

UNA MIRADA DESCRIPTIVA DE LAS DIMENSIONES DEL SÍNDROME DE BURNOUT  
EN LAS PROFESIONALES Y LOS PROFESIONALES EN FORMACIÓN DEL PROGRAMA  
DE TRABAJO SOCIAL



ESTUDIANTE:

SAAVEDRA MARTINEZ CRISTIAN GABRIEL

UNIVERSIDAD COLEGIO MAYOR DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL

BOGOTÁ D.C

2018

UNA MIRADA DESCRIPTIVA DE LAS DIMENSIONES DEL SÍNDROME DE BURNOUT  
EN LAS PROFESIONALES Y LOS PROFESIONALES EN FORMACIÓN DEL PROGRAMA  
DE TRABAJO SOCIAL



DOCENTE ASESORA:

ANA YADIRA BARAHONA ROJAS

UNIVERSIDAD COLEGIO MAYOR DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL

BOGOTÁ D.C

2018

A pesar de los debates y las controversias, los sismos y las divisiones,

Un objetivo ha permanecido constante en el trabajo social: la dedicación a promover en la gente la posibilidad de vivir más feliz y saludable, que tenga un sentido mejor de la vida, más productivo, corajudo y de vidas cuidadas. En la medida en que la gente necesite de ello, Trabajo Social continuara”

Rachelle Dorfman

## **Una mirada descriptiva de las dimensiones del Síndrome de Burnout en las profesionales y los profesionales en formación del programa de Trabajo Social**

**Cristian Gabriel Saavedra Martínez**

### **Objetivo general**

Describir factores relacionados a las dimensiones del Síndrome de Burnout, en las estudiantes y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, que cursan VIII semestre, durante en el II semestre del año 2018.

### **Objetivos específicos**

- Medir los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes del programa de Trabajo Social, que cursan VIII semestre.
- Identificar factores de riesgo asociados a las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social de VIII semestre.
- Diseñar una propuesta de estrategia de intervención que contribuya a prevenir la presencia de altos niveles en las dimensiones del Síndrome de Burnout con base en el enfoque gestáltico desde el Trabajo Social.

**Palabras clave:** Síndrome de Burnout, dimensiones, factores de riesgo, enfoque gestáltico en el Trabajo Social

## **Resumen**

El Síndrome de Burnout en estudiantes es uno de los hechos relacionados a las consecuencias de las actividades académicas, que se puede evidenciar de forma recurrente en la literatura. Este, cuya perspectiva se fundamenta en lo psicosocial incide en varios aspectos del cuerpo estudiantil, por ende, es una temática de gran pertinencia en las investigaciones realizadas al interior de los campus universitarios. No obstante, en el ámbito universitario colombiano, hay múltiples investigaciones que están direccionadas a estudiantes colombianas y colombianos, en donde, se han presentado síntomas, consecuencias y factores de riesgo que ingresan a ser un elemento determinante para intervención desde la disciplina del Trabajo Social. Por ende, identificar estas características en el cuerpo estudiantil que va a finalizar su proceso formativo y generar a partir de allí una estrategia con base en el enfoque gestáltico abordado ampliamente en los contextos internacionales, se denota como un aporte desde lo disciplinar a la salud mental, ya que, identifica consecuencias relacionadas a la actividad pre-profesional y, como ejemplo de ello, se presenta el Síndrome de Burnout.

Para finalizar, la presente investigación evidencia la situación de las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre del programa de Trabajo Social. A su vez, se adjunta a la línea de investigación salud y desarrollo, ya que, se identifican los factores de riesgo que más generan estrés en el cuerpo estudiantil, para con ello, realizar una estrategia a partir de herramientas presentes en la disciplina de Trabajo Social que busque prevenir los altos niveles de las dimensiones del Burnout que generan unas manifestaciones nocivas.

**Palabras clave:** Síndrome de Burnout, dimensiones, factores de riesgo, enfoque gestáltico en el Trabajo Social

## **Abstract**

Burnout syndrome in students in one of the elements related to the consequences of the academic activities most mentioned in the literature. This, whose perspective is based on the psychosocial impact on various aspects of the student body, therefore, is an aspect of belonging in the research carried out within the university campuses. However, at the Colombian university level, there are multiple investigations that are directed to Colombian and Colombian students,

where, symptoms, consequences and risk factors have been presented that become an axis of intervention from the Discipline of Social work. Thus, identifying these characteristics the student body that will end its formative process and generate from there a strategy that uses approaches widely addressed in the international contexts, is denoted as a contribution to generate a Contribution from the discipline to mental health.

In conclusion, this research shows the situation of the dimensions of Burnout syndrome in students and students of the 8th semester of the Social work program. In turn, identify the risk factors that most generate stressors in the student body, to do so, generate a strategy from approaches present in the discipline that seeks to prevent the high levels of the dimensions of burnout that are present and generate harmless manifestations.

**Key words:** Burnout syndrome, dimensions, risk factors, gestalt approach in Social work.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	1
<b>1. Formulación del problema.....</b>	<b>2</b>
<b>1.1. Antecedentes.....</b>	<b>2</b>
<b>1.2. Descripción del problema. Cómo se ha venido presentando el síndrome de burnout, investigaciones en el ámbito internacional, nacional y local. ....</b>	<b>6</b>
<b>1.3. Delimitación del problema.....</b>	<b>10</b>
<b>2. Objetivos.....</b>	<b>11</b>
<b>2.1. Objetivo general .....</b>	<b>11</b>
<b>2.2. Objetivos específicos .....</b>	<b>11</b>
<b>3. Justificación.....</b>	<b>11</b>
<b>4. Marcos de referencia .....</b>	<b>13</b>
<b>4.1. Marco institucional .....</b>	<b>14</b>
<b>4.2. Marco legal.....</b>	<b>15</b>
<b>4.3. Marco teórico.....</b>	<b>19</b>
<b>4.3.1. Síndrome de Burnout .....</b>	<b>19</b>
<b>4.3.2. Trabajo.....</b>	<b>30</b>
<b>4.3.3. Estrés.....</b>	<b>33</b>
<b>4.3.4. Trastorno, síndrome y enfermedad.....</b>	<b>34</b>
<b>5. Diseño Metodológico.....</b>	<b>36</b>
<b>5.1. Paradigma .....</b>	<b>36</b>
<b>5.2. Enfoque .....</b>	<b>39</b>
<b>5.3. Definición del alcance de la investigación .....</b>	<b>40</b>
<b>5.4. Formulación de hipótesis.....</b>	<b>41</b>
<b>5.4.1. Definiciones operacionales .....</b>	<b>42</b>
<b>5.5. Tipo de diseño (de investigación) .....</b>	<b>43</b>
<b>5.5.1. Tipo de diseño no experimental.....</b>	<b>43</b>
<b>5.6. Población.....</b>	<b>44</b>
<b>5.6.1. Selección de la muestra.....</b>	<b>44</b>
<b>5.7. Instrumento de recolección de información.....</b>	<b>46</b>
<b>5.7.1. Variables sociodemográficas.....</b>	<b>46</b>
<b>5.7.2. Situación laboral .....</b>	<b>48</b>

5.7.3.	Factores de riesgo del contexto académico y el contexto social. ....	48
5.7.4.	MBI-HSS (retomado y adaptado).....	48
6.	Análisis.....	49
6.1.	Caracterización de las estudiantes y los estudiantes (VIII Semestre) seleccionados en el muestreo probabilístico.....	49
6.2.	Situación laboral actual de la estudiantes y los estudiantes (VIII Semestre) seleccionados en el muestreo probabilístico.....	56
6.3.	Niveles de las Dimensiones del Síndrome de Burnout .....	59
6.3.1.	Medidas de tendencia central relacionadas al MBI-HSS (retomado y adaptado).....	60
6.3.2.	Niveles de las dimensiones del síndrome de burnout en las estudiantes y los estudiantes de la muestra.....	62
6.4.	Factores de riesgo en las estudiantes y los estudiantes de la muestra. ....	78
6.4.1.	Factores de riesgo del contexto académico .....	79
6.4.2.	Factores de riesgo del contexto social.....	86
7.	Estrategia de intervención .....	93
8.	Conclusiones.....	106
9.	Recomendaciones.....	109
10.	Referencias.....	112

#### Lista de tablas

Tabla 1.	Normatividad internacional y nacional .....	16
Tabla 2.	Síntomas según Maslach y Jackson.....	23
Tabla 3.	Síntomas asociados a las trabajadoras y los trabajadores sociales. ....	23
Tabla 4.	Consecuencias Síndrome de Burnout.....	24
Tabla 5.	Factores de riesgo Síndrome de Burnout.....	27
Tabla 6.	Instrumentos relacionados al Síndrome de Burnout.....	28
Tabla 7.	Valoración sub escalas por dimensiones .....	29
Tabla 8.	Distribución de las puntuaciones en las sub-escalas por tramos .....	30
Tabla 9.	Definición Operacional.....	42
Tabla 10.	Datos para seleccionar el muestreo probabilístico.....	45
Tabla 11.	Variables sociodemográficas.....	47
Tabla 12.	Descripción de los datos del total de la muestra.....	58

<b>Tabla 13. Medidas de tendencia central y de variabilidad del cuestionario que retoma el MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) adaptado para las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social .....</b>	<b>60</b>
<b>Tabla 14. Preguntas direccionadas al agotamiento emocional en las estudiantes y los estudiantes. ....</b>	<b>62</b>
<b>Tabla 15. Preguntas direccionadas al agotamiento emocional (AE) en las y los estudiantes .....</b>	<b>62</b>
<b>Tabla 16. Calificación por pregunta dimensión Agotamiento Emocional.....</b>	<b>64</b>
<b>Tabla 17. Dimensión Agotamiento Emocional en la muestra .....</b>	<b>66</b>
<b>Tabla 18. Preguntas direccionadas a la dimensión de Despersonalización en las estudiantes y los estudiantes.....</b>	<b>67</b>
<b>Tabla 19. Repeticiones en las preguntas direccionadas a la Despersonalización (D) en las estudiantes y los estudiantes.....</b>	<b>67</b>
<b>Tabla 20. Calificación por pregunta dimensión Despersonalización .....</b>	<b>69</b>
<b>Tabla 21. Dimensión Despersonalización en la muestra .....</b>	<b>71</b>
<b>Tabla 22. Preguntas direccionadas a la dimensión de Realización Personal. ....</b>	<b>72</b>
<b>Tabla 23. Repeticiones en las escalas de frecuencias en las preguntas direccionadas a la Realización Personal (RP).....</b>	<b>73</b>
<b>Tabla 24. Calificación por pregunta dimensión Realización Personal (RP) .....</b>	<b>74</b>
<b>Tabla 25. Dimensión Realización personal en la muestra .....</b>	<b>77</b>
<b>Tabla 26. Coeficiente alfa Conbach del cuestionario que retoma el MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) adaptado para las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social. ....</b>	<b>78</b>
<b>Tabla 27. Factores de riesgo del contexto académico evidenciadas en el instrumento de la presente investigación.....</b>	<b>80</b>
<b>Tabla 28. Escala de frecuencias y puntaje real por pregunta, factores de riesgo del contexto académico.....</b>	<b>81</b>
<b>Tabla 29. Calificación por pregunta factores de riesgo contexto académico. ....</b>	<b>82</b>
<b>Tabla 30. Medidas de tendencia central y de variabilidad pertenecientes a los factores de riesgo del contexto académico con base en la información de (Caballero, et al, 2015) (Caballero, et al, 2010).....</b>	<b>85</b>

<b>Tabla 31. Coeficiente Alfa Cronbach Factores de riesgo del contexto académico.....</b>	<b>86</b>
<b>Tabla 32. Factores de riesgo del contexto social evidenciadas en el instrumento de la presente investigación.....</b>	<b>87</b>
<b>Tabla 33. Escala de frecuencias y puntaje real por pregunta, factores de riesgo del contexto social.....</b>	<b>88</b>
<b>Tabla 34. Calificación por pregunta factores de riesgo contexto social.....</b>	<b>89</b>
<b>Tabla 35. Medidas de tendencia central y de variabilidad pertenecientes a los factores de riesgo del contexto social, retomados de (Caballero, et al, 2015) (Caballero, et al, 2010)....</b>	<b>91</b>
<b>Tabla 36. Coeficiente Alfa Cronbach Factores de riesgo del contexto académico.....</b>	<b>92</b>
<b>Tabla 37. Módulos estrategia de intervención según Rodríguez (2011). .....</b>	<b>93</b>
<b>Tabla 38. Elementos primarios de la problemática investigada.....</b>	<b>96</b>
<b>Tabla 39. Principios del enfoque gestáltico en el Trabajo Social .....</b>	<b>101</b>
<b>Tabla 40. Partes de las sesiones con enfoque gestáltico.....</b>	<b>103</b>

#### **Lista de graficas**

<b>Gráfica 1. Sexo de las estudiantes y los estudiantes presentes en la muestra (diferencia por porcentajes) .....</b>	<b>50</b>
<b>Gráfica 2. Edades de las estudiantes y los estudiantes presentes en la muestra (cantidad y porcentaje).....</b>	<b>51</b>
<b>Gráfica 3. Estado civil de las estudiantes y los estudiantes de la muestra.....</b>	<b>52</b>
<b>Gráfica 4. Distribución grupos poblacionales de las estudiantes y los estudiantes de la muestra durante el II semestre del 2018.....</b>	<b>53</b>
<b>Gráfica 5. Participación de las estudiantes y los estudiantes de la muestra en algún grupo, actividad, colectivo, movimiento, de forma extra-académica, en el II semestre del 2018....</b>	<b>54</b>
<b>Gráfica 6. Estudiantes de la muestra, de VIII Semestre con hijos/hijas o personas mayores a su cargo durante el 2018 II.....</b>	<b>55</b>
<b>Gráfica 7. Situación laboral actual de las estudiantes y los estudiantes de la muestra, de VIII Semestre del II semestre del 2018.....</b>	<b>56</b>
<b>Gráfica 8. Situación contractual de las estudiantes y los estudiantes VIII Semestre perteneciente a la muestra, que si trabajan en el 2018-II .....</b>	<b>57</b>

<b>Gráfica 9. Calificación puntajes obtenidos mediante la escala de frecuencias (Agotamiento Emocional).....</b>	<b>63</b>
<b>Gráfica 10. Niveles de Agotamiento Emocional.....</b>	<b>65</b>
<b>Gráfica 11. Escala de frecuencias (Despersonalización).....</b>	<b>68</b>
<b>Gráfica 12. Niveles de Despersonalización.....</b>	<b>70</b>
<b>Gráfica 13. Escala de frecuencias (Realización Personal).....</b>	<b>74</b>
<b>Gráfica 14. Niveles de Realización Personal.....</b>	<b>76</b>
<b>Gráfica 15. Escala de frecuencias (factores de riesgo en el contexto académico).....</b>	<b>82</b>
<b>Gráfica 16. Escala de frecuencias (factores de riesgo en el contexto social).....</b>	<b>89</b>
<b>Gráfica 17. Fundamentación estrategia.....</b>	<b>95</b>
<b>Gráfica 18. Lineamientos estratégicos y acciones.....</b>	<b>99</b>

## Introducción

El Síndrome de Burnout relacionado a las actividades académicas, es uno de los hechos que han tenido incidencia explícita en las investigaciones que están direccionadas al cuerpo estudiantil al interior de los campus universitarios. Cabe resaltar, que el Síndrome de Burnout tiene sus orígenes en el contexto laboral y organizacional, sin embargo, en la tercera etapa de investigación del síndrome (años 2000 y posteriores), se exploya a diferentes disciplinas y actividades, en donde, se evidencian obstáculos que entran en detrimento del bienestar mental de las personas que realizan actividades académicas. Ahora bien, en el caso de las universidades colombianas este síndrome ha sido abordado por tratadistas en la temática, una de ellas es Carmen Cecilia Caballero, que ha realizado investigaciones alrededor del país y, a su vez, ha escrito varios artículos al respecto, en donde, en el presente documento se citan dos de ellos los cuales son: *burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados a su aparición* y, a su vez, *burnout en estudiantes universitarios*.

En Colombia, se han realizado un sin número de estudios, especialmente en el nuevo milenio (desde el año 2000), en donde, se pone a disposición no solo el área laboral/organizacional, a su vez, el contexto académico; sin embargo, al interior de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca no se han realizado investigaciones direccionadas al cuerpo estudiantil que brinden nociones de la situación de las dimensiones del síndrome. Por consiguiente, la presente investigación busca abordar la situación de las dimensiones del Síndrome de Burnout con el fin de relacionar niveles en las dimensiones, que pueden producir una serie de síntomas y consecuencias en las estudiantes y los estudiantes. Por lo tanto, se realiza una investigación con enfoque cuantitativo con la intención de brindar aportes desde lo disciplinar a la salud mental de las estudiantes y los estudiantes del programa de Trabajo social.

Para ello, se retomaron autores que orientan la generalidad del proceso de forma teórica y metodológica, los cuales son: Lorena Gartner y Roberto Sampieri. De igual forma, se parte de una pregunta que no genera causalidad, es decir, no afirma que hay existencia de altos niveles o no, por ello, la intención es observar la afectación en los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout, en un grupo de estudiantes que cursan VIII semestre durante el 2018-II, con el fin, de conocer su situación actual. A su vez, se presentan los factores de riesgo para evidenciar

elementos que se conviertan en obstáculos para el proceso formativo, todo ello, para generar una estrategia de intervención como propuesta para los niveles altos y medios de este síndrome relacionado al estrés crónico mediante el enfoque gestáltico, con base en la disciplina del Trabajo Social.

## **1. Formulación del problema**

### **1.1. Antecedentes.**

Para brindar nociones básicas de los temas a tratar en el trabajo de grado para optar por el título de trabajador social, es importante presentar las temáticas que constituyen el eje central del problema, en este sentido, resaltar los antecedentes de los temas a tratar, resulta ser un elemento preponderante para otorgar a la lectora o el lector una mirada holística de los conceptos. En primer lugar, para conferir una introducción a la primera temática y/o concepto que es el Síndrome de Burnout, es esencial enunciar de forma concreta los aspectos que se deben profundizar para otorgar una mirada general del concepto, entre los cuales están su definición y la evolución temporal de esta. En segundo lugar, en la descripción del problema, se expone una reflexión de la manifestación del Síndrome de Burnout en profesionales y estudiantes de la disciplina del Trabajo Social y en otras disciplinas y/o áreas, en donde, se tienen en cuenta las etapas y las investigaciones realizadas hasta el momento.

En primera instancia, para comenzar a realizar una descripción del *concepto* de Síndrome de Burnout y su evolución, es importante identificar el contexto de su origen, por ende, el primer análisis se hace impulsado por la actividad laboral. Por lo tanto, Caballero, Breso, & González (2015) afirman “teniendo en cuenta que el *burnout* es un síndrome de naturaleza psicosocial estrechamente vinculado con las condiciones negativas de la actividad y la organización laboral es necesario reflexionar inicialmente en torno al concepto del trabajo” (p. 425). En este sentido, la autora y los autores generan reflexiones a partir del trabajo como concepto, sin embargo, como el proyecto de investigación está orientado a las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre, el trabajo no será un concepto predominante en la construcción del problema. No obstante, por ser uno de los fundamentos para la investigación del Síndrome de Burnout se presentará una breve síntesis.

Por consiguiente, el trabajo según el *diccionario de Oxford* se define como una actividad que consiste en un esfuerzo mental y físico generado en orden para obtener un resultado (Caballero, *et al.* 2015). Ahora bien, Peiro (1989) como se citó en Caballero, *et al.* (2015) brinda una definición consolidada de trabajo y lo concibe como:

Un conjunto de actividades humanas, remuneradas o no, de carácter productivo y creativo que mediante el uso de técnicas, instrumentos, materiales o informaciones disponibles, permite obtener, producir o prestar ciertos bienes productos o servicios. En dicha actividad, la persona aporta energías, habilidades, conocimientos, y otros diversos recursos, y obtiene algún tipo de compensación material, psicológica y/o social (p. 425).

En este sentido, el trabajo como actividad que genera la fundamentación para la conceptualización del síndrome, presenta características ambiguas y amplias, ya que, como se presenta en ambas definiciones se considera como una actividad que puede o no ser remunerada, concuerda de forma tácita en indicar que hay un esfuerzo, ya sea, físico, mental, psicológico y, a su vez, presenta resultados como lo son los bienes y servicios.

Por otra parte, el concepto de Síndrome de Burnout en un principio se genera en el contexto laboral y organizacional, en la literatura se evidencia a Herbert Freuderberger<sup>1</sup> como el pionero o uno de los pioneros en conceptualizar como tal el síndrome. Sin embargo, este reconocido psicólogo inicio con profesionales del área de la salud y de servicios humanos, dejando de lado disciplinas como el Trabajo Social y la Psicología. De igual forma, identificó que muchas profesionales y muchos profesionales generaban actitudes frías, distantes, desinteresadas y apáticas hacia sus pacientes (Caballero, Hederich & Palacio, 2010). En este sentido, en la década de 1970 Freuderberger se refirió al Síndrome de Burnout como: “una combinación de cansancio emocional crónico, fatiga física, pérdida de interés por la actividad laboral, baja realización personal y deshumanización en el cuidado y atención a los usuarios” (Caballero, *et al.*, 2015, p. 427). Esta definición se toma como punto de partida, sin embargo, no hay unanimidad en las características ni en las dimensiones de este concepto, por lo tanto, hay una amplia gama de debates en torno a los diferentes conceptos.

Por la misma línea de Freuderberger, Pines y Kafry (1978) definen el Burnout como “una experiencia general de agotamiento físico emocional y actitudinal” (Rosales & Paneque, 2013, p.

---

<sup>1</sup> Pionero investigador del el conocido mal del siglo XXI síndrome de burnout, es un psicólogo de nacionalidad estadounidense.

340). Posteriormente, en el año 1981 Pines y Kafry añaden elementos de cronicidad al término de Burnout que plantearon inicialmente, ya que, señalan que “el burnout es producido por el involucramiento crónico en el trabajo en situación emocionalmente demandantes” (Rosales & Paneque, 2013, p. 340). En este sentido, como se puede evidenciar, el agotamiento para Pines y compañía se convierte en un elemento transversal del Síndrome de Burnout, sin embargo, tratadistas en la temática (como Maslach y Jackson) generan aproximaciones más amplias desde otras perspectivas y dimensiones.

Estos elementos nombrados con anterioridad de ambigüedad y la falta de unanimidad, generaron que en la literatura una amplia gama de tratadistas en el tema compilarán sus conceptos y con sus características con base en investigaciones exploratorias, uno de esos conceptos lo presenta Maslach<sup>2</sup> (1979) como se citó en Caballero, et al. (2010) y conceptualiza el síndrome como:

Un estado de estrés crónico producido por el contacto de los profesionales de la salud con los clientes y que lleva a la extenuación y al distanciamiento emocional de las personas y su trabajo, acompañado con dudas acerca de la capacidad para realizarlo (p. 132).

En ambos conceptos, se puede evidenciar que el punto de partida son las profesionales y los profesionales de la salud, sin embargo, Christina Maslach en conjunto con y Susan Jackson<sup>3</sup> realizan más investigaciones (que serán posteriormente relacionadas en el presente documento) en donde infieren que el Síndrome de Burnout puede estar presente en cualquier actividad laboral, por ende, realizan una reconceptualización del término. Por lo tanto, el concepto de Síndrome de Burnout según Maslach & Jackson (1986) como se citó en Rosales & Rosales, (2013) consiste en: “Una respuesta al estrés laboral crónico que se manifiesta a través del agotamiento emocional, despersonalización, actitudes hostiles y agresivas con sus compañeros y usuarios del servicio, que desemboca en un sentimiento de mala realización personal” (p. 338).

Posteriormente, se evidencian una serie de conceptos que si bien entran en contradicción con el concepto propuesto por Maslach y Jackson en 1986, no producen avances considerables para

---

<sup>2</sup> Christina Maslach, psicóloga estadounidense que actualmente es profesora del Departamento de Psicología y vicedirectora de pregrado en la Universidad de California en Berkeley. Es reconocida por sus múltiples investigaciones y publicaciones acerca del síndrome de burnout.

<sup>3</sup> Susan E. Jackson, socióloga y psicóloga proveniente de la universidad de Minnesota, se considera una de las pioneras investigadoras en temas de estrés laboral y síndrome de burnout.

generar unanimidad en torno al mismo. Uno de aquellos conceptos es el presentado por Schaufeli<sup>4</sup> & Enzmann<sup>5</sup> (1998) como se citó en Caballero, *et al.* (2015) definen el síndrome como:

Un estado mental persistente, negativo, relacionado con el trabajo en individuos normales que se caracterizan principalmente por el agotamiento emocional que se acompaña del distrés<sup>6</sup>, un sentimiento de reducida competencia poca motivación y actitudes disfuncionales en el trabajo (p. 427).

En este sentido, hay relaciones tácitas entre ambos conceptos, en donde caracterizan la cronicidad del síndrome, es decir, que es persistente en la sujeta o sujeto y presenta niveles de constante fluctuación, a su vez, reconocen el agotamiento como una manifestación esencial para caracterizar el síndrome, siendo este aspecto uno de los más complejos, ya que, está relacionado con el ámbito emocional.

Ahora bien, para brindar un concepto que parte de la literatura Latinoamericana y las académicas y los académicos del Caribe, se encuentra García Ucha<sup>7</sup>, quien en el año 2000 brinda una definición del síndrome acercando la realidad de este a las deportistas y los deportistas cubanos. Para García, el Síndrome de Burnout “es el impacto de la percepción de estrés sostenido durante años de trabajo, por una persona, que se refleja en el estado emocional, despersonalización, agotándola y reduciendo su percepción personal” (Rosales & Rosales, 2013, p. 338). De este modo, se puede visibilizar como los conceptos que se han generado a partir del Síndrome de Burnout y los estudios relacionados con el término, parten del estrés crónico y de las consecuencias de este en profesionales, trabajadoras y trabajadores de diversas áreas. En este sentido, se puede contemplar una visión general del concepto para posibilitar una introducción a las temáticas que se abordarán posteriormente.

---

<sup>4</sup> Wilmar Schaufeli, psicólogo holandés de la universidad de Utrecht, es uno de los tratadistas más reconocidos en las temáticas del engagement y síndrome de burnout.

<sup>5</sup> Kleiber Enzmann, psicólogo de nacionalidad alemana de gran trascendencia en el estudio del síndrome de burnout.

<sup>6</sup> Efecto negativo del estrés, se caracteriza por una pérdida motivacional de la actividad que se realiza (trabajo), de igual forma, se considera como un efecto insidioso y maligno de una actividad con factores estresores para el sujeto o sujeta.

<sup>7</sup> Francisco Enrique García Ucha, psicólogo de nacionalidad cubana, se considera uno de los expertos más renombrados en la psicología del deporte.

A continuación, se presentan investigaciones que están enmarcadas en el contexto internacional, nacional y local que abordan el Síndrome de Burnout como eje fundamental. Todo ello, con el fin de brindar una mirada a la lectora o el lector sobre la indagación acerca del síndrome, las áreas de las mismas, y las disciplinas que ha abordado en los contextos mencionados.

### **1.2. Descripción del problema. Cómo se ha venido presentando el Síndrome de Burnout, investigaciones en el ámbito internacional, nacional y local.**

En este elemento, se considera pertinente iniciar con un recorrido de los periodos que han marcado hallazgos determinantes en la conceptualización del Síndrome de Burnout, de igual forma, hay que resaltar que la mayoría de estos avances se han realizado internacionalmente, sin embargo, en la región y en Colombia se han encontrado en la literatura avances considerables. Por ende, es primordial resaltar las investigaciones que han estado direccionadas a las profesionales y los profesionales del Trabajo Social, para realizar una contextualización más centrada en lo disciplinar.

La primera etapa de la investigación acerca del Síndrome de Burnout, se presentó con una perspectiva claramente clínica, en donde las manifestaciones se contemplaban de forma física y, a su vez, tuvo un carácter exploratorio que contribuyó a describir la experiencia del personal en las áreas relacionadas con la salud y los servicios humanos (Caballero, *et al*, 2010). La segunda etapa de la investigación sobre el Burnout, inicia aproximadamente en la década de los años 80, con una línea de investigación liderada por Maslach y Jackson que incluía la perspectiva psicosocial, en donde, se considera que algunas de las características y manifestaciones del síndrome se presentan por la interacción de la sujeta o el sujeto en los diferentes contextos. De igual forma y, por esta misma línea, en los años 90 se explaya el estudio del Síndrome de Burnout en otras actividades y profesiones, como el ámbito militar, deportivo, entrenadores de todas las áreas, personal administrativo, amas de casa, asesores etc. (Caballero, *et al*, 2010). Para finalizar, la tercera etapa de investigación está caracterizada por la ampliación de la población que afecta el síndrome, es decir, en esta etapa de investigación se incluyen a las estudiantes y los estudiantes, ya que, se profundiza en las actividades mencionadas y relacionadas a la presencia del Síndrome de Burnout (Caballero, *et al*, 2010).

En este sentido, si bien se enunciaron las etapas de la investigación del Burnout como lo suscita Carmen Cecilia Caballero en su texto “*el burnout académico: delimitación del síndrome y factores relacionados a su aparición*”, es imprescindible enunciar algunas investigaciones en el ámbito internacional que caracterizaron el presente síndrome, las cuales se evidencian a continuación:

- ***Internacional***

Una de las primeras investigaciones se desarrolló con Freudenberguer (1974) cuando realizó estudios preliminares en personal sanitario, esta investigación lleva a generar la primera conceptualización desde la perspectiva clínica del Síndrome de Burnout (Rosales & Paneque, 2013). Posteriormente, Maslach & Jackson (1977) ***realizan desde la perspectiva psicosocial un estudio que involucra directamente a las trabajadoras y los trabajadores sociales***, en este, se estudiaron 128 (ciento veinte y ocho) trabajadoras sociales de la ciudad de Nueva York que atendían pacientes de instituciones relacionadas a la salud mental (Carvajal, 2001). Siguiendo con la línea de investigaciones realizadas a las trabajadoras y los trabajadores sociales, Facal (2012) realizó un estudio con una población no representativa de 15 (quince) profesionales de la disciplina de Trabajo Social, en donde, “desarrollan las investigaciones del burnout desde una perspectiva mayoritariamente cuantitativa, descriptiva y transeccional” (p. 60). Por consiguiente, se presentan conclusiones concretas en la investigación realizada por Facal (2012), las cuales son:

En cuanto a la prevalencia del síndrome, el 66.7% de los trabajadores sociales de los servicios sociales comunitarios de la Comarca de Santiago, presenta grados elevados de Burnout en alguna de sus tres dimensiones, siendo la dimensión que predomina, *el agotamiento emocional (AE)*, dimensión considerada “el corazón del burnout” (p. 66).

Ahora bien, se presentan estudios que realizan un esfuerzo por medir la prevalencia del mencionado síndrome, un ejemplo de ello, es el estudio generado por Acioli & Beresin (2007) en la facultad de enfermería del Hospital israelí Albert Einstein, a su vez, Dyrbe & Shanafelt (2002) realizaron estudios en la facultad de medicina de la Universidad de Minnesota, en el, encontraron que el 45% de los estudiantes de tercer año presentan Burnout. De igual forma, Bittar (2008) realizó un estudio en la Universidad de Guadalajara, en donde, según esta investigadora, los índices de prevalencia del Síndrome de Burnout varían según las profesiones, en donde, se

presenta el síndrome en mayor medida en estudiantes y docentes de la facultad de Derecho con un 34% del total de la muestra (Caballero, *et al*, 2010).

Otro estudio que vale la pena mencionar, es el realizado por Quigley, Slack & Smith (1987), en donde, se generaron hallazgos en una investigación realizada a docentes, en la cual, se resalta el sexo de las y los susodichos con los niveles de Burnout. El sexo, se ha convertido en uno de los datos que brinda más claridades acerca del Burnout, estudios como el mencionado con anterioridad resaltan que las mujeres son más propensas a sufrir afectaciones por el síndrome, sin embargo, no hay una relación explícita entre el sexo y la actividad que pueda llegar a generar la presencia del Burnout.

Si bien, hay un sinnúmero de investigaciones que retratan el Burnout en diferentes organizaciones y actividades, Christine Maslach, en una entrevista realizada en el marco del XV congreso nacional de salud en el trabajo en Guadalajara, México, realiza la siguiente afirmación: “la mayor parte de la investigación del burnout se ha hecho en Norteamérica y Europa, la mayor parte, no toda” (Juárez, 2014, p. 207).

- ***Nacional***

En el ámbito nacional, se han realizado un sin número de estudios, especialmente en el nuevo milenio (desde el año 2000), en donde se pone a disposición no solo el área laboral/organizacional, se encuentra por ejemplo, una de las tratadistas y expertas en el llamado Burnout Académico o Burnout en Universitarios, Carmen Cecilia Caballero. Sin embargo, hay quienes como Quiceno & Vinaccia (2007) mencionan solo algunos de los estudios realizados a la fecha de realización del artículo, los cuales son los siguientes:

Se pueden citar los estudios de Hernández (2002) con el personal sanitario en el Hospital Militar de Bogotá, Vinaccia & Alvarán (2004) con auxiliares de enfermería en una clínica de Medellín, Guevara, Henao & Herrera (2004) con Médicos y Residentes del Hospital Universitario de Cali, Restrepo, Colorado & Cabrera (2006) con residentes de medicina interna de un hospital de la ciudad de Bogotá, Molina, Iguaran, Suarez, Vargas & Vergara (2006) con enfermeros del área metropolitana de Barranquilla, Illera (2006) con Fonoaudiólogos y Médicos internos de diferentes centros clínicos de Popayán (p. 121).

Como se puede evidenciar en los estudios realizados hasta el 2007, la mayoría de las investigaciones acerca del Burnout están relacionadas con el personal médico y de cuidado, es decir, las cuidadoras y los cuidadores, han sido objeto de análisis en Colombia en diferentes ciudades. De igual forma, se puede contemplar que hay una multiplicidad de estudios en las diferentes ciudades del país, es decir, no se centralizan los estudios (no solo hay estudios en Bogotá D.C).

Ahora bien, según Caballero, *et al* (2010) en Colombia existen varios estudios, algunos de ellos son los siguientes:

Pérez, *et al*, (2007) encontraron en estudiantes de internado de medicina en la ciudad de Barranquilla una prevalencia del síndrome en el 9.1%. De manera específica, respecto al burnout académico, el estudio de Caballero, Abello & Palacio (2007), muestra la presencia del síndrome en estudiantes de psicología en un 41.6% de los casos (p. 138).

En este sentido, hay una cantidad considerable de estudios que están orientados a múltiples actividades, ya que, como se evidencia en los estudios de Caballero y Pérez, se profundiza en estudiantes de ciencias humanas y medicina.

