



# UADY

UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA  
DE YUCATÁN

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE YUCATÁN**

FACULTAD DE PSICOLOGIA

**INTERVENCIÓN EN LA GESTIÓN DE  
PERSONAS. IMPACTO DE LA  
INTERVENCIÓN INDIVIDUAL EN EL  
SINDROME DE BURNOUT EN DOCENTES  
UNIVERSITARIOS.**

**TESIS**

PRESENTADA POR

**YESSICA VANESSA MARTINEZ LEDESMA**

EN SU EXAMEN DE GRADO

EN OPCIÓN AL GRADO DE

**MAESTRA EN PSICOLOGÍA APLICADA EN EL ÁREA DE DESARROLLO  
ORGANIZACIONAL**

DIRECTORA DE TESIS

**MAGDALENA DE LA CRUZ ESCAMILLA QUINTAL**

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO

AÑO 2018

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No. 603740 durante el periodo 2016 al 2018 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de los autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.

## **Dedicatoria**

*A Dios y a mi familia por su apoyo incondicional*

## Resumen

Las intervenciones individuales tratan de mejorar los recursos de protección de las personas a través del aprendizaje de técnicas que permitan afrontar de forma más eficiente los estresores propios de la función laboral.

Por medio de un estudio de caso de corte cualitativo a través de un muestreo no probabilístico formado por conveniencia, participaron de manera voluntaria en el programa de intervención, tres docentes de Universidad.

Entre los instrumentos empleados para el diagnóstico se encuentra la Escala de Evaluación de Factores Psicosociales de Noemí Silva Gutiérrez, adaptado por los investigadores del Instituto Internacional en Salud Ocupacional (IISO) en 2004, el Maslach Burnout Inventory Human Services Survey (MBI-HSS) y la Escala Sintomática de Estrés SEPPO ARO. Entre las técnicas empleadas para la recolección de información, se encuentra la técnica de grupo focal y el diagrama de pescado de Kaoru Ishikawa.

En base a los resultados obtenidos se realizó un programa de 10 sesiones, el cual tuvo como objetivo facilitar el aprendizaje de técnicas cognitivas, de relajación, asertividad, solución de problemas y administración del tiempo con la finalidad aumentar los recursos de protección de las docentes con el síndrome de burnout. Así como documentar el impacto que tiene la intervención individual en docentes de educación superior con síndrome de burnout.

El impacto que tuvo la intervención, se evaluó comparando los resultados previos y posteriores del MBI-HSS y con las respuestas proporcionadas por las participantes en la última sesión a través del grupo focal. En el cual describió la utilidad y significado del programa, así como los cambios y compromisos que observaron las participantes para con ellas mismas.

Los resultados de la intervención realizada reflejan el impacto positivo que tuvo la intervención individual para tratar en síndrome de burnout en su dimensión de agotamiento emocional; la necesidad de la intervención organizacional para trabajar la dimensión de realización personal; y la importancia de las redes sociales de apoyo en el tratamiento del síndrome.

Para concluir se recalca la complementariedad de las intervenciones individuales y organizacionales para tratar el síndrome de burnout y se aportan sugerencias basadas en la reglamentación mexicana actual.

## Contenido

<b>Introducción.....</b>	<b>7</b>
<b>Capítulo 1. Antecedentes.....</b>	<b>8</b>
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.1.1 Justificación.....	13
1.2 Marco teórico.....	16
1.2.1 Factores Psicosociales de Riesgo en el Trabajo.....	16
1.2.1.1 Estrés.....	17
1.2.1.2 Recuperación del estrés laboral.....	19
1.2.2 Burnout.....	20
1.2.3 Factores psicosociales de riesgos en docentes de nivel superior.....	22
1.2.4 Marco referencial interpretativo.....	23
1.2.4.1 Interaccionismo simbólico.....	23
1.2.4.2 Redes sociales de apoyo.....	25
<b>Capítulo 2. Evaluación diagnóstica.....</b>	<b>28</b>
2.1. Descripción del escenario y participantes.....	28
2.2. Instrumentos, técnicas y estrategias.....	29
2.3. Procedimiento del diagnóstico.....	34
2.4 Informe de resultados de la evaluación diagnóstica.....	38
<b>Capítulo 3. Programa de intervención individual.....</b>	<b>41</b>
3.1 Introducción.....	41
3.2 Objetivos.....	42
3.2.1 Objetivo general.....	42
3.2.2 Objetivos específicos.....	48
3.3 Descripción del programa de intervención.....	57
<b>Capítulo 4. Resultados de la intervención.....</b>	<b>56</b>
4.1. Evaluación.....	56
<b>Capítulo 5. Discusión y conclusiones.....</b>	<b>65</b>
5.1 Discusión.....	65
5.2 Conclusión.....	66
5.3 Propuestas para la institución.....	70
<b>Referencias.....</b>	<b>71</b>
<b>Apéndices.....</b>	<b>78</b>

## Introducción

El trabajo es el medio a través del cual las personas se forjan así mismos, desarrollan su personalidad en la interacción con los demás, expresándola y enriqueciéndola, contribuye a responder a las demandas de la sociedad y es con el cual se satisfacen todo tipo de necesidades, desde las más básicas, hasta aquellas que favorecen el sentido de trascendencia de la propia existencia.

El trabajo podría ser vivido como una actividad gratificante, sin embargo, debido a un sin número de factores que pueden abarcar desde la naturaleza de la actividad a desarrollar, las condiciones organizacionales, así como el entorno que le rodea, puede hacer de este, una tarea poco satisfactoria, llegando al punto de convertir, un espacio que debería propiciar la autorrealización, en un medio en el que puede ponerse en riesgo la vida e integridad del trabajador. En la página de la OIT 2015 que estima cada 15 segundos, un trabajador muere a causa de accidentes o enfermedades relacionadas con el trabajo. Cada 15 segundos, 153 trabajadores tienen un accidente laboral. Cada día mueren 6.300 personas a causa de accidentes o enfermedades relacionadas con el trabajo – más de 2,3 millones de muertes por año. Anualmente ocurren más de 317 millones de accidentes en el trabajo, muchos de estos accidentes resultan en absentismo laboral. El coste de esta adversidad diaria es enorme y la carga económica de las malas prácticas de seguridad y salud se estima en un 4 por ciento del Producto Interior Bruto global de cada año.

Por la complejidad de su labor y las múltiples demandas que enfrentan, una de las profesiones que se encuentra expuesta a padecer daños a su salud, particularmente el síndrome de burnout, es el docente universitario.

En las siguientes páginas se encuentra descrito el programa de investigación que se llevó a cabo en una institución de educación superior, los resultados que se obtuvieron, así como algunas sugerencias que faciliten las pautas para un desarrollo organizacional en el que la labor docente, pueda ser como todo trabajo saludable, un medio de autorrealización y crecimiento.

## Capítulo 1. Antecedentes

Es importante destacar que una de las metas contempladas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013 - 2018, es la de incrementar la calidad de la educación a fin de garantizar el desarrollo integral de todos los mexicanos y así contar con capital humano preparado, que sea fuente de innovación y lleve a todos los estudiantes al desarrollo de su mayor potencial humano.

La Subsecretaría de Educación Superior (SES), es el área de la Secretaría de Educación Pública encargada de impulsar una educación de calidad que permita la formación de profesionistas competitivos y comprometidos con el desarrollo regional y nacional, para contribuir a la edificación de una sociedad más justa.

De acuerdo con el glosario de educación superior publicado en la SES, el perfil deseable del profesor en los centros de enseñanza superior, significa el conjunto de conocimientos, habilidades y otros atributos que son deseable en un docente en función de su tiempo de contratación y del tipo de institución en que labore.

La Secretaria de Educación Pública menciona que, en las instituciones públicas de educación superior, el perfil deseable de un profesor de tiempo completo está definido por los siguientes cuatro requisitos: a) Tiene el grado preferente o mínimo determinado por su disciplina y el nivel de los programas de estudio que atiende su dependencia, b) Se ocupa equilibradamente de las actividades de docencia, tutelaje, generación o aplicación del conocimiento, y gestión académica colegiada, c) Su grado académico máximo es congruente con sus responsabilidades docentes y de generación o aplicación innovadora del conocimiento y, d) Desempeña sus funciones con compromiso con su institución, su disciplina y, sobre todo, sus alumnos.

En las mismas instituciones, el perfil deseable del profesor de tiempo parcial o asignatura está definido por los siguientes tres requisitos: a) Es un destacado profesional en

su campo, al que dedica la mayor parte de su tiempo fuera de la institución académica. b) Se ocupa principalmente de labores docentes dentro de la IES. c) Desempeña sus funciones con compromiso con su institución, su profesión y, sobre todo, sus alumnos.

Respecto a las actividades o tareas esenciales que los profesores de nivel superior deben realizar está, el dar clases a estudiantes de licenciatura y postgrado; dirigir los programas de investigación de los estudiantes que finalizaron sus estudios y los asesoran sobre materias de investigación; dirigir o llevar a cabo investigaciones en el campo de su especialización y publicación de los resultados en el boletín escolar, libros, revistas; dirigir tesis, asesorar y llevar acabo tutorías con la población estudiantil que lo solicita, formular, aplicar y calificar exámenes de conocimientos, trabajos de laboratorios, investigaciones a los estudiantes de nivel superior para evaluar los proceso de enseñanza aprendizaje; preparar y pronunciar conferencias a estudiantes y dirigir las sesiones de laboratorios o las discusiones de los grupos (García, López y Pando, 2013).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, el docente universitario se encuentra inmerso en una amplia gama de tareas, al respecto, algunas investigaciones señalan que la exposición a diversas actividades, la frecuencia y duración en el contacto, pueden ocasionar de mínimas a graves repercusiones en la salud incluyendo la muerte.

Una de las consecuencias, es que el impacto psicofisiológico del ambiente de trabajo sobre el que lo desempeña (siempre y cuando el trabajador lo perciba como negativo), generará en él cierto nivel de estrés laboral, que, si se prolonga y hace crónico, originará el síndrome de burnout, quemarse por el trabajo o desgaste profesional (Aldrete, Aranda, León y Medina, 2013).

