona.

Las personas bilingües estarían presentando una tendencia a mayores puntuaciones en las tres áreas de la ANT.

Teniendo mayor ganancia cuando se presenta una señal avisando el inicio del ensayo (red de alerta), así como mayor ganancia cuando la señal indica correctamente el lado en el que aparecerá la información a la cual responder (red de orientación). Interesantemente, la menor diferencia se encontró en el tiempo de respuesta cuando los distractores no son congruentes con la respuesta correcta (red de conflicto/control), pues esta red estaría conceptualmente relacionada con el control necesario para inhibir el idioma que no se esté usando en el momento (en el caso de bilingües).

Por otra parte, entre los mismos participantes bilingües, se alcanza a apreciar una tendencia en las puntuaciones de la misma ANT, según el nivel de cambio de código que realizan en su vida cotidiana (medido por autorreporte). La diferencia más amplia se observó en la red de orientación, observando que los participantes con mayor cambio de código tendrían mayor ganancia cuando la señal indica correctamente el lugar donde aparecerá la información en pantalla. De manera interesante, las personas con bajo cambio de código presentarían mayor costo ante los distractores incongruentes (red de conflicto). Finalmente, y a diferencia de la comparación entre monolingües y bilingües, no habría diferencia en la red de alerta entre bilingües independiente del nivel de cambio de código que realicen.

#### Referencias

- Bialystok, E. & Craik, F. (2008). Cognitive and Linguistic Processing in the Bilingual Mind. Recuperado de [http://www.psychologicalscience.org/journals/cd/19\\_1\\_inpress/Bialystok\\_final.pdf?lan=ayajzqechdlh](http://www.psychologicalscience.org/journals/cd/19_1_inpress/Bialystok_final.pdf?lan=ayajzqechdlh)
- Bialystok, E. & Martin, M. (2004). Attention and inhibition in bilingual children: evidence from the dimensional change card sort task. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-7687.2004.00351.x/full>

- Fan, J., McCandliss, B. D., Sommer, T., Raz, A., & Posner, M. I. (2002). Testing the efficiency and independence of attentional networks. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 14(3), 340–7. <http://doi.org/10.1162/089892902317361886>
- Festman, J., Rodríguez-Fornells, A., & Münte, T. F. (2010). Individual differences in control of language interference in late bilinguals are mainly related to general executive abilities. *Behavioral and Brain Functions*, 6(1), 5. <https://doi.org/10.1186/1744-9081-6-5>
- Krizman, J., Marian, V., Shook, A., Skoe, E & Kraus, N. (2012). Subcortical encoding of sound is enhanced in bilinguals and relates to executive function. Recuperado de <http://www.pnas.org/content/109/20/7877.full.pdf>
- Lavie, N., Hirst, A., de Fockert, J. W., & Viding, E. (2004). Load theory of selective attention and cognitive control. *Journal of Experimental Psychology. General*, 133(3), 339–54. <http://doi.org/10.1037/0096-3445.133.3.339>
- Marian, V. & Shook, A. (2012). The Cognitive Benefits of Being Bilingual. Recuperado de [http://dana.org/Cerebrum/2012/The\\_Cognitive\\_Benefits\\_of\\_Being\\_Bilingual/](http://dana.org/Cerebrum/2012/The_Cognitive_Benefits_of_Being_Bilingual/)
- Petersen, S. E., & Posner, M. I. (2012). The Attention System of the Human Brain: 20 Years After. *Annual Review of Neuroscience*, 35(1), 73–89. <http://doi.org/10.1146/annurev-neuro-062111-150525>
- Rodríguez-Fornells, A. Krämer, U. M., Lorenzo-Seva, U., Festman, J., & Münte, T. F. (2012). Self-assessment of individual differences in language switching. *Frontiers in Psychology*, 2, 1-15. doi: 10.3389/fpsyg.2011.00388
- Yang, H., Yang, S., Ceci, S. & Wang, Q. (2005). Effects of Bilinguals' Controlled-Attention on Working Memory and Recognition. Recuperado de <http://www.lingref.com/isb/4/188ISB4.PDF>

### **Escala para medir el síndrome de Burnout en amas de casa**

Jazmín Hernández Cañas, Karen Jazmín Sánchez Argüello,  
Diana Teresa Estrada Izquierdo, Itzayanna Rubio García,  
Estefanía Palomares Rodríguez, Camila Sofía Alfaro Velázquez,  
Vanessa Sarahí Peñaloza Vera, Dra. Gabriela Navarro Contreras.  
*Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*

Descriptores: Síndrome de burnout, amas de casa, estrés, salud, sintomatología.

El estrés es una afección que la mayoría de la población experimenta en algún momento de su vida, así mismo el síndrome de burnout es la intensificación de la sintomatología propia del estrés (Kyriacou y Sutcliffe, 1978) y se manifiesta como un fenómeno psicosocial, vinculado a cuestiones relacionadas al trabajo (Maslach y Schauflyer, 1993). Por su parte, Pines (1993) lo define como un estado de agotamiento físico, emocional y mental, que es causado por permanecer, durante un largo periodo de tiempo, en situaciones emocionalmente demandantes, donde los logros obtenidos son escasos o negativos y los recursos insuficientes.

Fue a principios de los años 70 cuando comenzaron las primeras investigaciones acerca de este fenómeno, ya que fue en esta época en la que se inició una gran transformación en el campo de trabajo debido al desarrollo de nuevas tecnologías, que trajeron como consecuencia: cambios organizacionales, aumento del desempleo y la intensificación de la explotación de los trabajadores mediante los nuevos procesos de trabajo, los cuales requerían un mayor grado de especialización (Maslach, 1982). Fue a partir de este momento que se incursionó en el estudio del Burnout en escenarios de trabajo formal, sin embargo en años recientes se empezó a considerar a la actividad de ama de casa como una ocupación, pero una ocupación no bien remunerada que conlleva un desgaste físico y emocional.

Es así como el síndrome de Burnout en amas de casa puede afectar la salud y la calidad de vida de esta población; lo anterior puede generar patologías y disfunción familiar. (Rodríguez, U., Trillos, L. y Baute, V., 2014) Existen factores considerados, según Guerrero (2003), relevantes en la vida laboral y extra laboral que pueden llegar a influir de manera positiva o negativa como son: variables familiares que tienen que ver con la armonía y la estabilidad familiar; los conocimientos y habilidades del individuo, sus condiciones de género, sus expectativas ocupacionales, su estilo de vida, sus valores y patrones de crianza, su vulnerabilidad al estrés, sus estrategias de afrontamiento, las oportunidades de empleo, la diversidad de roles, el tiempo disponible para atenderlos, la naturaleza y disponibilidad de apoyo social.

Un estudio de Emma Pascual (2001) demuestra que las amas de casa exclusivas se sienten más eficaces, dedican más horas a las tareas de casa y disponen menos ayuda de asistencia que las mujeres que también trabajan fuera de casa. Es este grupo en el que el estudio detecta un peor estado de salud y más sobrecarga de trabajo. Concluye también que el burnout es un síndrome que se encuentra en un estado incipiente aunque detecta unos fuertes sentimientos de negación por parte de los afectados. También indica que hay una necesidad de revisar el concepto tradicional de ama de casa y la importancia de continuar estudiando la función familiar, los determinantes del estrés y el burnout en relación al trabajo de ama de casa.