Para finalizar, es trascendental resaltar que las autoras y los autores de nacionalidad colombiana, han sido citados alrededor del cono sur y del caribe. Un ejemplo de ello, son las conceptualizaciones realizadas por Rosales & Paneque (2013) cubanas que se han preocupado por la presencia del síndrome en su territorio y para ello han citado el siguiente estudio... “En Colombia, existen varios estudios, Paredes & Sanabria (2008) señalan niveles medios del síndrome en 12.6% de los residentes de especializaciones médico-quirúrgicas de la Universidad Militar de Nueva Granada” (p. 343). Por consiguiente, en la literatura se encuentran una multiplicidad de elementos que relacionan los estudios colombianos. Esta temática, se ha legitimado en nuestro país, incluso, Caballero ha realizado varias validaciones del MBI que han sido observadas por muchas personas relacionadas con la academia alrededor del cono sur.

- ***Locales (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca)***

En la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, el Síndrome de Burnout ha sido objeto de investigaciones, un ejemplo de ello, está planteado por el Grupo de Investigación Nuevas Perspectivas en Salud Mental, liderado por el Doctor y Docente Jose Posada Villa, quien ha

planteado una investigación para aplicar en docentes del programa de Trabajo Social en la facultad de Ciencias Sociales, que se implementará próximamente. De igual forma, este grupo, ha planteado varias investigaciones dirigidas al cuerpo estudiantil, que están relacionadas con el bienestar mental, en las cuales, incluyen variables relacionadas al estrés generado por las actividades académicas. Estas investigaciones han progresado hasta la fecha.

A su vez, se han presentado trabajos para optar por el título de trabajadoras y trabajadores sociales relacionados hacia el tema. Una colega, el primer semestre del año 2018 realizó un estudio denominado “*consecuencias generadas por el síndrome de burnout en las relaciones inter e intrapersonales de los asesores comerciales de Industrias Aquiles S.A.S*”.

### **1.3. Delimitación del problema**

Mediante la revisión bibliográfica realizada con anterioridad para dar un bagaje conceptual acerca del Síndrome de Burnout, sus características y recopilación de investigaciones realizadas en el contexto internacional (preponderando lo regional), nacional y local. Se considera importante profundizar en los aspectos que generan estrés en el ambiente académico, medir los niveles de las dimensiones adyacentes al síndrome como consecuencia de un estrés crónico en estudiantes que están finalizando su proceso académico. Por otro lado, se resalta que las estudiantes y los estudiantes han pasado por todos los niveles de práctica académica, a su vez, se suman las implicaciones generadas con los requisitos para egresar del programa de Trabajo Social (un ejemplo de ello, es la entrega del trabajo de grado para optar por el título de trabajadora o trabajador social).

Por consiguiente, la pregunta con la cual se desarrolla en prospectiva la problemática a investigar, tiene gran incidencia en el trayecto conceptual acerca del Síndrome de Burnout, a su vez, implementa algunas de las recomendaciones evidenciadas en los estudios citados en la literatura. Por ende, la pregunta es: ¿se observa afectación en los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout, en un grupo de estudiantes que cursan VIII semestre durante el 2018-II?

## 2. Objetivos

### 2.1. Objetivo general

Describir factores relacionados a las dimensiones del Síndrome de Burnout, en las estudiantes y los estudiantes del programa de Trabajo Social en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, que cursan VIII semestre, durante en el II semestre del año 2018.

### 2.2. Objetivos específicos

- Medir los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes del programa de Trabajo Social, que cursan VIII semestre.
- Identificar factores de riesgo asociadas a las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social de VIII semestre.
- Diseñar una propuesta de estrategia de intervención que contribuya a prevenir la presencia de altos niveles en las dimensiones del Síndrome de Burnout con base en el enfoque gestáltico desde el Trabajo Social.

## 3. Justificación

Para formular los aspectos a tener en cuenta del por qué se realiza la investigación y cuál es su importancia, hay que reconocer algunos factores, los cuales, brindan coherencia y denotan pertinencia.

En primer lugar, la *conveniencia* de la presente investigación se considera preponderante en lo disciplinar, ya que, las profesionales y los profesionales en Trabajo Social han demostrado la presencia del Síndrome de Burnout en muchas de sus áreas de actuación (Domínguez & Jaureguibehe, s.f), (Facal, 2012), (Gutiérrez, 2014). Por consiguiente, Domínguez & Jaureguibehe (s.f) mencionan de forma explícita el contexto social en el cual se desarrolla la disciplina actualmente, la cual es:

El debilitamiento del estado en las políticas sociales, burocratización, escasos recursos para atender las demandas, precarización del empleo resurgimiento del asistencialismo, el contexto

actual es desfavorable e implica, muchas veces, negativamente al profesional provocando la aparición de los síntomas relacionados al síndrome de burnout (p. 144).

Por estas características coyunturales, es trascendental indagar por las consecuencias que han generado estos cambios abruptos en la actuación profesional, un ejemplo de ello, es la afectación concreta que estas situaciones pueden generar en los niveles de las dimensiones en el Síndrome de Burnout.

A su vez, es pertinente tener en cuenta algunos aspectos relacionados con el rol<sup>8</sup> de la trabajadora o del trabajador social (en formación y profesional), como la ambigüedad de este, que hace referencia al grado de incertidumbre que una actividad puede generar en las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social y, a su vez, los conflictos que pueden generar los valores y principios formativos de la disciplina con los intereses organizacionales e institucionales, que en muchas de las ocasiones, no conocen el que hacer disciplinar y como consecuencia endilgan funciones que no son propias de Trabajo Social (Gutiérrez, 2014).

Con base en la postura anterior, para hablar de *relevancia social*, hay que reemitirse concretamente a las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social, que si bien no hacen parte de una organización u institución como profesionales, las prácticas académicas desarrollan aspectos relacionados al rol y sus conflictos. De igual forma, desde la literatura se ha identificado que las trabajadoras y los trabajadores sociales son profesionales con un alto riesgo de padecer Burnout, y analizar estas características en estudiantes, genera sensibilización y elementos que aporten a la prevención de la temática al interior del Trabajo Social (Gutiérrez, 2014). Para finalizar, es trascendental generar investigaciones que partan del estudiantado para el estudiantado, que tengan como fin, identificar padecimientos, hechos, fenómenos y/o problemáticas que estén relacionados con los próximos profesionales que han tenido una experiencia práctica en todo el proceso formativo.

Ahora bien, para hablar de las *implicaciones prácticas* que trae consigo la presente investigación, es necesario resaltar que esta busca como producto generar aportes a lo disciplinar desde el contexto académico, para contribuir con elementos que incidan en la prevención de los

---

<sup>8</sup> El rol se define, como el conjunto de expectativas y demandas acerca de la conducta que un individuo debe desempeñar en cada situación, en función de la posición que ocupa (Gutiérrez, 2014, p. 11).

altos niveles en las dimensiones del Síndrome de Burnout, que desde Trabajo Social y los conocimientos obtenidos a través de la experiencia formativa, se puedan generar aportes con coherencia y fundamento para mitigar este síndrome en el contexto académico. En este sentido y, en conjunto con las implicaciones prácticas, el *valor teórico* adyacente a la presente investigación, está ligada a la preocupación de las universidades por ofrecer una enseñanza de calidad (Rosales & Paneque, 2013). Por esta razón, desde lo teórico es válido identificar los obstáculos que se encuentran en las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social que están próximos a egresar y ejercer como profesionales, para que con ellas y ellos se pueda contribuir al bienestar mental en los próximos procesos formativos y sus experiencias. Como ejemplo de ello, los factores de riesgo presentes en los contextos académicos y sociales ligados a las dimensiones del Síndrome de Burnout, en un semestre definitivo y trascendental. De igual forma, la investigación ofrece la posibilidad de una descripción fructífera de las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre de Trabajo Social de la Universidad Mayor de Cundinamarca, que brinde nociones de este hecho creciente a las colegas y los colegas en formación.

Para finalizar, la *utilidad metodológica* de la presente investigación, consiste en generar con los resultados del instrumento relacionado al Síndrome de Burnout y sus dimensiones, una propuesta de estrategia de intervención que contribuya a la prevención de altos niveles en las dimensiones del Burnout. Cabe resaltar, que esta es una estrategia generada por un estudiante que está inmerso en las dinámicas académicas y, de igual forma, ha tenido experiencias enriquecedoras en las prácticas y en lo componentes.

#### **4. Marcos de referencia**

Para generar un bagaje de los marcos que van a orientar la presente investigación, es importante resaltar elementos que resultan fundamentales para los fundamentos teóricos, que parten desde lo institucional, vinculando la presente investigación con los objetivos del programa, una línea de investigación clara, concreta y, a su vez, se identifica la concordancia de la investigación con la finalidad del perfil del profesional en Trabajo social que busca la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. De igual forma, el marco legal relaciona el Síndrome de Burnout en la legislación internacional y nacional, en donde, se abordan temáticas

relacionadas a la salud mental. Para finalizar, se aborda el marco teórico, como el elemento que fundamenta el análisis de la presente investigación y, a su vez, clarifica conceptos que generan al lector o la lectora elementos más amplios para identificar el Síndrome de Burnout y conceptos adyacentes a este.

#### **4.1. Marco institucional**

La presente investigación se ubica en el marco de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Esta institución se caracteriza por ser una entidad vinculada al Ministerio de Educación de orden nacional, a su vez, esta se ha caracterizado por múltiples cambios históricos, uno de ellos, y el más importante, es el reconocimiento de esta como universidad que se posibilitó mediante “la Ley 91 de 1993 cambia el nombre a Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, reconocida como UNIVERSIDAD según Resolución 828 del 13 de marzo de 1996 expedida por el Ministerio de Educación Nacional” (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2018).

Ahora bien, para profundizar concretamente en el programa en que se desarrolla la investigación, hay que resaltar aspectos de Trabajo Social. Este se ha posicionado como un referente histórico de la universidad y ha posibilitado, la formación de profesionales de calidad para la nación. De igual forma, el programa se caracteriza por brindar un perfil profesional en concordancia con las necesidades locales y nacionales, en este sentido:

El graduado se debe caracterizar por ser un profesional con sentido ético y crítico.

Responsable socialmente, con visión holística del mundo, compromiso con la realidad colombiana, que posea sensibilidad humana, capacidad de valoración que le permita orientar la intervención al abordaje de las necesidades (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2018).

Por consiguiente, la profesional o el profesional egresado de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca debe caracterizarse por su sentido ético y crítico; un ejemplo de ello, es la visión del programa, ya que, las trabajadoras y los trabajadores sociales deben gestionar: “el desarrollo de procesos de intervención e investigación con pertinencia social,

contextualizados en un mundo globalizado del conocimiento, la interdisciplinariedad y el desarrollo de individuos y colectividades” (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2018). En este sentido, la investigación responde a los principios visionales que tienen como eje indagar como una herramienta para responder a una serie de exigencias que se presentan en la actualidad. De igual forma, es importante resaltar el objetivo del programa, ya que, la presente investigación apunta explícitamente al objetivo general del programa de Trabajo Social, el cual, busca desarrollar procesos académicos en “la investigación científica contextualizada, la gestión de proyectos de intervención con pertinencia social que respondan a las exigencias del contexto y las realidades sociales en el marco del desarrollo humano” (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2018). Por ello, los proyectos orientados a la actuación y/o investigación responden a las dinámicas propias de los entornos en los cuales llegan las estudiantes y los estudiantes, en este sentido, es necesario posicionar la presente investigación en una de las *líneas de investigación* que están presentes al interior de todos los procesos que se desarrollen en el programa.

Para ello, es importante profundizar en la *línea 11, Salud y desarrollo*. Esta línea de investigación se caracteriza por partir del siguiente hecho... “que el proceso continuo salud-enfermedad tiene una explicación multicausal, cuyo análisis debe realizarse mediante la aplicación de modelos biopsicosociales que permitan comprender e intervenir los problemas de salud en el marco del bienestar y el desarrollo social integral” (Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, 2018). Por consiguiente, la presente investigación aborda hechos relacionados con la salud mental y la salud ocupacional, en donde se entiende, que el Síndrome de Burnout tiene sus orígenes en el ámbito organizacional/institucional, académico y laboral.

#### **4.2.Marco legal**

Para brindar una visión normativa, en la cual, se pueda reflexionar acerca de la existencia del Síndrome de Burnout como factor que puede incidir en ámbitos laborales, institucionales/organizacionales y académicos, es importante presentar las normas encontradas al interior de la literatura tanto de forma internacional, como nacional. En donde, se destacan las leyes que contemplan la salud mental como derecho fundamental de las colombianas y los colombianos. Por ende a continuación, se presentará una tabla, en la cual, se pueden evidenciar

una serie de normas que denotan en los ámbitos labores y organizacionales la pertinencia de abordar “accidentes” relacionados a esas actividades:

**Tabla 1. Normatividad internacional y nacional**

<p><b>Internacional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>OMS (Organización Mundial de la Salud):</b> “actualmente el Síndrome de Burnout es una enfermedad descrita en el índice internacional de la organización mundial de la salud ICD-10, como Z73.0, problemas relacionados con el desgaste profesional” (Forbes, 2011, p. 1). Para brindar una descripción concreta del ICD-10, es la <b>Clasificación Internacional de Enfermedades</b>, el numero 10 (diez) corresponde a su décima edición, por lo cual, su antecesor es el ICD-9. Esta clasificación, entro en vigencia en el año 1990 hasta el 2022, que será reemplazada por el ICD-11, que el 17 de junio del 2018 fue publicada.</li> <li>• <b>Decisión 584 de la comunidad andina (2004):</b> esta decisión se celebró en el instrumento andino de seguridad en el trabajo en su art. 1, en donde, endilgan a las organizaciones que se hable de condiciones en el trabajo, en las cuales, incluye los factores psicosociales asociados a las empleadas y los empleados y, por ende, se realicen actividades concretas para la prevención y atención de particularidades relacionadas a los factores que inciden en la salud (explicación multicausal) de las trabajadoras y los trabajadores.</li> </ul>
<p><b>Nacional</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Constitución política de Colombia, art 49 (modificado. Acto legislativo 2 del 2009):</b> “la atención de la salud y el saneamiento ambiental son servicios públicos a cargo del estado. Se garantizara a todas las personas el acceso a los servicios de promoción, protección y recuperación de la salud” (Congreso de la República de Colombia, 1991). Si bien, no hay un apartado enuncia de forma explícita al Síndrome de Burnout en ninguno de los incisos, su clasificación como “enfermedad” en la ICD-10, determina que es deber del estado garantizar el acceso, la atención y promoción, de todo aquello que se considere pertinente para la población.</li> <li>• <b>Ley 100 de 1993:</b> en la mencionada ley en el art. 208, numeral 11, menciona de forma explícita la atención de los accidentes de trabajo y la enfermedad profesional (Solazar, 2011). En este</li> </ul>

	<p>sentido, la ley enuncia que son las EPS (entidades promotoras de servicios en salud) quienes cobijen este tipo de situaciones que afecten a la trabajadora o el trabajador, todo ello, se enuncia en el libro tercero de la presente ley (Solazar, 2011).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ley 2363 de 1950 (código sustantivo del trabajo):</b> como se puede evidenciar, el código sustantivo del trabajo ha cumplido más de 50 años de vigencia, por lo cual, hay artículos y apartes derogados o parcialmente derogados. Sin embargo, hay artículos que hacen referencia al desgaste profesional, estos son:       <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Decreto 2566 2009:</b> este decreto modifica los artículos 200 y 201 del código sustantivo del trabajo, en los cuales, se clasifican las “enfermedades” que son catalogadas como enfermedad profesional. Esta modificación amplía las patologías de 18 (artículo 201 original) a 42 (Solazar, 2011).</li> </ul> </li> <li>• <b>Resolución 2646 de 2008:</b> esta norma endilga al estado colombiano y en general al sector de la salud, que brinde nociones inter y trans-sectoriales para diseñar e implementar programas para la prevención y el control de enfermedades generadas por los riesgos psicosociales de las actividades laborales (Solazar, 2011).</li> <li>• <b>Ley 1616 del 2013 (“ley esperanza” de salud mental):</b> la presente ley, ingresa a jugar un papel preponderante en la concepción de salud mental, en primer lugar, porque empieza a considerar la salud mental de las colombianas y los colombianos como un derecho fundamental (art.4) por lo tanto, es deber del estado colombiano brindar la debida atención a los fenómenos relacionados con este aspecto. En segundo lugar, en su art. 1 enuncia: “el objeto de la presente ley es garantizar el ejercicio pleno del derecho a la salud mental a la población colombiana, priorizando a los niños, niñas y adolescentes” (Congreso de Colombia, 2013). En este sentido, la ley no solo brinda la posibilidad a la población colombiana de hacer efectivo su derecho fundamental a la salud mental, a su vez, realiza una definición de salud mental en su art. 3 y se define como:       <p style="text-align: center;">Un estado dinámico que se expresa en la vida cotidiana a través del comportamiento y la interacción de tal manera que permite a los sujetos individuales y colectivos desplegar sus recursos emocionales, cognitivos y</p> </li> </ul>
--	--

	<p>mentales para transitar en la vida cotidiana (Congreso de Colombia, 2013, p. 1).</p> <p>Por consiguiente, hay un aspecto normativo que regula la salud mental en Colombia y, lo clasifica como una prioridad, en donde, de forma explícita endilgan su promoción y atención integral. Para finalizar, hay varios artículos que son importantes para la disciplina del Trabajo Social, en los cuales se enuncia a las trabajadoras y los trabajadores sociales como parte del equipo ampliado en salud mental o como lo define la ley equipo interdisciplinario (art.16). De igual forma, el art. 29 que confiere la creación del Consejo Nacional de Salud Mental, en su numeral 4, resalta la presencia de un representante del Consejo Nacional de Trabajo Social, además de ello, en el numeral 8, resalta la presencia de un representante de las facultades de Ciencias Sociales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ley 1562 de 2012:</b> esta ley enuncia explícitamente la vigilancia y control del art. 9 de la ley 1616 que está relacionado con la promoción de la salud mental y la prevención del trastorno mental en el ámbito laboral (Congreso de Colombia, 2013).</li> <li>• <b>Plan decenal de salud pública 2011-2021:</b> en este plan, se contemplan dos dimensiones, en las cuales, se presenta la necesidad de la prevención y mitigación de los riesgos laborales, a su vez, se relaciona el fortalecimiento de la salud mental como factor que puede incidir en la disminución de violencias. Estas dimensiones son las siguientes: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ <b>Vida saludable y condiciones no trasmisibles (8.2),</b> en donde, específicamente se hable de los aspectos laborales en la sub-dimensión <b>8.2.3.3 protección de la salud en los trabajadores.</b></li> <li>○ <b>Convivencia social y salud mental (8.3),</b> en donde, se hace énfasis a la intervención de situaciones en la salud mental en la sub-dirección <b>8.3.3.2 prevención y atención integral a problemas y trastornos mentales y las diferentes formas de violencia.</b></li> </ul> </li> </ul>
--	--

**Fuente:** Elaboración propia del investigador

### **4.3. Marco teórico**

Para la presente investigación, es importante resaltar los conceptos que de forma transversal tienen injerencia en el proceso, por ende, a continuación se presentan los conceptos con sus respectivas características, para posibilitar la comprensión de su uso en la presente investigación. En este sentido, la construcción del instrumento de recolección de información tiene soporte en el presente marco; a su vez, en el presente apartado se identifican los conceptos, cuyo uso brindará coherencia al análisis posterior a la recolección de datos.

#### **4.3.1. Síndrome de Burnout**

Para la presente investigación, el Síndrome de Burnout es el corazón de la misma, por ello, brindar nociones de sus características, permite la asimilación del mismo desde la perspectiva teórica, hasta la posición en la cual se habla del presente síndrome. Por ello, profundizar acerca del concepto, las dimensiones, perspectivas, síntomas, consecuencias, las herramientas para su valorización y resaltar el instrumento que se retoma, permite direccionar la presente investigación y brindar al lector una visión explícita de cada uno de los siguientes elementos:

##### ***4.3.1.1. Concepto de Síndrome de Burnout***

Como se pudo evidenciar en los antecedentes presentes en el escrito, el Síndrome de Burnout ha pasado por varias conceptualizaciones, este proceso es producto del análisis del presente síndrome en momentos y circunstancias determinadas. Para la funcionalidad del concepto y para la comprensión de la investigación, es pertinente identificar algunas de las definiciones con más reproducciones en la literatura.

En primer lugar, la definición de que hace alusión a la perspectiva clínica y a las dimensiones unidimensionales, parten de algunas definiciones brindadas por pioneros, una de ellas, es la de Pines & Kafry Que junto con la de Maslach & Jackson ha sido la más utilizada y la más acertada para comprender el síndrome (Rosales & Paneque, 2014). En este sentido, Pines & Kafry “definen el burnout como una experiencia general de agotamiento físico, emocional y actitudinal” (Rosales & Paneque, 2013, p. 340); por consiguiente, el concepto de Pines evoca la

dimensión del agotamiento como el corazón del Burnout. Por ende, los análisis realizados partiendo de dicho concepto conllevan a suscitar que los demás elementos del Burnout son consecuencias y no dimensiones relacionadas a su presencia. Es decir, cualquier elemento que se identifique en relación al Burnout ya sea, en una investigación o en un estudio, partirá de características complejas de agotamiento.

En segundo lugar, para la presente investigación, se hace necesario adoptar otras dimensiones que den una explicación más amplia y holística a los fenómenos relacionados al síndrome, por ello, y como se enuncia en Carvajal (2001), en Caballero, *et al* (2015), en Facal (2012), en Caballero, *et al*, (2010) y en Gutiérrez (2014) y, entre otros artículos, mencionan que ***el concepto más abordado y utilizado para conocer el Burnout es el de Maslach y Jackson*** el cual definen como:

Una respuesta al estrés crónico (laboral, académico, organizacional) caracterizada por el agotamiento emocional o pérdida de recursos emocionales para enfrentarse al trabajo o actividad, la despersonalización o desarrollo de actitudes de insensibilidad y abandono hacia los receptores del servicio y la falta de realización personal o tendencia a evaluar el propio trabajo de forma negativa y la baja autoestima profesional (Domínguez & Jaureguibehe, s.f, p. 141-142).

Este concepto integra tres dimensiones que serán descritas posteriormente. En este sentido, las dimensiones serán medidas mediante niveles y ***el uso del concepto mencionado con anterioridad marcará la línea para comprender el Síndrome Burnout en el presente documento, es decir, el concepto propuesto por Maslach y Jackson citado por las tratadistas mencionadas de forma reiterada en el documento.*** De igual forma, Maslach asevero que una de sus investigaciones más importantes para conceptualizar el síndrome se realizó a 128 (ciento veinte y ocho) trabajadoras y trabajadores sociales que atendían pacientes externos de las instituciones de salud mental del estado de Nueva York (Carvajal, 2001). Por esta razón, se genera un instrumento que evalúa el síndrome de forma exclusiva para las trabajadoras y los trabajadores relacionado a los servicios de “atención humana” o “human services”.

#### 4.3.1.2. Dimensiones del Síndrome de Burnout

En este ámbito, *es necesario profundizar en las tres dimensiones presentes en el concepto enunciado por Maslach & Jackson*, para con ello, brindar una noción clara y concreta de cada una de las tres dimensiones permite comprender al lector los alcances del instrumento y, a su vez, los aspectos determinantes para la valoración de las dimensiones del Síndrome de Burnout.

En este sentido, las definiciones de las dimensiones y algunas de sus manifestaciones son las siguientes según Gutiérrez (2014):

- **Agotamiento:** es la consecuencia del fracaso frente al intento de modificar las situaciones estresantes.
- **Despersonalización:** es el núcleo del Burnout, hace referencia al vínculo profesional deshumanizado. Es consecuencia del fracaso frente a la fase anterior y la defensa construida por el sujeto para protegerse frente a los sentimientos de impotencia. Indefensión y desesperanza personal.
- **Realización personal:** aparece cuando la actividad o el trabajo pierde el valor que tenía para la sujeta o el sujeto (p. 6).

Sin embargo, para generar una caracterización plena de estas dimensiones, es necesario introducirse en materia de la evaluación de las mismas, por ende, el Agotamiento Emocional (AE) es directamente proporcional al nivel de Burnout experimentado por el sujeto, es decir, entre mayor sea la puntuación de esta dimensión en la escala, mayor será la prevalencia del presente síndrome. Posteriormente la Despersonalización (D) valora el grado en que cada uno reconoce poseer y/o realizar acciones con frialdad y distanciamiento. Por último, la Baja o Alta Realización Personal evalúa los elementos relacionados a las conductas dentro de la organización, autonomía y realización personal en el trabajo o actividad académica (Facal, 2012).

No obstante, hay que resaltar que estas tres dimensiones en conjunto con el instrumento en la presente investigación no tienen el fin de diagnosticar y/o sentar precedentes en cuanto a su presencia o ausencia, la intención de la presente es realizar una mirada descriptiva de las dimensiones en estudiantes que están próximos a ser profesionales mediante la medición de sus niveles, ya que, las estudiantes y los estudiantes realizan sus prácticas académicas en

organizaciones y/o instituciones, a su vez, estas y estos lidian con su proceso formativo y para el final del proceso, no se puede eludir el trabajo de grado.

#### ***4.3.1.3. Perspectiva Psicosocial***

Para la presente investigación la ***perspectiva psicosocial*** entre otros liderado por Christina Maslach, asumen dentro de la mencionada perspectiva el Burnout “como un proceso sistemático, que se deriva de la interacción del entorno laboral, personal y consideran que el síndrome es un estado caracterizado por conductas y sentimientos asociados al estrés” (Caballero, et al, 2010, p. 135). Por lo tanto, esta perspectiva también identifica elementos relacionados con la cronicidad, sin embargo, se considera a el síndrome como “un proceso, que se desarrolla por la interacción que se produce entre las características del entorno laboral en el cual la persona se desempeña y sus características personales” (Domínguez & Jaureguibehe, s.f, p. 142).

Por consiguiente, ***es importante resaltar que la perspectiva psicosocial es el eje del presente documento para optar por el título de trabajador social***, por lo tanto, es imprescindible profundizar sobre la mencionada perspectiva para brindar más claridades al lector. En este sentido, es importante destacar elementos enunciados por Caballero, *et al*, (2015) “la aparición y desarrollo del burnout parece derivarse de la interacción entre condiciones inadecuadas de los contextos socio-organizacionales laborales o académicos, y características altamente demandantes o estresantes de la actividad laboral o académica” (p. 431). Por consiguiente, lo psicosocial deriva de la sujeta o el sujeto y la interacción con el medio, cuyas consecuencias no solo se evidencian en el aspecto organizacional, académico o laboral, se manifiestan en los contextos personales. Estas consecuencias son potenciadas por condiciones altamente estresantes, demandantes y cuya capacidad de afrontamiento no genera estrategias asertivas para abordar problemática.

#### ***4.3.1.4. Síntomas relacionados al Síndrome de Burnout***

Como se presenta con anterioridad, la perspectiva psicosocial no solo recoge uno de los medios del sujeto, recoge su interacción en cada uno de ellos, se puede evidenciar que en el presente síndrome no solo se reflejan manifestaciones físicas. Por ello, a continuación se podrán evidenciar las diferentes conceptualizaciones acerca de los síntomas.

En este sentido, hay aspectos relacionados con la *sintomatología* del Síndrome de Burnout que menciona Maslach (2001), los cuales son:

**Tabla 2. Síntomas según Maslach y Jackson**

<b>Sintomas</b>	<b>Manifestaciones</b>
<b>Emocionales</b>	Indefensión, sentimientos de fracaso, desesperanza, irritabilidad, desilusión, pesimismo, hostilidad, falta de tolerancia y supresión de síntomas.
<b>Cognitivos</b>	Desaparición de expectativas, modificación del autoconcepto, desorientación cognitiva, distracción, cinismo, pérdida de la autoestima, del significado, de los valores y de la creatividad.
<b>Conductuales</b>	Eludir las responsabilidades, ausentismo, desvalorización, autosabotaje, desvalorización del propio trabajo, conductas inadaptativas, desorganización, sobre implicación (locus interno), evitación de decisiones, aumento del consumo de cafeína, alcohol, tabaco (sustancias psicoactivas).
<b>Sociales</b>	Aislamiento, evitación de contacto, conflictos interpersonales, malhumor.
<b>salud física</b>	cefaleas, síntomas osteo-musculares <sup>9</sup> (especialmente dorsales), pérdida del apetito, cambio del peso corporal, dificultades sexuales, problemas de sueño, fatiga crónica, enfermedades cardiovasculares, alteraciones gastrointestinales.

**Fuente:** tomado de Caballero, *et al*, 2010, p. 138-139

Como se puede evidenciar hay 5 (cinco) reacciones en diferentes ámbitos que llegan desde las dolencias físicas, hasta dificultades cognitivas, sin embargo, si bien se han podido esclarecer varios síntomas físicos de salud que están adyacentes al Síndrome de Burnout, la medicina actual no le ha dado la referencia de cuadro clínico (Caballero, *et al*, 2010). De igual forma, hay tratadistas en la temática como Carmen Cecilia Caballero que hacen mención de la *sintomatología*, que si bien se presenta de forma completa, es importante resaltar la exhaustividad de estos elementos para dialogar con todos los síntomas presentes en la literatura. En este sentido, cuando se hace alusión a la *sintomatología* en *las trabajadoras y los trabajadores sociales* los síntomas se presentan de la siguiente manera:

**Tabla 3. Síntomas asociados a las trabajadoras y los trabajadores sociales.**

<b>Sintomas</b>	<b>Manifestaciones</b>
-----------------	------------------------

<sup>9</sup> Síntomas cuyas manifestaciones se presentan en las articulaciones

<b>Físicos</b>	Cefaleas sensoriales, fatiga, agotamiento, insomnio, trastornos gastrointestinales, dolores generalizados, malestares indefinidos.
<b>Psíquicos</b>	Falta de entusiasmo e interés, dificultad para concentrarse, permanente estado de alerta, irritabilidad, impaciencia, depresión, negativismo, frustración, desesperanza, desasosiego.
<b>Laborales</b>	sobreinvolucramiento, no comparten ni delegan trabajo, ausentismo.

*Fuente:* tomado de Gutierrez, 2014, p. 6.

En este sentido, se presentan varias concordancias alrededor de los síntomas presentados por Caballero y Gutiérrez, que si bien no comparten nomenclaturas y el lenguaje técnico, hay similitudes. Por ejemplo, los síntomas relacionados con los elementos físicos, son preponderantes para identificar el síndrome en una primera instancia, ya que, algunos trastornos del sueño, dolores lumbares, dolores de cabeza, cambios en el consumo de alimentos, son elementos que se presentan en concordancia con todos los cuadros de síntomas (si estos son producidos mediante la interacción de la sujeta o el sujeto con las actividades laborales, organizacionales y académicas). A su vez, los elementos cognitivos, resultan ser importantes, puesto que, si bien esta clasificación de síntomas está presentada por Carmen Cecilia Caballero, algunos elementos relacionados con el agotamiento se presentan en los cuadros de síntomas, por ejemplo, los comentarios negativos que realizan críticas incisivas y no constructivas, la dificultad para concentrarse en las actividades y la falta de interés por la actividad.

#### ***4.3.1.5. Consecuencias relacionadas al Síndrome de Burnout***

A continuación, se vislumbra un panorama de las consecuencias ratificadas por estudios y/o investigaciones, que se denotan en la literatura Latinoamericana, la cual, ha realizado importantes recopilaciones al respecto. En concordancia con lo enunciado con anterioridad, las *consecuencias* enunciadas por Gutiérrez (2014) son las siguientes:

***Tabla 4. Consecuencias Síndrome de Burnout***

<b>Consecuencias</b>	<b>Alteraciones</b>
<b>Consecuencias que inciden en la salud física</b>	Alteraciones cardiovasculares (hipertensión, enfermedades coronarias), fatiga crónica, migrañas, alteraciones gastrointestinales (dolor abdominal, colon irritable, ulcera), alteraciones respiratorias, alteraciones del sueño, alteraciones dermatológicas, alteraciones menstruales, disfunciones sexuales y dolores musculares o articularios.

<b>Consecuencias que inciden en la salud mental</b>	Ansiedad, depresión, irritabilidad, disforia <sup>10</sup> , baja autoestima, falta de motivación, baja satisfacción laboral, dificultades en la concentración, distanciamiento emocional, sentimientos de frustración profesional y deseos de abandonar el trabajo.
<b>Consecuencias relacionadas con el ámbito laboral</b>	Ausentismo laboral, aumento de conductas violentas, abuso de sustancias psicoactivas.

**Fuente:** tomado de Gutiérrez, 2014, p. 7.

Como se puede evidenciar, las consecuencias enunciadas con anterioridad están explícitamente relacionadas a los síntomas, esto se puede explicar de forma concreta, ya que, son manifestaciones de la presencia del Síndrome de Burnout, es decir, son escenarios transversales al desarrollo y a las afectaciones concretas del mencionado síndrome. Ahora bien, las consecuencias si bien son caracterizadas por el ámbito en el que la sujeta o el sujeto se encuentre desarrollando la actividad, hay consecuencias que se mencionan de forma renuente en el ámbito académico, están relacionadas negativamente con la satisfacción en los estudios, con la madurez del futuro profesional, con las menores expectativas de éxito al egresar (Caballero, *et al*, 2015).

Ahora bien, hay que enunciar que las consecuencias no son solo laborales, físicas y cognitivas, también se presentan en el ámbito familiar y personal, ya que, como se toma la perspectiva psicosocial, se evidencia como la sujeta o el sujeto interactúa con el medio y lo que produce en el mismo. De igual forma y, como se enuncia con anterioridad, las consecuencias no presentan unanimidad, pero si presentan elementos en común, una de las más mencionadas es el consumo de sustancias psicoactivas, ya sean tranquilizantes o estimulantes para contrarrestar los efectos de dichas manifestaciones que se producen por la presencia del síndrome, a su vez, malestares físicos que estén relacionados con alteraciones del sueño, afecciones gastrointestinales y respiratorias, dolores lumbares, dolores de cabeza, afecciones al corazón y demás elementos. Esto genera algunas circunstancias en común. Para aumentar la veracidad de este enunciado. Calvete & Villa (2000) como se citó en Rosales & Paneque (2013) enuncian:

Estos presentan coeficientes de relación significativos entre el cansancio emocional y síntomas de depresión, somatización, ansiedad, dificultades cognitivas y sensibilidad

---

<sup>10</sup> Trastornos, relacionados con malestares crónicos, anhedonia, tristeza, es lo opuesto a la euforia.

interpersonal. Falta de autorrealización, baja autoestima, aislamiento, tendencia a la auto culpa, actitudes negativas hacia uno mismo y hacia los demás, sentimientos de inferioridad y de incompetencia, pérdida de ideales, irritabilidad y en los casos más extremos intentos de suicidio (p. 342).

En concordancia con lo enunciado con anterioridad, se puede ratificar que no hay unanimidad entre los expertos y las expertas en la temática, ahora bien, la relación con la ansiedad, la depresión y el consumo excesivo de sustancias psicoactivas, se presentan como trastornos relacionados a la conducta, que ocasionan en determinados casos varios tipos de violencias, intento o ideación suicida, elementos relacionados a los síntomas de la depresión profunda, estados de reacción nerviosos y estado alerta, síntomas propios del concepto de ansiedad (Caballero, *et al*, 2015).