El síndrome de burnout (BO), de desgaste profesional o también traducido al castellano como estrés asistencial o síndrome del quemado, es un proceso complejo dado por su multideterminación, sus diversos componentes y consecuencias. Constituye un proceso que

se va instaurando progresivamente y su irreversibilidad, una vez eliminadas las causas que lo originan, no ocurre de manera lineal (Orama y Marrero, 2007).

El término Burnout se empezó a utilizar a partir de 1977, tras la exposición de Maslach ante una convención de la Asociación Americana de Psicólogos, en la que conceptualizó el síndrome como el desgaste profesional de las personas que trabajan en diversos sectores de servicios humanos, siempre en contacto directo con los usuarios, especialmente personal sanitario y profesores. El síndrome sería la respuesta extrema al estrés crónico originado en el contexto laboral y tendría repercusiones de índole individual, pero también afectaría a aspectos organizacionales y sociales (Martínez, 2010).

Hay que recalcar que dicho síndrome no debe identificarse con estrés psicológico, sino que debe ser entendido como una respuesta a las fuentes de estrés (Aranda y Mendoza, 2007).

Es una respuesta al estrés laboral crónico. Se trata de una experiencia subjetiva de carácter negativo compuesta por cogniciones, emociones y actitudes negativas hacia el trabajo, hacia las personas con las que se relaciona el individuo en su trabajo, en especial clientes y el propio rol profesional. Como consecuencia de esta respuesta aparecen una serie de disfunciones conductuales, psicológicas y fisiológicas que van a tener repercusiones nocivas para las personas y para la organización.

Olivares y Gil (2009), mencionan que la definición más extendida y contrastada empíricamente del síndrome de burnout, es la propuesta por Maslach y Jackson en 1981, que definen los síntomas en tres dimensiones: (1) Agotamiento emocional; situación en la que los trabajadores perciben que ya no pueden dar más de sí mismo en el ámbito emocional y afectivo. Situación de agotamiento de la energía o de los recursos emocionales propios. (2) Despersonalización; que implica el desarrollo de sentimientos y actitudes de cinismo y, en general, de carácter negativo hacia las personas destinatarias del trabajo; y, (3) Baja realización personal en el trabajo; entendida la tendencia a evaluarse

negativamente, de manera especial en relación a la habilidad para realizar el trabajo y para relacionarse profesionalmente con las personas a las que atienden.

En últimas fechas se ha probado lo suficiente, la relación entre los factores psicosociales adversos y problemas como el mobbing, el estrés y el burnout (Cruz, Ovalle, Aldrete y Pando, 2013).

En la convención de Ginerbra en 1986, se definen los factores psicosociales en el trabajo como las interacciones entre el ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, las condiciones organizacionales y las capacidades de los trabajadores, las necesidades, la cultura y las consideraciones personales extrapatrimoniales que pueden influir en la salud, el desempeño laboral y la satisfacción en el trabajo (ILO, 1986).

Se consideran de riesgo en el trabajo a todos aquellos factores psicosociales que potencialmente pueden afectar la salud de los trabajadores. Estos se encuentran en el entorno que rodea al trabajador, es decir, las condiciones laborales y de manera particular, las interacciones personales del trabajador con otros, llámese compañeros, clientes, usuarios de servicio, supervisores o jefes, así como las características personales del trabajador como pueden ser sus capacidades, necesidades, expectativas y experiencias (Rodríguez, Roque y Molerio, 2002; Stansfeld y Candy, 2006 citado en Rodríguez, Gonzales, Enríquez y Riego, 2011).

La intervención a nivel individual está recomendada en cualquier momento del proceso de desarrollo del síndrome, incluso antes de que aparezcan los primeros síntomas de frustración, pérdida de ilusión por el trabajo y desgaste emocional. Pues si se han adquirido estrategias adecuadas para manejarlo, se puede prevenir su aparición (Gil, 2005).

Para el síndrome de burnout, encontramos que la eficacia de los tratamientos cognitivos conductuales a nivel de estrés y burnout está probada por estudios tanto a nivel individual y de grupo (Rodríguez, Aguilera y Pando, 2010).

Entre las investigaciones previas que reportan dicha eficacia, encontramos las de Arrivillaga, Varela, Cáceres, Correa y Holguín, (2007); Cabrera, Ruiz, Gonzales, Vega y Valadez, (2009); así como las de (Montero et al., 1990; Orgiles, 2003; Rodríguez, Aguilera y Pando, 2010; Rodríguez, Aguilera, Rodríguez, López y García, 2001; y Zimber 2001, p. 71 citados en Rodríguez, Aguilera y Pando 2010).

Sin embargo, en las investigaciones previas se puede observar que las personas con problemas emocionales severos podrían no mostrar mejoría, como sucedió en el programa de intervención de Rodríguez, Aguilera y Pando, (2010), quienes optaron por canalizar a la única persona que presentó este problema a terapia individual, esto en base a un estudio realizado por Shipley Fazio, 1973, p. 129 citando en Rodríguez, Aguilera y Pando, 2010, quien menciona que este método individual ofrece más alternativas para solucionar el problema y lograr una mejoría más significativa que la que se obtiene en grupo.

A nivel individual, en este tipo de intervenciones, se trata de mejorar los recursos de protección o de resistencia para afrontar de forma más eficiente los estresores propios de la función laboral y potenciar la percepción de control, la autoeficacia personal y la autoestima. Se han intervenido habitualmente ante casos de burnout, con técnicas cognitivo-conductuales, técnicas de entrenamiento en relajación, de autorregulación o control, de gestión del tiempo, de mejora de habilidades sociales, etc. (Fidalgo, 2005). De igual forma Rodríguez, Aguilera y Pando (2010), señalan como estrategias a nivel individual, la utilización del entrenamiento de la asertividad, los programas de solución de problemas y los programas de entrenamiento para el manejo eficaz del tiempo.

En base a todo lo descrito anteriormente se formularon las siguientes preguntas respecto a la problemática.

### **1.1 Planteamiento del Problema**

¿Qué significado tiene la profesión docente para los profesores con síndrome de burnout? ¿Cuáles es el impacto que tiene la intervención individual en el tratamiento del

síndrome? ¿Cuál es la utilidad de las técnicas cognitivas, asertivas, de relajación, solución de problemas y administración del tiempo en el tratamiento del burnout? ¿A qué factores psicosociales de riesgo están expuestos? ¿Qué aspectos influyen en la exposición inadecuada de factores psicosociales? ¿Qué dimensiones quemadas tienen y en qué nivel? ¿Cuáles son los síntomas físicos que reportan los docentes que presentar un estrés crónico? ¿Qué recomendaciones pueden hacerse a la institución para trabajar el síndrome de burnout?

### **1.1.2 Justificación.**

Entre las enfermedades relacionadas con el trabajo, encontramos que la incidencia de burnout y su reconocimiento, ha aumentado de forma importante durante los últimos años y se han realizado varios estudios en numerosos países para examinar sus causas; siendo la más significativa de todas, el estrés relacionado con el trabajo (OIT, 2016).

Como se menciona anteriormente, la docencia por las características de su contexto laboral, es una de las profesiones con mayor propensión a padecer este síndrome. Y solo en nuestro país para el 2006, se reportó a doscientos veintiún mil cuatrocientos profesores involucrados en esta actividad (García, López y Pando, 2013).

Es importante destacar que el burnout en profesores es un problema de gran relevancia social, ya que la presencia del síndrome puede disminuir la eficacia del trabajo y la motivación hacia el mismo, con lo que empeoran las relaciones con el alumnado, así como con compañeros de trabajo, afectando las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje. Siendo los profesores que permanecen en sus puestos desgastados profesionalmente y no los que abandonan la profesión, los que originan mayores repercusiones en la organización escolar, debido a que el estado psicológico de estos puede repercutir en los alumnos y en la calidad de la enseñanza (Aldrete, Preciado y León, 2007).

Por parte de la Institución educativa en la que se realizó la intervención, se encuentra la percepción por parte de la dirección de la empresa de que algunos de los profesores se encuentran muy estresados y que esto ha repercutido en la forma de relacionarse con los alumnos y compañeros de trabajo.

Por lo tanto, atender esta problemática resulta muy importante desde diferentes puntos, entre ellos tenemos que uno de los objetivos de la OIT es el derecho fundamental de disfrutar de las mejores condiciones posibles de salud en el trabajo y de un medio ambiente laboral que permita a cada mujer y hombre llevar una vida social y económicamente productiva (OIT, 2016). Otro punto de importancia es que, como parte de la responsabilidad social universitaria, plasmado en el Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Yucatán 2014-20122, en su página web, se podría aportar en la capacidad de lograr cambios significativos y duraderos en los conocimientos, habilidades, actitudes, competencias, concepciones del mundo, valores y formas de vida práctica de los habitantes de la región en la que se desenvuelven las actividades universitarias.

En la actualidad el concepto de organización ha pasado de un pensamiento lineal a un pensamiento sistémico, donde las cosas son vistas como procesos que integran un todo, por lo que la influencia positiva o negativa que los componentes de la organización, individuos, grupos y estructura tienen sobre la misma, será directamente proporcional al éxito o fracaso que la organización obtenga (Hernandez, Gallarzo y Espinoza, 2011). Por lo tanto, una opción para trabajar con esta problemática, es desde el Desarrollo Organizacional (DO), el cual tiene una orientación sistémica, busca que la organización trabaje armónicamente considerando que sus partes están interrelacionadas, por ello, lo que ocurra en alguna de ellas, influirá en las demás. Además de que el DO pretende ayudar a las organizaciones para que, a través de un proceso de cambio planeado, sean más competitivas, democráticas y saludables (Hernández, Gallarzo y Espinoza, 2011).

Entre sus valores fundamentales encontramos: a) Respeto por la gente, es decir, los individuos se consideran responsables, consientes e interesados y deben ser tratados con

respeto. b) Confianza y apoyo, la organización efectiva y saludable se caracteriza por la confianza, la autenticidad, la apertura y el clima de apoyo. c) Igualdad de poder, las organizaciones efectivas dejan de enfatizar la autoridad y el control jerárquicos, por lo que permiten la libertad de ideas y el ejercicio de las mismas. d) Confrontación, los problemas no deben esconderse debajo de la alfombra, sino deben ser confrontados abiertamente. e) Participación, mientras más gente afectada por un cambio participe en las decisiones que lo rodean, más comprometidos estarán en poner en práctica esas decisiones (Hernández, Gallarzo y Espinoza, 2011).

Uno de los principios del DO es que considera a los seres humanos como seres integrales en proceso de crecimiento, y ya que el síndrome de burnout afecta parte de este crecimiento, se hace necesaria una intervención en la gestión de personas, de acuerdo a la clasificación propuesta por Auriac (2007).

A diferencia de la perspectiva clínica, la perspectiva psicosocial, de la cual parte este trabajo, considera al síndrome de burnout como un proceso que se desarrolla debido a la interacción entre las características del entorno laboral y las características personales. Por lo tanto, desde esta perspectiva, el proceso puede ser reversible si el individuo emplea estrategias de afrontamiento adecuadas para gestionar las situaciones de estrés laboral crónico; de lo contrario puede progresar hasta una situación irreversible que conlleva al abandono del trabajo e incluso de la profesión, y de que el individuo no puede salir sin la ayuda de un profesional especializado (Gil, 2005).

Cabe destacar que las investigaciones publicadas sobre la prevención e intervención del burnout, comparadas con los estudios descriptivos y explicativos del síndrome, son menos, aunque tienden a incrementarse en los últimos años (Orama y Marrero 2007). Por lo que con este trabajo se espera contribuir al aumento de la literatura al respecto.

## **1.2 Marco Teórico**

### **1.2.1 Factores Psicosociales de Riesgos en el Trabajo.**

Los factores psicosociales de acuerdo a la convención de Ginebra en 1986, se definen como; las interacciones entre el ambiente de trabajo, el contenido del trabajo, las condiciones organizacionales y las capacidades de los trabajadores, las necesidades, la cultura y las consideraciones personales extrapatrimoniales que pueden influir en la salud, el desempeño laboral y la satisfacción en el trabajo (ILO, 1986).

Por su parte (Álvarez, 2006, p.6 citado en Rodríguez, 2009), los definen como las condiciones presentes en una situación laboral y que están directamente relacionadas con la organización, el contenido del trabajo y la realización de las tareas, y que afectan el bienestar o la salud (física, psíquica y social) del trabajador, como al desarrollo del trabajo. Estos factores se vuelven de riesgos si son percibidos de manera negativa por el trabajador y los cuales tienen diferentes niveles de probabilidad de ocasionar daños a la salud.

Barraza, Castañeda y Hernández (2013), mencionan que existe un consenso en definir los factores psicosociales de riesgo en el trabajo, como aquellas características de las condiciones vinculadas a; aspectos temporales de la jornada laboral y del propio trabajo. Turnos rotativos, horas extras, etc. Contenido del trabajo, trabajo monótono o creativo, recursos suficientes o insuficientes, tareas poco claras o contradictorias, sobre ocupación y subocupación, etc. Aspectos interpersonales tanto al nivel de supervisión o grupo de trabajo y el trabajo en soledad. Condiciones relativas a la empresa, burocracia organizativa adecuada o procedimientos irracionales y pesados. Presencia o no de políticas discriminatorias. Condiciones relativas a modalidades en las relaciones contractuales en cuanto a estabilidad, contratos temporarios, cobertura de la seguridad social y otros. Condiciones relativas al desempleo. Numerosos estudios dan cuenta de los efectos que el desempleo tiene tanto en desempleados como en empleados. Y eventos del contexto donde se realizan los trabajos o se desarrollan la prestación de servicios (violencia social, suicidios o desastres naturales).

De acuerdo con Ovejero (2006), entre las consecuencias de la globalización destaca un incremento de las tasas de desempleo como de trabajo precario y de insatisfacción laboral, por lo tanto, no es de extrañar que también hayan ido en aumento algunos factores de riesgos psicosociales en el trabajo, entre los que destacan: el estrés y el síndrome de burnout. Conceptos que se describirán con mayor amplitud a continuación.

#### **1.2.1.1 Estrés.**

Diversos organismos tienen mecanismos innatos y automáticos para responder al estrés ambiental, el cual es un estado fisiológico altamente activo que prepara al organismo de dos maneras, la primera es para que la energía y los recursos, se desvíen de los procesos no esenciales (por ejemplo, la digestión) y se movilicen para el sistema sensorio motor que es necesario para una respuesta defensiva, y segundo para que la respuesta conductual se limite a comportamientos defensivos, a menudo simples e innatos (Trollope, Gutiérrez, Mifsud, Collins, Saunderson, Reul, 2012 citado en Dzib, Jiménez, Estévez, Sanders, 2016).

Existe abundante evidencia empírica de cómo las respuestas cognitivo-afectivas al estrés pueden alterar el funcionamiento del sistema inmunológico. Encontramos que una experiencia psicosocial estresante, procesada por el sistema nervioso central y modulada por las alteraciones en la función hipotalámica, está acompañada de diversos cambios reticuloendoteliales e inmunológicos (Gracia, Herrero y Musitu, 2002).

Actualmente es el estrés crónico uno de los problemas psicosociales más relevantes ante el cual es importante dar una respuesta no solo de intervención, sino de prevención. Provoca un gran número de enfermedades, incluyendo el cáncer o infartos (Sánchez, López, 2010).

De la plata 2013, define al estrés como el conjunto de síntomas fisiológicos y psicológicos que afectan a quienes lo padecen, provocándoles un remolino de sensaciones

desagradables angustiosas e irritantes, que perjudican la calidad de vida y el bienestar personal.

Crespo y Labrador (2003) consideran que una persona se encuentra sometida a una situación de estrés cuando ha de hacer frente a demandas ambientales que sobrepasan sus recursos de manera que perciben que no pueden darles respuesta de una manera efectiva. Se le conoce con el nombre de estresores a las condiciones ambientales generadoras de estrés.

Morris y Maisto (2005) definen a los estresores como los acontecimientos o circunstancias que generan el estrés, los cuales varían en intensidad y duración y los cuales pueden diferir de persona a persona.

En relación al manejo del estrés, encontramos que este se relaciona con el modo en que las personas resuelven o se sobreponen a las condiciones vitales que son estresantes. Por lo que cuando el manejo es inefectivo, el nivel de estrés es alto y viceversa (Lazarus, 2000).

Entre los modelos para afrontar el estrés, encontramos los de (Lazarus y Folkman, 1984 y el de Epstein, 1973,1990 citados en Chang, Tugade y Asakawa, 2006), en el caso de Lazarus y Folkman, mencionan que el afrontamiento se refiere a los esfuerzos cognitivos y conductuales que uno utiliza para manejar las demandas internas y externas de una situación estresante. Por su parte Epstein propone un modelo de afrontamiento que involucra la manera en la que generalmente las personas responden a su ambiente externo basado en experiencias pasadas.

Folkman y Lazarus (1991), menciona que la única forma de entender el estrés, el afrontamiento y sus consecuencias adaptativas, es relativizando, dado que los individuos son determinados por el sistema social mediante múltiples formas de influencia, y dado que las experiencias de cada uno, así como su estructura biológica, son hasta cierto punto únicas, por lo que es necesario actuar social e individualmente. Desde este punto de vista el estrés es el resultado de conflictos entre las relaciones individuales y sociales que aparecen

a lo largo de la vida y sus consecuencias son expresadas en términos de sentido de bienestar, de funcionamiento social y de salud en el organismo.

Para concluir con este apartado (Ardid y Zarco, 2002 citados en Ovejero, 2006), se debe tener en cuenta que además de la salud física y psicológica, el estrés incide en la salud organizacional. No podemos olvidar la importancia y el papel de los recursos humanos en el devenir de la organización, por lo que si no existe una filosofía organizacional dirigida a prevenir y controlar las múltiples fuentes de estrés laboral y a proporcionar calidad de vida laboral; la insatisfacción, la desmotivación y la ley del mínimo esfuerzo serán los resultados más previsibles.

### **1.2.1.2 Recuperación del estrés laboral.**

Los individuos tienen una cantidad limitada de recursos psicológicos para regular su comportamiento en un momento dado y demandas de trabajo que exigen una gran cantidad de recursos de autorregulación que se agotan con el tiempo (Muraven & Baumeister, 2000 citados en Fritz, Sonnetag, Spector y McInroe, (2010).

Participar en actividades que ya no imponen esos mismos recursos como las realizadas durante un fin de semana libre, puede ayudar a las capacidades de autorregulación (Baumeister, Bratslavsky, Muraven y Tice, 1998 citados en Fritz, C. Sonnetag S. Spector, P. y McInroe, J. (2010) y contribuir a la recuperación.

Existen diferentes definiciones para el concepto de recuperación del estrés laboral o como se utiliza en inglés *recovering from work stress*, sin embargo, las diversas definiciones tienen en común que la recuperación es un proceso que se produce cuando las demandas (estresores) impuestas al individuo no están más presente. Durante el proceso de recuperación el funcionamiento de un individuo regresa a su nivel pre-estrés, donde la deformación se reduce (Meijman y Mulder, 1998 citando en Pennonen, M. 2011).

La teoría de la conservación de los recursos, sugiere que la reparación se produce cuando los recursos se recuperan mediante la recolección de nuevos recursos o mediante la restauración de recursos amenazados o perdidos (Pennonen, M. 2011).

### **1.2.1.3 Burnout.**

Ovejero (2006), menciona que el término fue utilizado por primera vez por Freudenberg en 1974, para explicar el proceso de deterioro en los cuidados y de atención profesional a los usuarios de los servicios tanto privados como públicos. Sin embargo, Maslach fue quien, en 1977, difundió el término en un congreso anual de la Asociación Norteamericana de Psicología para divulgar la situación cada vez más frecuente de quemarse tras pocos meses de trabajo.

De acuerdo con (Bosqued, 2008), el burnout es un problema de salud y de calidad de vida laboral. Un tipo de estrés crónico que podría definirse como la respuesta psicofísica que tiene lugar en el individuo como consecuencia de un esfuerzo frecuente cuyos resultados son considerados como ineficaces e insuficientes por la persona, ante lo cual reacciona quedándose exhausta, con sensación de indefensión y con retirada psicológica y a veces física de la actividad.

Se trata de un síndrome multidimensional que implica tres componentes susceptibles de estar asociados, pero que son diferentes. Entre los cuales tenemos: (a) elevado agotamiento emocional, es decir, pérdida o desgaste de los recursos emocionales con sentimientos de agotamiento y tensión; (b) elevada despersonalización, distanciamiento emocional contraproducente frente a los usuarios, colegas de trabajo y organización; y (c) baja realización profesional, tendencia a la autoevaluación negativa, con descenso en el sentimiento de competencia (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001 citado en Pinto y Gaspar, 2016).