#### ***4.3.1.6. Factores de riesgo relacionados al síndrome de burnout***

En concordancia con las consecuencias y los síntomas que menciona la literatura acerca del Síndrome de Burnout, es importante mencionar los ***factores de riesgo*** previamente identificados por estudios e investigaciones relacionadas al síndrome en el ámbito académico y laboral. Estos se presentan como factores para reconocer de forma anticipada el mencionado síndrome, de esta forma, según Maslach & Jackson (1996) como se citó en Rosales & Paneque (2013), los factores de riesgo asociados al Burnout son: “baja autoestima, actitudes negativas, sentimientos de culpa, pereza, deterioro de los procesos cognitivos, falta de concentración (estado mental) y disminución de la inmunidad corporal, fatiga, insomnio, problemas digestivos, dolores de cabeza (estado físico)” (p. 339). Para estas pioneras y tratadistas en el Síndrome de Burnout, los hábitos y problemáticas de orden físico al realizar la actividad laboral o académica, generan un riesgo explícito en la aparición del síndrome, ya que, realizar las actividades con obstáculos evidentes no solo genera frustración, a su vez, agudiza las problemáticas que se vienen presentando. Para Caballero, *et al*, (2010) hay factores que se dividen según el contexto, por lo tanto, los riesgos fluctúan según la actividad que se desarrolle, por ende, hay facilitadores para que las dimensiones del síndrome generen altos niveles, los cuales son:

**Tabla 5. Factores de riesgo Síndrome de Burnout.**

<b>Factores de riesgo</b>	<b>Aspectos relacionados</b>
<b>Factores de riesgo del contexto académico</b>	Falta de apoyo de tutores, relaciones distantes y poco comunicación con los y las docentes, realizar prácticas formativas al mismo tiempo que cursan asignaturas, no contar con asociación estudiantil, inadecuada distribución de la carga horaria, dificultades en el servicio de biblioteca, aulas informáticas con pocos equipos, transporte inadecuado para llegar a la universidad, sobrecarga de materias y altas exigencias, ausentismo por parte del profesor, aulas con inadecuada iluminación y ventilación, centros de copiado que no ofrecen adecuados servicios, administrativos que no ofrecen adecuada atención y ayuda, ambigüedad del rol.
<b>factores de riesgo ambiental y/o social</b>	No participar en actividades culturales o recreativas, competitividad de la compañera/a, espacios de recreación de difícil acceso, no contar con feedback <sup>11</sup> de los compañeros.
<b>Factores de riesgo interpersonal</b>	Sexo, las mujeres presentan el síndrome con más frecuencia, rutina, ausencia de novedad de actividades cotidianas, dificultad en la planificación del tiempo, ansiedad ante las novedades, altas expectativas de éxito, baja motivación hacia la actividad que se realiza, insatisfacción

**Fuente:** tomado de Caballero, et al, 2010, p. 136-137.

Por consiguiente, hay factores de riesgo que están explícitamente relacionados con la infraestructura de la institución u organización en la cual se realiza la actividad, es decir, con instalaciones precarias, a su vez, se resaltan algunos de los factores que están estrechamente relacionados con el ámbito académico, en donde, se resaltan las prácticas académicas mientras se cursan componentes, factor que está presente en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. De igual forma, se resalta la transversalidad de algunos de los componentes como facilitadores, es decir, lo físico, lo cognitivo, lo social, lo organizacional, lo emocional y lo conductual, así como en los síntomas, se presentan en los factores de riesgo, aludiendo que la sujeto o el sujeto se presentan ante los facilitadores por su interacción con los entornos y no son conductas que están ligadas únicamente a los problemas físicos que genera una actividad.

<sup>11</sup> Hace referencia a la retroalimentación y/o apoyo que se pueda recibir de alguien o algo.

Para finalizar, se resalta que en el instrumento de recolección de información los factores de riesgo que tienen preponderancia en concepto del investigador, *son los factores académicos y los factores sociales*, en donde, se denota que en el instrumento hay preguntas explícitas acerca de los factores mencionados con anterioridad.

#### 4.3.1.7. Instrumentos para la investigación del Síndrome de Burnout

Para realizar una caracterización de los diferentes instrumentos que se utilizan para evaluar y/o diagnosticar el Síndrome de Burnout, es necesario realizar un recuento de la presencia de instrumentos desde la conceptualización del síndrome. Los instrumentos más conocidos son: “Staff Burnout for health professionals (Jones, 1990), el Burnout Measure (Pines, Aronson & Kafry, 1980)” (Facal, 2012, p. 61). Sin embargo, existen una amplia gama de instrumentos los cuales se presentan a continuación:

**Tabla 6. Instrumentos relacionados al Síndrome de Burnout**

Instrumentos	Autores
1. Cuestionario para la evaluación del síndrome de quemarse por el trabajo (CESQT)	1. Gil Monte (2005)
2. Cuestionario breve del burnout (C.B.B)	2. Moreno, Jiménez; Garrosa & González (1997)
3. Holland burnout assessment survey	3. Holland & Michael (1993)
4. Copenhagen Burnout Inventory (CBI)	4. Kristensen TS, <i>et al.</i> (2005)
5. Escala de cansancio emocional (ECE)	5. Ramos, F, Manga, D, <i>et al.</i> (2013)

**Fuente:** tomado de Quiceno & Vinaccia, 2007, p. 120.

Cabe resaltar, que existen varios instrumentos recopilados por las tratadistas en la temática Quiceno & Vinaccia con las respectivas especificidades. En este sentido, *el instrumento que direcciona la presente investigación es el MBI-HSS, diseñado por Maslach para profesionales que realicen actividades relacionadas a los servicios humanos, sin embargo, se realizaran unas modificaciones para su uso en estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.*

Por esta razón, hay aspectos que ratifican al MBI-HSS como uno de los instrumentos más idóneos para indagar acerca de las dimensiones del Síndrome de Burnout, hacen parte de un compendio de autoras que declaran que este instrumento no es considerado apto para realizar un diagnóstico preciso, más si, para la investigación. De igual forma, en otras investigaciones realizadas a trabajadoras y trabajadores sociales realizaron las siguientes afirmaciones:

El MBI-HSS está ampliamente avalado por especialistas e investigadores del síndrome y es el cuestionario que tiene mayor consistencia y validez en la actualidad. Ha sido utilizado en múltiples estudios, lo que permite comparar resultados con los que han obtenido otros investigadores. Resulta de fácil aplicación y no requiere un tiempo excesivo para su implementación (Facal, 2012, p. 61).

Por estas razones enunciadas con anterioridad, se genera la selección de este cuestionario como el instrumento para la investigación (en términos de las dimensiones del Síndrome de Burnout). De igual forma, Facal (2012) afirma “en síntesis el MBI es el instrumento que más éxito ha tenido en la medición del síndrome, obteniendo valores aceptables respecto a su validez” (p. 63).

#### 4.3.1.7.1. Valoración de resultados MBI-HSS

La evaluación de estos resultados, brindarán nociones básicas de la valoración de las tres dimensiones del concepto de Síndrome de Burnout de Maslach & Jackson. Por ende, para orientar la presente investigación y la implementación del instrumento de recolección de información, es importante resaltar el estudio de prevalencia de Facal (2012) realizado a 15 (quince) trabajadoras sociales de 4 (cuatro) municipalidades diferentes en España. Este estudio, brinda datos concretos de la distribución de las puntuaciones del instrumento en sub-escalas por tramos, por ende, la valoración es la siguiente:

**Tabla 7. Valoración sub escalas por dimensiones**

<b>Dimensiones</b>	<b>Puntuación</b>
<b>Agotamiento emocional (AE)</b>	Su puntuación es directamente proporcional a la intensidad del síndrome. La puntuación máxima es de 54 puntos y cuanto mayor es la puntuación en esta sub-escala mayor es el agotamiento emocional.
<b>Despersonalización (D)</b>	La puntuación máxima es de 30 puntos y también guarda proporción directa con la intensidad del síndrome. Cuanto mayor es su puntuación, mayor es la despersonalización experimentada por el sujeto.

<b>Realización personal (RP)</b>	La puntuación máxima es de 48 puntos y cuanto mayor es la puntuación es menor la valoración de la realización personal, porque en este caso la puntuación es inversamente proporcional al grado de burnout. Es decir, a menor puntuación más afectado está el sujeto o sujeta.
----------------------------------	--

*Fuente:* tomado de Facal, 2012, p. 62

**Tabla 8. Distribución de las puntuaciones en las sub-escalas por tramos**

	<b>Agotamiento Emocional (AE)</b>	<b>Despersonalización (D)</b>	<b>Realización Personal (RP)</b>
<b>Alto</b>	> 27	> 10	= 0 o < 33
<b>Medio</b>	19-26	6-9	34-39
<b>Bajo</b>	= 0 o < 18	= 0 o < 5	> 40

*Fuente:* tomado de Facal, 2012, p. 62

De igual forma, las preguntas que están relacionadas con cada dimensión son las siguientes:

- Agotamiento emocional (AE): está conformada por 9 ítems. Las preguntas son 1, 2, 3, 6, 8, 13, 14, 16 y la 20.
- Despersonalización (D): está conformada por 5 ítems. Las preguntas son 5, 10, 11, 15 y la 22.
- Baja realización personal (RP): está conformada por 8 ítems. Las preguntas son 4, 7, 9, 12, 17, 18, 19 y la 21.

Estos puntos de corte, las sub-escalas y sus preguntas, han sido establecidos en diferentes estudios e investigaciones, por ende, Teresa Facal brinda algunos de estos estudios, los cuales son: Barranco (2002); Cáceres (2006); Gil Monte & Peiro (1997); Rubio (2003) como se citó en Facal (2012).

#### **4.3.2. Trabajo**

Como se enuncia en los antecedentes de la presente investigación, los orígenes del Burnout hacen parte de las actividades laborales, por ello, se considera importante resaltar conceptos de trabajo desde la legislación e identificar aspectos que resaltan la pertinencia de abordar el presente síndrome en estudiantes (aunque esta actividad no sea considerada una actividad laboral en la legislación colombiana). Sin embargo, identificar elementos de este concepto que logren

articularse con las actividades académicas y las practicas pre-profesionales, brindan nociones de la pertinencia de abordar el Síndrome de Burnout en el programa de Trabajo Social.

#### ***4.3.2.1. Concepto de trabajo (legislación laboral)***

En este aspecto, resulta importante resaltar la legislación colombiana, para ello, el código sustantivo del trabajo o ley 2363 de 1950, brinda un concepto de trabajo, el cual, se presenta en el artículo quinto del mismo. Por consiguiente, el artículo otorga el siguiente concepto de trabajo:

El trabajo que regula este Código es toda actividad humana libre, ya sea material o intelectual, permanente o transitoria, que una persona natural ejecuta conscientemente al servicio de otra, y cualquiera que sea su finalidad, siempre que se efectúe en ejecución de un contrato de trabajo (Ministerio de Protección Social, 1950, p. 1).

En este sentido, el trabajo es una actividad libre, es decir, de libre escogencia o elección, que puede ser de naturaleza intelectual, material, de forma permanente o transitoria, sin embargo, el código sustantivo solo regula las actividades laborales que efectúen en el marco de un contrato de trabajo, es decir, un documento (o puede ser verbal) que regule las facultades y las obligaciones de la actividad, en donde, se desarrolla a profundidad un vínculo laboral.

Sin embargo, hay que resaltar que el código sustantivo del trabajo tiene más de 68 años, por lo tanto, hay conceptos que se han generado desde entonces y pueden no estar acordes con las necesidades laborales actuales. Uno de estos conceptos se ha desarrollado en la OIT<sup>12</sup>, que tiene sus antecedentes “en junio de 1999 cuando el director general de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), Juan Somavia, presentó su primer reporte a la Conferencia Internacional del Trabajo” (Procuraduría General de la Nación, 2011, p. 22). Por ende, en esta conferencia internacional del trabajo se mencionó inicialmente *el trabajo decente*, como una apuesta por redefinir este concepto, por ello, el concepto de trabajo decente es el siguiente:

El concepto de trabajo decente se integró alrededor de la idea de promoción de oportunidades de empleo productivo tanto para hombres como para mujeres, pero no pensando en cualquier empleo productivo, sino en el que se ajustara a ciertas condiciones de calidad y respeto por el

---

<sup>12</sup> Organización Internacional del trabajo

diálogo social y los derechos de los trabajadores (Procuraduría General de la Nación, 2011 (p. 23).

En la literatura así como en el concepto de la OIT de trabajo decente, se enuncia que el concepto de trabajo ha tenido grandes avances, pero se considera inacabado.

#### ***4.3.2.2. ¿Prácticas como trabajo? Justificación mediante la literatura***

Si bien los anteriores conceptos de trabajo denotan aspectos ambiguos y amplios, la legislación colombiana es enfática al vincular la actividad laboral con una relación contractual clara y precisa. En este sentido, el Síndrome de Burnout tiene sus antecedentes en las actividades laborales y organizaciones, por ende, ¿Por qué describir el Síndrome de Burnout en estudiantes que realizan prácticas y actividades académicas? Los conceptos de trabajo se consolidan para comprender la definición de la misma, de igual forma, en los antecedentes se presenta una definición, en donde, lo que se espera es un producto (bienes y servicios), por lo tanto, no hay una remuneración económica como producto de la actividad, sin embargo Caballero, *et al*, (2015) afirman:

Si bien es cierto que los estudiantes universitarios no son trabajadores en un sentido formal, contractualmente hablando y sin retribución salarial por su labor, desde un punto de vista psicológico y social, muchas de las actividades que realizan son comparables a las que lleva a cabo un/una trabajador/a (p. 426).

En este sentido, Caballero y compañía quienes han abordado el Síndrome de Burnout en estudiantes y han concebido amplios estudios inclusive validando el MBI en Colombia, consideran que las actividades académicas se pueden comparar con actividades laborales, aunque no tengan una vinculación contractual y/o salario, ya sea, en especie o tangible. Por lo tanto, Caballero, *et al*, (2015) afirman:

Como cualquier empleado, forman parte de una organización donde desempeñan un determinado rol, realizan tareas que requieren un esfuerzo, tienen unos objetivos que cumplir, y su rendimiento es constantemente evaluado y recompensado por sus profesores quienes ejercen una función análoga a la de un supervisor en el ámbito laboral (p. 426).

Por consiguiente, si bien no hay relaciones contractuales, ni réditos económicos por los productos de la actividad académica, muchas de las actividades que realiza un estudiante o un estudiante son comparables con las que realiza en el contexto laboral una empleada o un empleado. Por ende, se pueden resaltar estas circunstancias al interior de las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social, que concilian los componentes relacionados a su formación académica con prácticas académicas que son reflejos de los campos de actuación profesional, es decir, son estrategias de aprendizaje que se realizan en organizaciones e instituciones que en la gran mayoría de los casos tiene una expectativa hacia las profesionales y los profesionales en formación (por esta razón algunos/as académicos/as llaman a las prácticas académicas en Trabajo Social, prácticas pre-profesionales).

### **4.3.3. Estrés**

El concepto de estrés se manifiesta en el instrumento como un elemento de valorización de escalas y factores de riesgo, por ende, se considera pertinente brindar un concepto que denote cómo se entiende el estrés en la presente investigación.

#### ***4.3.3.1. Concepto***

Ahora bien, para la presente investigación, se abordará el estrés desde una perspectiva psicosocial y sus valoraciones cognitivas, que se centran en la respuesta de una persona cuando se encuentra en una situación amenazante en sus contextos más cercanos.

Para la autora Naranjo (2009) el estrés “se presenta cuando la persona identifica una situación o un encuentro como amenazante, cuya magnitud excede sus propios recursos de afrontamiento, lo cual pone en peligro su bienestar” (p.173). Es decir, el estrés es una respuesta y, a su vez, es una relación dinámica entre un sujeto y su ambiente, en donde, los eventos los llevan a realizar una valoración cognitiva de los acontecimientos para constatar si puede beneficiar o perjudicar a la persona y posteriormente se presenta el afrontamiento, en donde se evidencia con qué recursos cuenta la persona para lidiar con la situación (Naranjo, 2009).

Ahora bien, para Lazarus Richard<sup>13</sup> hay dos tipos de afrontamiento, elemento que comparte con la primera definición brindada por Naranjo (2009), este propone dos niveles dentro del afrontamiento, el primero de ellos es el afrontamiento dirigido al problema en donde el sujeto realiza un direccionamiento de los recursos que dispone para mitigar el problema, durante este nivel se produce una sensación de excitación. El segundo de ellos es el afrontamiento dirigido a la emoción o a emociones en donde el sujeto que se enfrenta al problema evalúa las circunstancias amenazantes y cómo afrontar el miedo.

#### **4.3.4. Trastorno, síndrome y enfermedad.**

En este aspecto, se considera importante resaltar características que diferencian conceptos que han sido usados como sinónimos no solo en la salud mental, en el sector de la salud en general. De igual forma, reconocer las diferencias de estos conceptos, posibilita identificar aspectos que se acercan más a la comprensión del concepto de Síndrome de Burnout para la lectora o el lector, de forma que posibilita evitar confusiones al hablar del presente síndrome.

##### ***4.3.4.1. Diferencias***

En primer lugar, para conferir un concepto de *trastorno mental*, es relevante acudir a una de las fuentes que ha clasificado y ordenado estos trastornos en una serie de dimensiones cognitivas, cognoscitivas y conductuales, este es el DSM V<sup>14</sup>. Este manual, brinda un concepto amplio de lo que se considera trastorno mental, el cual enuncia lo siguiente,

Un trastorno mental está caracterizado por una alteración clínicamente significativa del estado cognitivo, la regulación emocional o el comportamiento de un individuo, que refleja una disfunción de los procesos psicológicos, biológicos o del desarrollo que subyacen en su función mental (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013, p. 5).

En segundo lugar, para alimentar el dialogo entre estos tres conceptos, hay que abordar el concepto de *enfermedad*, el cual, se resalta que es uno de los conceptos más comunes. Sin embargo, tratadistas en la salud mental consideran que no se puede hablar de enfermedad en la salud mental. Un ejemplo de ello, es el Doctor Jose Posada Villa, ya que, en algunas de sus

---

<sup>13</sup>Richard Lazarus (psicólogo norteamericano, 1922-2002)

<sup>14</sup> Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales.

cátedras menciona que en salud mental no se habla de enfermedad mental porque no hay una etiología específica sobre las causas que pueden generar una psicopatología o un trastorno, de igual forma, menciona que tampoco hay una cura, incluso, el mismo docente resaltaba la imposibilidad del uso de esta palabra en sus cátedras. Para finalizar, el concepto de *síndrome* es:

Un conjunto de síntomas que pueden variar (o no) entre sí con el tiempo. En el síndrome se pueden tener un conjunto de síntomas reconocibles pero de origen desconocido. Al mismo tiempo, un síndrome puede determinar un trastorno específico. En psiquiatría también puede referirse a una reacción psíquica ante una situación vital (Caballero, *et al*, 2015, p. 428).

En este sentido, hay similitudes que se presentan de forma inherente a la amplitud del concepto de trastorno, por consiguiente, en materia de análisis, hay una clasificación direccionada exclusivamente para el diagnóstico de trastornos. Sin embargo, como se resalta en el concepto de síndrome, este puede o no conducir hacia trastornos adyacentes, puede estar representado por una serie de síntomas sin ser un cuadro clínico, ya que, no hay certeza de los mismos ni de las causas del origen de esos síntomas. A su vez, el trastorno como se evidencia en el DSM V está caracterizado por un contenido explícito de la perspectiva clínica de la salud mental, en donde se presentan una serie de instrumentos “idóneos” para diagnosticar dichas afectaciones, mientras que el síndrome, como ejemplo el Síndrome de Burnout, el ICD 10 lo clasifica como una enfermedad, sin poseer cuadro clínico ni características etiológicas; no obstante, hay factores de riesgo en los ámbitos académicos, organizacionales y demás que propician la manifestación de muchos de los síntomas al mismo tiempo y de forma crónica.

Para finalizar, el trastorno como se presenta en el concepto enunciado por el DSM V, al fundamentarse desde la perspectiva clínica, la noción de alteración, reproduce condiciones que generan elementos estadísticos para su diagnóstico. El Síndrome de Burnout, al ser concebido en la presente investigación como un síndrome de perspectiva psicosocial, comprende que hay consecuencias de la interacción de la sujeta o el sujeto con el medio y, por ello, se presentan una serie de manifestaciones crónicas y nocivas, mientras que el trastorno condiciona estos elementos a concepciones físicas y clasificaciones “anormales” de los síntomas entendiendo a la persona no como un sujeto de múltiples medios, sino como un paciente con un padecimiento que altera el curso “normal” de su vida.

## 5. Diseño Metodológico

### 5.1. Paradigma

Para la presente investigación se considera pertinente abordar el *paradigma positivista*, todo ello, en concordancia con el enfoque de la investigación. Por consiguiente, se realizará una descripción de este paradigma para generar la relación explícita con la investigación y, brindar nociones a la lectora o el lector sobre la fundamentación de la misma.

En este sentido, en el paradigma positivista según Martínez (2014) el interés de la investigación, “se reduce a la explicación, a la predicción (prever acontecimientos)” (p. 95). De igual forma, la mencionada autora resalta que el presente paradigma busca la generalización, mediante explicaciones de relaciones causa y efecto, mediante, técnicas del enfoque cuantitativo que se analizan con herramientas estadísticas. De igual forma, este paradigma concibe la naturaleza de la realidad como: “compartimentada y fragmentada” (p. 95). Es decir, no solo hay una realidad, la realidad se concibe como fragmentada, que dependen de forma explícita del abordaje que brinde el investigador o la investigadora a la mencionada realidad (Martínez, 2014).

De igual forma, hay que retomar elementos de la investigación que adquieren concordancia con las características enunciadas por parte de la investigadora del paradigma; por lo tanto, el interés de la presente investigación consiste en describir factores de las dimensiones del Síndrome de Burnout, que se pueden medir y, a su vez, que se pueden presentar en las estudiantes y los estudiantes. Ahora bien, la realidad se explica mediante los *hechos sociales*, es decir, el Burnout, los contextos en los cuales se presenta y sus manifestaciones se conciben como parte de un hecho social, el cual, se define como una idea o un comportamiento presente en un grupo social (es importante resaltar los hechos sociales como parte preponderante en lo epistemológico, por lo tanto, se profundizara en la próxima sección). Para finalizar, se evidencia que para abordar las dimensiones del Burnout y los factores de riesgo asociados al síndrome, se utilizan herramientas estadísticas, mediante las técnicas enunciadas en el enfoque cuantitativo, para con ello, brindar análisis direccionados a explicar los factores numéricos que se presentan como resultados.

- **Hechos Sociales**

Para brindar claridades conceptuales acerca de los *hechos sociales*, ya que, en la presente investigación se considera al Síndrome de Burnout como un hecho social, se parte del texto “*las reglas del método sociológico*”, en donde, Émile Durkheim caracteriza los fenómenos sociales que generan coacción en los individuos, ya que, no cualquier cosa es un hecho social. Para reemitirnos y generar una explicación concreta, es necesario identificar que es y que no es un hecho social, por lo tanto, para Durkheim (2001) los hechos sociales “no pueden confundirse con los fenómenos orgánicos, puesto que consisten en representaciones y actos; ni con los fenómenos psíquicos, los cuales sólo existen dentro de la conciencia individual y por ella” (p. 41). En este sentido, es importante resaltar que el Síndrome de Burnout que se presenta como el concepto central de la presente investigación, no se considera como un fenómeno psíquico, ya que, la perspectiva psicosocial que brinda elementos de sistematicidad y elementos dialecticos con el contexto en general, no permiten que las expresiones, síntomas, consecuencias y demás aspectos del Síndrome de Burnout sean reflejados en la conciencia individual únicamente.

Además de ello, es importante resaltar el elemento que brinda nociones más claras de la intencionalidad sobre la conciencia individual que se identifica en los hechos sociales, el cual es, *la coacción*; este elemento es importante en el concepto de hecho social, ya que, se denota como un elemento imperativo que se ejerce por parte de la conciencia pública, sobrepasa la conciencia individual (Durkheim, 2001). Es decir, todo pensamiento que surge de la conciencia individual está subordinado por la conciencia pública, dotada de elementos coercitivos que se imponen a esa conciencia individual y, por lo tanto, hacen que la persona quiera o no realizar la acción o siquiera pensar en algún aspecto (Durkheim, 2001). La coacción en algunos casos es violenta, en otros casos no, sin embargo, esta no deja de existir; además de ello, el nivel imperativo se hace taxativo, ya que, cada uno de esos elementos se recibe por medio de la educación (Durkheim, 2001).

Para intentar brindar un bagaje más amplio de las implicaciones de la conciencia pública (elemento que es imperativo y ejerce la coacción), Durkheim identifica como se exterioriza esa conciencia, por ello, parte de las corrientes sociales que están compuestas por elementos como las creencias y las prácticas, así mismo, Durkheim (2001) afirma acerca de las corrientes sociales “nos llegan a cada uno de nosotros desde fuera y son susceptibles de arrastrarnos a pesar

nuestro” (p. 42). En este sentido, hay elementos que se consideran como un impulso de la conciencia individual por resistir a la coacción, sin embargo, Durkheim (2001) afirma “somos entonces juguetes de una ilusión que nos hace creer que hemos elaborado cosas nosotros mismos lo que se nos impone desde afuera” (p. 42). Por consiguiente y, contemplando las implicaciones que tiene la coacción como elemento preponderante de los hechos sociales, es importante brindar el concepto de hecho social para identificar la relación que tienen estos con el Síndrome de Burnout, por ello, el concepto de hecho social según Durkheim (2001) es el siguiente:

El hecho social es toda manera de hacer, establecida o no, susceptible de ejercer sobre el individuo una coacción exterior; o también, el que es general en la extensión de una sociedad determinada teniendo al mismo tiempo una existencia propia, independiente de sus manifestaciones individuales (p. 52).

Por consiguiente, identificar la relación que tiene este concepto con el Síndrome de Burnout, radica en los contextos donde el síndrome ha sido objeto de investigación, es decir, el militar, el deportivo, el organizacional, el universitario y demás, se puede inferir que la actividad genera un proceso de coacción intrínseco que produce síndromes como el de la presente en la investigación; en algunos casos, este elemento de coacción hace parte de la conciencia individual y, se convierte en un hábito. Un ejemplo de ello, son las circunstancias coyunturales que atraviesa la profesión del Trabajo Social actualmente, un elemento es la ambigüedad del rol, elemento que puede generar estrés crónico, ya que, la persona puede estar trabajando en algo que no le gusta, haciendo algo para lo cual no se formó y si no genera coacción, según los hechos sociales, se habitúa y no genera una respuesta negativa, mas no significa que la coacción no esté presente con frases como “toca trabajar en lo que sea” o “necesito ese trabajo”.

De igual forma, si bien se genera una relación con el concepto de los hechos sociales y el Síndrome de Burnout presente en la investigación, la idea de identificar el presente síndrome con este concepto, parte de la necesidad de brindar una postura desde la cual se analizan las “cosas sociales”, ya que, Durkheim (2001) identifica que las acciones:

En vez de ser un producto de nuestra voluntad, la determinan desde afuera; son como moldes en los cuales nos vemos obligados a verter nuestros actos. Incluso con frecuencia esta necesidad es tan grande que no podemos eludirla (p. 70).

Es decir, cada acción está supeditada a las corrientes sociales más amplias, que de forma imperativa inciden en las acciones, van más allá de la conciencia individual, por lo cual, los efectos del Síndrome de Burnout carecen del control o la voluntad de la conciencia individual y sus consecuencias se exteriorizan de tal forma que se ejerce coacción para que se normalice la conducta y vuelva a habituarse a los diferentes contextos en los cuales se presenta el mencionado síndrome.

## 5.2. Enfoque

Para el desarrollo de la presente investigación y para brindar a la lectora o el lector una mirada general de la misma, es importante retomar el enfoque en la cual está fundamentada, por lo tanto, se brindarán características del enfoque, en concordancia, con lo que se busca obtener de la investigación y como se analizan los datos recolectados por la misma. En este sentido, el enfoque que se resalta es el *cuantitativo*.

*El enfoque cuantitativo* según Sampieri, Fernández, & Baptista (1991) “representa, como dijimos, un conjunto de procesos, es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no se puede “brincar o eludir” pasos, el orden es riguroso, aunque, desde luego, podemos redefinir alguna fase” (p. 4). Por consiguiente, la investigación seguirá la secuencia lógica propuesta por el libro metodología de la investigación de Sampieri y compañía y, aunque, para las fases cuyo componente se centra en la construcción teórica del documento se retoma el soporte de otros textos relacionados a la investigación (ejemplo de ello el texto de Lorena Gartner Isaza), este orientara el proceso metodológico de forma general. Ahora bien, como se pudo evidenciar en la cita, la intención de la presente investigación es describir la situación de las dimensiones del Síndrome de Burnout y los factores de riesgo del contexto académico y social que pueden generar manifestaciones de los síntomas del mismo, por medio de datos estadísticos recolectados en un instrumento de medición de frecuencias que, a su vez, será analizado con herramientas estadísticas.

De igual forma, algunas de las características que aluden de forma esencial la presente investigación que enuncia Sampieri, *et al* (1991), son las siguientes:

- La recolección de los datos se fundamenta en la medición (se miden las variables o conceptos contenidos en las hipótesis). Esta recolección se lleva a cabo al utilizar procedimientos estandarizados y aceptados por una comunidad científica.
- Debido a que los datos son producto de mediciones se representan mediante números (cantidades) y se deben analizar a través de métodos estadísticos (p. 6).

Por consiguiente, hay que resaltar la aplicabilidad de estas características en la presente investigación. En primer lugar, la recolección de datos que se realizará retomando un instrumento que ha sido validado por tratadistas a nivel nacional e internacional, se hará con preguntas estandarizadas, es decir, para el total de la muestra se aplicarán las mismas preguntas con la misma escala de frecuencia que tiene un valor específico (Likert). En segundo lugar, los productos obtenidos de la recolección de información serán valorados mediante métodos estadísticos, un ejemplo de ello, son los niveles por cada una de las dimensiones del Burnout. Para finalizar, se busca lograr en conjunto con el alcance de la presente investigación (que se abordará posteriormente) una descripción del hecho conocido como Síndrome de Burnout, fundamentando una hipótesis que se generó previamente a la recolección de datos.

### **5.3. Definición del alcance de la investigación**

Para la presente investigación y en general para cualquier estudio, es necesario definir su alcance, es decir, hasta donde pretende llegar la investigación con las herramientas que se van a utilizar. Por consiguiente, si bien los autores presentan los 4 (cuatro) alcances más representativos en la literatura que están direccionados a los estudios (*exploratorio, descriptivo, correlacional, explicativo*), resaltan que en una investigación se pueden evidenciar más factores e incluso puedan estar propicias para varios alcances (Sampieri, *et al*, 1991).

Por ende, para hablar del alcance de la presente investigación hay que resaltar *lo descriptivo* de la misma, por ello, es fundamental profundizar sobre este alcance en específico, para lo cual, los autores enuncian lo siguiente:

Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera

independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan estas (Sampieri, *et al*, 1991, p. 80).

Por lo tanto, lo que se busca con la presente investigación de alcance descriptivo es especificar características de las dimensiones del Síndrome de Burnout relacionadas a los niveles y, elementos relacionados a estas como parte de un fenómeno creciente. Por ende, es importante resaltar que si bien esta temática en estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca no ha sido investigada de forma específica (se han realizado estudios de salud mental) en la literatura hay amplias referencias al respecto en múltiples disciplinas y contextos, por ende, este elemento justifica que la investigación no tenga un alcance exploratorio y si descriptivo.

#### **5.4. Formulación de hipótesis**

Se presenta una hipótesis que estará considerada en las conclusiones de la presente investigación, se basa en la pregunta de investigación como sugiere (Sampieri, *et al*, 1991), que esta explícitamente relacionada a las dimensiones del Síndrome de Burnout. Por ende, la hipótesis como respuesta provisional de la pregunta de investigación es:

1. Se observa afectación en las dimensiones del Síndrome de Burnout (agotamiento emocional, despersonalización, realización personal), cuyos niveles altos superaran el 50% de la muestra por dimensión, en las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre, del programa de Trabajo Social, de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.

Por consiguiente, esta hipótesis sustenta que los niveles altos en las dimensiones del Burnout son una constante en las investigaciones realizadas hacia trabajadoras y trabajadores sociales, ya que, en investigaciones realizadas por Facal (2012), en Carvajal (2001), en Gutierrez (2014) se resalta este síndrome con alta presencia en el Trabajo Social, un ejemplo de ello, son los altos niveles de agotamiento emocional evidenciados en las conclusiones de la investigación realizada por Facal (2012) hacia trabajadoras sociales españolas.

### 5.4.1. Definiciones Operacionales

En la presente investigación se hace imprescindible realizar definiciones operacionales de variables para brindar al lector, una mirada del análisis de los resultados y su concordancia con los objetivos generados en la presente investigación. Por consiguiente, la definición operacional es la siguiente:

**Tabla 9. Definición Operacional**

<i>Variable independiente</i>	<i>Variables dependientes</i>	<i>Definición operacional</i>
Síndrome de Burnout	Agotamiento Emocional	Retoma el cuestionario MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) con 22 (veinte y dos) ítems o reactivos. Adaptado para los y las estudiantes de Trabajo Social que realizan sus prácticas académicas en el nivel de intervención en comunidad II en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.
	Despersonalización	
	Realización Personal	
	Factores de riesgo contexto académico	Escala de Likert con medidas sugeridas por (Sampieri, <i>et al</i> , 1991) con 19 ítems o reactivos, con factores de riesgo retomados de investigaciones realizadas y enunciadas por (Caballero, <i>et al</i> , 2010) (Caballero, <i>et al</i> , 2015).
Factores de riesgo contexto social	Escala de Likert con medidas sugeridas por (Sampieri, <i>et al</i> , 1991) con 13 ítems o reactivos, con factores de riesgo retomados de investigaciones realizadas y enunciadas por (Caballero, <i>et al</i> , 2010) (Caballero, <i>et al</i> , 2015).	

**Fuente:** Elaboración del investigador.

## 5.5. Tipo de diseño (de investigación)

Al hacer referencia al diseño de la investigación, se denota en el escrito una estrategia para la recolección de los datos, esto implica, que el diseño que se elija se implementará para dar respuesta a la hipótesis y a los objetivos de la investigación con suficiencia (Sampieri, *et al*, 1991). Por esta razón, se conciben dos tipos de diseños en la investigación cuantitativa, los cuales son experimentales y no experimentales; la presente investigación, contempla un diseño ***no experimental***, ya que, no hay una manipulación intencional de la variable independiente con las dependientes y, a su vez, se observa el fenómeno de forma natural en el ambiente propicio, es decir, en la universidad.

### 5.5.1. Tipo de diseño no experimental

El tipo de diseño seleccionado para realizar la presente investigación, está íntimamente ligado al momento de recolección de los datos ya que Sampieri, *et al* (1991) afirman:

Los diseños de **investigación transeccional** o **transversal** recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede (Sampieri, *et al*, 1991, p. 151).

Por consiguiente, la recolección de datos de la presente investigación está orientada en un momento único, siendo el propósito del instrumento describir la situación actual del Burnout en las estudiantes y los estudiantes (pregunta de investigación), en este sentido, se realizará un análisis de los elementos relacionados al Síndrome de Burnout, con la implementación del instrumento de recolección de datos en un momento único.