De acuerdo con Ovejero (2006), el burnout, sería una respuesta cognitiva, emocional y conductual al estrés laboral crónico, constituyendo, un tipo especial de mecanismo de

afrontamiento y autoprotección frente al estrés generado por las relaciones profesional-cliente, por una parte y por las relaciones profesional-organización, por otro.

El síndrome puede llegar a afectar a cualquier grupo ocupacional, sin embargo, hay profesiones más predispuestas a experimentarlo. Tal es el caso de las llamadas profesiones de ayuda que exigen estar constantemente en contacto directo con otras personas con las que hay que comprometerse emocionalmente, que exige entrega, implicación, idealismo y servicio a los demás, como, por ejemplo: personal sanitario, trabajadores sociales y docentes (Bosqued, 2008).

De acuerdo con Bosqued (2008), el burnout es producido por factores organizativos, personales y culturales. Los factores personales son facilitadores del síndrome, los organizativos funcionan como desencadenantes, es decir, el burnout se produce como resultado de que las cosas no van bien en la organización. Es decir, que, con la presencia de factores personales, pero sin los organizativos, es poco probable que se produzca el síndrome de burnout aun cuando exista otro tipo de estrés laboral. Por el contrario, es bastante posible que se produzca si se dan las dos circunstancias a la vez.

Por lo tanto, la prevención implicaría modificar las condiciones de trabajo con la participación de los trabajadores. En especial aquellas condiciones que afectan de manera negativa a los aspectos psicosociales del mismo, como su ordenación y la calidad de las relaciones interpersonales. Paralelamente se requiere de dotar a los trabajadores de habilidades y destrezas para el ejercicio de la actividad laboral. No solo de carácter técnico, sino que resultan fundamentales el desarrollo de habilidades sociales para lograr un buen desempeño de la actividad y prevenir el daño a la salud de las personas.

### **1.2.3 Factores psicosociales de riesgo en docente de educación superior.**

El trabajo asistencial puede ser visto como una interacción social asimétrica, en la que existe con frecuencia una relación emocional y de confianza de la persona asistida con el

trabajador, y en la que el fracaso de esa persona puede ser visto como un error o incapacidad del trabajador, presenta una condición especial de exposición a riesgos de tipo psicosocial que es característico de profesiones como la docencia (Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos, 2006).

El nuevo modelo de educación, derivado, (Blanch 2008b citando en Botero, 2012) de la implantación del paradigma capitalista-neoliberalista en las instituciones educativas, que inicialmente surge a mediados de la década de 1980 en países europeos y norteamericanos y luego se traslada al contexto latinoamericano. Supone el desplazamiento del régimen de bienestar a uno de competencia, donde la universidad como referente cultural deja de ser una institución de la sociedad para convertirse en una organización del mercado, en la que se hace un uso dinámico del capital humano de los académicos, para aumentar ingresos y asegurar la obtención de recursos externos que logren hacerla solvente y competitiva económicamente (Ibarra, 2003 citado en botero 2012).

Como se mencionó anteriormente las actuales modificaciones en el mundo del trabajo y en especial en las instituciones universitarias, han puesto de manifiesto nuevos riesgos de orden psicosocial que impactan no solo la salud física sino también la salud mental de los docentes, derivándose en el conocido síndrome de burnout (Botero, 2012).

Por lo tanto, es común que el síndrome surja de una discrepancia entre los ideales individuales del docente que pretende trascender a través de dar una buena formación a sus alumnos y la realidad de la vida ocupacional diaria, que se preocupa más de la entrega de informes, avances programáticos, calificaciones, firmas de asistencia, etc., que de dar apoyo (aunque sea emocional) a la labor sustantiva del docente (Pando, Aranda, Aldrete, Flores y Pozos, 2006).

De igual forma ciertos aspectos propios de la organización del trabajo y de su realización tales como: multiplicidad de tareas, sobrecarga laboral, espacios inadecuados, falta de tiempo y de remuneración que compense los esfuerzos, hacen algunas de las

principales fuentes de riesgos psicosociales que coadyuvan al posterior desarrollo y prevalencia del síndrome en esta población (Botero, 2012).

### **1.2.4 Marco Referencial Interpretativo**

En el presente apartado se describen los marcos de referencia con los que se analizan los resultados obtenidos en la intervención. Dicho análisis puede consultarse en el apartado de Discusión del presente trabajo.

#### **1.2.4.1 Interaccionismo simbólico.**

El interaccionismo simbólico es un paradigma interpretativo sociopsicológico cuyas bases, desarrolladas por Charles Horton Cooley y George Herbert Mead, sirvieron a su principal artífice, Herbert Blumer, quien fue alumno de Mead y en 1937 acuñó la denominación (Álvarez y Jurgenson, 2010).

La influencia intelectual sobre el interaccionismo proviene fundamentalmente del pragmatismo, aunque no es la única, de la cual algunos de los supuestos básicos son: los seres humanos son agentes activos y creativos; el mundo de la gente es aquél en cuya construcción participan, éste moldea sus conductas, las cuales a su vez lo re-construyen; la conducta subjetiva no existe previa a la experiencia, sino que fluye de ella. El significado y la consciencia surgen de la conducta. El significado de un objeto no reside en el objeto en sí mismo sino en las conductas dirigidas hacia él (Reynoslds, 2003 citado en Arroyo, Baer, Beltramino, Cisneros, Lía, Martínez, Merlino, Parisí, Sautu, Schnettler, Verardi, Vieytes, 2009).

El interaccionismo simbólico descansa básicamente en tres premisas: los seres humanos actúan respecto de las cosas basándose en los significados que éstas tienen de ellos. Pudiendo ser objetos físicos, otros seres humanos, ideales normativos, actos de otros; los significados de tales cosas derivan de la interacción que la persona tiene con otros seres humanos; los significados son manejados o modificados por medio de un proceso

interpretativo que la persona pone en juego cuando establece contacto con las cosas (Álvarez y Jurgenson, 2010).

El foco del interaccionismo de Blumer, son los significados subjetivos que los actores sociales le asignan a sus actividades en la acción social orientada recíprocamente (interacción social), y el carácter simbólico de la misma (Arroyo et. al, 2009).

De acuerdo con Blumer, el proceso interpretativo se da en dos pasos bien definidos: la persona se indica a sí misma la cosa respecto de la cual se está actuando, tiene que señalarse las cosas con un significado. Esta indicación representa un proceso social internalizado en el que la persona interactúa consigo; como resultado de este proceso de comunicación reflexiva, la interpretación se convierte en el acto de manejar los significados. La persona selecciona, verifica, suspende, reagrupa y transforma el significado a la luz de la situación en la que se encuentra y de la dirección de la acción (Álvarez y Jurgenson, 2010).

El interaccionismo simbólico se fundamenta en seis conceptos básicos que Blumer llama imágenes de raíz, las cuales son las siguientes: naturaleza de la sociedad humana o de la vida de los grupos humanos, los grupos se consideran constituidos por personas en acción, esta acción consiste en las múltiples actividades que los individuos realizan en sus vidas al encontrarse unos con otros y en la manera como resuelven las situaciones que se les presentan; la naturaleza de las interacciones sociales, los seres humanos al interactuar entre sí, tienen en cuenta lo que cada uno hace, y se ven forzados a dirigir su propia conducta en función de ello; naturaleza de los objetos, los objetos pueden tener significados diferentes para personas distintas. Desde el punto de vista del interaccionismo simbólico, la vida de los grupos humanos constituye un proceso en el que los objetos se crean, transforman, adoptan o descartan; el ser humano como un organismo activo, el ser humano es visto como un individuo que no solo responde a las indicaciones de los otros, sino que también emite sus propias indicaciones a los demás. Se reconoce a sí mismo como objeto para sí y se relaciona y define sus interacciones con otros basándose en la percepción

propia. El ser humano interactúa consigo mismo; naturaleza de la acción humana, la acción humana consiste en tener en cuenta los diferentes objetos, medios disponibles, acciones propias y esperadas en otros, imagen propia y resultados probables de determinada acción; interconexión de la acción, la articulación de las líneas de acción se constituye como una acción conjunta, la cual no es la suma de las acciones individuales sino una nueva acción conjunta, en cuya formación participan los individuos (Álvarez y Jurgenson, 2010).

#### **1.2.4.2 Red social de apoyo.**

El término de red social se ha usado a menudo para referirse al conjunto de personas y/o grupos que interactúan entre sí y a la estructura de tales interrelaciones (Rodríguez, 1995).

Montorio, define la red social como un conjunto de características que permiten describir las relaciones sociales del sujeto. Proporcionan tan solo el marco estructural donde el apoyo social podría ser accesible al individuo (Pando, Águila, Acosta, Amezcua y Aranda, 2008).

De acuerdo con Rodríguez (1995), el apoyo social se ha concebido de muchas maneras dentro de perspectivas teóricas y empíricas muy diversas, pero todos los estudios que se han realizado durante las últimas décadas han mantenido la hipótesis de que el apoyo social tiene efectos beneficiosos en la salud física y mental de las personas.

El apoyo social, definido por Vaux, es un metaconstructo con tres elementos conceptuales, que se relacionan en un proceso dinámico de transacciones entre el sujeto y su ambiente, dichos elementos son: los recursos de la red de apoyo que sería la subparte a la que acude la persona en busca de ayuda para manejar las demandas (estresores) que afronta; las conductas de apoyo que hace referencia a los intentos de ayudar a las personas; y las evaluaciones de apoyo que se trata de las valoraciones subjetivas de los recursos de la

red, así como las conductas de apoyo que adoptan formas como sentirse querido, satisfacción con el apoyo percibido, entre otros (Pando, et al, 2008).

Basándose en el intercambio simbólico, Thoits, (1985) citado en Rodríguez (1995), hipotetiza que las relaciones pueden ser beneficiosas de tres formas: proporcionando al sujeto un conjunto de identidades, las identidades sociales se desarrollan en interacción con los demás, a partir de los roles sociales. Estas relaciones de rol a su vez contribuyen al bienestar, ya que dan significado a la vida, previniendo la ansiedad siendo fuente de autoevaluaciones positivas, la evaluación de la propia valía, competencia, etc., depende en parte de las evaluaciones percibidas de las personas con las que el sujeto interactúa regularmente. Por lo tanto, las relaciones del rol son fuente de autoestima, lo que está íntimamente relacionado con el bienestar; y como base de sensación de control y dominio o de la autoestima basada en eficacia. Esto genera sentimientos de placer, satisfacción, orgullo, etc. estos sentimientos están mediados por procesos de comparación social.

En las ciencias sociocomportamentales, la relación entre apoyo social y salud es un campo relativamente nuevo de estudio, y, sin embargo, ya hay una abundante literatura teórica y empírica al respecto. Muchos de estos estudios indican que hay un impacto significativo del apoyo social sobre indicadores de salud. Parece que no hay dudas de que el apoyo social y la salud están relacionadas de forma que la mala salud es más pronunciada y más probable entre aquellos a los que les falta o les falla el apoyo (Rodríguez, 1995).

Una consecuencia posible de la falta de apoyo social en la salud de los trabajadores es el síndrome de burnout. Los efectos que el apoyo social ejerce sobre éste, pueden agruparse de la siguiente manera: directos, los cuales indicarían que la presencia de apoyo social puede mejorar (o su ausencia empeorar) la intensidad de los niveles percibidos del síndrome, independientemente de que cambien o no los niveles de estrés percibido; indirectos que actuarían sobre los niveles de estrés percibido y que puede afectar negativamente la intensidad de los niveles del síndrome y, como efecto de amortiguamiento

o buffering puede hacer que el impacto del estrés sobre el sujeto o la valoración que éste haga de los estresores sea menores (Pando et al, 2008).

De lo anterior derivan dos modelos para explicar la asociación entre el apoyo social y la salud: modelo del efecto directo, en el que se postula que el apoyo social favorece los niveles de salud independientemente de los niveles de estrés, este apoyo incrementa el bienestar emocional y físico de las personas y disminuye la probabilidad de efectos negativos, actúa como un mecanismo con efectos psicofisiológicos que pueden mejorar la salud o pueden impedir la enfermedad, mientras que por otro lado puede actuar favoreciendo el cambio de conductas en los individuos, lo que influye de manera positiva en la salud de las personas (Pando, et al, 2008). Y el modelo de efecto amortiguador, postula que el apoyo social protege a los individuos de los efectos patogénicos de los eventos estresantes (Castro, 1997 citado en Pando, et al, 2008), interviniendo como variable mediadora en la relación entre estrés y enfermedad, permitiendo a las personas redefinir la situación que le genera estrés y enfrentarla mediante estrategias no estresantes, o inhibiendo el surgimiento de los procesos psicopatológicos que se desencadenan ante la ausencia del apoyo social y evita que los individuos definan una situación como estresante, dada la certeza que se puede lograr al disponer de muchos recursos materiales y emocionales (Pando et al, 2008).

Para finalizar, según la teoría de los efectos del apoyo social y las conclusiones de diversas investigaciones empíricas, este apoyo, tal como lo percibe el individuo, acrecienta su capacidad de reacción. Le proporciona un sentimiento de afecto y seguridad, que es uno de los elementos claves del sentimiento de dominar la situación (Thoits, 1982 citado en Pando et al, 2008).

## Capítulo 2. Evaluación Diagnóstica

### 2.1 Descripción del Escenario y Participantes

El programa se implementó en la facultad de educación de una universidad pública, la cual tiene como plan de desarrollo institucional (2010-2020), el objetivo de contar con una oferta educativa amplia, diversificada y socialmente pertinente del nivel medio superior y superior, impartiendo cursos bajo la modalidad presencial, no presencial y mixta, reconocida por su buena calidad por los esquemas y procedimientos nacionales, y en su caso, internacionales de evaluación y acreditación. Estos planteamientos constituyen el marco de referencia dentro del cual se van desarrollando los objetivos de los diferentes niveles académicos que conforman el currículum de la Facultad.

Su misión es la formación humanista e integral de profesionales e investigadores en educación y lenguas, con actitud crítica, compromiso y responsabilidad social; la generación y aplicación innovadora del conocimiento así como su extensión en los ámbitos educativo y social, a través de la reflexión y el análisis crítico de su problemática, en forma integral, orientando esfuerzos hacia la transformación y desarrollo de la educación, basándose en metodologías y procedimientos educativos de vanguardia y comprometida con el desarrollo sustentable humanos, cultural y social del Estado, con impacto nacional e internacional.

Entre los valores de la institución se encuentra el compromiso (solidaridad, entrega y servicio); satisfacer las necesidades y demandas sociales a través de un servicio solidario y oportuno; calidad e Innovación; tener disposición y apertura al cambio, buscando la mejora continua; actuar con honestidad, respeto, responsabilidad y tolerancia; trabajo en equipo (integración); y colaboración constructiva para lograr los objetivos planteados, con una actitud proactiva, crítica y de respeto.

A través de un muestreo no probabilístico formado por conveniencia, participaron 3 docentes de la facultad. Los criterios de inclusión fueron docentes de la facultad que de

manera voluntaria quisieran participar en el programa. Se excluyó a todo docente que no quisiera participar y se eliminó a todo docente que desistiera de continuar en el.

## **2.2 Instrumentos, Técnicas y Estrategias**

La presente intervención, entra dentro de la categoría de estudio de caso de corte cualitativo. El estudio de caso es una metodología de investigación ampliamente utilizada en la psicología, teniendo cabida en aproximaciones cualitativas y cuantitativas (Solís, 2009).

Consiste en la recopilación e interpretación detallada de toda la información posible sobre un individuo, una institución, empresa, movimiento social particular (Arroyo et. al, 2009). Permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, una población o condición particular (Galeano, 2007).

Metodológicamente, el caso puede ser construido por el investigador como una forma de organización que emerge de la investigación misma. O puede ser un objeto definido por fronteras preexistentes tales como una escuela, un aula, un programa. También puede ser derivado de los constructos teóricos, ideas y conceptos que emergen del estudio de instancias o acontecimientos similares. Por último, puede ser una convención, predefinido por acuerdos y consensos sociales que señalan su importancia (Rain, 1992 citado en Arroyo et. al, 2009).

Chetty en 1996, indica que el método de estudio de caso es una metodología rigurosa que: es adecuada para investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y por qué ocurren; permite estudiar un tema determinado; es ideal para el estudio de temas de investigación en los que las teorías existentes son inadecuadas; permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable; explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada

fenómeno, lo cual permite la aparición de nuevas señales sobre los temas que emergen, y; juega un papel importante en la investigación, por lo que no debería ser utilizado meramente como la exploración inicial de un fenómeno determinado (Martínez, 2006).

Finalmente, de las características del estudio de caso de acuerdo con Martínez (1995), se pueden sintetizar las siguientes: supone un ejemplo particular, como unidad individual, ya sea un individuo, organización, programa, fenómeno o acontecimiento, etc. Debe estar delimitado en un contexto temporal y geográfico, con integridad fenomenológica, donde se muestra la estabilidad interna y situado en un marco teórico determinado.; exige un examen holístico intensivo y sistemático, requiere de un exhaustivo estudio y análisis para llegar a una comprensión global y profunda; necesita de la obtención de información, desde múltiples perspectivas, la comprensión del caso será más precisa en la medida que las perspectivas de análisis sean diversas; implica la consideración del contexto, resulta imprescindible considerar las variables que definen la situación; precisa de un carácter activo, donde la concepción dinámica desde el análisis de las interacciones que se producen en una situación determinada cobra especial relevancia; constituye una estrategia encaminada a la toma de decisiones, la potencialidad de esta metodología radica en su capacidad de generar descubrimientos para proponer iniciativas de acción (Pérez 2007).

Para esta investigación, se aplicó como instrumento diagnóstico del síndrome de burnout, la escala Maslach Burnout Inventory Human Services Survey 1981-1986 (MBI-HSS), la cual consta de 22 ítems con respuesta de opción múltiple tipo Likert que va desde 0 (“nunca”) a 6 (“todos los días”) y explora: el Agotamiento emocional (AE), la Despersonalización (D) y la Falta de realización personal en el trabajo (FRP). Cada una de las mediciones se clasifica en nivel “alto”, “medio” y “bajo”. Se considera que hay presencia del síndrome en los niveles medio y alto. Los puntajes en la escala de evaluación del MBI son los siguientes:

Tabla 1

*Puntajes en la escala MBI*

Dimensión	Alto	Medio	Bajo
Agotamiento Emocional (EE)	+27	17-26	0-16
Despersonalización (D)	14	9-13	0-8
Realización Personal (PA)	-30	31-36	37-48

Nota: Escala MBI

Para identificar los síntomas de estrés crónico se empleó la Escala de Síntomas de Estrés, de Seppo Aro (ESE). Esta escala contiene 18 síntomas comúnmente asociados a estados de estrés, de naturaleza psicossomática, emocional, o conativa. Las respuestas se expresan en una escala ordinal de cuatro frecuencias, las cuales se valoran de 0 a 3, por lo cual las anotaciones posibles fluctúan entre 0 y 54. Un valor total superior a 10 puntos se considera como presencia de estrés.

Para identificar los Factores psicossociales de riesgo a los que están expuestos los participantes se empleó la Escala de Evaluación de Factores Psicossociales de Noemí Silva Gutiérrez, adaptado por el Instituto Internacional en Salud Ocupacional (IISO), el cual consta de 46 ítems en una escala de frecuencia de 5 grados tipo Likert, que va desde 0 (“nunca”) a 4 (“siempre”), este instrumento tiene las siguientes 7 subescalas: condiciones del lugar; carga de trabajo; contenido y características de la tarea; exigencias laborales; papel del académico y desarrollo de la carrera; interacción social y aspectos organizacionales y remuneración del rendimiento. Cada una de las mediciones se clasifica en nivel “alto”, “medio” y “bajo”. Se considera como inadecuada la exposición en niveles medios y altos. Los puntajes en la escala de evaluación del Factores psicossociales son los siguientes:

Tabla 2

*Puntajes en la escala de factores psicosociales*

Nivel/Factor	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	Total
Bajo	0-9	0-4	0-6	0-9	0-5	0-12	0-4	0-55
Medio	10-22	5-12	7-17	10-18	6-14	13-24	5-18	56-121
Alto	23+	13+	18+	19+	15+	25+	19+	122+

Nota: Escala Factores psicosociales

El factor Condiciones del lugar de trabajo hace referencia al ruido, iluminación, temperatura inadecuada, mala higiene, polvo, gases, solventes, vapores, microbios, hongos, insectos, roedores, espacio inadecuado, hacinamiento, falta de equipo y materiales para realizar el trabajo.