#### 5.5.1.1. Diseño trasversal descriptivo

Este diseño, no solamente se implementa por el alcance de la investigación, se implementa porque sus características están acordes al objeto del estudio que se pretende realizar. En este sentido, Sampieri, *et al* (1991) afirman lo siguiente sobre el diseño trasversal descriptivo:

Los **diseños transeccionales descriptivos** tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en

ubicar en una o más variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción. Son, por tanto, estudios puramente descriptivos y cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas (de pronóstico de una cifra o valores) (p. 152-153).

Por consiguiente, indagar por la valoración de algunas de las variables para describir el Síndrome de Burnout, ubica la presente investigación en este diseño. Un ejemplo de ello, son las variables sociodemográficas que están presentes en el instrumento para describir características del grupo poblacional, es decir, se describe el grupo en un número determinado de variables, como el sexo, la edad, la situación laboral actual entre otras.

## **5.6. Población**

En la presente investigación, es trascendental resaltar la población que será definida intencionalmente para describir el Síndrome de Burnout en un momento único. En este sentido, y como se ha anunciado con anterioridad, el presente estudio está dirigido a las y los 75 (setenta y cinco) estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca que estén cursando VIII Semestre (ubicación semestral actual) durante el 2018 II. De igual forma, se resalta que la recolección de la información necesaria para la investigación se realiza en un momento único, tal cual, lo especifica el diseño de la investigación.

Sin embargo, la población no se tomará en su totalidad. De esta, se seleccionará una muestra representativa, tal y como se especifica a continuación.

### **5.6.1. Selección de la muestra**

En este sentido, la muestra es un subgrupo de las estudiantes y los estudiantes que están próximos a finalizar su proceso formativo si cumplen con todos los requisitos formulados para obtener su título profesional, es decir, las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre, que cursan los componentes específicos para dicha ubicación semestral.

### 5.6.1.1. Tipo de muestra

Para la presente investigación el tipo de muestra es **probabilística**, este se fundamenta en las siguientes características: “En las *muestras probabilísticas* todos los elementos de la población tienen la misma posibilidad de ser escogidos y se obtienen definiendo las características de la población y el tamaño de la muestra” (Sampieri, *et al*, 1991, p. 176).

Por consiguiente, el muestreo probabilístico brinda ventajas en el momento de la fundamentación de la presente investigación. En primer lugar, se puede determinar el porcentaje de confiabilidad de la misma; en segundo lugar, se puede determinar el error máximo aceptable y, por último, las autoras y los autores recomiendan su uso en las investigaciones transeccionales, descriptivas, correlacionales y explicativas (Sampieri, *et al*, 1991).

Para efectos de la presente investigación, es necesario realizar la fórmula que confirma el número de participantes del estudiantado que hicieron parte de la muestra:

**Tabla 10. Datos para seleccionar el muestreo probabilístico**

N	Muestra total	¿?
Z	Nivel de confianza deseado	95% = 1.96
P	Factor de éxito	0.5
Q	Factor de Fracaso	0.5
N	Tamaño de la población	75
D	Precisión	5% = 0.05

**Fuente:** Elaboración del investigador

#### 5.6.1.1.2. Ecuación muestra

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

**Fuente:** tomado de Sampieri, *et al*, 1991.

En este sentido, con las características que se evidencian en la tabla 10 (diez), la muestra final es:

$$n = \frac{75 \times 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}{0.05^2 \times (75 - 1) + 1.96^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{75 \times 3.84 \times 0.5 \times 0.5}{0.0025 \times 74 + 3.84 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = \frac{72.03}{0.185 + 0.96}$$

$$n = \frac{72.03}{1.145}$$

$$n = 63$$

La muestra seleccionada será de 63 (sesenta y tres) estudiantes escogidos aleatoriamente.

## 5.7. Instrumento de recolección de información

El instrumento de recolección de información es un compendio de conceptos que están presentes en la literatura relacionada al Síndrome de Burnout en estudiantes universitarios y, a su vez, presentan elementos de investigaciones dirigidas al cuerpo estudiantil y a profesionales de la disciplina del Trabajo Social.

En este sentido se presentan los elementos que están visibles en el instrumento, con el fin, de generar una descripción de la utilidad para la presente investigación.

### 5.7.1. Variables sociodemográficas.

Estos elementos están fundamentados en el marco teórico como referencias concretas de censos y micro estudios que se han realizado en el DANE<sup>15</sup>. A su vez, se evidencian en el texto “*cartilla de conceptos básicos e indicadores demográficas*” (CANDANE, 2007). En este sentido, estos conceptos se presentan para brindar una caracterización concreta de la muestra, evidenciando variables como el sexo, la edad, el grupo poblacional y el estado civil. De igual forma, se presentan elementos que según la literatura pueden incidir en los niveles altos de Burnout, como lo son, la participación en grupos actividades, colectivos, movimientos de forma extracurricular, elemento que incide en los factores de riesgo enunciados por (Caballero, *et al*, 2015) en su texto “*burnout en estudiantes universitarios*”. A su vez, hacen parte del alcance de la investigación, ya que, esta tiene un carácter descriptivo, y por ende, hay que medir, propiedades, características y perfiles de grupos y comunidades, que este sentido, sería la muestra probabilística con el cuerpo estudiantil seleccionado aleatoriamente.

---

<sup>15</sup> Departamento Administrativo Nacional de Estadística

Ahora bien, estas variables que hacen parte del instrumento, denotan características socio-demográficas, por lo tanto, deben poseer una justificación precisa para brindar a la lectora o el lector una contextualización explícita. Por consiguiente, las variables sociodemográficas que requieren una justificación están plasmadas en la siguiente tabla:

**Tabla 11. Variables sociodemográficas**

<b>Categoría</b>	<b>Concepto</b>
<b><i>Sexo</i></b>	El sexo, apunta a las condiciones fisiológicas y sexuales con las que nacen los hombres y a las mujeres, es decir, una condición que se evidencia desde el nacimiento. En este sentido, no se pregunta por el género, ya que, este es una construcción social con la cual algunas y algunos de las estudiantes y los estudiantes no se sienten identificados (identidad de género). En general, se han abordado amplios debates en la temática, por lo cual, la presente investigación no busca conciliar ni generar una apuesta tácita por el reconocimiento de estos factores. Por ende, se pregunta solo por la condición biológica CANDANE (2007).
<b><i>Estado civil</i></b>	Este aspecto, según CANDANE (2007) busca tener incidencia en el conocimiento del estado conyugal de la muestra a la cual se implementará el instrumento de recolección de datos. En este sentido, se incluyen los elementos que han estado presentes en la legislación colombiana y, a su vez, han estado presentes en los censos realizados por el DANE <sup>16</sup> , de igual forma, el investigador considera pertinente incluir la unión marital de hecho, afiliación que está regulada en la ley 54 de 1990, que podría tener similitud con la unión libre, pero que conlleva a prestaciones distintas a nivel jurídico. Un ejemplo de ello, es que la unión marital de hecho se avala mediante la convivencia en el mismo domicilio (constante) durante los dos años a partir del primer día del traslado de los compañeros/as, sin impedimentos legales para contraer matrimonio (art. 2 ley 54 de 1990).
<b><i>Grupo Poblacional</i></b>	Para este apartado, que se presenta textualmente en el instrumento de recolección de datos, el CANDANE (2007) afirma: “Para efectos censales se asimila al conjunto de personas que comparten características culturales similares” (p. 17). En este sentido, el grupo poblacional en conformidad con los elementos brindados por el DANE, fundamenta su apreciación, ya que, hay estudiantes que provienen de entornos culturales con características socioeconómicas, cosmovisión, formas de producción y relaciones de parentesco

<sup>16</sup> Departamento administrativo nacional de estadística.

	diferentes, el reconocimiento de estas mismas enriquece la caracterización de la muestra (CANDANE, 2007). Para efectos del grupo poblacional, en el instrumento plasma los elementos que sugiere el DANE en su cartilla.
--	--

**Fuente:** Elaboración propia del investigador con elementos retomados de CANDANE (2007)

### 5.7.2. Situación laboral

Este elemento, hace parte de la caracterización de la muestra en general, sin embargo, se presenta como un elemento adyacente, ya que, según Caballero, *et al* (2015) & Gutierrez (2014), se convierte en un factor de riesgo, puesto que, alternar actividades académicas con actividades laborales genera tensiones al interior de los procesos formativos.

### 5.7.3. Factores de riesgo del contexto académico y el contexto social.

Estos factores de riesgo, hacen parte de la recopilación de múltiples investigaciones realizadas y revisadas por la tratadista de nacionalidad colombiana Carmen Cecilia Caballero. En los textos “*burnout en estudiantes universitarios*” y “*el burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados a su aparición*”, se presentan factores de riesgo orientados a diferentes contextos. Los cuales, están direccionados a lo interpersonal, lo social y lo académico.

Teniendo en cuenta el alcance de la presente investigación y la población a la que está dirigida, ***se considera pertinente identificar los factores de riesgo en el contexto social y académico*** que incidan en la muestra, ya que, estos hacen parte de las dinámicas internas en la universidad, como lo son, los factores relacionados a los procesos formativos (componentes, carga horaria, etc.). Todo ello, con el fin de orientar las recomendaciones basadas en factores de riesgo previamente evidenciados en las investigaciones revisadas.

### 5.7.4. MBI-HSS (retomado y adaptado)

Este elemento, es el corazón de la presente investigación, ya que, trae consigo las 22 (veinte y dos) preguntas o reactivos que permiten medir los niveles de Burnout con unas sub escalas por tramos retomadas de la investigación de Teresa Facal de año 2012 dirigida a trabajadoras sociales españolas. En este sentido, Teresa Facal y su investigación, retoma puntos de corte para medir las dimensiones del Síndrome de Burnout presentes en otros estudios que están dirigidos a

identificar el síndrome<sup>17</sup>. Se resalta, que la traducción del instrumento al español fue realizada por Gil Monte<sup>18</sup>, profesional que se caracteriza por sus investigaciones orientadas en la perspectiva clínica, sin embargo, hay elementos que dificultan la comprensión del instrumento. Por ello, en el informe de pilotaje presente en los anexos de la investigación, se resaltan elementos que enuncian las estudiantes y los estudiantes que imposibilitan la total comprensión del instrumento. En este sentido, el investigador retoma las sub escalas por tramos y las preguntas, pero realiza el formato orientado a las prácticas pre-profesionales y se ajustan las escalas de frecuencias como hallazgo del informe de pilotaje. De igual forma, para consolidar su coherencia interna, el investigador retoma el coeficiente de alfa Cronbach de Sampieri, *et al* (1991) para generar coherencia del mismo. A su vez, Carmen Cecilia Caballero, ha realizado estudios de validez del MBI en Colombia, todo ello, con el fin de brindar características para que la lectora o el lector evidencien que este elemento del instrumento proporciona datos concretos para dar respuesta a los objetivos planteados en la presente investigación.

## **6. Análisis**

### **6.1. Caracterización de las estudiantes y los estudiantes (VIII Semestre) seleccionados en el muestreo probabilístico.**

Se menciona de forma reiterada que las estudiantes y los estudiantes fueron escogidos aleatoriamente, en este sentido, se considera pertinente describir las características relacionadas con los datos personales de las estudiantes y los estudiantes, para ello, se analizan el 100% de los instrumentos recogidos, es decir, 63 (sesenta y tres) instrumentos de los 75 (setenta y cinco) estudiantes que durante el segundo semestre del año 2018 cursan VIII semestre.

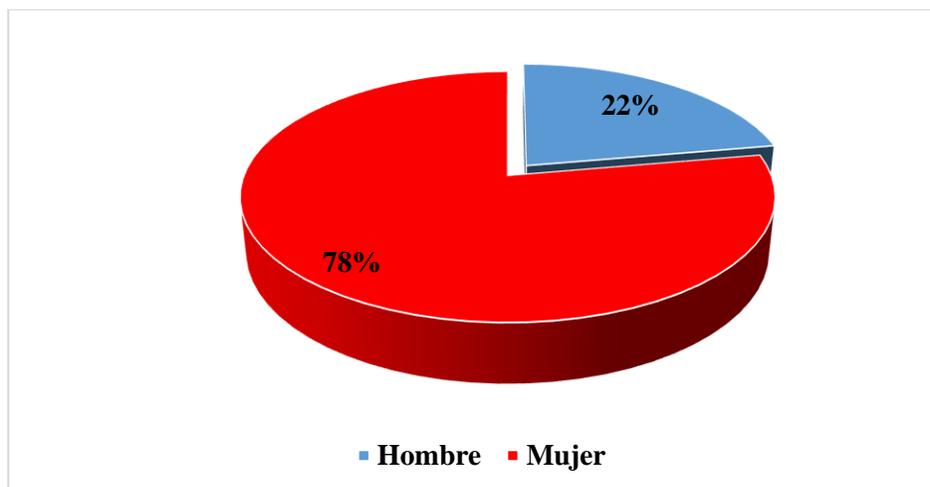
Por consiguiente, se realiza una breve descripción de los datos de la muestra, con el fin, de brindar a la lectora o el lector nociones concretas de la situación de la muestra. Por ello, se evidencia que la muestra está conformada por 49 (cuarenta y nueve) mujeres y 14 (catorce) hombres. De igual forma, se considera pertinente identificar las diferencias porcentuales en ambos sexos, los cuales, se presentan en la siguiente gráfica:

---

<sup>17</sup> Se evidencia en la página 62 del texto “prevalencia del síndrome de burnout en trabajadoras sociales de los servicios sociales comunitarios”

<sup>18</sup> Doctor en psicología de nacionalidad española, tratadista en el ámbito del síndrome de burnout.

**Gráfica 1. Sexo de las estudiantes y los estudiantes presentes en la muestra (diferencia por porcentajes)**

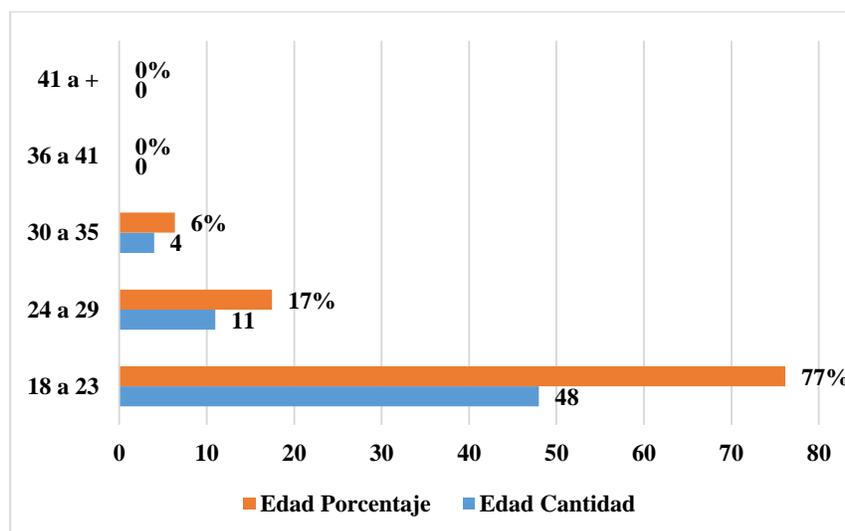


**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

En la gráfica número 1 (uno), se resaltan las diferencias porcentuales, que en el caso de la presente investigación es significativa, ya que, se presenta una marcada diferencia en el porcentaje de las mujeres de VIII semestre, en este sentido, se resalta que el 22% de la muestra son hombres y el 78% son mujeres. A su vez, se resalta que según Caballero (2012) como se citó en Caballero, *et al*, (2015) se considera, en estudiantes universitarios el sexo como una variable predictora o de riesgo del Síndrome de Burnout, ya que: “las mujeres suelen percibirse con una alta realización personal, mientras que los hombres puntúan más alto en la despersonalización” (p. 435). Por consiguiente, los hombres presentes en la muestra según las investigaciones revisadas y realizadas por Caballero y compañía son más propensos a poseer niveles altos en la dimensión de despersonalización, mientras que las mujeres se caracterizan según la literatura, por poseer mayor capacidad de afrontamiento ante situaciones de estrés en actividades relacionadas con el ámbito académico, circunstancia que es preponderante, puesto que, las mujeres tienen un mayor porcentaje en la muestra con 49 (cuarenta y nueve) personas del total de 63 (sesenta y tres).

Ahora bien, para mencionar datos relacionados con la edad de las estudiantes y los estudiantes que hacen parte de la muestra, se identifican 5 (cinco) intervalos con una diferencia de 6 (seis) años, las cuales se presentan en la siguiente gráfica:

**Gráfica 2. Edades de las estudiantes y los estudiantes presentes en la muestra (cantidad y porcentaje)**



**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

En la gráfica número 2 (dos), se destaca que el mayor porcentaje de la muestra se dio en el intervalo entre 18 (diez y ocho) a 23 (veinte y tres) años, por lo cual, se evidencia que el 77% de estudiantes se encuentran en este intervalo de edad. De igual forma, se resalta que el intervalo de 24 (veinte y cuatro) a 29 (veinte y nueve) años tiene un porcentaje del 17%. De estos, se infiere que la gran mayoría de la muestra se encuentra en la etapa ciclo vital relacionado con la juventud, que según el DANE y la política pública de Juventud oscila entre los 14 (catorce) y los 26 (veinte y seis) años<sup>19</sup>. A su vez, hay un porcentaje que se encuentra en el intervalo entre los 30 (treinta) a los 35 (treinta y cinco) años; este 6% se encuentra en la etapa del ciclo vital relacionada con la adultez. Esta etapa comprende la edades entre los 27 (veinte y siete) y 59 (cincuenta y nueve) años<sup>20</sup>. Para finalizar, se denota que el promedio de edad de la muestra es de 22,8 años, por ello, se infiere que el promedio de la muestra se encuentra en el ciclo vital relacionado con la juventud.

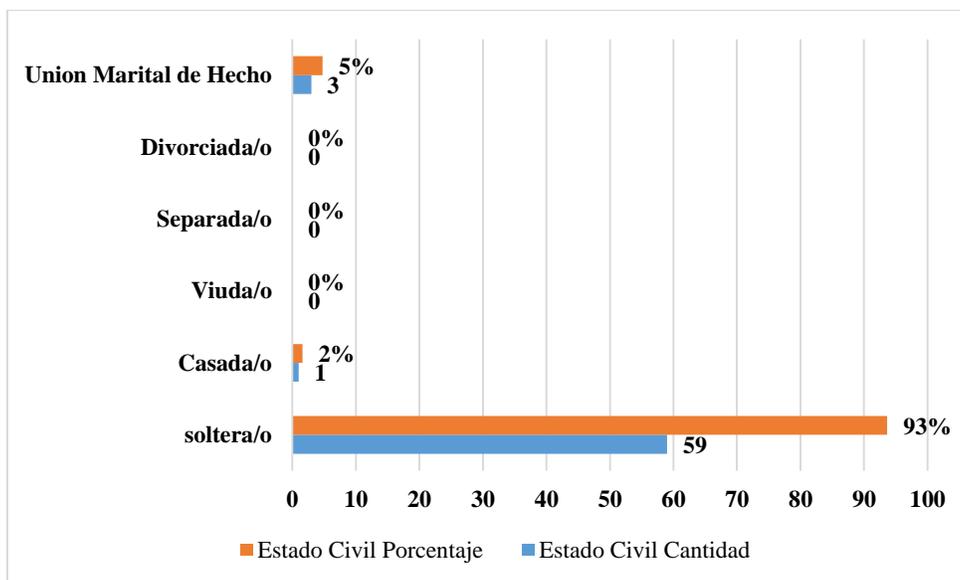
Ahora bien, el estado civil busca representar la relación conyugal del total de la muestra. En este sentido, se incluyen estados que han estado presentes en la legislación colombiana y, a su

<sup>19</sup> Tomado de [www.culturarecreacionydeporte.gov.co](http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co)

<sup>20</sup> Tomado de [www.culturarecreacionydeporte.gov.co](http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co), de igual forma, se resalta que hay una política pública de adultez adoptada por el distrito mediante el Decreto 544 de 2011.

vez, han estado presentes en los censos realizados por el DANE. Por consiguiente, se presenta la siguiente gráfica:

**Gráfica 3. Estado civil de las estudiantes y los estudiantes de la muestra**

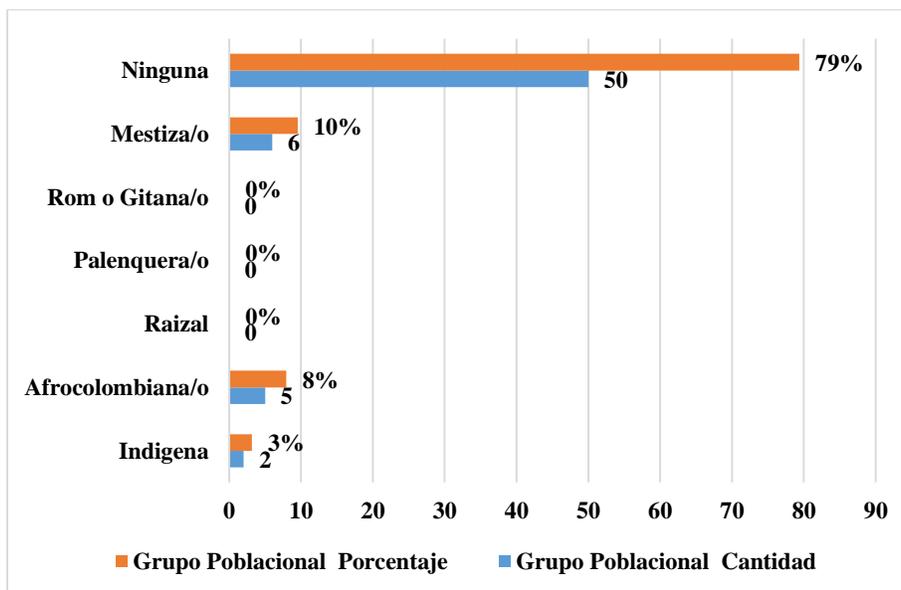


**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

De la muestra, se resalta que solo el 2% está casado, es decir, solo una o un estudiante está casada/o, de igual forma, este contrato nupcial está realizado mediante lo civil, más no, mediante alguna organización eclesiástica. A su vez, se destaca que la unión marital de hecho es una figura con mayor porcentaje que el matrimonio (en la muestra), sin embargo, el estado civil con un porcentaje representativo (93% del total de la muestra), es la de soltera/o, circunstancia que conduce a considerar que las relaciones de pareja no son un factor que incida de forma explícita en las dimensiones del Síndrome de Burnout, ya que, si bien no hay una pregunta direccionada a la tenencia de pareja y su estabilidad con esta, se denota que no hay una convivencia mayoritaria con parejas.

De igual forma, es imprescindible resaltar el grupo poblacional al que se consideran o hacen parte las estudiantes y los estudiantes de la muestra; este elemento resulta ser pertinente, ya que, en el grupo poblacional según el texto del CANDANE (2007), confluyen sujetas y sujetos con características culturales similares, por ello, su distribución de frecuencias es la siguiente:

**Gráfica 4. Distribución grupos poblacionales de las estudiantes y los estudiantes de la muestra durante el II semestre del 2018**



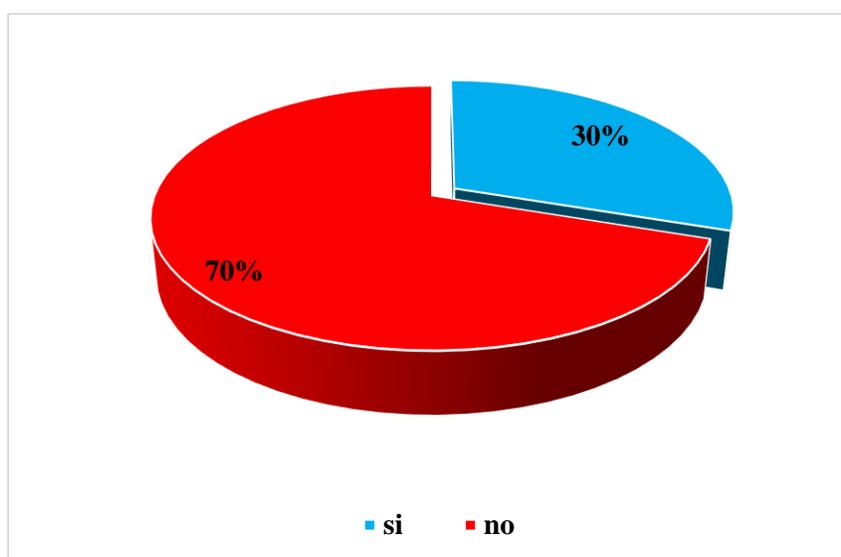
**Fuente:** Elaboración del equipo investigador, generada mediante Excel 2013

En la gráfica número 4 (cuatro), se resalta el reconocimiento de varios grupos poblacionales. Sin embargo, mediante los factores de riesgo identificados previamente por Carmen Cecilia Caballero no se evidencia en el contexto académico una influencia explícita de esta variable en el aumento de los niveles en las dimensiones del Burnout. Sin embargo, en concordancia con el alcance de la investigación (descriptivo), se considera pertinente incluir esta variable que según el texto del CANDANE (2007) el grupo poblacional se considera una variable sociodemográfica de gran importancia en el momento de realizar la caracterización de una muestra en los diferentes estudios.

De igual forma, se resalta que en el total de la muestra se denota un mayor porcentaje de frecuencias en la categoría ninguna, por ello, se infiere que el 79% del total de la muestra no hace parte ni se considera de ningún grupo poblacional. A su vez, sobresale un dato determinante, ya que, hay estudiantes de la muestra que se reconocen como mestizas y mestizos generando el 10% del total. Para finalizar, hay un 5% de población afrodescendiente o negra que se reconoce y se identifica en unos acervos culturales determinados y de igual forma, hay un 2% indígena con una distribución de frecuencias de 2 (dos) estudiantes del total de la muestra.

Para complementar, se resalta una variable que para la presente investigación resulta importante indagar, ya que, según Caballero, *et al*, (2010) y Caballero, *et al*, (2015) una de las variables asociadas al aumento del nivel de las dimensiones del Burnout están relacionadas a la “no participación de actividades culturales y recreativas” (p. 137 & p. 434). Por ello, para el investigador se considera pertinente abordar la participación de las estudiantes y los estudiantes en espacios extracurriculares, es decir, fuera del ámbito académico, por esta razón, se presenta la siguiente gráfica:

**Gráfica 5. Participación de las estudiantes y los estudiantes de la muestra en algún grupo, actividad, colectivo, movimiento, de forma extra-académica, en el II semestre del 2018.**

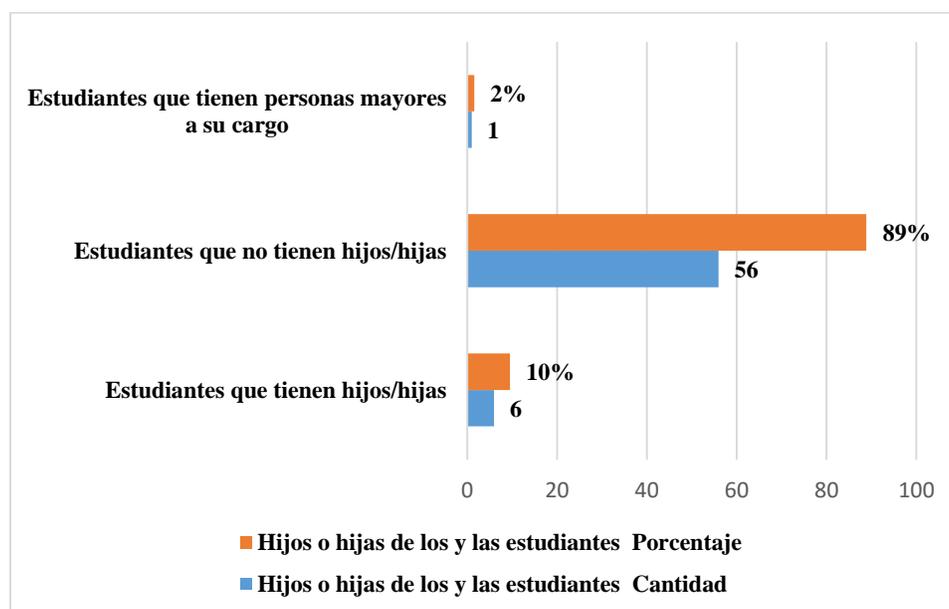


**Fuente:** Elaboración del equipo investigador, generada mediante Excel 2013

En la gráfica número 5 (cinco), se evidencia un mayor porcentaje en la categoría relacionada a la *no participación* en actividades curriculares, en este sentido, se resalta que el 70% de la muestra no participa en actividades extracurriculares relacionadas con: grupos, colectivos, movimientos o actividades recreativas. Por lo tanto, se infiere que hay un factor de riesgo social aludiendo a la no participación de este porcentaje de la muestra, a su vez, se resalta que el 30% de la muestra si participa, es decir, con una distribución de frecuencias de 19 (diez y nueve) de las y los 63 (sesenta y tres) estudiantes realizan actividades extracurriculares al final de su proceso formativo circunstancia que puede llegar a mitigar el aumento de los niveles en las dimensiones del Burnout.

Para finalizar, esta variable no se encuentra contemplada en la literatura como un factor de riesgo o un factor predictor para la afectación de las dimensiones del Síndrome de Burnout, sin embargo, la tenencia de hijos/hijas o personas mayores a cargo de la estudiante o el estudiante, se presupone como un factor que genera estrés de forma constante. De igual forma, se infiere que esta variable tiene afectación en los factores de riesgo académicos y sociales contemplados en el instrumento de la presente investigación, uno de ellos, es la variable que se describe con anterioridad relacionada a las actividades extracurriculares. Por otro lado, el ser cuidador presupone la ocupación del tiempo, en el cual, no se están realizando actividades académicas. Para profundizar esta variable, la siguiente grafica denota las distribuciones de frecuencia y los porcentajes:

**Gráfica 6. Estudiantes de la muestra, de VIII Semestre con hijos/hijas o personas mayores a su cargo durante el 2018 II**



**Fuente:** Elaboración del equipo investigador, generada mediante Excel 2013

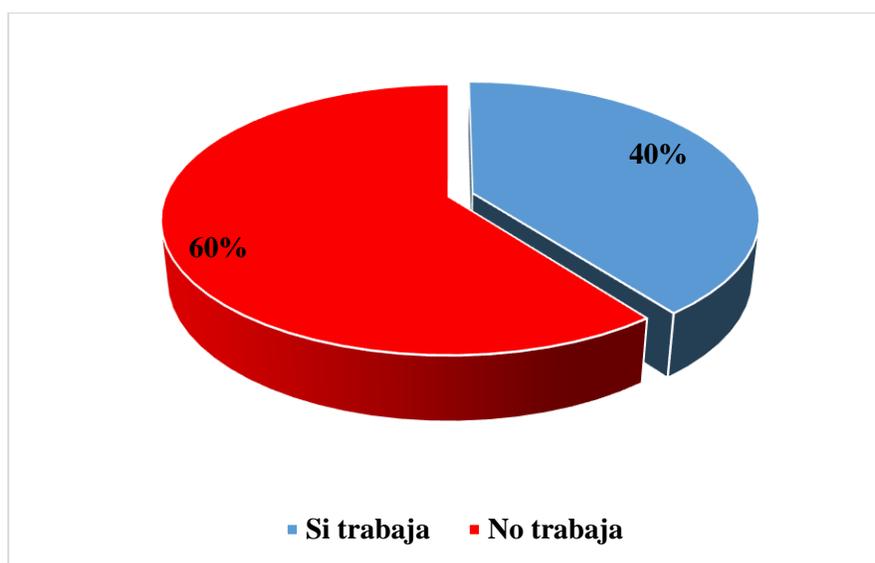
En este sentido, se puede evidenciar en la gráfica número 6 (seis), que el 89% del total de la muestra, es decir, 56 (cincuenta y seis) estudiantes no tienen hijos/hijas y/o personas mayores a su cargo, por lo cual, se infiere que esta variable no tiene mayor influencia en los niveles de las dimensiones del síndrome. Sin embargo, se resalta que el 12% de la muestra tiene hijos/hijas y/o personas mayores a su cargo. No obstante, la presente investigación como no tiene un alcance correlacional, no determina con exactitud la tipología familiar de estas y estos estudiantes y los

factores adyacentes a su actividad doméstica, que inciden de forma negativa e insidiosa en su proceso formativo, no obstante, se resalta que hay afectaciones considerables en las actividades académicas y sociales por la carga horaria que supone el ser cuidadora o cuidador.

### **6.2. Situación laboral actual de la estudiantes y los estudiantes (VIII Semestre) seleccionados en el muestreo probabilístico.**

Esta variable, se presenta como uno de los antecedentes a la conceptualización del Burnout; en este sentido, las estudiantes y los estudiantes que alternan su vida laboral con la académica, generan una mayor probabilidad de incidir en los niveles de Burnout, ya que, las altas exigencias académicas mezcladas con las necesidades inmersas de la actividad laboral son un detonante y un factor de riesgo explícito (Caballero, *et al*, 2010). Por ello, se presenta la siguiente gráfica con la situación laboral de las estudiantes y los estudiantes:

**Gráfica 7. Situación laboral actual de las estudiantes y los estudiantes de la muestra, de VIII Semestre del II semestre del 2018**

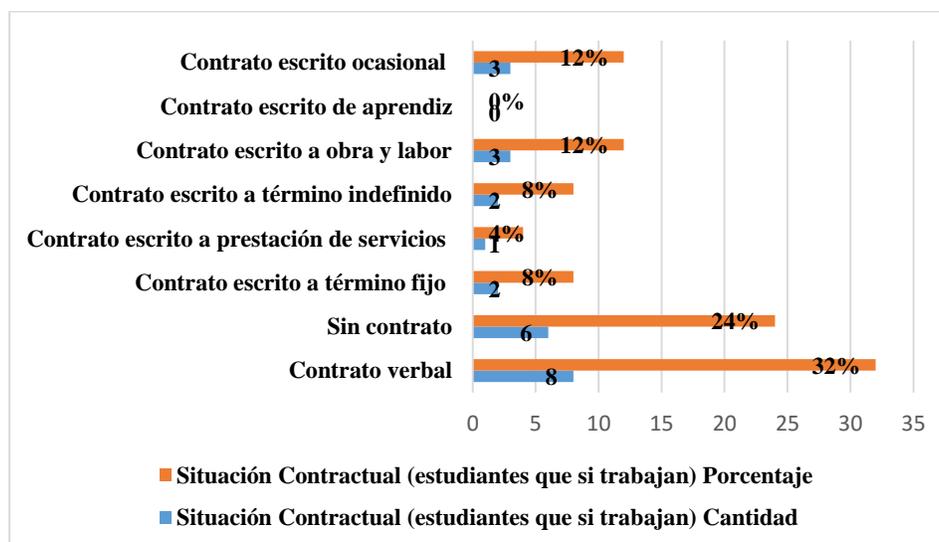


**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

En la gráfica número 7 (siete), se evidencia un alto porcentaje de estudiantes que actualmente realiza una actividad laboral, en este sentido, el 40% de la muestra, es decir, 25 (veinte y cinco) estudiantes de la muestra está más propenso a padecer niveles más altos en las dimensiones del Burnout por alternar actividades académicas con laborales. De igual forma, se resalta que este es el último semestre del proceso formativo, por lo cual, hay requisitos que generan factores

estresores en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, como la práctica académica y la entrega del trabajo de grado. A su vez, se resalta la situación contractual para verificar la formalidad y las prestaciones que definen la vinculación laboral de las estudiantes y los estudiantes que trabajan. Por ello, se presenta la siguiente gráfica:

**Gráfica 8. Situación contractual de las estudiantes y los estudiantes VIII Semestre perteneciente a la muestra, que si trabajan en el 2018-II**



**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Por consiguiente, en la situación contractual representada en la gráfica número 8 (ocho) se resalta un gran porcentaje de informalidad, ya que, en un 24% de la muestra que si trabajan no tiene vinculación contractual, es decir, no hay relación de subordinación y, por ende, relación entre empleador y empleado que financie las prestaciones sustentadas en la legislación. A su vez, el contrato verbal se presenta como la categoría con mayor distribución de frecuencias (8 estudiantes). De igual forma, se presenta en los demás términos contractuales la inestabilidad laboral como un factor que podría generar estrés, sin embargo, la investigación no profundiza, ya que, en los factores de riesgo sociales está presente un reactivo orientado al estrés que genera el no conseguir trabajo (de forma estable). Para finalizar, solo 2 (dos) estudiantes, es decir, el 8% de los 25 (veinte y cinco) que trabajan en el total de la muestra, tienen una relación contractual estable mediante el contrato escrito a término indefinido.