La Carga de trabajo, al exceso de actividades en la jornada diaria, demandas laborales no acordes al nivel de conocimiento, competencias y habilidades, jornada de más de nueve horas, trabajo en fines de semana y vacaciones, pocas tareas durante la jornada diaria.

El Contenido y característica de la tarea, al trabajo repetitivo, rutinario, aburrido, problemas con el comportamiento de los compañeros, falta de facilidades para desarrollar habilidades y conocimientos nuevos, participación en proyectos que no son de su interés, cambios constantes en las actividades que son de su responsabilidad, realización de actividades que no son de su especialidad, realización de actividades de coordinación y supervisión de personal.

Las Exigencias laborales, al trabajo caracterizado por ser una tarea compleja, alto grado de concentración, permanencia de muchas horas en posturas incómodas (pie o sentado), verbalizaciones constantes, esfuerzo visual prolongado, demanda de creatividad e iniciativa, exigencias para ingresar a programas de estímulos o bonos de productividad.

El Papel laboral y desarrollo de la carrera, a la realización de actividades con las que no se está de acuerdo o no son de su agrado, dificultades en el uso de programas nuevos de

computo, formación profesional y exigencias actuales de trabajo no compatibles, estatus del puesto de trabajo que no corresponde a sus expectativas, oportunidades de promoción limitadas, falta de apoyos para mejorar la formación y/o capacitación.

La Interacción social y aspectos organizacionales, a las dificultades en la relación con compañeros de trabajo, participación en diversos grupos de trabajo, problemas en la relación con su jefe, procesos de evaluación del desempeño inadecuados, sistemas de control del personal incorrectos, problemas de comunicación sobre los cambios que afectan el trabajo, limitación en la participación en los procesos de toma de decisiones, poca claridad en la información que se recibe sobre la eficacia del desempeño, insatisfacción con el trabajo que se desempeña.

Y la Remuneración del rendimiento, a la inconformidad con el salario recibido, insatisfacción con el sistema de pensiones y prestaciones, programas de estímulos económicos o bonos de productividad que no permiten lograr estabilidad económica.

También se empleó la técnica de Kouro Ishikawa conocida como diagrama de espina de pescado para describir los aspectos que influyen en la exposición inadecuada de factores psicosociales. En la primera hoja del juego de instrumentos entregados a cada participante, se anexó una hoja para recolectar información laboral y sociodemográfica en las cuales se preguntaron datos como la edad, antigüedad, carga horaria, estado civil y escolaridad. Para recolectar la información restante, se implementó la técnica de grupo focal que de acuerdo con Turney y Pocknee (2005), debe estar conformado de entre 3 a 12 participantes (Escobar y Bonilla, s/f).

Los objetivos de la evaluación diagnóstica fueron los siguientes:

1. Describir el significado de la docencia
2. Identificar las razones de la elección de la profesión
3. Describir la percepción que tienen de la labor docente en la actualidad

4. Describir la percepción de la labor docente a lo largo de su ejercicio profesional
5. Identificar los retos a los que se enfrentan los docentes en el ejercicio de su profesión
6. Identificar si se encuentran expuestos a factores psicosociales de riesgo y en su caso, describir los aspectos que influyen en la exposición
7. Identificar si presentan síntomas físicos de estrés crónico
8. Identificar si presentan dimensiones quemadas y en su caso, el nivel de las mismas

### **2.3 Procedimiento del Diagnóstico**

El primer paso realizado fue una solicitud en la coordinación de posgrado de la Institución para realizar el programa de intervención individual, en el oficio se describían las particularidades del mismo. Una vez entregado, se envió a revisión y autorización de la dirección de la Facultad. Para finalmente concretar una cita y dialogar sobre el mismo.

Durante la reunión con directora de la Institución se llegó al acuerdo de que se emitiría una convocatoria para que todos los docentes interesados pudieran participar de manera voluntaria y que se facilitaría un espacio dentro de la Institución para su realización, así como que se entregaría una constancia con valor curricular a quienes lo finalicen. Todo ello se explicaría en una junta informativa previa al inicio del programa, en donde los participantes se registrarían y se acordaría un horario de trabajo. Sin embargo, la convocatoria no pudo publicarse, pero se notificó sobre la junta informativa a algunos maestros.

Para la junta informativa se asignó una de las salas que suele emplearse para posgrado, la sala cuenta con mesas y sillas colocada en forma de herradura, aire acondicionado, proyector y una Smart tv. A la junta asistieron seis docentes, todas mujeres. Se les sensibilizó sobre el síndrome de burnout ante lo cual mencionaron que el conocimiento que tenían sobre ello no era profundo. Se proyectó un video sobre como suele desarrollarse este síndrome en los docentes y al observarlo, varias maestras mencionaron sentirse

identificadas. Se les explico que este programa formaba parte de un trabajo de Tesis de la Maestría en Psicología aplicada de la terminal DO. Que se les estaba invitando a participar en el mismo y que tenía como finalidad el desarrollo de habilidades para el manejo del estrés y prevención/ tratamientos, según sea el caso, del síndrome de burnout, a través del cual recibirían en primera instancia un retroalimentación individual y confidencial de cómo estaba su estrés y sí padecían o no el síndrome, para posteriormente aprender técnicas que les facilitarían prevenir o disminuir el burnout. De igual forma se les comentó que uno de los beneficios, sería que podrían emplear las técnicas aprendidas como recurso didáctico para con sus alumnos.

Una vez proporcionada toda la información en relación al programa, las asistentes intentaron ponerse de acuerdo para elegir el horario de trabajo, sin embargo, debido a que aún no tenían las materias y horarios que darían en verano, asignaron a una de las maestras como coordinadora interna, es decir, a ella se le informaría sobre los horarios disponibles. Y como consideraban que podría haber más docentes interesados, difundirían la información y pasarían el contacto de la coordinadora para que llevara un registro. Por lo tanto, la coordinadora interna sería el contacto entre los participantes inscritos, la investigadora y la dirección de la facultad.

Por elección de las participantes de la junta informativa, el programa debía empezar la primera semana de verano y concluirse en ese tiempo, ya que de otra forma sería muy difícil poder coincidir en tiempos.

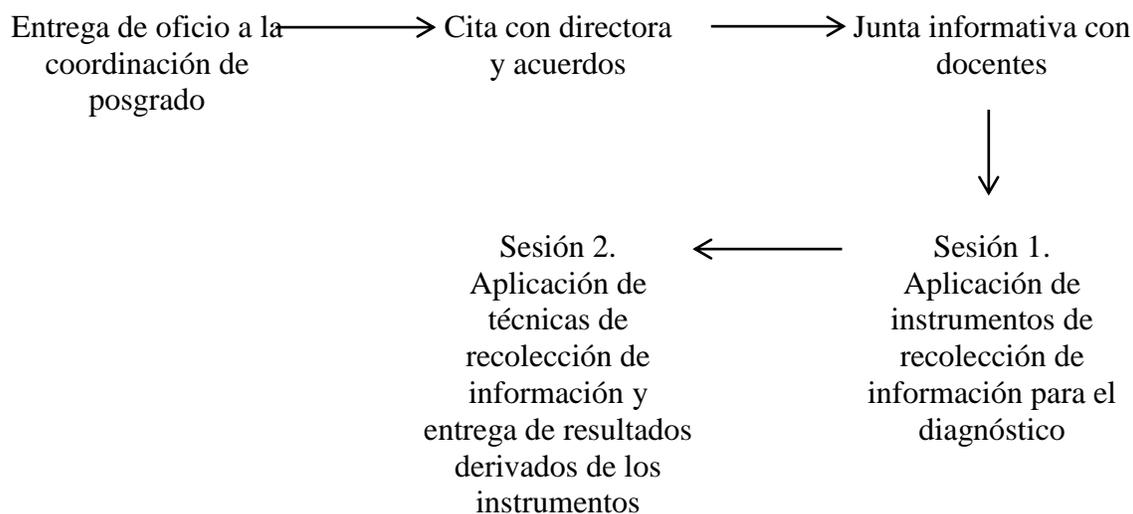
Una vez llegada la fecha de inicio acordada, se inscribieron en total seis maestras, de las cuales desistieron tres por complicaciones de horario y situaciones personales. Por lo que el grupo quedo finalmente conformado por tres docentes, dos de ellas de la licenciatura de la enseñanza del idioma ingles y una de la licenciatura en educación.

En la primera sesión se aplicaron los instrumentos diagnósticos de factores psicosociales, MBI-HSS, la escala sintomática de estrés de SEPPO-ARO y la técnica de

grupo focal en la que participaron cinco maestras. En la siguiente sesión se entregaron resultados de manera individual, a través de un reporte escrito en sobres cerrados, que incluía observaciones y sugerencia de acuerdo al resultado obtenido. Las maestras que ya no pudieron continuar con el programa, decidieron que sus resultados se les enviaran por correo electrónico.

Posteriormente con las docentes que continuaron el programa, se realizó el diagrama de flujo de pescado para identificar los aspectos que influían en la exposición inadecuada de los factores psicosociales identificados.

A continuación, puede observarse en la figura, el proceso descrito anteriormente.



*Figura 1.* Secuencia del proceso de diagnóstico en la Institución Educativa.

Respecto a las consideraciones éticas y legales es importante mencionar que se les informo a las participantes el objetivo del estudio, así como la confidencialidad en los resultados del mismo.

Atendiendo a lo establecido en el artículo 18 del Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud, las participantes tenían la opción de concluir en

cualquier momento su participación entregándoles las sugerencias correspondientes de acuerdo a lo obtenido en su resultado diagnóstico.

Por lo que una vez aclarado este punto y realizado el diagnóstico, se realizó la captura de la información de los instrumentos cuantitativos en una base de datos de Excel, a través del cual se identificaron los niveles de exposición a los factores psicosociales, los síntomas de estrés crónico que presentaban, así como las dimensiones quemadas y el nivel de las mismas.