Para finalizar, se presentan los datos relacionados a los primeros dos ítems del instrumento de forma transversal y mediante porcentajes, para que la lectora o el lector se familiaricen con los datos y evidencien la situación actual de la muestra.

**Tabla 12. Descripción de los datos del total de la muestra**

<b>Variables</b>	<b>Categorías/intervalos</b>	<b>Porcentajes</b>
<b>Sexo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hombre</li> <li>2. Mujer</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 22%</li> <li>2. 78%</li> </ol>
<b>Edad</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. De 18 a 23</li> <li>2. De 24 a 29</li> <li>3. De 30 a 35</li> <li>4. De 36 a 41</li> <li>5. De 41 o +</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 76%</li> <li>2. 17%</li> <li>3. 6%</li> <li>4. 0%</li> <li>5. 0%</li> </ol>
<b>Estado Civil</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. soltera/o</li> <li>2. Casada/o</li> <li>3. Viuda/o</li> <li>4. Separada/o</li> <li>5. Divorciada/o</li> <li>6. Unión Marital de Hecho</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 93%</li> <li>2. 2%</li> <li>3. 0%</li> <li>4. 0%</li> <li>5. 0%</li> <li>6. 5%</li> </ol>
<b>Hijos/Hijas y/o Personas Mayores</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estudiantes que tienen hijos/hijas</li> <li>2. Estudiantes que no tienen hijos/hijas</li> <li>3. Estudiantes que tienen personas mayores a su cargo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 10%</li> <li>2. 88%</li> <li>3. 2%</li> </ol>
<b>Grupo Poblacional</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Indígena</li> <li>2. Afrocolombiana/o</li> <li>3. Raizal</li> <li>4. Palanquera/o</li> <li>5. ROM o Gitana/o</li> <li>6. Mestiza/o</li> <li>7. Ninguna</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 3%</li> <li>2. 8%</li> <li>3. 0%</li> <li>4. 0%</li> <li>5. 0%</li> <li>6. 10%</li> <li>7. 79%</li> </ol>
<b>Participación en algún grupo, actividad, colectivo, movimiento, de forma extra-académica.</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Si</li> <li>2. No</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 30%</li> <li>2. 70%</li> </ol>
<b>Situación Laboral</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Si trabaja</li> <li>2. No trabaja</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 40%</li> <li>2. 60%</li> </ol>
<b>Situación contractual</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contrato verbal</li> <li>2. Sin contrato</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 32%</li> <li>2. 24%</li> </ol>

	<b>3.</b> Contrato escrito a término fijo	<b>3.</b> 8%
	<b>4.</b> Contrato escrito a prestación de servicios	<b>4.</b> 4%
	<b>5.</b> Contrato escrito a término indefinido	<b>5.</b> 8%
	<b>6.</b> Contrato escrito a obra y labor	<b>6.</b> 12%
	<b>7.</b> Contrato escrito de aprendiz	<b>7.</b> 0%
	<b>8.</b> Contrato escrito ocasional	<b>8.</b> 12%

*Fuente:* Elaboración del investigador

En la tabla numero 12 (doce), hay características que se deben resaltar, una de ellas es la gran diferencia en los porcentajes entre mujeres y hombres, en donde, se pondera la presencia de las mujeres en el VIII semestre del 2018-II. De igual forma, se resalta que el mayor porcentaje de la muestra no hace parte ni se considera de ningún grupo poblacional, circunstancia que hace parte de la construcción de identidad al interior de la muestra y de la universidad. A su vez, se destaca que el mayor porcentaje de la muestra se ubica en el estado civil soltera o soltero, aludiendo a que el 93% de la muestra no convive con pareja en un domicilio.

De igual forma, cabe resaltar que la mayoría de las estudiantes y los estudiantes de la muestra, no realizan actividades extracurriculares en su tiempo libre, circunstancia que tratadistas en la temática, como por ejemplo Carmen Cecilia Caballero, consideran como un factor de riesgo. Para finalizar, se resalta que la situación contractual presenta ciertas problemáticas en la muestra, ya que, si bien el 40% de la muestra reconoce que está vinculado laboralmente solo el 12% de este tiene un contrato escrito a término indefinido, por lo cual, se infiere que la inestabilidad laboral y las condiciones al interior de la actividad laboral son un factor que puede generar estrés y, por ende, pueden generar afectaciones concretas en los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout.

### **6.3.Niveles de las Dimensiones del Síndrome de Burnout**

En concordancia con los objetivos de la presente investigación, más específicamente la medición de los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout a partir de la perspectiva psicosocial, es pertinente conocer las sub escalas por tramos que se evidencia en la investigación realizada por Facal (2012), en donde, se presenta una tabla de distribución por sub-escalas, cuyos puntos de corte han sido establecidos en múltiples investigaciones utilizando el MBI-HSS.

Ahora bien, para realizar la medición se retoma el instrumento diseñado por Maslach y Jackson MBI-HSS presente en la investigación de Facal (2012). De igual forma, se retoma en su contexto de origen cada una de las 22 (veinte y dos) preguntas, no obstante, se modifican unas preguntas en conjunto con la escala de Likert para generar una comprensión que vincule a las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca con el instrumento.

En este sentido, para generar un análisis en concordancia con los parámetros propuestos por Sampieri, *et al* (1991), a partir del instrumento se generan unas medidas de tendencia central y de variabilidad como la desviación estándar que contribuyen a generar un análisis más profundo de dicho instrumento. Posteriormente, se realizan las mediciones con características individuales de cada variable dependiente acorde a las dimensiones del Síndrome de Burnout. Para finalizar, se realiza una revisión de la confiabilidad del instrumento mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach, haciendo una descripción de los pasos realizados para su ejecución.

### **6.3.1. Medidas de tendencia central relacionadas al MBI-HSS (retomado y adaptado)**

Estas medidas se dan en relación al cuestionario que proporciona datos concretos por cada pregunta, es decir, se parte de un cuadro de distribución de frecuencias con las 7 (siete) medidas de frecuencia presentes en el cuestionario retomado y adaptado. Posteriormente, se identifica un puntaje máximo y un puntaje real por cada una de las preguntas, en donde, se resalta que el puntaje máximo para cada pregunta es de 378 (trescientos setenta y ocho) puntos, según la jerarquización de las medidas de frecuencia, donde la frecuencia *siempre* tiene un valor igual a 6 (seis) y la frecuencia *nunca* tiene un valor real igual a 0 (cero). Por ende, se generan las siguientes medidas:

**Tabla 13. Medidas de tendencia central y de variabilidad del cuestionario que retoma el MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) adaptado para las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social**

<i>Media</i>	201
<i>Mediana</i>	236
<i>Desviación Estándar</i>	90,25
<i>X Min</i>	51

<b><i>X Max</i></b>	314
<b><i>Rango</i></b>	263

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Por consiguiente, se resalta de las medidas enunciadas con anterioridad las siguientes características: Con respecto a la media, que es el promedio aritmético de la distribución se evidencia que el puntaje real promedio en las 22 (veinte y dos) preguntas presentes en el cuestionario es de 201 (doscientos uno), por lo cual, se infiere que las preguntas estuvieron en promedio entre la medida de frecuencia: *algunas veces sí, algunas veces no* y la medida de frecuencia *usualmente*. A su vez, se destaca que la medida de frecuencia que más se repitió fue *casi siempre* con 258 (doscientos cincuenta y ocho) repeticiones. De igual forma, la desviación estándar que hace referencia a la desviación de las puntuaciones respecto a la media, es decir, la medida con respecto al promedio aritmético que es 201 (doscientos uno) se desvía 90. 25 (noventa punto veinte y cinco). Según Castro, Ceballos, & Ortiz (2011) asignan puntuaciones mediante la desviación estándar de la siguiente manera: “ausencia de Burnout = puntuaciones por debajo de una desviación estándar positiva, es decir, puntuaciones menores a 53.38; y presencia de Burnout: puntuaciones superiores a una desviación estándar positiva, lo que equivale a puntuaciones iguales o mayores a 53.38” (p. 231). En este sentido, la desviación estándar está muy por encima de los 53.38 (cincuenta y tres punto treinta y ocho) que según el artículo citado con anterioridad, hace referencia a una desviación estándar positiva con presencia de Burnout, por lo tanto, se infiere que hay presencia de Burnout en la muestra de la presente investigación según las ya citadas expertas y expertos (se resalta este elemento aunque no haga parte de los objetivos de la presente investigación).

Para finalizar, se resalta el rango, ya que, entre mayor es el rango mayor es la dispersión de la distribución en los datos de las medidas de frecuencias; como se puede evidenciar, el rango alcanza los 263 (doscientos sesenta y tres), por ende, se aproxima al puntaje máximo que se puede realizar por pregunta que es de 378 (trescientos setenta y ocho), por esta razón, se infiere que hay una amplia dispersión en los datos en las 22 (veinte y dos) preguntas en la presente investigación.

### 6.3.2. Niveles de las dimensiones del síndrome de burnout en las estudiantes y los estudiantes de la muestra.

#### 6.3.2.1.(AE) Agotamiento Emocional

Para conferir a la lectora o el lector una contextualización sobre esta variable dependiente, es necesario resaltar las preguntas que hacen parte de esta dimensión, a su vez, identificar la distribución de puntuaciones por las sub escalas por tramos, los cuales serán llamados niveles: *alto, medio y bajo*. En este sentido se resaltan las preguntas del cuestionario orientadas a medir esta dimensión, las cuales son:

**Tabla 14. Preguntas direccionadas al agotamiento emocional en las estudiantes y los estudiantes.**

<i>Código</i>	<i>Pregunta</i>
<i>1</i>	Me siento emocionalmente agotada/o por la práctica.
<i>2</i>	Al final de la jornada de práctica me siento agotada/o
<i>3</i>	Me siento fatigada/o físicamente cuando me levanto en la mañana y tengo que enfrentarme a otro día de práctica.
<i>6</i>	Trabajar todo el día con las y los compañeras/os en la práctica es un esfuerzo.
<i>8</i>	Me siento agotada/o por la práctica académica.
<i>13</i>	Me siento frustrada/o con mi carrera.
<i>14</i>	Creo que estoy cargada/o de muchos trabajos.
<i>16</i>	Trabajar directamente con personas me produce estrés.
<i>20</i>	Me siento acabada/o, al límite de mis posibilidades.

**Fuente:** Elaboración del investigador

Ahora bien, para conferir puntuaciones a los niveles de Burnout, es importante identificar las repeticiones en la escalas de Likert presente en el cuestionario, las cuales son:

**Tabla 15. Preguntas direccionadas al agotamiento emocional (AE) en las y los estudiantes**

<i>Escalas de Frecuencia</i>	<i>Repeticiones</i>
<i>Nunca (0)</i>	Esta medida se repite 74 (setenta y cuatro) veces de un total de 567 respuestas, con el 13% del total de esta dimensión.
<i>Casi Nunca (1)</i>	Esta medida se repite 58 (cincuenta y ocho) veces de un total de 567 respuestas, con el 10% del total de esta dimensión.
<i>Pocas Veces (2)</i>	Esta medida se repite 59 (cincuenta y nueve) veces de un total de 567 respuestas, con el 10% del total de esta dimensión.

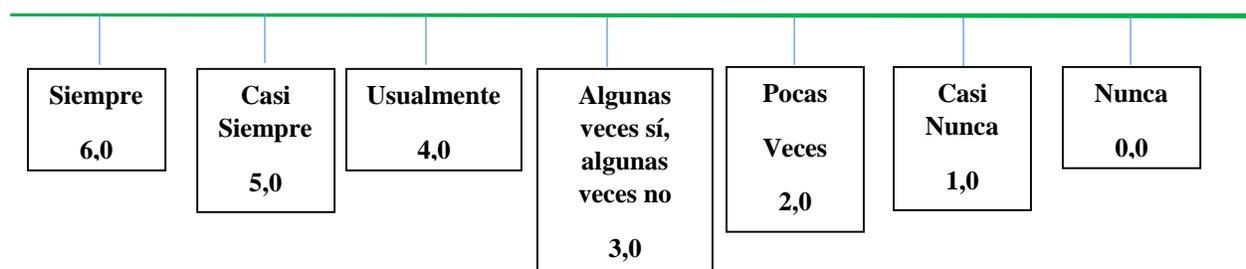
<b><i>Algunas veces sí, Algunas veces no (3)</i></b>	Esta medida se repite 105 (ciento cinco) veces de un total de 567 respuestas, con el 19% del total de esta dimensión.
<b><i>Usualmente (4)</i></b>	Esta medida se repite 94 (noventa y cuatro) veces de un total de 567 respuestas, con el 17% del total de esta dimensión.
<b><i>Casi Siempre (5)</i></b>	Esta medida se repite 92 (noventa y dos) veces de un total de 567 respuestas, con el 16% del total de esta dimensión.
<b><i>Siempre (6)</i></b>	Esta medida se repite 85 (ochenta y cinco) veces de un total de 567 respuestas, con un 15% del total de esta dimensión.

***Fuente:*** Elaboración del investigador

En este sentido, se valida lo enunciado en el rango, ya que, se evidencia una dispersión clara de los resultados del cuestionario por medidas de frecuencia. De igual forma, se resalta que el 67% de las respuestas se ubican en las medidas de frecuencia: *algunas veces sí, algunas veces no* y la medida *siempre*, en donde, se evidencia una diferencia explícita con las medidas de menor puntaje. A su vez, se resalta que las sub escalas no se ponderan con categorías de mayor o menor amenaza, ya que, se reitera que los niveles son individuales, los cuales son: alto, medio y bajo.

Ahora bien, según Sampieri, *et al* (1991) para la escalas de Likert se califica el promedio mediante la fórmula  $PT/NT^{21}$ . En este sentido, la calificación estaría al margen de lo que *siempre* genera estrés y lo que *nunca* genera estrés, esto se evidencia en la siguiente gráfica:

***Gráfica 9. Calificación puntajes obtenidos mediante la escala de frecuencias (Agotamiento Emocional)***



***Fuente:*** Elaboración del investigador

<sup>21</sup> Por consiguiente, *PT* es la puntuación total en la escala y *NT* es el número de afirmaciones, según (Sampieri, *et al*, 1991, p. 250)

Por ende, según el resultado de la formula anteriormente mencionada, se resalta la calificación por pregunta en la siguiente tabla,

**Tabla 16. Calificación por pregunta dimensión Agotamiento Emocional**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>	<b>PT/NT</b>
<b>1</b>	Me siento emocionalmente agotada/o por la práctica.	4,3 <i>(usualmente)</i>
<b>2</b>	Al final de la jornada de practica me siento agotada/o	4,9 <i>(usualmente)</i>
<b>3</b>	Me siento fatigada/o físicamente cuando me levanto en la mañana y tengo que enfrentarme otro día de práctica.	3,8 <i>(algunas veces sí, algunas veces no)</i>
<b>6</b>	Trabajar todo el día con las y los compañeras/os en la práctica es un esfuerzo.	2,5 <i>(pocas veces)</i>
<b>8</b>	Me siento agotada/a por la práctica académica.	4,4 <i>(usualmente)</i>
<b>13</b>	Me siento frustrada/o con mi carrera.	1,9 <i>(casi nunca)</i>
<b>14</b>	Creo que estoy cargada/o de muchos trabajos.	3,7 <i>(algunas veces sí, algunas veces no)</i>
<b>16</b>	Trabajar directamente con personas me produce estrés.	1,7 <i>(casi nunca)</i>
<b>20</b>	Me siento acabada/o, al límite de mis posibilidades.	2,0 <i>(pocas veces)</i>

**Fuente:** Elaboración del investigador

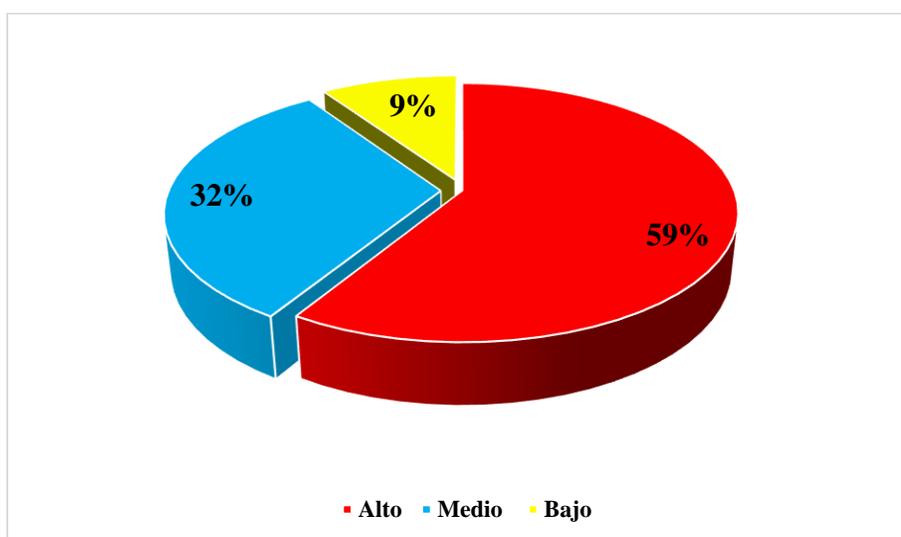
Como se puede evidenciar en la tabla número 16 (diez y seis), las preguntas que están orientadas a la práctica académica marcan en la escala de frecuencia de la gráfica 9 (nueve), las siguientes medidas: *usualmente* y *algunas veces sí, algunas veces no*, por lo tanto, se infiere que *usualmente* las condiciones de trabajo en las practicas no solo generan estrés, a su vez, generan agotamiento físico y emocional (en las personas que hacen parte de la muestra). De igual forma, se resalta que los trabajos orientados a las actividades académicas (contando prácticas y componentes), también generan en la escala de frecuencia una medida considerable (*usualmente*). Ahora bien, 4 (cuatro) preguntas que están orientadas al trabajo con directo con personas, al trabajo directo con las compañeras y los compañeros en la práctica y, a su vez,

consideraciones sobre la profesión o carrera, oscilan en las medidas de frecuencia: *pocas veces* y *casi nunca* generan estrés, según la escala.

- ***Nivel de agotamiento emocional en las estudiantes y los estudiantes que hacen parte de la muestra***

Para finalizar con las implicaciones más concretas de la dimensión Agotamiento Emocional (AE), se presentan los niveles que hacen parte del resultado del análisis del cuestionario anteriormente mencionado, tanto en el marco teórico como en el presente apartado del documento. Para ello, se presentan los niveles con su respectivo porcentaje:

**Gráfica 10. Niveles de Agotamiento Emocional**



**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Para iniciar el análisis, se resaltan las sub escalas por niveles, que se conforman mediante las pautas retomadas de la investigación realizada por Facal (2012). Los niveles se reconocen mediante los siguientes puntajes (puntaje máximo por persona, cincuenta y cuatro):

- ***Alto:***  $\geq 27$
- ***Medio:*** 19 - 26
- ***Bajo:***  $\leq 27$

Por consiguiente, en la gráfica número 10 (diez), se resaltan los niveles de Burnout en la dimensión de *Agotamiento Emocional*, en donde, se presenta en esta dimensión un nivel ***alto en el 59% de la muestra***. Esto implica, que 37 (treinta y siete) estudiantes de la muestra tienen una respuesta al estrés crónico por actividades académicas que inducen sentimientos de agotamiento

y de sentirse *abrumadas/os* por la práctica académica y por los componentes presentes en el último semestre del proceso formativo (Facal, 2012). A su vez, Caballero, *et al* (2015) Caballero, *et al* (2010) y Rosales & Paneque (2014) enuncian que las respuestas en esta dimensión del Burnout hacen referencia a sensaciones de estar exhausto, de no poder dar más con las tareas como estudiantes, fatiga física, mental, cognitiva y cansancio. Esto implica que más de la mitad de la muestra sugiere padecer estas respuestas al estar vinculado al proceso formativo y las responsabilidades del mismo. De igual forma, se resalta que el 32% de la muestra está en un alto riesgo de presentar niveles críticos (altos) de agotamiento emocional, por ello, 20 (veinte) estudiantes de la muestra presentan niveles medios de agotamiento; por ende, según Facal (2012) las estudiantes y los estudiantes están en una “situación de riesgo” (p. 64). Para finalizar, el menor porcentaje se encuentra en una situación de bajo Agotamiento Emocional, es decir, este es el porcentaje de la muestra sin riesgo aparente, por ello, este 10% conformado por 6 (seis) estudiantes están relativamente menos propensos a la influencia de estos factores.

Para finalizar, se destaca que el promedio de la dimensión de agotamiento emocional es de **29.3** (veinte y nueve punto tres), por consiguiente, se puede inferir que en promedio las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre de la muestra, presentan consecuencias conductuales y cognitivas que se emiten como respuestas a la dimensión enunciada (nivel alto en promedio para las estudiantes y los estudiantes). De igual forma, se presenta una tabla que describe los datos sustraídos del cuestionario, en donde, la lectora o el lector podrán familiarizarse por completo con los datos de la dimensión:

**Tabla 17. Dimensión Agotamiento Emocional en la muestra**

<b>Agotamiento Emocional</b>		
	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Alto</b>	37	59
<b>Medio</b>	20	32
<b>Bajo</b>	6	9
<b>Total</b>	63	100

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

En la tabla numero 17 (diez y siete), se presentan la distribución de frecuencias de cada nivel para que la lectora o el lector puedan familiarizarse con los resultados de la dimensión de

Agotamiento Emocional. Ahora bien, se presenta la situación de la dimensión de Despersonalización en el siguiente apartado.

### **6.3.2.2.(D) Despersonalización**

Al igual que la dimensión anterior, para generar un contexto claro a la lectora o el lector de las preguntas que están orientadas a esta dimensión, se presenta la siguiente tabla con las preguntas del cuestionario:

**Tabla 18. Preguntas direccionadas a la dimensión de Despersonalización en las estudiantes y los estudiantes**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>
<b>5</b>	Creo que trato a las personas que acuden a mí en la práctica como si fueran objetos.
<b>10</b>	Me he vuelto más insensible desde que estudio esta carrera.
<b>11</b>	Me preocupa el hecho de que la carrera me esté endureciendo emocionalmente.
<b>15</b>	Realmente no me importa que les ocurre a las personas que acuden a mí en la práctica.
<b>22</b>	Siento que las personas que acuden a mí en la práctica me culpan de sus problemas.

**Fuente:** Elaboración del investigador

Ahora bien, antes conferir puntuaciones a los niveles de Despersonalización (D), es importante identificar las repeticiones en la escala de Likert presente en el cuestionario, las cuales son:

**Tabla 19. Repeticiones en las preguntas direccionadas a la Despersonalización (D) en las estudiantes y los estudiantes**

<b>Escalas de Frecuencia</b>	<b>Repeticiones</b>
<b>Nunca (0)</b>	Esta medida se repite 146 (ciento cuarenta y seis) veces de un total de 315 respuestas, con el 46% del total de esta dimensión.
<b>Casi Nunca (1)</b>	Esta medida se repite 71 (setenta y uno) veces de un total de 315 respuestas, con el 23% del total de esta dimensión.
<b>Pocas Veces (2)</b>	Esta medida se repite 32 (treinta y dos) veces de un total de 315 respuestas, con el 10% del total de esta dimensión.
<b>Algunas veces sí, Algunas veces no (3)</b>	Esta medida se repite 29 (veinte y nueve) veces de un total de 315 respuestas, con el 9% del total de esta dimensión.

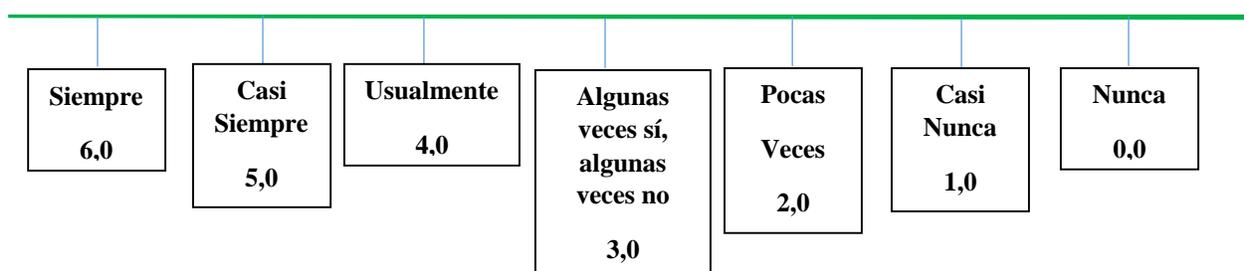
<b>Usualmente (4)</b>	Esta medida se repite 18 (diez y ocho) veces de un total de 315 respuestas, con el 6% del total de esta dimensión.
<b>Casi Siempre (5)</b>	Esta medida se repite 5 (cinco) veces de un total de 315 respuestas, con el 2% del total de esta dimensión.
<b>Siempre (6)</b>	Esta medida se repite 14 (catorce) veces de un total de 315 respuestas, con un 4% del total de esta dimensión.

**Fuente:** Elaboración del investigador

Para conferir un análisis a las repeticiones evidenciadas, es necesario reemitirse al contexto de las preguntas, estas hacen alusión al trato que se tiene con las sujetas y los sujetos que acuden a las trabajadoras y los trabajadores sociales en formación. Por lo tanto, se puede inferir que se presentan algunas manifestaciones alusivas al sentir del proceso formativo y de la actividad pre-profesional, relacionada con la insensibilidad y lo que ello puede generar. De igual forma, se resalta que la escala de frecuencia con más repeticiones es *nunca*, por lo tanto, se presupone que los niveles bajos en esta dimensión van a ser una constante en el análisis de los datos; esta circunstancia resulta preponderante, ya que, esta dimensión hace referencia a las relaciones interpersonales con respecto al trato que se brinda en la actuación profesional.

A su vez, es importante generar la calificación por pregunta, por ello, se generan las siguientes calificaciones en la dimensión de despersonalización:

**Gráfica 11. Escala de frecuencias (Despersonalización)**



**Fuente:** Elaboración del investigador

**Tabla 20. Calificación por pregunta dimensión Despersonalización**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>	<b>PT/PN</b>
<b>5</b>	Creo que trato a las personas que acuden a mí en la práctica como si fueran objetos.	1,0 <i>(casi nunca)</i>
<b>10</b>	Me he vuelto más insensible desde que estudio esta carrera.	2,1 <i>(pocas veces)</i>
<b>11</b>	Me preocupa el hecho de que la carrera me esté endureciendo emocionalmente.	1,6 <i>(casi nunca)</i>
<b>15</b>	Realmente no me importa que les ocurre a las personas que acuden a mí en la práctica.	0,9 <i>(nunca)</i>
<b>22</b>	Siento que las personas que acuden a mí en la práctica me culpan de sus problemas.	0,8 <i>(nunca)</i>

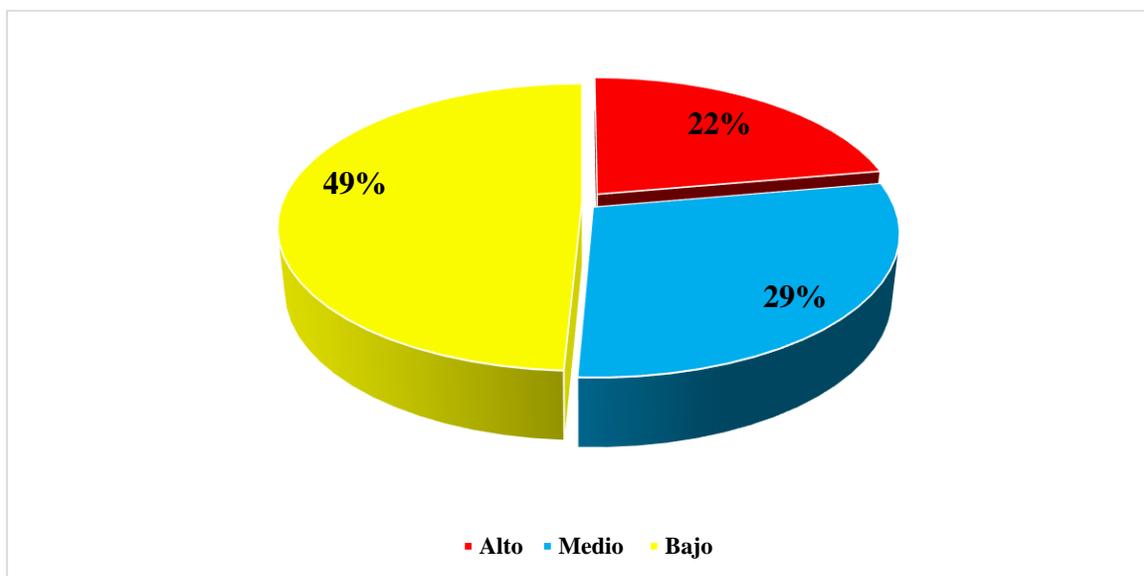
**Fuente:** Elaboración del investigador

Se resalta en la tabla número 20 (veinte) en concordancia con la gráfica número 11 (once), que las calificaciones no superan la medida de frecuencia *pocas veces*, es decir, las preguntas generan un mínimo de estrés y/o molestia en las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social de la muestra. Esta circunstancia denota que hay factores relacionados al manejo de las sujetas y los sujetos en el caso de las practicas académicas, un ejemplo de ello, es la pregunta número 5 (cinco) ya que, hace alusión a si la profesional o el profesional en formación considera como objetos a las personas que acuden a su labor en la práctica académica, esta apenas si sobrepasa la primera medida (*casi nunca*) con algún valor superior a 1 (uno). A su vez, se resalta las preguntas relacionadas a la “*insensibilidad*”, en las cuales, se evidencia que hay un ejercicio de cuidado emocional concreto, por parte de las integrantes y los integrantes de la muestra, ya que, tanto la pregunta con el código 10 (diez) como la del código 11 (once), se enmarcan en las medidas: *pocas veces* y *casi nunca*. De igual forma, se puede evidenciar que esta serie de preguntas están formuladas para medir la incidencia de la interacción con las personas en las practicas académicas y en los trabajos en grupo que se presenten en los componentes; por ello, se infiere que hay un manejo emocional claro, explícito y, que ello, no condiciona la actuación pre-profesional.

- *Nivel de despersonalización en las estudiantes y los estudiantes que hacen parte de la muestra*

Para finalizar el análisis de esta dimensión, se considera pertinente relacionar los niveles, para generar a la lectora o el lector una visión más concreta de la situación en la despersonalización (D). Por lo tanto, se presentan los niveles de Despersonalización con los respectivos porcentajes:

**Gráfica 12. Niveles de Despersonalización**



**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Para iniciar, se resalta las sub escalas por niveles, que se conforman mediante las pautas brindadas por Facal (2012). Los niveles se reconocen mediante los siguientes puntajes (puntaje máximo por persona, treinta):

- **Alto:**  $\geq 10$
- **Medio:** 6-9
- **Bajo:**  $\leq 5$

Por ende y en concordancia con la gráfica número 12 (doce), se denota **que los niveles de Despersonalización están caracterizados por la prominencia del nivel bajo**. En este sentido, el 49% de la muestra, es decir, 31 (treinta y uno) estudiantes están muy por debajo de los niveles de riesgo. Este dato, está acorde a las calificaciones evidenciadas en la tabla número 20 (veinte), en donde, se observa que las escalas de frecuencias con más repeticiones hacen parte de las medidas con menos valor, es decir, un estrés mínimo en las estudiantes y los estudiantes. Sin embargo,

más de la mitad de la muestra, es decir, 32 (treinta y dos) estudiantes, presentan niveles altos o medios, esto en concordancia con lo planteado por Facal (2012) quien enuncia que la respuesta al estrés crónico en esta dimensión esta caracteriza por: “respuesta impersonal, y falta de sentimientos a los sujetos objeto de atención” (p. 61). Por consiguiente, se resalta que 14 (catorce) estudiantes de 63 (sesenta y tres) generan respuestas despersonalizadas hacia las sujetas y los sujetos que son el eje de la atención. Para complementar, las respuestas enunciadas por Facal (2012), Caballero, *et al* (2015) afirman que esta dimensión se caracteriza por: “una actitud cínica o de distanciamiento con el significado y la utilidad con los estudios que se están realizando” (p. 428). Este elemento, sugiere que hay aspectos transversales en el proceso formativo, por ello, la práctica académica con esta serie de respuestas podría generar un déficit en la atención que no ha sido previamente investigada.

Ahora bien, para generar un diálogo respecto a las respuestas en esta dimensión Rosales & Paneque (2014) afirman que esta dimensión en riesgo (niveles medios y explícitamente altos) puede generar: “actitudes de desinterés frente a la actividad académica y dudas acerca de la importancia de los estudios universitarios que realiza” (p. 4773). Como se puede evidenciar, la respuesta a esta dimensión genera afectaciones en el conglomerado de las actividades académicas. Posteriormente, se resalta que hay una porción de la muestra que está en riesgo inminente de generar respuestas acordes con los niveles altos de Despersonalización, por lo tanto, un 29%, es decir, 18 (diez y ocho) estudiantes del total de la muestra, permanecen en riesgo de “generar actitudes frías y de distanciamiento” (Facal, 2012, p. 62).

Para finalizar, se resalta que el promedio en la sumatoria de los puntajes reales de la muestra es de 6,4 (seis punto cuatro), en este, se resalta que sobrepasa los niveles bajos de Despersonalización, por lo tanto, en promedio las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre en el 2018-II, están sujetas y sujetos a un riesgo relacionado a la presencia de niveles medios de Despersonalización en sus actividades académicas.

**Tabla 21. Dimensión Despersonalización en la muestra**

<i>Despersonalización</i>		
	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Alto</i>	14	22
<i>Medio</i>	18	29
<i>Bajo</i>	31	49

<i>Total</i>	<i>63</i>	<i>100</i>
--------------	-----------	------------

*Fuente:* Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

En la tabla número 21 (vente y uno) se presentan los datos sustraídos del cuestionario, en donde, la lectora o el lector podrá familiarizarse por completo con la dimensión de Despersonalización, en los cuales, se incluye la distribución de frecuencia por cada uno de los niveles y su respectivo porcentaje.

### **6.3.2.3. Baja/alta Realización Personal (RP)**

Es imprescindible al igual que las dimensiones anteriores, generar un reconocimiento de las preguntas al interior del cuestionario que están orientadas hacia la Realización Personal, que no por ser la última es la menos importante, para ello, se resaltan las preguntas orientadas a esta dimensión en la siguiente tabla:

**Tabla 22. Preguntas direccionadas a la dimensión de Realización Personal.**

<i>Código</i>	<i>Pregunta</i>
<i>4</i>	Comprendo con facilidad como se sienten las personas que acuden a mí en la práctica.
<i>7</i>	Trato muy eficazmente los problemas de las personas que acuden a mí en la práctica como Trabajadora o trabajador social en formación.
<i>9</i>	Creo que influyó positivamente con mis acciones, en las personas que acuden a mí en la práctica.
<i>12</i>	Me siento muy activa/o.
<i>17</i>	Puedo crear fácilmente una atmósfera tranquila con las personas que acuden a mí en la práctica.
<i>18</i>	Me siento estimulada/o (anímicamente) después de trabajar con las personas que acuden a mí en la práctica.
<i>19</i>	He conseguido muchas cosas útiles estudiando esta profesión.
<i>21</i>	En la práctica manejo los problemas emocionales con mucha calma.

*Fuente:* Elaboración del investigador

Sin embargo, antes conferir puntuaciones a los niveles de Realización Personal, es importante identificar las repeticiones en la escala de Likert presente en el cuestionario con preguntas direccionadas a la presente dimensión, las cuales son:

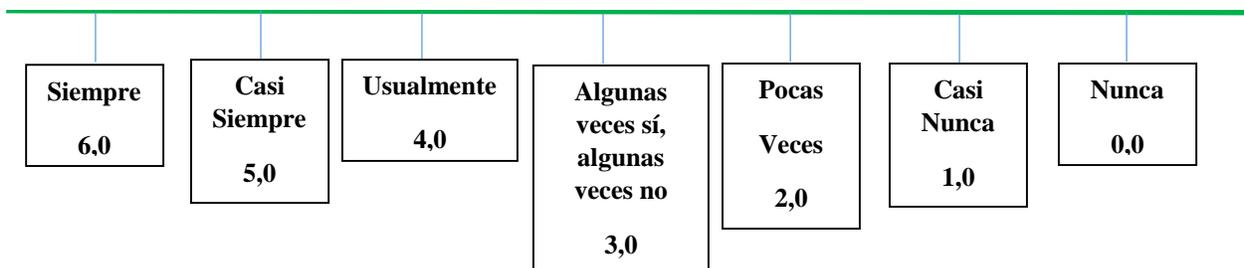
**Tabla 23. Repeticiones en las escalas de frecuencias en las preguntas direccionadas a la Realización Personal (RP).**

<b>Escalas de Frecuencia</b>	<b>Repeticiones</b>
<b>Nunca (0)</b>	Esta medida se repite 16 (diez y seis) veces de un total de 504 respuestas, con el 3% del total de esta dimensión.
<b>Casi Nunca (1)</b>	Esta medida se repite 5 (cinco) veces de un total de 504 respuestas, con el 1% del total de esta dimensión.
<b>Pocas Veces (2)</b>	Esta medida se repite 20 (veinte) veces de un total de 504 respuestas, con el 4% del total de esta dimensión.
<b>Algunas veces sí, Algunas veces no (3)</b>	Esta medida se repite 80 (ochenta) veces de un total de 504 respuestas, con el 16% del total de esta dimensión.
<b>Usualmente (4)</b>	Esta medida se repite 121 (ciento veinte y uno) veces de un total de 504 respuestas, con el 24% del total de esta dimensión.
<b>Casi Siempre (5)</b>	Esta medida se repite 161 (ciento sesenta y uno) veces de un total de 504 respuestas, con el 32% del total de esta dimensión.
<b>Siempre (6)</b>	Esta medida se repite 101 (ciento y uno) veces de un total de 504 respuestas, con un 20% del total de esta dimensión.

**Fuente:** Elaboración del investigador

Para conferir un análisis a las repeticiones evidenciadas en la tabla número 23 (veinte y tres), se denota que el planteamiento de las preguntas tiene una diferencia tacita con las anteriores dimensiones, ya que, la mayoría de estas están orientadas y planteadas en afirmativo; un ejemplo de ello, para contextualizar a la lectora o el lector, es la pregunta con el código número 4 (cuatro) “*comprendo con facilidad como se sienten las personas que acuden a mí en la práctica*”, es decir, cuando se habla de afirmativo se identifica la frecuencia con las que las estudiantes y los estudiantes comprenden con facilidad a las personas en la práctica. Por ello, se denota un gran porcentaje en las medidas de frecuencia con mayor puntaje, la cuales son: *usualmente*, *casi siempre* y *siempre*, que generando la sumatoria en las repeticiones alcanzan el 76%. En este sentido, se demarca una diferencia explicita con las otras dos dimensiones y su análisis debe ser específico. Por ende, se realiza una revisión de las calificaciones mediante la ecuación PT/PN presentadas de la siguiente forma:

**Gráfica 13. Escala de frecuencias (Realización Personal)**



*Fuente:* Elaboración del investigador

**Tabla 24. Calificación por pregunta dimensión Realización Personal (RP)**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>	<b>PT/PN</b>
<b>4</b>	Comprendo con facilidad como se sienten las personas que acuden a mí en la práctica.	4,4 <i>(usualmente)</i>
<b>7</b>	Trato muy eficazmente los problemas de las personas que acuden a mí en la práctica como Trabajadora o trabajador social en formación.	4,5 <i>(usualmente)</i>
<b>9</b>	Creo que influyó positivamente con mis acciones, en las personas que acuden a mí en la práctica.	4,4 <i>(usualmente)</i>
<b>12</b>	Me siento muy activa/o.	3,3 <i>(algunas veces sí, algunas veces no)</i>
<b>17</b>	Puedo crear fácilmente una atmósfera tranquila con las personas que acuden a mí en la práctica.	4,6 <i>(usualmente)</i>
<b>18</b>	Me siento estimulada/o (ánimicamente) después de trabajar con las personas que acuden a mí en la práctica.	4,3 <i>(usualmente)</i>
<b>19</b>	He conseguido muchas cosas útiles estudiando esta profesión.	5,0 <i>(casi siempre)</i>
<b>21</b>	En la práctica manejo los problemas emocionales con mucha calma.	4,1 <i>(usualmente)</i>

*Fuente:* Elaboración del equipo investigador

Como se puede evidenciar en la tabla número 24 (veinte y cuatro), y como se enuncia con anterioridad en el análisis de las repeticiones, a excepción de la pregunta con el código 12 (doce) todas las demás fluctúan entre dos de las medidas con mayor puntaje (*casi siempre, usualmente*). Por ello, se infiere que las estudiantes y los estudiantes al interior de sus prácticas académicas reflejadas en las preguntas con los códigos, 4 (cuatro), 7 (siete), 9 (nueve), 17 (diez y siete), 18 (diez y ocho) y 21 (veinte y uno), generan eficacia al interior de sus procesos y de los grupos de trabajo. El termino de eficacia, también esta explícitamente relacionado con el Síndrome de

Burnout, ya que, la eficacia académica que conceptualiza Caballero, *et al* (2015) es conocida como: “un estado mental positivo relacionado con los estudios y caracterizado por el vigor en las tareas como estudiante, los altos niveles de dedicación en los estudios y, finalmente, la absorción de las mencionadas tareas” (p. 429). En este sentido, *usualmente* y *casi siempre*, las estudiantes y los estudiantes de la muestra, futuras trabajadoras y futuros trabajadores sociales, manejan de forma eficaz los compromisos con las personas que acuden a ellas y ellos en la práctica, esto se realiza de forma vigorosa, dedicada y, a su vez, se adaptan fácilmente a los escenarios institucionales, que da muestra de ***Alta Realización Personal***.

Para finalizar se resaltan aspectos actitudinales, ya que, la pregunta con el código 12 (doce), hace referencia al sentir energía en las actividades, todos los días, en donde se genera una medida de frecuencia favorable al considerar que *usualmente* las estudiantes y los estudiantes están activas o activos.

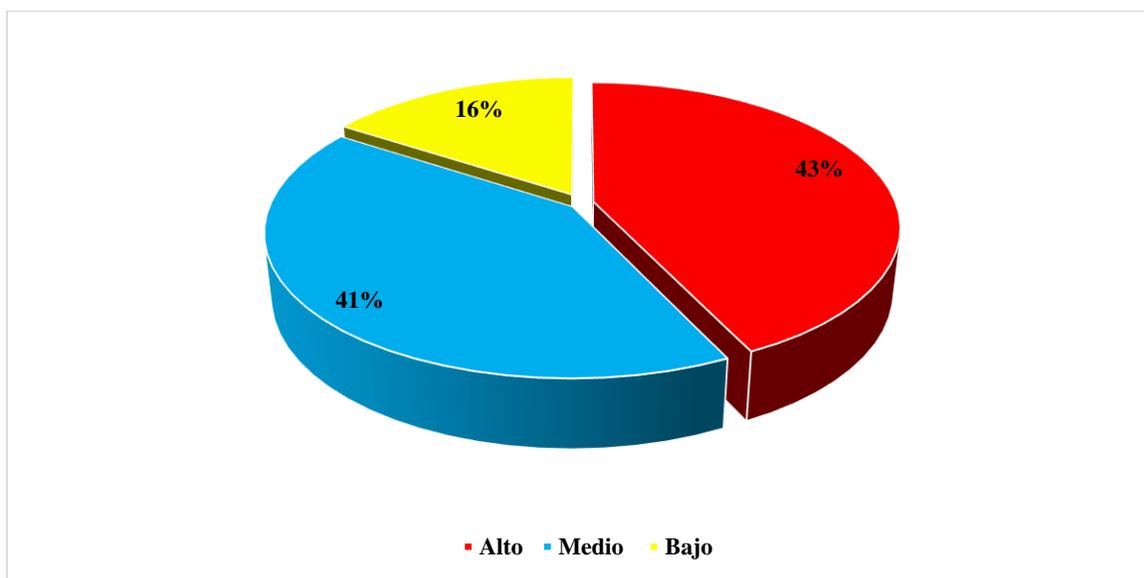
- ***Nivel de Realización Personal en las estudiantes y los estudiantes que hacen parte de la muestra***

Para finalizar el análisis de esta dimensión, se considera pertinente relacionar los niveles, para generar al lector una visión más concreta de la situación en la dimensión de realización personal (RP). Por lo tanto, se presentan los niveles de realización personal según Facal (2012) los cuales son:

- ***Alto:*** =  $\leq 33$
- ***Medio:*** 34-39
- ***Bajo:*** =  $\geq 40$

Por lo tanto, los niveles se reconocen mediante las escalas evidenciadas anteriormente (puntaje máximo por persona, cuarenta y ocho). De igual forma, es pertinente evidenciar los porcentajes por nivel en esta dimensión en la siguiente gráfica:

**Gráfica 14. Niveles de Realización Personal**



**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Antes de iniciar el análisis concerniente a los niveles en la dimensión de Realización Personal (RP), es pertinente resaltar nuevamente, que como afirma Facal (2012) que esta dimensión es un contraste con las dos anteriores, ya que, “cuanto mayor es la puntuación en esta escala mayor es la realización personal, porque en este caso la puntuación es inversamente proporcional al grado de burnout. Es decir, a menor puntuación más afectado está el sujeto” (p. 62). Por consiguiente, para hablar de los niveles, hay que resaltar que las personas que tuvieron mayor puntaje en la sumatoria ponderada en esta dimensión son los que tienen un nivel de bajo riesgo en la dimensión, es un contraste claro con las anteriores dimensiones (que entre mayor puntaje mayor era el nivel). Ahora bien, en contraste con las calificaciones por pregunta, con las repeticiones y con la eficacia, hay un porcentaje de estudiantes que tienen un alto riesgo de presentar una Baja Realización Personal, es decir, 27 (vente y siete) estudiantes del total de la muestra son un contraste a la eficacia. Según Facal (2012) un nivel bajo en esta dimensión se presenta en la medida que la actividad académica o el trabajo pierden valor, ya no tiene el mismo valor que tenía antes y, a su vez, Caballero, *et al* (2015) consideran que se genera un sentimiento de incompetencia académica como estudiante y como profesional. Por consiguiente, los niveles bajos y medios (riesgo), con la muestra evidenciada en el análisis de la dimensión, reúnen elementos enunciados con anterioridad, tanto en las prácticas académicas, como en los componentes en el aula.

Ahora bien, el nivel alto de Realización Personal, se muestra como el porcentaje más bajo, es decir, las estudiantes y los estudiantes que obtuvieron un mayor puntaje en el consolidado del cuestionario para esta dimensión, que ponderan su eficacia en las actividades académicas, generando, como se enuncio con anterioridad, capacidad para adaptarse a los escenarios, generar sinergias con los diferentes grupos de trabajo, generar actuaciones eficaces con las diferentes personas, encuentran un valor intrínseco en la actividad y, por ello, generan dedicación y, aunque son solo 10 (diez) estudiantes del total de la muestra, hay que resaltar las respuestas mencionadas en la literatura para este nivel.

Para finalizar, se destaca que el promedio del total de la muestra en esta dimensión fue de **34,5** (treinta y cuatro punto cinco), es decir, se resalta que sobrepasa los niveles de alta Realización Personal (bajo riesgo), por lo tanto, en promedio las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre presentes en la muestra están sujetas y sujetos al riesgo en esta dimensión. De igual forma, se presenta una tabla que describe los datos sustraídos del cuestionario, en donde, la lectora o el lector podrán familiarizarse por completo con los datos presentes en esta dimensión:

**Tabla 25. Dimensión Realización personal en la muestra**

<i>Realización Personal</i>		
	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
<i>Alto</i>	27	43
<i>Medio</i>	26	41
<i>Bajo</i>	10	16
<i>Total</i>	<b>63</b>	<b>100</b>

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

En la tabla numero 25 (veinte y cinco) se resalta la distribución de frecuencias por nivel, todo ello, con el fin de que la lectora o el lector denoten las características por nivel en la muestra de la dimensión de Realización Personal. Ahora bien, se dará una muestra del Coeficiente de Alfa Cronbach para brindar a la lectora o el lector una muestra de coherencia interna, por lo tanto, a continuación se presentan los siguientes datos relacionados al coeficiente.

#### **6.3.2.4. Medida de coherencia o consistencia interna (coeficiente alfa Cronbach)**

Para el profesional en formación que opta por el título de trabajador social, resulta pertinente generar una muestra de coherencia por parte del instrumento que ha sido adaptado para su

aplicación en las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. No obstante, se resalta que según Facal (2012) este instrumento se caracteriza por “su validez concurrente, Maslach y Jackson obtuvieron correlaciones significativas entre diversas escalas conductuales y el MBI” (p. 62). A su vez, Caballero, *et al* (2015) enuncia una serie de estudios (resaltados en los antecedentes a nivel nacional) donde el instrumento ha sido previamente validado por tratadistas en la temática. Sin embargo, se presenta una de las medidas de coherencia propuestas por Sampieri, *et al* (1991) que es el Coeficiente Alfa de Cronbach (teniendo en cuenta que las variables presentes en el cuestionario son ordinales), este se presenta en la siguiente tabla:

**Tabla 26. Coeficiente alfa Cronbach del cuestionario que retoma el MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) adaptado para las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social.**

<b>ALFA DE CRONBACH<sup>22</sup></b>	
<b><i>K</i></b>	22
<b><math>\Sigma Si</math></b>	398,2
<b><i>St</i></b>	8145,0
<b><i>Resultados secciones de la formula</i></b>	
<b><i>Sección 1</i></b>	1,0476
<b><i>Sección 2</i></b>	0,9511
<b><i>Resultado</i></b>	
<b><i>Alfa de cronbach</i></b>	1

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Por consiguiente, según (Sampieri, *et al*, 1991) si la escala supera los 0,75 (cero punto setenta y cinco) es aceptable y si supera los 0,90 (cero punto noventa) es elevada, por lo tanto, el cuestionario MBI-HSS retomado y adaptado de Facal (2012) del cuestionario posee una confiabilidad elevada a razón de su resultado 1 (uno).

#### **6.4. Factores de riesgo en las estudiantes y los estudiantes de la muestra.**

Para conferir un análisis a los factores de riesgo, que se han podido contemplar en la literatura rastreada a nivel nacional, es pertinente generar la reflexión del por qué se retoman estos elementos para brindar una contextualización más amplia acerca de las dimensiones del

<sup>22</sup> La ecuación es la siguiente  $\alpha = \frac{K}{K-1} \left(1 - \frac{\Sigma Si}{St}\right)$  en donde K es el tamaño de la muestra y S las varianzas.

Síndrome de Burnout. En este sentido Caballero, *et al* (2015) afirman: “la consideración de los estudiantes universitarios que, dadas las características del rol que desempeñan y las tareas que realizan, pueden sufrir elementos del burnout académico al igual que un trabajador formal” (p. 434). Por ende, algunas de las características del Burnout en estudiantes según Salanova, *et al*, (2005) como se citó en Caballero, *et al*, (2015) enuncian que, “han planteado tres grupos de variables predictoras asociadas a la ocurrencia de este síndrome en el trabajo: factores organizacionales, sociales y del individuo” (p. 434). Sin embargo, resaltan que hay una carencia en este sentido alrededor de las investigaciones realizadas por estudiantes, por consiguiente, Caballero que es una de las máximas tratadistas en la temática, sugiere profundizar más sobre este síndrome en el contexto académico.

En este sentido, se resaltan dos ámbitos de los mencionados en el marco teórico los cuales son el académico y el social, como factores de riesgo para profundizar en esta temática, en las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social de la muestra.

#### **6.4.1. Factores de riesgo del contexto académico**

En la literatura, más concretamente en las investigaciones realizadas sobre el Burnout Académico en Colombia, se han identificado una serie de *obstáculos* o factores de riesgo que dificultan el desempeño del estudiante y se relacionan positivamente con altos niveles en las dimensiones del Burnout (Caballero, *et al*, 2015). De tal manera que, entre estos factores se encuentran una serie de características del rol de estudiante que en cierta medida dependen de la institución de educación superior en la cual estén realizando su proceso formativo; por consiguiente y, como se mencionó en el marco teórico, Caballero y compañía mediante investigaciones realizadas en Colombia, identificaron una serie de recurrencias en estos factores tanto en el contexto académico como en el contexto social, que afectan explícitamente la actividad que desempeña el estamento estudiantil. En este sentido, se considera pertinente indagar por estas características previamente evidenciadas en investigaciones realizadas en Colombia y contrastarlas con la muestra para encontrar relaciones en elementos que las estudiantes y los estudiantes consideran que generan estrés al interior de la institución de educación superior.

Por ello, para resaltar estas características traídas a colación en el instrumento de la presente investigación, es pertinente reconocer cuales son los factores de riesgo del contexto académico que retoma la misma:

**Tabla 27. Factores de riesgo del contexto académico evidenciadas en el instrumento de la presente investigación**

<b>Código</b>	<b>Pregunta/Reactivo</b>
<b>1</b>	Falta de apoyo de tutores/as.
<b>2</b>	Poca comunicación con los/las docentes.
<b>3</b>	Realizar prácticas académicas al mismo tiempo que se cursan componentes.
<b>4</b>	No estar vinculada/o a una asociación estudiantil.
<b>5</b>	Demasiada carga horaria.
<b>6</b>	Dificultad en la prestación de servicios de la biblioteca en la Universidad.
<b>7</b>	Centros de copiado costosos.
<b>8</b>	Administrativos/as que no ofrecen adecuada o debida atención a las solicitudes.
<b>9</b>	Aulas informáticas con pocos equipos.
<b>10</b>	Aulas con inadecuada iluminación y ventilación.
<b>11</b>	Transporte inadecuado para llegar a la Universidad.
<b>12</b>	Sobrecarga de exigencias en los componentes.
<b>13</b>	Cuerpo docente impuntual.
<b>14</b>	Ausentismo del cuerpo docente.
<b>15</b>	Temas de mucha dificultad en los componentes.
<b>16</b>	Situaciones complejas en la práctica académica.
<b>17</b>	Docentes exigentes.
<b>18</b>	No conseguir los resultados esperados en los componentes y/o asignaturas.
<b>19</b>	Entrega del trabajo de grado.

**Fuente:** Tomado de Caballero, *et al*, 2010, p. 136-137.

En relación con estos factores de riesgo, se realiza una escala de frecuencias mediante la escala de Likert con variables ordinales, para identificar cuáles de estos factores, son considerados “*estresantes*” y/o molestos en las estudiantes y los estudiantes. Por ende, se resalta que cada pregunta tiene un puntaje máximo de 315 (treientos quince) por sujeta o sujeto y un puntaje real por pregunta; para aseverar estos puntajes, se califica de igual forma como se calificaron las escalas de frecuencias de las dimensiones del Síndrome de Burnout, con la diferencia de un menor número de escalas de frecuencia. De tal manera que a continuación se presenta la siguiente tabla con los datos concernientes al número de frecuencias mencionadas, el puntaje total y el puntaje real por pregunta:

**Tabla 28. Escala de frecuencias y puntaje real por pregunta, factores de riesgo del contexto académico.**

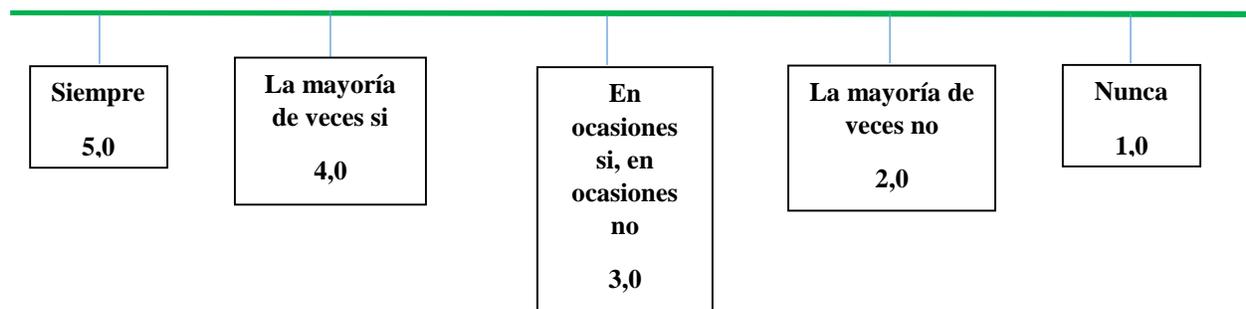
<b>Preguntas (código)</b>	<b>Siempre (5)</b>	<b>La mayoría de veces si (4)</b>	<b>En ocasiones si, en ocasiones no (3)</b>	<b>La mayoría de veces no (2)</b>	<b>Nunca (1)</b>	<b>Puntuación máxima por pregunta</b>	<b>Puntaje real por pregunta</b>
<b>1</b>	5	16	25	9	8	315	190
<b>2</b>	2	17	21	18	5	315	182
<b>3</b>	28	15	10	7	3	315	247
<b>4</b>	3	2	10	13	35	315	114
<b>5</b>	15	23	18	6	1	315	234
<b>6</b>	21	16	12	10	4	315	229
<b>7</b>	12	10	18	14	9	315	191
<b>8</b>	16	20	18	6	3	315	229
<b>9</b>	28	15	15	5	0	315	255
<b>10</b>	8	17	20	12	6	315	198
<b>11</b>	18	15	16	7	7	315	219
<b>12</b>	12	18	23	7	3	315	218
<b>13</b>	4	8	25	22	4	315	175
<b>14</b>	2	10	16	26	9	315	159
<b>15</b>	2	7	20	23	11	315	155
<b>16</b>	12	25	21	5	0	315	233
<b>17</b>	1	12	23	16	11	315	165
<b>18</b>	12	15	22	11	3	315	211
<b>19</b>	42	15	5	0	1	315	286
<b>Total repeticiones por medida de frecuencia</b>	243	276	338	217	123		

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Como se puede evidenciar, las medidas de frecuencia que más tuvieron mención, se refieren a elementos que *siempre* o *casi siempre* generan estrés en las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre presentes en la muestra. De igual forma, para contextualizar y conceder calificaciones

mediante la fórmula PT/PN, se considera pertinente asignar a la escala de frecuencias el siguiente margen de calificación en conjunto con los puntajes adquiridos por pregunta:

**Gráfica 15. Escala de frecuencias (factores de riesgo en el contexto académico)**



*Fuente:* Elaboración del investigador

**Tabla 29. Calificación por pregunta factores de riesgo contexto académico.**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>	<b>PT/PN</b>
<b>1</b>	Falta de apoyo de tutores/as.	3,0 <i>(en ocasiones si, en ocasiones no)</i>
<b>2</b>	Poca comunicación con los/las docentes.	2,9 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>3</b>	Realizar prácticas académicas al mismo tiempo que se cursan componentes.	3,9 <i>(en ocasiones si, en ocasiones no)</i>
<b>4</b>	No estar vinculada/o a una asociación estudiantil	1,8 <i>(nunca)</i>
<b>5</b>	Demasiada carga horaria.	3,7 <i>(en ocasiones si, en ocasiones no)</i>
<b>6</b>	Dificultad en la prestación de servicios de la biblioteca en la Universidad.	3,6 <i>(en ocasiones si en ocasiones no)</i>

<b>7</b>	Centros de copiado costosos.	3,0 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>
<b>8</b>	Administrativos/as que no ofrecen adecuada o debida atención a las solicitudes	3,6 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>
<b>9</b>	Aulas informáticas con pocos equipos	4,0 <i>(la mayoría de veces sí)</i>
<b>10</b>	Aulas con inadecuada iluminación y ventilación.	3,1 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>
<b>11</b>	Trasporte inadecuado para llegar a la Universidad.	3,5 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>
<b>12</b>	Sobrecarga de exigencias en los componentes.	3,5 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>
<b>13</b>	Cuerpo docente impuntual.	2,8 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>14</b>	Ausentismo del cuerpo docente.	2,5 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>15</b>	Temas de mucha dificultad en los componentes.	2,5 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>16</b>	Situaciones complejas en la práctica académica.	3,7 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>
<b>17</b>	Docentes exigentes	2,6 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>18</b>	No conseguir los resultados esperados en los componentes y/o asignaturas.	3,3 <i>(en ocasiones sí en ocasiones no)</i>

<b>19</b>	Entrega del trabajo de grado	4,5 <i>(la mayoría de veces sí)</i>
-----------	------------------------------	--

**Fuente:** Elaboración del investigador

Como se puede evidenciar en la tabla número 29 (veinte y nueve), hay reactivos que generan estrés en las estudiantes y los estudiantes. Estas preguntas han generado un amplio margen de estrés en el grueso de la muestra, un ejemplo de ello, es la pregunta con el código 19 (diez y nueve) relacionada con la entrega del trabajo de grado que como se evidencia en la calificación de la pregunta *la mayoría de veces si*, genera estrés en el cuerpo estudiantil de VIII semestre. A su vez, la pregunta con el código 9 (nueve) relacionada a los equipos existentes en las aulas de sistemas, refleja una inconformidad explícita con los equipos disponibles para realizar actividades académicas y la calidad de los mismos, por lo tanto, se evidencia que estas dos preguntas generan afectaciones a los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout.

De igual forma, las preguntas relacionadas con la función del cuerpo docente como las preguntas con los códigos 1 (uno), 2 (dos), 13 (trece), 14 (catorce) y 17 (diez y siete), fluctuaron entre las medidas: *en ocasiones si*, *en ocasiones no* y *la mayoría de veces no*, por ello, preguntas relacionadas a la impuntualidad del cuerpo docente, al ausentismo, exigencia, falta de apoyo y comunicación con los mismos, generan matices que ocasionalmente generan estrés. Por lo cual, se resalta que estas preguntas no generan una afectación transversal en los niveles de las dimensiones del Burnout.

De igual forma, se presentan medidas de frecuencia que no generan estrés, una de ellas, y las que más se resalta, es la pregunta con el código 4 (cuatro), relacionada a la asociación estudiantil, este elemento no genera estrés en las estudiantes y los estudiantes por su contenido en la calificación. A su vez, se mencionan códigos que de igual forma, no generan estrés de manera constante, es decir, fluctúa mucho y se evidencia en las calificaciones de la tabla 29 (veinte y nueve). De igual forma, códigos como el 5 (cinco), 6 (seis), 7 (siete), 8 (ocho), 10 (diez), 11 (once) y 18 (diez y ocho) relacionados con los centros de copiado, la función de los administrativos y administrativas, las aulas de clase y sus condiciones de ventilación e iluminación, la carga horaria, la no consecución de los objetivos y los servicios de la biblioteca, son elementos que en ocasiones generan estrés, por lo tanto, evidenciar estos elementos que

parten de la ejecución organizacional, profundiza en los obstáculos que evidencia el cuerpo estudiantil perteneciente a la muestra en su propia universidad.

Ahora bien, se considera pertinente resaltar medidas de tendencia central y de dispersión, para brindar un análisis descriptivo de las mismas, todo ello, con el fin de profundizar en estos elementos que según la literatura llegan a ser considerados como obstáculos:

**Tabla 30. Medidas de tendencia central y de variabilidad pertenecientes a los factores de riesgo del contexto académico con base en la información de (Caballero, et al, 2015) (Caballero, et al, 2010)**

<b>Media</b>	205
<b>Mediana</b>	211
<b>Desviación Estándar</b>	41,09
<b>X Min</b>	114
<b>X Max</b>	286
<b>Rango</b>	172

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Por consiguiente, se denota de las medidas enunciadas con anterioridad las siguientes características; con respecto a la media, que es el promedio aritmético de la distribución se evidencia que el puntaje real promedio en los 19 (diez y nueve) ítems o reactivos es de 205 (doscientos cinco), por lo cual, se infiere que las preguntas estuvieron en promedio entre la medida de frecuencia: *la mayoría de veces sí* y, la medida de frecuencia *en ocasiones si, en ocasiones no*. A su vez, se destaca que la medida de frecuencia que más se repitió fue en *ocasiones si, en ocasiones no* con 338 (trescientos treinta y ocho) repeticiones. De igual forma, la desviación estándar que hace referencia a la desviación de las puntuaciones respecto a la media, es decir, la medida con respecto al promedio aritmético que es 205 (doscientos cinco) se desvíó 41,25 (cuarenta y uno punto veinte y cinco) en el conjunto de puntuaciones reales, por lo cual, se afirma que la variación de los datos en el caso de la presente investigación no es significativa. Para finalizar, se resalta el rango, ya que, entre mayor es el rango mayor es la dispersión de la distribución en los datos de las medidas de frecuencias, como se puede evidenciar, el rango alcanza los 172 (ciento setenta y dos), por ende, se aproxima al puntaje mínimo en el ponderado de las preguntas que es de 114 (ciento catorce), por esta razón se infiere que no hay una gran dispersión en los datos en los 19 (diez y nueve) ítems o reactivos.

Para finalizar, resulta importante medir el nivel de coherencia interna de esta variable dependiente, en donde, se obtiene y analiza el Coeficiente de Alfa Cronbach. Por lo tanto, se presentan los resultados del coeficiente los cuales son:

**Tabla 31. Coeficiente Alfa Cronbach Factores de riesgo del contexto académico**

<b>ALFA DE CRONBACH</b>	
<b><i>K</i></b>	63
<b><math>\Sigma Si</math></b>	289,1
<b><i>St</i></b>	1688,76
<b>Resultados secciones de la formula</b>	
<b><i>Sección 1</i></b>	1,0161
<b><i>Sección 2</i></b>	0,8288
<b>Resultado</b>	
<b><i>Alfa Cronbach</i></b>	0,84

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013.

Por consiguiente, según (Sampieri, *et al*, 1991) si la escala supera los 0,75 (cero punto setenta y cinco) es aceptable y si supera los 0,90 (cero punto noventa) es elevada. Por lo tanto, esta sección del cuestionario posee una confiabilidad aceptable a razón de su resultado que es 0,84 (cero punto ochenta y cuatro).

#### **6.4.2. Factores de riesgo del contexto social.**

En la literatura, se resaltan factores interpersonales que están presentes en el contexto universitario y, a su vez, van más allá del mismo (contexto doméstico y laboral), en donde, se reconoce, por ejemplo, el papel que pueden jugar las redes primarias. Según Caballero, *et al* (2015) “se asume que conforme aparecen ambientes interpersonales mas aversivos, aumenta la probabilidad de mayor estrés interpersonal, y peor afrontamiento del mismo” (p. 434). En este sentido se considera pertinente indagar por estas características sociales e interpersonales previamente evidenciadas en investigaciones realizadas en Colombia y, contrastarlas con la

muestra para generar cercanía con lo que las estudiantes y los estudiantes consideran “*estresante*” de algunas relaciones y situaciones.

Por consiguiente, para resaltar estas características evidenciadas en el instrumento de la presente investigación, es pertinente reconocer cuales son los ítems del contexto social que retoma el mencionado instrumento:

**Tabla 32. Factores de riesgo del contexto social evidenciadas en el instrumento de la presente investigación**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>
<b>1</b>	No contar con la cooperación de los compañeros y compañeras.
<b>2</b>	No participar de actividades recreativas por la carga académica.
<b>3</b>	Competitividad de los compañeros y las compañeras.
<b>4</b>	Insuficiencia en el apoyo familiar.
<b>5</b>	Insuficiencia en el apoyo de los amigos y las amigas.
<b>6</b>	Falta de recursos económicos.
<b>7</b>	No conseguir trabajo.
<b>8</b>	Ausencia de actividades novedosas en lo cotidiano.
<b>9</b>	Complejidad o imposibilidad para planificar y organizar el tiempo.
<b>10</b>	Falta de motivación por los estudios.
<b>11</b>	Discusiones con los y las compañeras.
<b>12</b>	Discusiones con las docentes y los docentes.
<b>13</b>	Discusiones con las familiares y los familiares.