Con la información obtenida en la técnica Ishikawa respecto a los aspectos que influyen en la exposición inadecuada a factores psicosociales de riesgo de acuerdo a lo obtenido en la Escala de Noemí Silva, se elaboró una lista con todo lo mencionado por las participantes para después formar categorías por similitud y ubicar cada elemento según correspondiera.

La información recolectada en el grupo focal, fue transcrita, posteriormente codificada y categorizada con la finalidad de realizar un análisis de contenido, el cual es un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones tendientes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivo de la descripción del contenido de los mensajes, lo que permite la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (variables inferidas) de estos mensajes. Pertenecen a este campo, toda iniciativa que, partiendo de un conjunto de técnicas parciales pero complementarias, consista en explicitar y sistematizar el contenido de los mensajes y expresiones de ese contenido con ayuda de indicadores cuantificables o no. Con el objetivo de efectuar deducciones lógicas y justificadas concernientes a la fuente (emisor y su contexto) o eventualmente a los efectos de los mensajes tomados en consideración (Bardin, 2002).

Los resultados de dichos análisis se encuentran descritos en el siguiente apartado.

## 2.4 Informe de Resultados de la Evaluación Diagnóstica

A continuación, se describen los resultados obtenidos a través de los instrumentos y técnicas mencionadas con anterioridad.

Tabla 3.

### *Características de la muestra*

Variable/Maestra	Edad	Años de servicio	Carga horaria semanal	Profesión	Estado civil
Azul	26	4 años 10 meses	40	Lic. enseñanza del idioma ingles	Soltera
Verde	53	23 años 9 meses	40	Lic. enseñanza del idioma ingles	Viuda
Rosa	33	4 años 5 meses	40	Lic. en Psicóloga	Casada

Nota: Cuestionario de datos generales

Como puede observarse la edad promedio de las participantes es de 37.3 años y en promedio tienen una antigüedad de 33 años.

Respecto al primer objetivo de la evaluación diagnóstica, se describe el significado que tiene la docencia para las participantes.

Tabla 4.

### *Significado de ser docente*

Descripción	Citas
Guiar	“...guiar, acompañar a los alumnos...pero no únicamente en el proceso de aprendizaje, si no también personalmente...(rosa)”
Transmitir	
Concentración	
Preparación	“...tener un impacto en la formación profesional y personal de alguien em puede ser positivo y negativo...(blanco)”
Desarrollo profesional	
Impactar en la formación profesional y personal	
Acompañar	
Orientar	
Mostrar que si se puede	

Responsabilidad Hacer de cupido	<p>“...seguir actualizándose, este porque si no los chicos, ellos están actualizadísimo... (Rosa)”</p> <p>“...desarrollo profesional... porque me permiten como dice la maestra, seguir aprendiendo, seguirme preparando para siempre estar un poquito em arriba en cuanto a conocimientos del área que ellos... (blanco)”</p> <p>“...la docencia para mí es hacerla de cupido, tal vez como a mí me sucedió... mostrarles que sí se puede... (azul)”</p> <p>“...es una responsabilidad muy fuerte... (blanco)”</p>
------------------------------------	---

Nota: Grupo focal

Como puede observarse el significado de la docencia se encuentra en el conocimiento que tiene el profesor y que transmite por medio de un acompañamiento al alumno esperando que impacte personal y profesionalmente.

En respuesta al segundo objetivo del diagnóstico que fue identificar la razón para la elección de la profesión docente, se encontró lo siguiente.

Tabla 5.

*Razón por la que eligieron ser docentes*

Descripción	Citas
Gusto Enamoramiento Práctica del idioma Ayudar Experiencia positiva con docentes	<p>“...en esa etapa y dije esto es lo que me gusta... (rosa)”</p> <p>“...lo que sucedió fue de que el día en que pisé un salón de clases me enamoré, de, de la docencia... (blanco)”</p> <p>“...sentía que tenía que seguir practicando el idioma y que mejor manera de practicar que dando clases... (blanco)”</p> <p>“...le empecé a buscar sentido a, a la docencia por este contacto con los muchachos he ayudarles a llegar a sus propias conclusiones... aparte también tuve una buena experiencia acá en la</p>

---

*universidad...y dije yo quiero seguir ese ejemplo...(azul)”*

---

Nota: Grupo focal

Como se observa en la tabla anterior, la experiencia positiva, el mantener la práctica del conocimiento y el deseo de ayudar fueron elementos que influyeron en su elección.

En respuesta al objetivo tres, que fue describir la percepción que tienen de la labor docente en la actualidad, la respuesta de las participantes se presentan en las siguientes tres tablas. Las cuales describen los cambios que observan en la docencia, sus momentos oscuros y sus fuentes de satisfacción.

Tabla 6.

*Cambios observados en la docencia*

Descripción	Citas
Temporadas baja Más actividades además de la docencia Tecnología	<p><i>“...para empezar toda la tecnología, empezamos sin nada de tecnología realmente...(verde)”</i></p> <p><i>“...hace años como que sentíamos que entre semestres o algo que había una temporada baja, un poquito de relax, pero eso ya no viene, porque aunque no tengas un curso...tienes tantos otros pendientes de programación de, de secuencia didáctica, de, de otras cosas de que el proyecto de maestría, que, qué pues esa temporada baja nunca viene...(verde)”</i></p>

Nota: Grupo focal

La incorporación de las nuevas tecnologías así como los cambios en los modelos educativos que incluyen más actividades además de la docencia son los aspectos que más destacan.

Tabla 7.

*Momentos oscuros en la docencia*

Descripción	Citas
Uso inadecuado de la evaluación docente Celos entre docentes Competencia desleal entre docentes Creación de chismes por alumno Teorías de conspiración	<p>“...<i>hoy en día tenemos las evaluaciones docentes...lo aprovechan pues para hacer trisas al maestro, para vengarse de lo que, de cómo le haya ido...(blanco)</i>”</p> <p>“...<i>ver que los alumnos...se enfocan en cosas negativas e inventen cosas, creen chismes, crean en chismes o sea se hace esa teoría de conspiración entre ellos...a veces influenciados por otros maestros (blanco)</i>”</p> <p>“...<i>todos quieren ser los favoritos de los estudiantes, todos quieren ocupar un lugar en el afecto del estudiante, pues hay una competencia y por desgracia esa competencia es la mayor parte de los casos se da de una manera...muy desleal...pueden buscar afectar al maestro y la autoestima, el trabajo, la carrera todo del maestro, sin importarles por donde pasa...(blanco)</i>”</p>

Nota: Grupo focal

Como puede observarse en la tabla anterior las fuentes de los momentos oscuros de la docencia provienen tanto de los alumnos como de los compañeros de trabajo

Tabla 8.

*Fuentes de satisfacción del docente*

Descripción	Citas
Triunfos del alumno Cuando el alumno entiende Graduación de alumnos Trabajos que consiguen los alumnos Cuando al alumno de gusta algo Cuando el alumno aprende Cuando el alumno agradece	<p>“...<i>ver después de que, ante ese momento de crisis, me voy a dar de baja, después en semestres en octavo ya egresando y digo bueno de algo sirvió...y le digo ¿ya estás de salida? me da mucho gusto...(rosa)</i>”</p> <p>“...<i>cuando uno llega a ver a los últimos semestres y saliendo alumnos que, que tal vez pensabas uh será que lo logre, ver qué pues con el apoyo de cada maestra, de</i></p>

---

*cada materia...saber que nosotros pusimos nuestro granito de arena... (verde)*  
*"...y como llegamos a saber, pues están trabajando en tal escuela y aquí y allá... (verde)"*  
*"...cuando vez que algo les gusto, aprendieron algo que no lo habían pensado así, pues sí da gusto... (verde)"*  
*"...yo creo que rara vez te llegan a agradecer en el momento y cuando si llegan a expresar pues si te da gusto... (verde)"*

---

Nota: Grupo focal

A diferencia de la tabla anterior las fuentes de satisfacción del docente provienen únicamente de los alumnos, principalmente del logro de estos.

En respuesta al objetivo cuatro, describir la labor docente a lo largo de su ejercicio profesional, se describe la percepción de las participantes respecto al perfil del docente cuando inicia sus labores y los sentimientos que consideran que tiene al momento de jubilarse.

Tabla 9.

*Perfil del docente joven*

Descripción	Citas
Rapidez	<i>"...sobre todo en un docente joven...precisamente a la rapidez y al quieres ...ya estar capacitado, quieres tener ya todas las habilidades docentes y no te das cuenta que es un proceso... (azul)"</i> <i>"...salimos muy he motivados a hacer todo de todo ...y al año o a los dos se dan cuenta de que no funciona de esa manera (ríe), hay que, hay que bajarle el ritmo... (azul)"</i> <i>"...cuando yo empecé a dar clases, pues veníamos con todo el empuje, el</i>
Motivación	
Identificación con los estudiantes	
Crear que sabrá y hará lo que necesita en poco tiempo	

---

---

*entusiasmo y me identificaba muy fácilmente con mis estudiantes, todos eran igual, este em adultos jóvenes...a medida que se ha abierto la brecha generacional es más difícil...(blanco)”*  
*“...tu puedes pensar al principio pues de aquí a un par de años como que ya saber lo que necesito saber, voy a poder hacer... lo que necesito...(verde)”*

---

Nota: Grupo focal

Como puede observarse la rapidez, motivación y el creer que se sabrá y hará en poco tiempo lo que se necesita son las características de un docente que recién empieza.

Tabla 10.

*Sentimientos al jubilarse*

Descripción	Citas
Alivio	<i>“...yo pienso que se sentiría como una combinación de un poco de alivio de que ya no hay estrés constante, la presión, pero al mismo tiempo este...tristeza por que como que...uno ya va a dejar de aportar pues a la profesión...pues sí creo que espero irme con mucha satisfacción (ríe)...(verde)”</i> <i>“...para el...era pasar la batuta a nuevas generaciones y eso era muy satisfactorio...(azul)”</i>
Tristeza	
Gusto por pasar la batuta	
Satisfacción	

---

Nota: Grupo focal

A diferencia de cuando se inicia en sus labores el docente, se observa que al momento de retirarse se encuentran presentes sentimientos ambivalentes. Por una parte siente el alivio y la satisfacción de pasar la batuta, pero por otra, la tristeza por dejar de aportar a la profesión.