**Fuente:** Tomado de Caballero, et al, 2010, p. 137.

En relación con estos elementos que hacen parte de los factores de riesgo, se realiza una escala de frecuencias mediante la escala de Likert con variables ordinales, para identificar cuáles de estos factores, son considerados “*estresantes*” y/o generan molestia en las estudiantes y los estudiantes. Por ende, se resalta que cada pregunta tiene un puntaje máximo de 315 (trescientos quince) por sujeta o sujeto y un puntaje real por pregunta, para aseverar estos puntajes, se califica de igual forma como se calificaron las escalas de frecuencias de las dimensiones del síndrome y los factores de riesgo del contexto académico. De esta manera, se presenta la siguiente tabla con los datos concernientes al número de frecuencias mencionadas, el puntaje total y el puntaje real por pregunta:

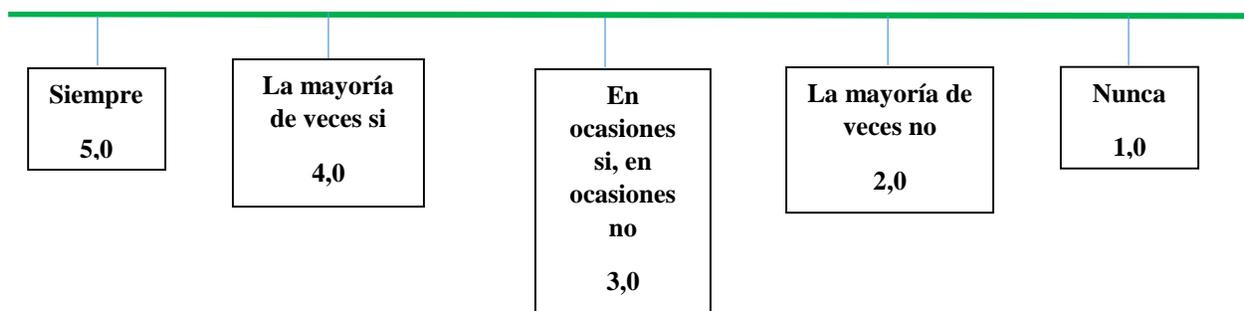
**Tabla 33. Escala de frecuencias y puntaje real por pregunta, factores de riesgo del contexto social.**

<b>Preguntas (código)</b>	<b>Siempre (5)</b>	<b>La mayoría de veces si (4)</b>	<b>En ocasiones sí, en ocasiones no (3)</b>	<b>La mayoría de veces no (2)</b>	<b>Nunca (1)</b>	<b>Puntaje real por pregunta</b>
<b>1</b>	4	10	26	18	5	179
<b>2</b>	14	16	12	12	9	203
<b>3</b>	6	10	17	21	9	172
<b>4</b>	5	8	9	15	26	140
<b>5</b>	2	2	14	22	23	127
<b>6</b>	13	12	21	11	6	204
<b>7</b>	10	21	12	8	12	198
<b>8</b>	13	20	15	11	4	216
<b>9</b>	15	19	18	10	1	226
<b>10</b>	3	10	28	17	5	178
<b>11</b>	4	6	16	24	13	153
<b>12</b>	2	6	11	24	20	135
<b>13</b>	5	9	19	18	12	166
<b>Total por medidas de frecuencia</b>	96	149	218	211	145	

**Fuente:** elaboración del investigador

Como se puede evidenciar, las medidas de frecuencia que más tuvieron mención, son las medidas: *en ocasiones sí, en ocasiones no* y, a su vez, *la mayoría de veces no*, esto adquiere una relevancia importante, ya que, una de las medidas de frecuencia de menor puntaje obtuvo bastantes repeticiones, por lo cual, se infiere que la mayoría de preguntas relacionadas a los factores sociales no generan estrés de forma determinante. De igual forma, para contextualizar y conceder calificaciones mediante la fórmula PT/PN, se considera pertinente asignar a la escala de frecuencias el siguiente margen de calificación en conjunto con los puntajes adquiridos por pregunta:

**Gráfica 16. Escala de frecuencias (factores de riesgo en el contexto social)**



**Fuente:** Elaboración del equipo investigador

**Tabla 34. Calificación por pregunta factores de riesgo contexto social.**

<b>Código</b>	<b>Pregunta</b>	<b>PT/PN</b>
<b>1</b>	No contar con la cooperación de los compañeros y compañeras.	2,8 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>2</b>	No participar de actividades recreativas por la carga académica.	3,2 <i>(en ocasiones si, en ocasiones no)</i>
<b>3</b>	Competitividad de los compañeros y las compañeras.	2,7 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>4</b>	Insuficiencia en el apoyo familiar.	2,2 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>5</b>	Insuficiencia en el apoyo de los amigos y las amigas.	2,0 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>6</b>	Falta de recursos económicos.	3,2 <i>(en ocasiones si en ocasiones no)</i>
<b>7</b>	No conseguir trabajo.	3,1 <i>(en ocasiones si en ocasiones no)</i>

<b>8</b>	Ausencia de actividades novedosas en lo cotidiano.	3,4 <i>(en ocasiones si en ocasiones no)</i>
<b>9</b>	Complejidad o imposibilidad para planificar y organizar el tiempo.	3,6 <i>(en ocasiones si en ocasiones no)</i>
<b>10</b>	Falta de motivación por los estudios.	2,8 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>11</b>	Discusiones con los y las compañeras.	2,4 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>12</b>	Discusiones con las docentes y los docentes.	2,1 <i>(la mayoría de veces no)</i>
<b>13</b>	Discusiones con las familiares y los familiares.	2,6 <i>(la mayoría de veces no)</i>

**Fuente:** Elaboración del investigador

En este sentido y en concordancia con la tabla número 34 (treinta y cuatro), las medidas de frecuencia con mayores repeticiones en la tabla número 33 (treinta y tres) son las que están presentes en las calificaciones, ya que, estas oscilan entre las medidas de frecuencia: *en ocasiones si, en ocasiones no* y a su vez, *la mayoría de veces no*. Por lo tanto, las preguntas que generan estrés de una forma consistente son las preguntas con los códigos 2 (dos), 7 (siete), 8 (ocho), 9 (nueve), que están directamente relacionadas con aspectos como:

- Obstáculos para participar de actividades recreativas por la carga académica (situación que se sopesa, de igual forma, en los porcentajes de participación extracurricular, ver gráfica número cuatro).
- No conseguir trabajo (situación que se evidencia de forma determinante en la *situación laboral* de las estudiantes y los estudiantes de la muestra. Ver gráfica seis).
- Ausencia de actividades en lo cotidiano, elemento que está directamente relacionado con la pregunta del código 2 (dos) y que a su vez comparte aspectos evidenciados en la gráfica 4 (cuatro) (porcentajes de participación en grupos, eventos, colectivos extracurriculares).

- Complejidad para distribuir y/o organizar el tiempo, elemento que está relacionado con la sensación de carga académica. Este genera estrés en los momentos más álgidos del semestre, en especial al finalizar el proceso formativo, sin embargo, se resalta que su calificación no oscila entre las medidas de mayor puntaje.

Los demás códigos, no se consideran significativos por su calificación con las medidas de frecuencia de menor puntaje, por tal razón, se infiere que estas preguntas no generan mayor afectación en los niveles de las dimensiones del Burnout.

Ahora bien, se considera pertinente resaltar medidas de tendencia central y dispersión, para brindar un análisis descriptivo de las mismas, todo ello, con el fin de profundizar en los factores de riesgo sociales, por lo cual, se presentan las siguientes medidas:

**Tabla 35. Medidas de tendencia central y de variabilidad pertenecientes a los factores de riesgo del contexto social, retomados de (Caballero, et al, 2015) (Caballero, et al, 2010).**

<b>Media</b>	177
<b>Mediana</b>	178
<b>Desviación Estándar</b>	31,79
<b>X Min</b>	127
<b>X Max</b>	226
<b>Rango</b>	99

**Fuente:** Elaboración del investigador, generada mediante Excel 2013

Por consiguiente, se denota de las medidas enunciadas con anterioridad las siguientes características. Con respecto a la media, que es el promedio aritmético de la distribución se evidencia que el puntaje real promedio en los 13 (trece) ítems o reactivos es de 177 (ciento setenta y siete), por lo cual, se infiere que las preguntas estuvieron en promedio entre la medida de frecuencia: *en ocasiones si*, *en ocasiones no* y, la medida de frecuencia *la mayoría de veces no*. A su vez, se destaca que la medida de frecuencia que más se repitió fue *en ocasiones si*, *en ocasiones no* con 218 (doscientas diez y ocho) repeticiones. De igual forma, la desviación estándar que hace referencia a la dispersión de las puntuaciones respecto a la media, es decir, la medida con respecto al promedio aritmético que es 177 (ciento setenta y siete) se desvía 31, 79 (treinta y uno punto setenta y nueve) por pregunta, por lo cual se infiere que no hay una variación significativa de los datos en el caso de la presente investigación. Para finalizar, se

resalta el rango, ya que, entre mayor es el rango mayor es la dispersión de la distribución en los datos de las medidas de frecuencia, como se puede evidenciar, el rango alcanza los 99 (noventa y nueve) puntos, por ende, está por debajo del puntaje mínimo de la sumatoria ponderada por preguntas que es de 127 (ciento veinte y siete), por esta razón se infiere que hay una baja dispersión en los datos en los 13 (trece) ítems o reactivos.

Para finalizar resulta importante medir el nivel de coherencia interna de esta variable dependiente, en donde, el Coeficiente de Alfa Cronbach, por lo cual, al aplicar este coeficiente arroja los siguientes resultados:

**Tabla 36. Coeficiente Alfa Cronbach Factores de riesgo del contexto social**

<b>ALFA DE CRONBACH</b>	
<b><i>K</i></b>	63
<b><math>\Sigma vi</math></b>	180,1
<b><i>Vt</i></b>	1010,6
<b><i>Resultados secciones de la formula</i></b>	
<b><i>Sección 1</i></b>	1,0161
<b><i>Sección 2</i></b>	0,8218
<b><i>Absoluto 2</i></b>	0,8218
<b><i>Resultado</i></b>	
<b><i>Alfa Cronbach</i></b>	0,84

**Fuente:** Elaboración del equipo investigador, generada mediante Excel 2013

Como la escala supera los 0,75 (cero punto setenta y cinco) es aceptable. De tal manera que esta sección del cuestionario posee una confiabilidad aceptable a razón de su resultado, que es 0,84 (cero punto ochenta y cuatro).

## 7. Estrategia de intervención

En primer lugar, para orientar de forma teórica la propuesta de estrategia de intervención es importante brindar un bagaje del concepto de estrategia de intervención en las Ciencias Sociales y las implicaciones del mismo; en segundo lugar, se genera una aproximación a los módulos que brindan coherencia interna a la propuesta de estrategia de intervención, para de esta forma, generar de forma concreta y ordenada el origen y la pertinencia de la misma.

En este sentido, para Rodríguez (2011) una estrategia de intervención se define como “el conjunto coherente de recursos utilizados por un equipo profesional disciplinario o multidisciplinario, con el propósito de desplegar tareas en un determinado espacio social y socio-cultural con el propósito de producir determinados cambios”. Por consiguiente, una estrategia de intervención busca con una serie de recursos, herramientas o técnicas generar un determinado cambio; sin embargo, este autor asevera que hay una serie de módulos o series concretas en donde se plasma la pertinencia de la estrategia y en la cual se evidencia su eficacia en torno a la problemática previamente identificada. Por lo tanto, en la siguiente tabla se plasman las características de los módulos y sus respectivos contenidos, para de esta forma, brindar a la lectora o el lector un conocimiento previo de los contenidos de la estrategia que surge como un aporte de la presente investigación.

**Tabla 37. Módulos estrategia de intervención según Rodríguez (2011).**

<i>Módulos</i>	<i>Características</i>
<b>1.</b> Identificación del contexto o entorno del problema.	Se trata de focalizar el conjunto de variables sociales, económicas, políticas, tecnológicas y culturales que intervienen e influyen en un determinado problema de investigación.
<b>2.</b> Análisis e identificación del problema.	Se establecen aquí, las causas inmediatas, las causas principales; los factores centrales que determinan y componen el problema.
<b>3.</b> Objetivos generales y operacionales de la estrategia de intervención.	Se establecen los lineamientos estratégicos y sus acciones que se plasman mediante los objetivos de la misma.

4. Medios o técnicas que se utilizarán en la intervención.	La estrategia de medios debe incluir una estimación de todos los recursos necesarios.
--	---

*Fuente:* retomado de Rodríguez (2011)

Por lo tanto, para presentar la propuesta de estrategia de intervención en concordancia con los lineamientos retomados de Manuel Rodríguez<sup>23</sup>, la presente estrategia abordara los 4 (cuatro) módulos propuestos por este autor, abordando la problemática relacionada al Síndrome de Burnout y sus dimensiones, las cuales, han sido revisadas de forma exhaustiva en la presente investigación. De igual forma, se presentan los componentes teóricos que enlazan de forma concreta la estrategia con la disciplina de Trabajo Social, en donde, se retoman enfoques derivados de trabajadoras sociales que abordan el enfoque gestáltico.

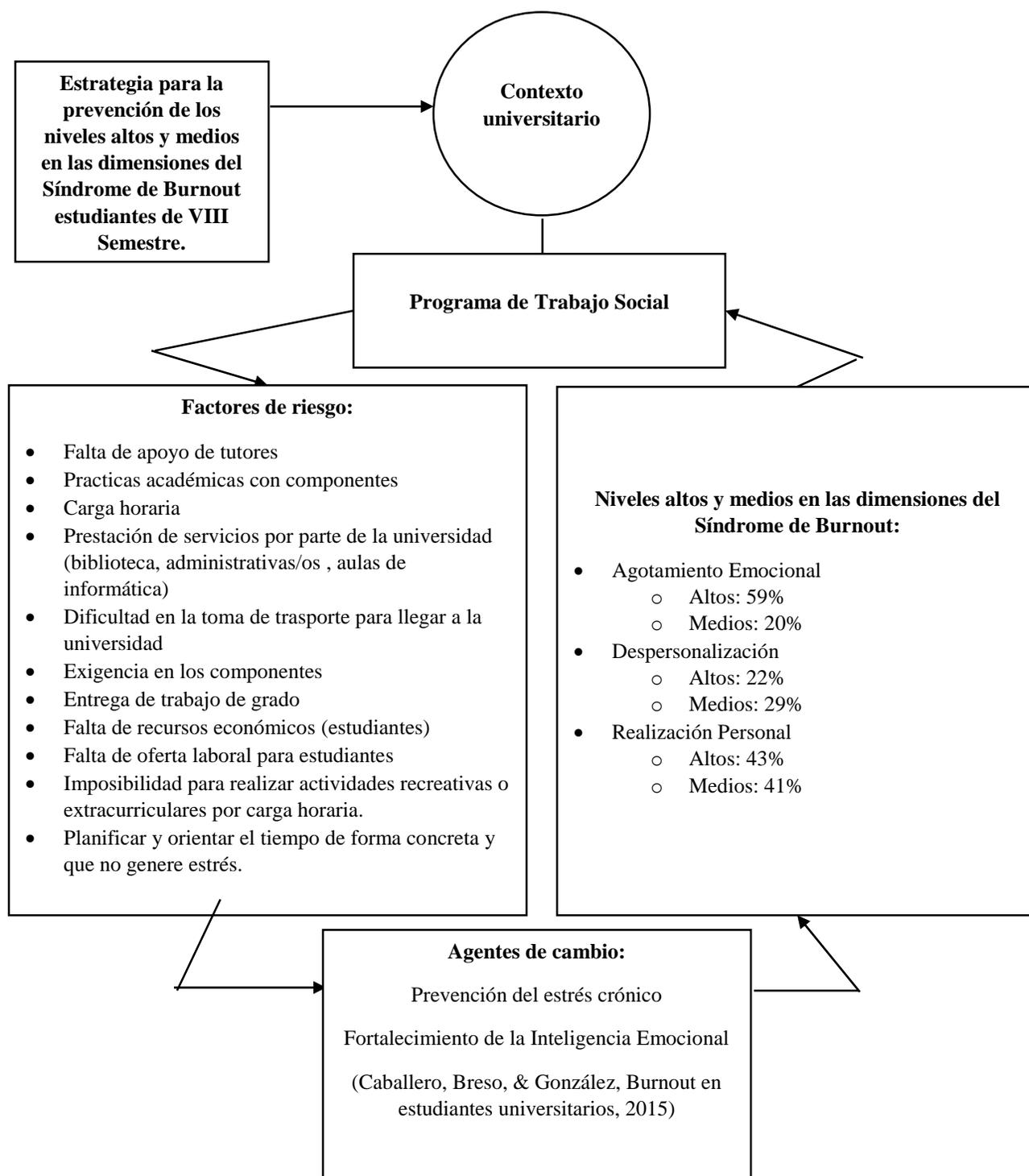
### **1. Identificación del contexto o entorno del problema.**

Para generar una contextualización amplia del problema, que se ha indagado de forma exhaustiva en la presente investigación se presenta la siguiente tabla, esta contiene la fundamentación para visibilizar la pertinencia de la presente estrategia. En este sentido, se presenta lo siguiente:

---

<sup>23</sup> sociólogo y cientista político de la universidad Católica de Lyon y Sorbonne de Paris III, académico universitario desde 1994 en cátedras de Ciencias Políticas, Ciencias Sociales y Metodología de la Investigación en la Universidad ARCIS, Universidad Tecnológica INACAP, Universidad Santo Tomás y Universidad del Mar, Punta Arenas, Magallanes, Chile.

**Gráfica 17. Fundamentación estrategia**



**Fuente:** Elaboración del investigador

En este sentido, con la fundamentación de la estrategia se presentan las variables que adquirieron relevancia, con base en la presente investigación; estas variables como lo son los factores de riesgo del contexto académico y el contexto social y las dimensiones del Síndrome de Burnout, se presentan como problemáticas que se deben prevenir para no generar obstáculos en los procesos formativos de los futuros profesionales en la disciplina del Trabajo Social. Por lo tanto, esta fundamentación se apoya en las conclusiones de la presente investigación, en el marco teórico que genera el soporte y el respaldo de cada uno de los conceptos que se profundizan en razón de la investigación y, a su vez, del análisis de la muestra de las estudiantes y los estudiantes que cursan VIII semestre en el presente cohorte.

## 2. Análisis e identificación del problema.

En este módulo, se presenta la problemática para brindar elementos que justifiquen la pertinencia de abordar la prevención de los niveles altos y medios del Síndrome de Burnout, por lo tanto, se presentan los siguientes datos para su posterior análisis:

**Tabla 38. Elementos primarios de la problemática investigada.**

<i>Elementos</i>	<i>Consecuencias</i>
Niveles altos y medios en la dimensión de (AE) Agotamiento Emocional	Una respuesta negativa al estrés crónico por actividades académicas que inducen sentimientos de estar abrumadas/os y agotadas/os emocionalmente por la práctica académica y por los componentes presentes en el último semestre del proceso formativo (Facal, 2012).
Niveles altos y medios en la dimensión de (D) Despersonalización	La respuesta al estrés crónico está caracterizada por una respuesta impersonal, y una falta parcial de sentimientos hacia los sujetos objeto de atención y, a su vez, a las compañeras y compañeros presentes en los diferentes espacios del contexto académico. Es básicamente una defensa construida por las personas que presentan altos niveles de estrés crónico, para protegerse frente a los sentimientos de impotencia, indefensión y desesperanza personal (Gutiérrez, 2014).

<p>Baja (RP) Realización Personal</p>	<p>La respuesta al estrés crónico, genera en la actividad académica la pérdida explícita de su valor, a su vez, se genera un sentimiento de incompetencia académica como estudiante y como futuro profesional, es decir, se piensa antes incluso de ejercer como profesional que se es incompetente (Caballero, <i>et al</i>, 2015).</p>
<p>Factores de riesgo del contexto académico.</p>	<p>En este apartado se presentan los diferentes reactivos, que en la presente investigación obstaculizan en proceso formativo, siendo estos una posible fuente estrés durante las actividades académicas. Los cuales son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Aulas informáticas con pocos equipos.</li> <li>○ Entrega del trabajo de grado.</li> <li>○ Falta de apoyo de tutoras/es.</li> <li>○ Poca comunicación con las docentes y los docentes.</li> <li>○ Realizar prácticas académicas al mismo tiempo que se cursa componentes.</li> <li>○ Demasiada carga horaria.</li> <li>○ Dificultad en la prestación de servicios de la biblioteca de la Universidad.</li> <li>○ Centros de copiado costosos.</li> <li>○ Administrativos/as que no ofrecen adecuada o debida atención a las solicitudes.</li> <li>○ Aulas con inadecuada iluminación y/o ventilación.</li> <li>○ Transporte inadecuado para llegar a la Universidad.</li> <li>○ Sobrecarga de exigencias en los componentes.</li> <li>○ Situaciones complejas en la práctica académica.</li> <li>○ No conseguir los resultados esperados en los componentes y/o asignaturas.</li> </ul>
<p>Factores de riesgo del contexto social.</p>	<p>En este apartado, se presentan las situaciones y/o acciones que generan estrés en las estudiantes y los estudiantes de la muestra, siendo este factor determinante, ya que, se puede apreciar las</p>

	<p>relaciones interpersonales y las relaciones con las redes primarias que entran en detrimento por el proceso formativo y pueden ser un detonante para el estrés crónico o el aumento en los niveles de las dimensiones del Síndrome de Burnout. Estos reactivos son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ No participar de actividades recreativas por la carga académica.</li> <li>○ Falta de recursos económicos.</li> <li>○ No conseguir trabajo.</li> <li>○ Ausencia de actividades novedosas en lo cotidiano.</li> <li>○ Complejidad o imposibilidad para planificar y organizar el tiempo.</li> </ul>
--	--

**Fuente:** Elaboración del investigador

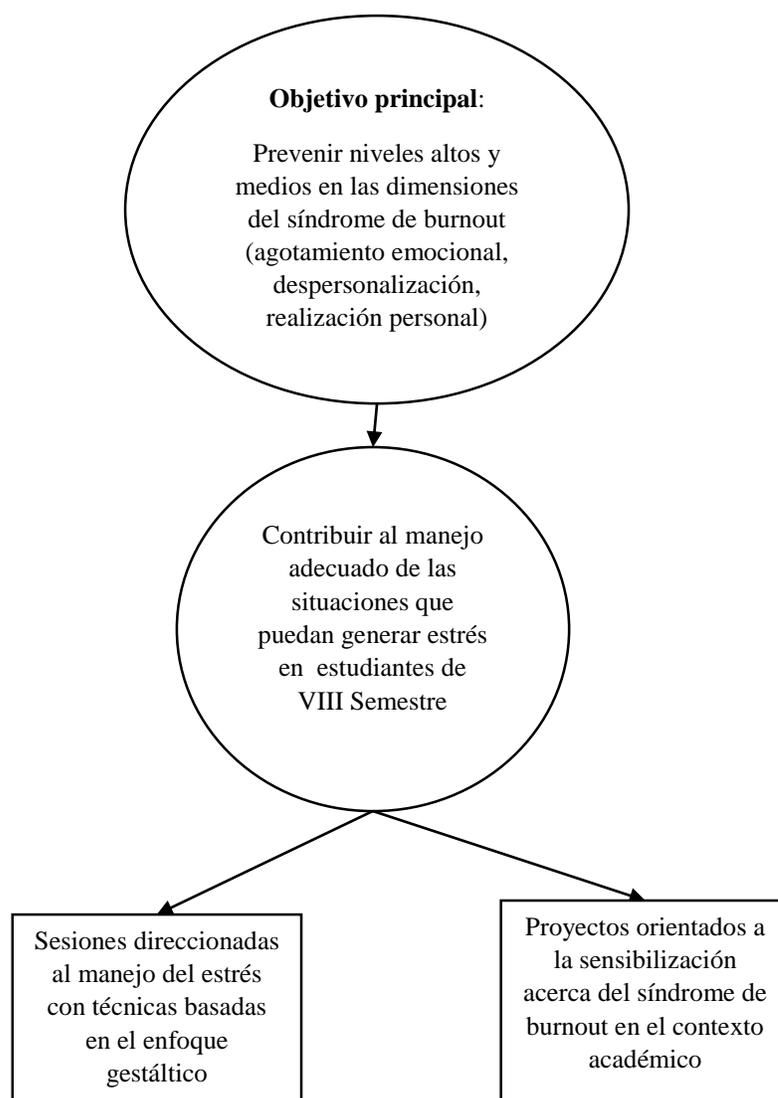
En este sentido y, con base en los resultados de la presente investigación, se encuentra pertinente abordar estas problemáticas que están direccionadas al estrés crónico que puede ser producto de las actividades académicas y el contexto social de las estudiantes y los estudiantes, para con ello, evitar las posibles consecuencias de las actividades académicas (estas también se presentan en el marco teórico, por medio del mapeo, se profundiza en el concepto de Síndrome de Burnout, en él se presentan las consecuencias en la tabla 4 relacionada a las consecuencias). A su vez, se evidencia que la mayoría de los ítems que generaron reactivos de atención considerable, se presentan en el contexto académico, siendo este el eje de la estrategia, ya que, el presente aborda las consecuencias de las actividades académicas ligadas al programa de trabajo social; por lo tanto, se considera pertinente abordar el estrés crónico que pueda posibilitar la presencia de consecuencias en concordancia con los niveles de las dimensiones del síndrome de burnout, para que el cuerpo estudiantil tenga un proceso sin escollos en el semestre previo a ejercer como profesionales, en esta disciplina de alta responsabilidad y expectativa.

### **3. Objetivos generales y operacionales de la estrategia de intervención.**

En el presente modulo, se generan los lineamientos estratégicos y el objetivo al cual están direccionadas las acciones que están plasmadas en el próximo modulo; de igual forma, se resalta

que esta direccionada a la prevención del estrés crónico, siendo este el factor detonante para que las consecuencias de los niveles altos y medios en las dimensiones del Síndrome de Burnout, afecten en algunos casos el proceso formativo de las estudiantes y los estudiantes (estos elementos se infieren tomando en cuenta la muestra, con la cual, se generó la investigación). Por consiguiente se presenta la siguiente grafica con el lineamiento estratégico:

**Gráfica 18. Lineamientos estratégicos y acciones**



**Fuente:** elaboración del investigador

Por lo tanto, las acciones que orientes esta propuesta de estrategia de intervención están direccionadas al primer lineamiento estratégico, que está fundamentada en el manejo del estrés

con técnicas basadas en el enfoque gestáltico, las cuales estarán debidamente sustentadas en el siguiente modulo.

#### **4. Medios o técnicas que se utilizarán en la intervención.**

La propuesta de estrategia de intervención, se deriva de una serie de elementos que se evidencian en la presente investigación, ahora bien, para generar un abordaje de dichos elementos mediante la disciplina del Trabajo Social, se considera pertinente desarrollar una propuesta holística mediante el enfoque *gestáltico* en el Trabajo Social.

Las autoras Reynoso & Calvo (2003) describen al enfoque gestáltico como: “un enfoque humanista, holístico, experiencial e integrativo. El mismo promueve la integración en lo que pensamos, sentimos y la acción que realizamos” (p. 34). Es decir, el enfoque aborda la perspectiva psicosocial mencionada en el marco teórico, ya que, aborda la interacción del sujeto con el medio, es decir, cuando se aborda lo experiencial desde el enfoque gestáltico no se concibe la realidad como una porción en un tiempo determinado, ya que, retoma elementos del presente sin hacer una división tacita del contexto. De igual forma, para profundizar más en el enfoque gestáltico Reynoso & Calvo (2003) afirman:

El enfoque es holístico porque, desde una comprensión total del ser humano, incluye su cuerpo, pensamiento, emociones, cultura y expresiones sociales. Es experiencial porque se basa en lo que se vivencia; no en pensar acerca de, sino estar conectado con lo que se ve, se siente y se hace en el presente, en este instante; por ejemplo: ahora me doy cuenta de cómo estoy respirando, de que forma el aire entra y sale de mi boca... me doy cuenta de cómo late mi corazón... qué parte de mi cuerpo se apoya en la silla etc. Es integrativa, porque hace que el individuo llegue al fondo de una sensación o sentimiento y se haga responsable del mismo asumiéndolo como propio (p. 34).

Como se evidencia con anterioridad, los pilares que aborda el enfoque gestáltico están direccionados a lo experiencial, que proporciona herramientas para fortalecer la capacidad de afrontamiento ante situaciones que generen estrés; lo holístico, porque toma la cosmovisión de la sujeta o el sujeto y la incluye en el abordaje que se considera individualizado por sus orígenes en el psicoanálisis (aunque el Trabajo Social lo aborde desde lo grupal y lo comunitario). De igual forma, es integrativa, porque considera que el abordaje de los elementos que puedan ocasionar

estrés crónico y/o afectaciones explícitas a las dimensiones del burnout, deben asumirse como propias, es decir, sin generar *locus* interno o externo, pero si, que el sujeto o la sujeta pueda identificar que la problemática puede resolverse con herramientas propias.

Ahora bien, se presentan los orígenes del enfoque gestáltico en la disciplina y, posteriormente, se presentan los principios gestálticos que aportan al abordaje disciplinar. Según Reynoso & Calvo (2003) los aportes y orígenes de la Gestalt en el Trabajo Social hacen referencia a cuando:

El trabajador social toma contacto con la Gestalt, lo primero que surge es que ha estado aplicando esta teoría en su labor profesional, con algunos “más o menos”, sin el saber científico, pero que este enfoque tiene que ver mucho con su profesión (p. 42)

Es decir, según las trabajadoras sociales citadas con anterioridad, el Trabajo Social retoma elementos de este enfoque en su labor profesional, siempre lo ha hecho, sin embargo, estos elementos no son fundamentados teóricamente desde la Gestalt. Ahora bien, hay puntos en común que mencionan Reynoso & Calvo (2003) en los cuales se presentan coincidencias evidentes con este enfoque y el Trabajo Social las cuales son:

- Trabajan en el presente
- Se basan en la relación que establece el profesional y el cliente
- Focalizan en las necesidades que expresa el entrevistado y la manera de satisfacerlas
- Tienden a desarrollar el potencial latente del cliente
- Trabajan desde la salud (p. 42).

En este sentido, para generar una contextualización de los principios sobre los cuales se fundamenta este enfoque, es necesario acudir a sus orígenes, para así, visualizar el cómo se puede desarrollar al interior de los métodos del Trabajo Social. Por ende, los principios del enfoque gestáltico son:

**Tabla 39. Principios del enfoque gestáltico en el Trabajo Social**

<i>Principios</i>	<i>Elementos</i>
<i>Autorregulación</i>	Es un proceso a través del cual la persona registra cuáles son sus necesidades y busca la forma de satisfacerlas. Transcurre todo el tiempo. Es un interjuego del malestar al bienestar.
<i>El aquí y el ahora</i>	Es el presente, lo inmediato, lo que sucede actualmente. No es lo que ya sucedió (pasado), ni lo que va a suceder (futuro). Son las

	sensaciones, las vivencias, la experiencia sensorial, el contacto, que describen una situación en el momento que sucede.
<b><i>El darse cuenta</i></b>	Es la toma de conciencia global en el momento presente. Es un proceso en el cual están incluidas la totalidad de respuestas que una persona pueda dar en todos los campos posibles de su conducta. Significa darse cuenta de si, darse cuenta del mundo, en el aquí y el ahora.
<b><i>La polaridades</i></b>	Este concepto nos permite ver los dos aspectos de un todo. Sabemos que no existe el día sin la noche, la luz sin oscuridad; uno le da razón y sentido al otro. Podemos lograr ver ambos partes para completar una mitad incompleta.
<b><i>Los soportes</i></b>	Soporte es lo que sirve de sostén, de apoyo, de respaldo, los recursos con los que contamos para lograr esto. Por ejemplo cuando nos referimos al soporte de una familia.
<b><i>El contacto</i></b>	Es la relación activa que establece el ser humano con sí mismo o con otro diferente, sea este una persona, la naturaleza, un libro... es una conexión que ocurre entre dos figuras diferenciadas. No solo tiene que ver con lo que escucha, como se ve, como se huele, etc.

***Fuente:*** tomado de Lidia & Liliana, 2003, p. 35-38.

Cabe resaltar, que este enfoque direccionará mediante las técnicas que han sido definidas previamente a la estrategia, por ello, reconocer su fundamentación en la disciplina se considera preponderante. De igual forma, se resalta que si bien no hay un diagnóstico que reconozca los elementos individuales de la muestra, los resultados de la presente investigación en cuanto a los niveles de burnout y los factores de riesgo direccionaran el desarrollo de la estrategia.

Por lo tanto y en concordancia con las gráficas 17 (diez y siete) y 18 (diez y ocho), se evidencian una serie de acciones concretas encaminadas a un objetivo principal y a algunos lineamientos estratégicos, se puede evidenciar el aporte del enfoque gestáltico, ya que, esta está orientado a contribuir al manejo del estrés crónico mediante técnicas de grupo y, a su vez, está orientado a contribuir al agente de cambio que mediante la revisión de la literatura se sugieren como aspectos que se deben abordar para prevenir el burnout en estudiantes.

Por consiguiente, se presenta de forma concreta el manejo de las técnicas, es decir, estructura de las fichas metodológicas por sesión:

**Tabla 40. Partes de las sesiones con enfoque gestáltico**

<b>Elementos</b>	<b>¿Que se aborda?</b>
<b>Presentación</b>	Ayuda a que la trabajadora o el trabajador social se conozcan, aprendan sus nombres y comiencen a conectarse. Ejemplos: cadenas de nombre, lanzamiento de almohadones, presentarse a través de cualidades, habilidades, etc.
<b>Caldeamiento</b>	Son trabajos que realizados ayudan a reconocer el lugar donde se realiza la experiencia (UCMC), a aflojarse, a soltarse. Ejemplo: hacer caminatas a distintos ritmos, comunicarse a través de gestos, etc.
<b>Trabajo central</b>	Está relacionada con él para que de la sesión. Pueden ser trabajos que amplíen el darse cuenta, de contacto, de indagación personal, de mejoramiento de vínculos.
<b>Ronda del darse cuenta</b>	En la misma que se realizan los comentarios de la experiencia realizada, donde cada integrante tiene posibilidad de expresar su darse cuenta (principio de la Gestalt)
<b>Cierre</b>	Aquí se realizan los trabajos que ponen termino al encuentro, para que el trabajador o trabajadora social se despidan

**Fuente:** tomado de Reynoso & Calvo (2003)

De igual forma, para generar un aporte a las sesiones de la estrategia con enfoque gestáltico en el Trabajo Social, se presentan una serie de técnicas sugeridas para algunas de las partes de la sesiones, que conforman la propuesta. Por consiguiente, se realiza una introducción sobre las técnicas *expresivas* y *supresivas* al interior de este enfoque, que en la intervención social son pertinentes para abordar el estrés crónico que producen los altos niveles en las dimensiones del Síndrome de Burnout.

- *Técnicas supresivas*

En estas técnicas, lo esencial según el Curso Online Profesional EDBO (2017) es lo siguiente:

Con las técnicas supresivas se busca restituir el contacto de la persona consigo misma y con el entorno. Se llaman así porque lo que haremos será suprimir aquello que la persona hace para evitar; con las técnicas supresivas ayudamos a las personas a tomar contacto con aquello que está evitando y, por lo tanto, lo enfrentaremos con la situación de descubrimiento o con aquello que teme (p. 2).

En este sentido, las técnicas supresivas buscan generar un contacto explícito de la persona consigo mismo, es decir, contribuyen directamente al *darse cuenta*, ya que, se busca suprimir todo lo que la persona busca evitar y genera miedo. Ahora bien, la técnica relacionada al manejo grupal del enfoque Gestalt es la denominada *arcadeismo* que busca generar un contacto directo con las situaciones y las personas que generan una afectación explícita en las situaciones y experiencias, un ejemplo de ello, es *hablemos de eso* en donde se propone una situación que genera estrés y en vez de decir, “este componente me genera malestar y tristeza” se suprime la problemática y se direcciona hacia el elemento que genera estrés, por ejemplo, si la persona que genera estrés en el componente es el docente, el facilitador propone: “*dile al docente lo que te genera, díselo aquí y ahora*”.

También hay otra técnica que se considera pertinente abordar en el contexto universitario, esta se denomina *el debeismo*, esta técnica está orientada para las personas que apoyan parámetros de conducta externas a ellas o ellos (Curso Online Profesional EDBO, 2017). Es decir, se pregunta por lo experiencial, centrando a la persona en *el aquí y el ahora* y, a su vez, *las polaridades*, ya que, las orientaciones centran en la persona, suprimiendo cualquier pensamiento y/o opinión en las situaciones externas, algunas de las orientaciones que se recomienda para el facilitador son las siguientes (depende la situación con la que el facilitador introduzca el *darse cuenta* o el *tema central*):

- Fíjate qué es lo que quieres en esta situación
- ¿Qué estás necesitando?
- ¿Qué estás sintiendo?
- ¿Hay algo que puedas perder?

- *Técnicas de expresivas*

Estas técnicas, son aportes concretos para partes de la sesión, sin embargo, no solo contribuyen al *darse cuenta* o al *trabajo central*, también aportan a los cierres, ya que, están direccionadas a expresar lo no expresado, por ello se presentan las siguientes técnicas expresivas:

- *Expresar lo no expresado*: esta técnica se fundamenta en lo experiencial, si bien, la Gestalt se centra en el *aquí y el ahora* como principio, no se puede llegar a considerar el presente si hay aspectos no resueltos en las experiencias del pasado, por ello, esta

técnica grupal está orientada o que cada uno de los integrantes mediante un juego de roles concreto exprese los pendientes hacia otro integrante del grupo, mediante las palabras.

- *Terminar o completar la expresión:* en esta técnica, es recurrente la actividad de la *silla vacía*, que reconstruye situaciones o experiencias inconclusas en el pasado y al frente de una silla vacía se recrea por completo la experiencia para vivirla nuevamente de una forma sana y en un ambiente propicio para ello. En este sentido, se pueden traer a colación las relaciones que finalizaron, relaciones que se están presentando, personas vivas y muertas etc.

Estas técnicas mencionadas con anterioridad, se proponen como punto de partida para abordar la estrategia con enfoque gestáltico, sin embargo, como propuesta está sujeta a las necesidades que puedan denotar el grupo o las sesiones, por ello, se presupone su uso y se considera pertinente para lo grupal.

De igual forma, se resalta que las técnicas supresivas y expresivas mencionadas con anterioridad con sus respectivas características y actividades, están orientadas a contribuir con unos de los objetivos operativos, el cual es: “*Sesiones direccionadas al manejo del estrés con técnicas basadas en el enfoque gestáltico*”. En este sentido y, como se menciona en el curso EDBO del año 2017, las *técnicas supresivas* lo que buscan es desarrollar los recursos necesarios para restituir esas acciones evitativas que aplazan las confrontaciones emocionales que pueden generar escozor, sufrimiento, estrés, ira y, a su vez, suprimen esas desviaciones para facilitar el crecimiento de las personas a las cuales se acompañan en el proceso (Curso Online Profesional EDBO, 2017). Por consiguiente, contribuye a los agentes de cambio presentados en la identificación del problema, con la inteligencia emocional, ya que, contribuye a generar estrategias de afrontamiento ante situaciones que impliquen una carga emocional compleja, que anteriormente se evitaran de diferentes formas o con diferentes acciones y, a su vez, a potenciar las diferentes estrategias de afrontamiento ante una situación estresante.

A su vez, las *técnicas expresivas* son pertinentes en coherencia con los objetivos estratégicos y, a su vez, con la identificación del problema y los agentes de cambio, ya que, contribuye a brindar una salida emocional a todo aquello que se bloquea en una situación para no agudizar las

consecuencias que esta pueda a llegar a tener. Por lo tanto, “cerrar una historia interpersonal es darle expresión en el aquí y el ahora a lo no dicho en aquella oportunidad” (Curso Online Profesional EDBO, 2017, p. 10). Por ello, se contribuye a la prevención del estrés crónico, es decir, el estrés que genera respuestas negativas “expresando lo no expresado” restituyéndolo por situaciones que fortalezcan la capacidad de afrontamiento y, *a posteriori*, se generen estrategias de afrontamiento fundamentadas en el aquí y el ahora en las personas que hagan parte de la estrategia.

## 8. Conclusiones

En este apartado, se brindan los resultados relacionados a la hipótesis y a los objetivos específicos, en donde, se puede generar una mirada descriptiva a la situación actual de las dimensiones del Síndrome de Burnout en las estudiantes y los estudiantes que participaron en la investigación.

En cuanto a la hipótesis, que se presentó como una posible respuesta a la pregunta de investigación desde lo descriptivo, esta fue la siguiente:

- Se observa afectación en las dimensiones del síndrome de burnout (agotamiento emocional, despersonalización, realización personal), cuyos niveles altos superaran el 50% de la muestra por dimensión, en las estudiantes y los estudiantes de VIII semestre.

Por lo tanto, se evidencia en concordancia con los resultados expuestos en el análisis de la información, que la afectación si bien se denota en una gran proporción en los niveles altos y medios en cada una de las dimensiones descritas en la perspectiva psicosocial los niveles altos no superan el 50% en todas las dimensiones, ya que, en la dimensión de Despersonalización, los niveles altos solo alcanzan el 22% del total de la muestra, a su vez, la dimensión de Realización Personal no denota Baja Realización Personal en más del 50% de la muestra, ya que, esta llega al 43 %. No obstante, la hipótesis si se comprueba parcialmente, ya que, en la dimensión de Agotamiento Emocional llega a un 59% de niveles altos en la muestra.

Por consiguiente, se resaltan niveles que hacen parte del primer objetivo específico y, a su vez, evocan de manera generalizada el riesgo en la dimensión de Agotamiento Emocional (AE); esta se mide mediante nueve (9) ítems o reactivos presentes en el instrumento MBI-HSS, que se retoma y se adapta para generar coherencia con la muestra del programa de Trabajo Social, en donde, se resalta que está direccionada a estudiantes *ad portas* de ingresar a la vida profesional. En concordancia con la dimensión de Agotamiento Emocional (AE), la muestra presenta en un 59% de niveles altos en esta dimensión, en este sentido, se destaca que la muestra tiene una respuesta negativa al estrés crónico por actividades académicas que inducen sentimientos de estar abrumadas/os y agotadas/os emocionalmente por la práctica académica y por los componentes presentes en el último semestre del proceso formativo (Facal, 2012). De igual forma, se resalta que el 20% de la muestra tiene niveles medios de Agotamiento Emocional, por lo tanto, se encuentran en una situación de riesgo.

Para abordar la dimensión de Despersonalización (D), se evidencia que fue la dimensión con menores niveles de Burnout con el nivel bajo (sin riesgo aparente) con el 49% de la muestra. Sin embargo, se presenta un 22% de la muestra que presenta niveles altos de Despersonalización, lo cual infiere que la respuesta al estrés crónico está caracterizada por una respuesta impersonal, y una falta parcial de sentimientos hacia los sujetos objeto de atención y, a su vez, a las compañeras y compañeros presentes en los diferentes espacios del contexto académico. Es básicamente una defensa construida por las personas que presentan altos niveles de estrés crónico, para protegerse frente a los sentimientos de impotencia, indefensión y desesperanza personal (Gutiérrez, 2014). De igual forma, se presenta un 29% en niveles medios de Despersonalización, es decir, en situación de riesgo.

Para finalizar, se presenta la Realización Personal (RP) como un componente determinante, ya que, el 43% de la muestra presenta niveles altos, es decir, Baja Realización Personal, lo cual infiere que la actividad académica o la carrera pierde valor, a su vez, consideran que se genera un sentimiento de incompetencia académica como estudiante y como futuro profesional, es decir, se piensa antes incluso de ejercer como profesional que se es incompetente (Caballero, *et al*, 2015). A su vez, se presenta un 41% con niveles medios de Realización Personal, situación que se considera preocupante, ya que, este porcentaje está en riesgo, sumado al alto porcentaje de Baja Realización Personal, más del 84% de la muestra presenta algún sentimiento descrito con

anterioridad. De igual forma, hay un porcentaje poco relevante de Alta Realización Personal, es decir, solo el 16% de la muestra, encuentra un valor, un sentido a su actividad académica y a su carrera, con ello, adquieren competencias dedicación y la autoeficacia.

Ahora bien, se determinaron los factores de riesgo del contexto social y del contexto académico que generan afectaciones en los niveles de las dimensiones del Burnout por generar estrés y, de igual forma, son obstáculos en el proceso formativo en la muestra. Por consiguiente, se identifican los *factores de riesgo en el contexto académico* cuya calificación excede las medidas de frecuencia con mayor puntaje. Todo ello, se presenta en la muestra de la siguiente manera:

- La *mayoría de veces sí*, generan estrés:
  - Aulas informáticas con pocos equipos.
  - Entrega del trabajo de grado.

Estos dos factores de riesgo, tienen afectación en los niveles altos en las 3 (tres) dimensiones del Síndrome de Burnout. Ahora bien, se presentan los factores que ocasionalmente generan estrés, pero de igual forma, se caracterizan por tener un puntaje medio en la escala de frecuencias, los cuales son:

- *En ocasiones si, en ocasiones no*, generan estrés:
  - Falta de apoyo de tutoras/es.
  - Poca comunicación con las docentes y los docentes.
  - Realizar prácticas académicas al mismo tiempo que se cursan componentes.
  - Demasiada carga horaria.
  - Dificultad en la prestación de servicios de la biblioteca de la Universidad.
  - Centros de copiado costosos.
  - Administrativos/as que no ofrecen adecuada o debida atención a las solicitudes.
  - Aulas con inadecuada iluminación y/o ventilación.
  - Transporte inadecuado para llegar a la Universidad.
  - Sobrecarga de exigencias en los componentes.
  - Situaciones complejas en la práctica académica.
  - No conseguir los resultados esperados en los componentes y/o asignaturas.

Ahora bien, en los *factores de riesgo en el contexto social*, no se presentaron ítems con calificaciones direccionadas a las medidas de frecuencia *siempre y la mayoría de veces sí*, sin embargo, se presentaron los siguientes factores que hay que mencionar:

- Factores de riesgo sociales que *en ocasiones sí, en ocasiones no*, generan estrés
  - No participar de actividades recreativas por la carga académica.
  - Falta de recursos económicos.
  - No conseguir trabajo.
  - Ausencia de actividades novedosas en lo cotidiano.
  - Complejidad o imposibilidad para planificar y organizar el tiempo.

Para finalizar se presenta la estrategia como propuesta para prevenir altos niveles en las dimensiones del Síndrome de Burnout, esta se presenta en concordancia con los resultados evidenciados, ya que, se visualiza que el estrés crónico sí tiene afectaciones en las dimensiones del síndrome y por lo tanto se considera pertinente su prevención.

## **9. Recomendaciones**

Para que la presente investigación tenga una incidencia al interior del programa y de la universidad, es importante generar algunas recomendaciones en todos los contextos en los que las estudiantes y los estudiantes desarrollan su proceso formativo. Por consiguiente, se presentan las siguientes recomendaciones:

### **A la universidad:**

Se considera pertinente realizar investigaciones concretas en todos los estamentos presentes en la universidad, para así, generar estrategias, propuestas y proyectos, que estén encaminados a satisfacer las reales necesidades enunciadas por los mismos, en temáticas relacionadas al bienestar y la salud mental.

De igual forma, se recomienda analizar en los diferentes programas características relacionadas a la dimensiones del Síndrome de Burnout, ya que, la presente investigación solo

abordo un programa y un solo semestre al interior del mismo, no obstante, se evidencian altos niveles en las dimensiones del Burnout, por lo tanto, abordar esta temática contribuye a generar bienestar en los procesos formativos de las estudiantes y los estudiantes de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. Igualmente, se evidencian unos factores de riesgo en el contexto académico que hacen parte de aspectos que están orientados a la infraestructura que ofrece la universidad para contribuir en los procesos formativos, por lo tanto, identificar esos aspectos que se consideran más unos *obstáculos* que unos aportes permite configurar estrategias que contribuyan a la mejora de los aspectos y, que generan estrés en las estudiantes y los estudiantes para no entrar en detrimento de su proceso formativo.

### **A las estudiantes y los estudiantes:**

Se recomienda al estamento estudiantil generar investigaciones que tengan objeto en definir, reconocer, visibilizar fenómenos relacionados a la salud mental al interior de la universidad, esto no solo contribuye al proceso formativo, a su vez, hay una contribución al estamento y a la universidad.

De igual forma, se recomienda identificar los elementos que al interior de los procesos formativos, que se realizan de forma transversal como las practicas académicas (en el caso del programa de Trabajo Social), puedan generar factores insidiosos, como los que se visualizan en los niveles altos en las dimensiones del Síndrome de Burnout, ya que, no solo afectan el contexto académico, sino el laboral (si existe) y el doméstico. Es trascendental contribuir con los avances del programa para generar un proceso formativo que tanto para el cuerpo docente, como para el cuerpo estudiantil, estén alejados de factores estresores que afecten el desempeño y contribuyan a la generación de trastornos o la presencia de síndromes como el tratado en la presente investigación.

Para finalizar, se recomienda a las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social, evaluar las situaciones que generen estrés en las diferentes actividades académicas, ya que, ser consciente de las afectaciones que estas actividades pueden producir, contribuye a generar estrategias de afrontamiento, como ejemplo de ello, se sugiere que cuando haya situaciones complejas al interior de la practica académica, se genere un seguimiento y orientación adecuada con profesionales con experiencia, ya que, un mal manejo de estas situaciones pueden ocasionar altos

niveles en las dimensiones del Síndrome de Burnout y configurar manifestaciones del mismo en las diferentes actividades que se realicen al interior de la universidad y fuera de esta.

### **Al programa de Trabajo Social:**

Se considera importante evaluar la pertinencia de una reforma curricular en donde se incluyan elementos relacionados a la salud mental con una mayor profundidad y de forma transversal en la formación, para que con ello, se pueda generar discernimiento en el rol de la trabajadora y el trabajador social en la salud mental, con el fin, de generar aportes como el que se manifiesta en la presente investigación, que contribuyan al estamento estudiantil, al programa y a la universidad.

De igual forma, se recomienda generar espacios más amplios de discusión al interior del programa, en donde, se puedan generar debates acerca del autocuidado y las consecuencias que pueden generar las actividades académicas, que entren en detrimento del bienestar de los procesos formativos. Todo ello, con el fin de visualizar que problemáticas como las evidenciadas en las dimensiones del Síndrome de Burnout, pueden ser abordadas por el cuerpo docente en medio de la enseñanza en los espacios de práctica académica y de los componentes. A su vez, se recomienda identificar los factores de riesgo que pueden llegar a tener una incidencia negativa en los procesos y en las relaciones interpersonales, ya que, como trabajadoras y trabajadores sociales este tipo de elementos se pueden abordar desde lo disciplinar.

## 10. Referencias.

- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Caballero, C., Bresó, É., & González, O. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología desde el caribe*, 424-441.
- Caballero, C., Hederich, C., & Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista latinoamericana de Psicología*, 131-146.
- CANDANE. (2007). *Cartilla de conceptos básicos e indicadores demográficos*. Bogotá D.C: DANE.
- Carvajal, D. (2001). El Síndrome de Burnout en los trabajadores sociales. *Revista de Trabajo Social*, 157-159.
- Castro, C., Ceballos, O., & Ortiz, L. (2011). Síndrome de burnout en estudiantes de pregrado de la Universidad de Nariño . *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 223-246.
- Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1616, 21 de enero 2013*. Bogotá D.C: Congreso de Colombia.
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá D.C: Printed in Colombia.
- Curso Online Profesional EDBO. (2017). *Descodificación Biológica*. Obtenido de [www.descodificacionbiologica.es](http://www.descodificacionbiologica.es)
- Domínguez, J., & Jaureguibehe, V. (s.f). Trabajo Social y síndrome de burnout: reflexiones sobre la intervención profesional actual. *Documentos de Trabajo Social*, 140-144.
- Durkheim, É. (2001). *Las reglas del método sociológico*. Ciudad de México : Fondo de Cultura Económica .
- Facal, T. (2012). Prevalencia del síndrome de burnout en trabajadores sociales de los servicios comunitarios. *Portularia*, 59-69.
- Forbes, R. (2011). el síndrome de burnout: síntomas, causas y medidas de atención en las empresas. *Éxito Empresarial*, 1-4.
- Gartner, L. (2001). *Guía para la elaboración de proyectos y de informes finales de investigación*. Manizales, Colombia: Universidad de Caldas.
- Gutiérrez, M. (2014). Una mirada anticipada a la aparición del burnout en los estudiantes de Trabajo Social. Bogotá D.C, Colombia.
- Juárez, A. (2014). Entrevista con Christina Maslach: reflexiones sobre el síndrome de burnout. *Liberabit. Revista de Psicología*, 199-208.

- Martínez, O. (2014). *Elementos básicos de la investigación social*. Madrid: Ediciones CEF.
- Ministerio de Protección Social . (1950). *Código sustantivo del trabajo*. Bogotá D.C .
- Moreno, A., López, S., & Corcho, A. (2000). Principales medidas en epidemiología. *Salud Pública Mex.*, 337-348.
- Naranjo, M. L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de este. *Revista educación*, 171-190.
- Procuraduría General de la Nación. (2011). *trabajo digno y decente en Colombia*. Bogotá D.C.
- Quiceno, M., & Vinaccia, S. (2007). Burnout: síndrome de quemarse en el trabajo (SQT). *Acta colombiana de psicología*, 117-125.
- Reynoso, L., & Calvo, L. (2003). *Trabajo Social y enfoque gestáltico*. Buenos Aires: Espacio.
- Rodríguez, M. (29 de Septiembre de 2011). *Aulas Virtuales, un proyecto interdisciplinario desde las ciencias sociales*. Obtenido de <https://aulasvirtuales.wordpress.com/2011/09/29/estrategia-de-intervencion-notas-metodologicas/>
- Rosales, Y., & Paneque, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 337-345.
- Rosales, Y., & Paneque, F. (2014). Hacia un estudio bidimensional del síndrome de burnout en estudiantes universitarios. *Ciencia y Salud Colectiva*, 4767-4775.
- Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1991). *Metodología de la investigación (quinta edición)*. México D.F: MCGRAW-HILL.
- Solazar, C. (2011). Aspectos normativos de la legislación colombiana para la determinación como enfermedad profesional del estrés laboral. *Revista CES Salud Pública*, 85-90.
- Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (2016). *Reglamento de Prácticas Académicas del Programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, adscrito a la Facultad de Ciencias sociales*. Bogotá D.C.
- Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca. (3 de Agosto de 2018). *Unicolmayor*. Obtenido de <http://www.unicolmayor.edu.co>

## 11. Anexos.

- **Consentimiento informado:**



**Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Programa de Trabajo Social**

### **Consentimiento informado para participación en investigación social**

Este Consentimiento informado es dirigido a las estudiantes y los estudiantes del programa de Trabajo Social de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca de Bogotá D.C, a quienes se les invita a participar en la investigación denominada “una mirada descriptiva de las dimensiones del síndrome de burnout en las profesionales y los profesionales en formación del programa de Trabajo Social”.

Indagación realizada por Cristian Gabriel Saavedra Martínez, identificado con C.C: 1023948280 de la ciudad de Bogotá D.C, trabajador social en formación de la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca, la cual es supervisada por la docente Ana Yadira Barahona.

#### **Información:**

He sido invitada o invitado a participar en la investigación “una mirada descriptiva de las dimensiones del síndrome de burnout en los y las profesionales en formación del programa de Trabajo Social”.

Soy consciente que puede que no haya un beneficio personal para mí y que no seré compensada o compensado económicamente por mi participación en la investigación. Diligencio este

instrumento de manera completamente voluntaria, los datos que proporciono en el instrumento serán establecidos en la investigación, sin la declaración de nombres específicos entendiendo estos como datos confidenciales.

Tengo el conocimiento que la información obtenida en esta indagación podría ser compartida en encuentros académicos donde se divulguen los resultados para que otras personas interesadas aprendan de la investigación.

He leído la información proporcionada, o me ha sido leída, he tenido la oportunidad de hacer preguntas y se me han respondido satisfactoriamente.

**He decidido:**

Consiento voluntariamente participar en esta investigación y entiendo que tengo el derecho a retirarme en algún momento sin que ello me afecte de ninguna forma, consiento participar de la investigación denominada “una mirada descriptiva de las dimensiones del síndrome de burnout en las profesionales y los profesionales en formación del programa de Trabajo Social” en la ciudad de Bogotá D.C.

- **Firmas:**

**He decidido:**

Consiento voluntariamente participar en esta investigación y entiendo que tengo el derecho a retirarme en algún momento sin que ello me afecte de ninguna forma, consiento participar de la investigación denominada "una mirada descriptiva del síndrome de burnout en los y las profesionales en formación del programa de Trabajo Social" en la ciudad de Bogotá D.C.

FECHA	NOMBRE	FIRMA
22-08-18	Laura Katherine Barrera Malambo	Laura K Barrera M.
22-08-18	Nonne Natalia Jca Hernandez	Nonne Natalia Jca
22-08-2018	Lyneth Lilibiana Lara Linares	Lyneth Lilibiana Lara
22-08-2018	Rony Paola Morales Lopez	Rony Morales Lopez
27-08-2018	Sanara Milena Marina Garcia	Sanara Milena Marina Garcia
27-08-2018	Leidy Paola Garay Quevedo	Leidy Paola Garay Quevedo
27-08-2018	Damaris Perez Mosquera	Damaris Perez
27-08-2018	Leidy Carolina Torres Torres	Leidy Carolina Torres
27-08-2018	Cindy Daniela Segura Padriquer	Cindy Daniela Segura Padriquer
27-08-2018	Santiago Romero	Santiago Romero
27-08-2018	Leidy Paola Martinez Martinez	Leidy Paola Martinez
27-08-2018	Linda Milady Gutierrez Riveros	Linda Gutierrez
28-08-18	Andres Zaverde Romero	Andres Zaverde Romero
28-08-2018	Maria Paula Bohrer Garcia	Maria Paula Bohrer Garcia
28-08-18	Angie Leonora Chala Delis	Angie Leonora Chala Delis
28-08-18	Jose Manuel Tarazona Pineda	Jose Manuel Tarazona Pineda
28-08-18	Yolanda Hugo Bernal	Yolanda Hugo Bernal
28-08-18	Yolanda Hugo Bernal	Yolanda Hugo Bernal
28-08-18	Gustavo Adolfo Escobar Hernandez	Gustavo Adolfo Escobar Hernandez
3-09-18	Gerardina Cuellar Sanchez	Gerardina Cuellar Sanchez
3-09-18	Paula Juliana Ruiz Manoy	Paula Juliana Ruiz Manoy
3-09-18	Genny Marcela Vargas Pardo	Genny Marcela Vargas Pardo
3-09-18	Stephanie Ramirez Fernandez	Stephanie Ramirez Fernandez
3-09-18	Johana Tatiana Nunez	Johana Tatiana Nunez
3-09-18	Julian David Eraso	Julian David Eraso
3-09-18	Andres Pardo	Andres Pardo
03-09-18	Andrea Omaira Obando Roa	Andrea Omaira Obando Roa
03-09-18	Fernanda Ulendez Osorio	Fernanda Ulendez Osorio
03/09/18	Sofia Esteban Lopez	Sofia Esteban Lopez
03/09/2018	Juan Diego Esteban Gutierrez	Juan Diego Esteban Gutierrez
03/09/2018	Blanca Gutierrez Teller	Blanca Gutierrez Teller
04/09/2018	Ma Claudia Rojas Gomez	Ma Claudia Rojas Gomez
04/09/2018	Diana Marcela Merced	Diana Marcela Merced
04/09/2018	Alina Alejandra Chawano Bernal	Alina A. Chawano Bernal
04/09/2018	Marisol Mora Torero	Marisol Mora i.







- **Instrumento:**



## UNIVERSIDAD COLEGIO MAYOR DE CUNDINAMARCA

### UNA MIRADA DESCRIPTIVA DE LAS DIMENSIONES DEL SÍNDROME DE BURNOUT EN LAS PROFESIONALES Y LOS PROFESIONALES EN FORMACIÓN DEL PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL

#### 1. Cuestionario de variables sociodemográficas (aspectos personales)

- **¿Cuál es su Sexo?**
  - Hombre: \_\_\_\_
  - Mujer : \_\_\_\_
- **¿Qué Edad tiene?**
  - De 18 a 23: \_\_\_\_
  - De 24 a 29: \_\_\_\_
  - De 30 a 35: \_\_\_\_
  - De 36 a 41: \_\_\_\_
  - De 41 o + : \_\_\_\_
- **¿Cuál es su Estado Civil?**
  - Soltera/o: \_\_\_\_
  - Casada/o: \_\_\_\_
    - Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
      - Por la iglesia \_\_\_\_
      - Por lo civil \_\_\_\_
  - Viuda/o: \_\_\_\_
  - Separada/o: \_\_\_\_
  - Divorciada/o: \_\_\_\_
  - Unión marital de hecho: \_\_\_\_
- **¿Tiene hijos/hijas o personas a su cargo (personas mayores)**
  - Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_
    - Cuantos hijos hijas (número): \_\_\_\_
    - Cuantas personas a su cargo (número): \_\_\_\_
- **¿Hace parte o se considera de algún grupo poblacional?**
  - Indígena: \_\_\_\_
  - Afrocolombiano/a: \_\_\_\_

- Raizal: \_\_\_\_
- Palenquero/a: \_\_\_\_
- Rom o Gitano/a: \_\_\_\_
- Mestizo/a: \_\_\_\_
- Ninguna: \_\_\_\_
- **¿Participa en algún grupo, actividad, colectivo, movimiento, de forma extra-académica (fuera de los componentes y del horario de clases)?**
  - Si: \_\_\_\_
  - No: \_\_\_\_

## 2. ¿Cuál es su situación laboral actual?

- Si Trabaja: \_\_\_\_
- No Trabaja: \_\_\_\_
- **¿Cuál es su situación contractual actual? (conteste solo si su anterior pregunta fue afirmativa)**
  - Contrato verbal: \_\_\_\_
  - Contrato escrito: \_\_\_\_
    - A termino fijo: \_\_\_\_
    - Prestación de servicios: \_\_\_\_
    - A término indefinido: \_\_\_\_
    - Contrato obra labor: \_\_\_\_
    - Contrato de aprendizaje: \_\_\_\_
    - Contrato ocasional de trabajo: \_\_\_\_
  - Sin contrato: \_\_\_\_

## 3. Factores de riesgo

### 3.1. Factores de riesgo del contexto académico y/o institucional

¿Cuál de los siguientes factores le genera más o menos estrés y/o molestia en el día a día en la universidad? (marque con una x)

		Siempre	La mayoría de veces si	En ocasiones si, en ocasiones no.	La mayoría de veces no	nunca
1	Falta de apoyo de tutores/as.					
2	Poca comunicación con los/las docentes.					
3	Realizar prácticas académicas al mismo tiempo que se cursan componentes.					
4	No estar vinculada/o a una asociación estudiantil					

5	Demasiada carga horaria.					
6	Dificultad en la prestación de servicios de la biblioteca en la Universidad.					
7	Centros de copiado costosos.					
8	Administrativos/as que no ofrecen adecuada o debida atención a las solicitudes					
9	Aulas informáticas con pocos equipos					
		Siempre	La mayoría de veces si	En ocasiones si, en ocasiones no.	La mayoría de veces no	nunca
10	Aulas con inadecuada iluminación y ventilación.					
11	Trasporte inadecuado para llegar a la Universidad.					
12	Sobrecarga de exigencias en los componentes.					
13	Cuerpo docente impuntual.					
14	Ausentismo del cuerpo docente.					
15	Temas de mucha dificultad en los componentes.					
16	Situaciones complejas en la práctica académica.					
17	Docentes exigentes					
18	No conseguir los resultados esperados en los componentes y/o asignaturas					
19	Entrega del trabajo de grado					

### 3.2. Variables de riesgo del contexto social

		Siempre	La mayoría de veces si	En ocasiones si, en ocasiones no.	La mayoría de veces no	nunca
1	No contar con la cooperación de los compañeros y compañeras.					
2	No participar de actividades recreativas por la carga académica.					
3	Competitividad de los compañeros y las compañeras					
4	Insuficiencia en el apoyo familiar.					
5	Insuficiencia en el apoyo de los y las amigas.					

6	Falta de recursos económicos.						
7	No conseguir trabajo.						
8	Ausencia de actividades novedosas en lo cotidiano.						
9	Complejidad o imposibilidad para planificar y organizar el tiempo.						
10	Falta de motivación por los estudios.						
11	Discusiones con los y las compañeras						
12	Discusiones con los y las docentes						
13	Discusiones con los y las familiares.						

4. Cuestionario que retoma el MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) adaptado para las estudiantes y los estudiantes de Trabajo Social.

Marque con una x el nivel de frecuencia con el que siente algunos de los factores enunciados a continuación.

		siempre	Casi siempre	usualmente	Algunas veces sí, algunas veces no.	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
1	Me siento emocionalmente agotada/o por la práctica.							
2	Al final de la jornada de practica me siento agotada/o							
3	Me siento fatigada/o físicamente cuando me levanto en la mañana y tengo que enfrentarme otro día de práctica.							
4	Comprendo con facilidad como se sienten las personas que acuden a mí en la práctica.							
5	Creo que trato a las personas que acuden a mí en la práctica como si fueran objetos.							

6	Trabajar todo el día con las y los compañeras/os en la práctica es un esfuerzo.							
7	Trato muy eficazmente los problemas de las personas que acuden a mí en la práctica como Trabajadora/or social en formación.							
		siempre	Casi siempre	usualmente	Algunas veces sí, algunas veces no.	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
8	Me siento agotada/a por la práctica académica.							
9	Creo que influyó positivamente con mis acciones, en las personas que acuden a mí en la práctica.							
10	Me he vuelto más insensible desde que estudio esta carrera.							
11	Me preocupa el hecho de que la carrera me esté endureciendo emocionalmente.							
12	me siento muy activa/o.							
13	Me siento frustrada/o con mi carrera.							
14	Creo que estoy cargada/o de muchos trabajos.							
15	Realmente no me importa que les ocurre a las personas que acuden a mí en la práctica.							

16	Trabajar directamente con personas me produce estrés.							
17	Puedo crear fácilmente una atmósfera tranquila con las personas que acuden a mí en la práctica.							
18	Me siento estimulada/o (anímicamente) después de trabajar con las personas que acuden a mí en la práctica.							
		siempre	Casi siempre	usualmente	Algunas veces sí, algunas veces no.	Pocas veces	Casi nunca	Nunca
19	He conseguido muchas cosas útiles estudiando esta profesión.							
20	Me siento acabada/o, al límite de mis posibilidades.							
21	En la práctica manejo los problemas emocionales con mucha calma.							
22	Siento que las personas que acuden a mí en la práctica me culpan de sus problemas.							

- Informe de pilotaje:

Informe de pilotaje aplicación Instrumento de la investigación “una mirada descriptiva de las dimensiones del síndrome de burnout en las profesionales y los profesionales en formación del programa de trabajo social”.

El cuestionario fue probado con 5 estudiantes pertenecientes al VIII semestre del programa de Trabajo Social durante el II semestre del año 2018, de las cuales, todas aceptaron y consintieron su participación en la investigación con la lectura previa del consentimiento informado y su firma. Durante y después del desarrollo del cuestionario las estudiantes generaron algunas preguntas e inquietudes sobre el instrumento que fueron cuidadosamente recopiladas por el trabajador social en formación encargado de la aplicación del instrumento. Por ello, se recopilan las inquietudes enunciadas por numerales, para facilitar al lector la comprensión del desarrollo de proceso de pilotaje.

### **1. Cuestionario de variables sociodemográficas (aspectos personales).**

En este numeral del cuestionario, no se presentaron inquietudes, o molestias relacionadas a las preguntas orientadas a identificar algunos datos personales. Sin embargo, de las 5 (cinco) participantes a 2 (dos) de ellas generaron comentarios a partir de la pregunta, ¿Participa en algún grupo, actividad, colectivo, movimiento, de forma extra-académica (fuera de los componentes y del horario de clases)? Estas mencionan, que es pertinente que no se conozca la actividad de la cual hacen parte, por ende, aprueban que solo este el tipo de respuesta dicotómica, para así, no generar la imposibilidad de responder abiertamente la pregunta. Una de ellas menciona lo siguiente “me parece una pregunta pertinente”.

### **2. Situación laboral actual.**

Si bien, en este numeral no se mencionan inquietudes o discrepancias. Genera algo de ambigüedad, ya que, si bien el numeral 2 (dos) consulta por la situación laboral, es decir, si trabaja actualmente o no, se marcó 1 (una) vez en la situación contractual *sin contrato*, aunque esta persona no labora. En este sentido, se recomienda previamente a la aplicación del instrumento resaltar que si no trabaja actualmente es imposible que tenga una situación contractual, ya que, no hay relación laboral.

### **3. Factores de riesgo**

En este numeral, se encontraron varias apreciaciones las cuales se verán plasmadas por cada uno de los contextos.

#### **3.1. Factores de riesgo del contexto académico y/o institucional**

- En la pregunta numero 18 (diez y ocho), se presenta un error ortográfico, que resalta una observadora.
- Resaltan con una gran incidencia la pregunta 19 (diez y nueve), ya que, está relacionado con la entrega del trabajo de grado, incluso, algunas de las estudiantes repisan su respuesta.
- No realizan comentario alguno al orden de la escala de frecuencias, sin embargo, mencionan que para la comodidad de la lectora o el lector y la facilidad para responder las preguntas, es necesario que la escala de frecuencias este en cada página. Todo ello, con el fin de no reemitirse a la página anterior y aumentar el tiempo de diligenciamiento.

#### **3.2. Factores de riesgo del contexto social**

- Se resalta la pregunta 8 (ocho), una de las estudiantes menciona “ser más específico”. Para lo cual, se realiza una adaptación de la pregunta inicial.

### **4. Cuestionario que retoma el MBI – HSS (Maslach Burnout Inventory – human services survey) adaptado para los y las estudiantes de Trabajo Social que realizan sus prácticas académicas en el nivel de atención de comunidad II en la Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca.**

- Se resalta la pregunta 18 (diez y ocho) en dos ocasiones, en ella, se resalta la especificidad (caracterizar que estimulación). Por ello, se retoma la pregunta inicial y se adapta.

- Se resalta la pregunta 20 (veinte), en ella, una de la estudiantes no comprende con facilidad la pregunta, sin embargo, esta pregunta es trascendental para identificar el agotamiento emocional, por lo cual, no se realiza una adaptación.

Estas reflexiones suministradas por las estudiantes son trascendentales para la mejora de instrumento, por ese motivo, la mayoría de inquietudes se dieron respuesta con adaptaciones de las preguntas iniciales, para favorecer su comprensión. Se resalta de igual forma, que el tiempo promedio de resolución del instrumento oscila entre los 18 (diez y ocho) minutos y los 10 (diez) minutos, sin embargo, se resaltan lagunas interrupciones en el proceso. Para finalizar, se resalta un comentario de una de las estudiantes, que menciona de forma continua “interesante el instrumento”.