Respecto al objetivo cinco, identificar los retos a los que se enfrentan los docentes en el ejercicio de su profesión, las respuestas de las participantes se clasificaron por similitud en

las presiones que tienen los docentes, el perfil del alumno universitario y los aspectos de la organización en la que laboran.

Tabla 11.

*Presiones para los docentes*

Descripción	Citas
Alcanzar indicadores	<p>“...estamos constantemente revisando y tratando de darle gusto al estudiante...hay mucha presión por darles lo que ellos quiere, por hacer un tipo de actividad que ellos quieren...(blanco)”</p> <p>“para alcanzar los indicadores, porque además están los indicadores, están los, este programa de estímulos...(blanco)”</p> <p>“...se siente la rapidez...no solamente tienes que adaptarte, capacitarte, aparte tienes que hacerlo ¡ya! rápido...(azul)”</p> <p>“...si quieres dedicarte netamente a la docencia...hay más presión...contante y, y la insinuación...de que no estas...trabajando bien...(verde)”</p> <p>“...adaptarnos a los nuevos modelos...que hay...(blanco)”</p> <p>“...no tienes tiempo para procesarlo (azul)”</p> <p>“...a medida que se ha abierto la brecha generacional es más difícil ...por que sí los estudiantes si no toman a veces las cosas que uno dice como que hay, es que ya está grande hay es que para que le voy a hacer caso o sea en otros tiempos...(blanco)”</p> <p>“...el uso de la tecnología...siempre conocen más y más y más y uno ve que ellos conocen ya esta aplicación y conocen de esto y conocen de esto y dices, me estoy quedando a tras...(rosa)”</p> <p>“...las nuevas políticas educativas...que cada vez son más he demandantes con respecto a la preparación del maestro y a evidenciar realmente como llevas tu clase, como esta em tu preparación, tu</p>
Conseguir perfil	
Programas de estímulo	
Adaptarse a los nuevos modelos y políticas educativas	
Avances tecnológicos	
Capacitarse	
Tiempo	
Hacer clases que gusten	
Brecha generacional	

---

*planeación y todo esto cada vez son más estén demandantes...(azul)*  
*"...los programas de estímulos que tienes una carrera contra el reloj desde que tienes que...conseguir tu perfil...(blanco)"*

---

Nota: Grupo focal

Como puede observarse las presiones giran en torno a los cambios en los modelos educativos, tecnológicos y generacionales.

Tabla 12.

*Perfil del alumno universitario*

Descripción	Cita
Tecnológico	<i>"...sobre todo hoy en día como que ponen su cara de aburrimiento si no les gusta algo...como que no lo dudan y o sea como que sí te lo dejan saber...(verde)"</i>
Trabaja por puntos	<i>"...están acostumbrados a estar constantemente a evaluar a sus maestros, yo siento y, y no hacen autoevaluación...(verde)"</i>
Demuestra lo que no le gusta	<i>"...les ha dado la actitud de que, pues el maestro tiene que hacer todo para motivarle, yo no tengo que dar nada de motivación, es el maestro el que tiene que hacer entretenido su clase, dinámicas divertidas...todo lo que no me sale bien es ...es que el maestro es malo...nada es su responsabilidad...el maestro me reprueba yo no repruebo(verde)"</i>
Empoderados	<i>"...y yo me rehúso a que todo lo que hagan tenga que tener puntos...no puede ser que no dan paso si no hay puntos y, y luego me dicen que por eso ni lo quieren hacer...(verde)"</i>
Rara vez agradecen	<i>"...por ejemplo en la tecnología...a veces sabemos que, que a lo mejor nos van a llevar un paso adelante...(azul)"</i>
Evalúan al maestro, pero no a ellos mismos	<i>"...que tenemos empoderado al estudiante...(verde)"</i>
Dejan la responsabilidad de motivación al maestro	
Nada es su responsabilidad	
Culpa al maestro si reprueban	

---

---

*“...rara vez o sea llegan a agradecer...realmente no lo esperamos... (verde)”*

---

Nota: Grupo focal

De acuerdo con la tabla anterior encontramos que por una parte se encuentra un alumno crítico y empoderado, pero por otro un alumno que no asume la responsabilidad en su proceso de aprendizaje.

Tabla 13.

*Aspectos organizacionales*

Descripción	Cita
Tiempo asignado para las actividades irreal Cambios sin capacitación Apoyos de la facultad	<i>“...aquí en la universidad pues los cursos de formación fueron de mucha de mucha utilidad...(blanco)”</i> <i>“...hay tanta evaluación continua, hay que estar calificando y dando retroalimentación constante y eso no está contemplado en los tiempos de las cargas...sabemos que las cargas como que no funcionan...por ejemplo, daban un curso de cuatro horas, te daban dos horas de preparación, hoy en día no, te dan una hora...eso como que no cuadra (verde)”</i> <i>“...no se preparan para nada con la capacitación o sea para dar un ejemplo, se aprobó el nuevo modelo de la licenciatura en Agosto...o sea aquí, te dan un semestre para empezar tal cosa y tienes que ir preparado... (verde)”</i>

Nota: Grupo focal

Respecto a los aspectos de la organización, estos se concentran en el tiempo irreal asignado para realizar todas las labores, así como los rápidos cambios que no son precedidos por una capacitación para los mismos.

En respuesta al objetivo seis, identificar si las participantes están expuestas a factores psicosociales de riesgo y en su caso, describir los aspectos que influyen en la exposición. Se presenta lo siguiente.

Tabla 14

*Exposición a factores psicosociales*

Factores	Alto	Medio	Bajo
F.1 Condiciones del lugar de trabajo	0 (0%)	1 (33.3%)	2 (66.6%)
F.2 Carga de trabajo	0 (0%)	3 (100%)	0 (0%)
F.3 Contenido y característica de la tarea	0 (0%)	3 (100%)	0 (0%)
F.4 Exigencias laborales	3 (100%)	0 (0%)	1 (33.3%)
F.5 Papel laboral y desarrollo de la carrera	0 (0%)	2 (66.6%)	1 (33.3%)
F.6 Interacción social y aspectos organizacionales	0 (0%)	2 (66.6%)	0 (0%)
F.7 Remuneración del rendimiento	0 (0%)	0 (0%)	3 (100%)

Nota: Escala Factores Psicosociales

Como se puede observar en la tabla anterior y en respuesta al sexto objetivo de la evaluación diagnóstica, se aprecia que las docentes se encuentran expuestas a factores psicosociales de riesgos. Destaca en primer lugar la exposición al factor Exigencias laborales con el 100% de la población en nivel de exposición alto, seguido con una exposición media de los factores Carga de trabajo y Contenido y característica de la tarea con un 100%, así como el Papel laboral y desarrollo de la carrera e Interacción social y aspectos organizacionales con 66.6% de la población participante.

A través de la técnica Ishikawa y en respuesta a los aspectos que influyen a la exposición a los factores mencionados anteriormente se encontró lo siguiente.

Tabla 15.

*Factores de influencia por categoría*

Categorías	Factores
Exigencias institucionales	Presión por la permanencia en el puesto de trabajo Presión para entrar al curso de investigación, para publicar un artículo o hacer investigación

---

	Uso de plataformas y trabajos en línea Políticas nacionales e institucionales Papel del maestro como maestro de ceremonias Toma de decisiones al momento Tiempo de preparación de clases subestimadas Tiempo de calificar no contemplado Actividades adicionales que requieren mucho tiempo Compromisos con organizaciones externas a la UADY Exigencias externas a la facultad para las cuales no hay personal designado Servicio social Tutorías Falta de bases Cambios constantes sin propia capacitación Cambios constantes en la plataforma
Exigencias de la profesión	Planeación de clase Planeación y adaptaciones de programas Calificar Tiempo frente al grupo Lecturas extensas
Capacitación	Falta de capacitación en procesos administrativos y académicos de la facultad Falta de capacitación en tecnologías Falta de capacitación en la plataforma Falta de tiempo para capacitarse
Compañeros	Falta de trabajo en conjunto Constante competencia Comentarios constantes que hacen sentir mal
Alumnos	Falta de habilidades asertivas entre compañeros Creciente demanda por parte de los alumnos La presión para innovar constantemente Diseño de clases variadas y programas Demanda de creatividad e iniciativa Ideas negativas preconcebidas de la materia
Personales	Lidar con actitudes, comentarios y conducta Falta de organización Perfeccionismo Procastinación Insatisfacción con cargas de trabajo
Otros	Inseguridad Factor económico Estilo de sindicatos Modelos educativos

---

Nota: Técnica Ishikawa

Como puede observarse las exigencias instituciones con 16 elementos es la que más influencia tiene en la exposición a los factores psicosociales presentados en la tabla 4. Seguido de los alumnos con 6 elementos y las exigencias de la profesión con 5 elementos.

Respecto al objetivo siete, identificar si las participantes presentan síntomas físicos de estrés crónico, se encontró lo siguiente.

Tabla 16.

*Síntomas de estrés reportados por las participantes*

Síntomas
Acidez o ardor en el estómago
Pérdida del apetito
Deseos de vomitar o vómitos
Dolores abdominales
Diarreas u orinar frecuentemente
Dificultades para quedarse dormido o despertarse durante la noche
Pesadillas
Dolores de cabeza
Disminución del deseo sexual
Mareos
Palpitaciones o latidos irregulares del corazón
Temblor o sudoración en las manos
Sudoración excesiva sin haber realizado esfuerzo físico
Falta de aire sin haber realizado esfuerzo físico
Falta de energía o depresión
Fatiga o debilidad
Nerviosismo o ansiedad
Irritabilidad o enfurecimientos

Nota: Escala sintomática de estrés de Seppo Aro

Como se observa anteriormente se identificaron 16 síntomas físicos de estrés crónicos en las participantes.

En respuesta al objetivo ocho, identificar si las docentes presentan dimensiones quemadas se encontró lo siguiente.

Tabla 17.

*Resultados por dimensión del MBI-HSS*

Dimensiones/Maestra	Azul	Verde	Rosa
	Pre-Técnicas	Pre-Técnicas	Pre-Técnicas
Agotamiento Emocional	31 Alto quemada	49 Alto quemada	13 Bajo no quemada
Realización Personal	22 Alto quemada	33 Medio quemada	32 Medio quemada
Despersonalización	7 Bajo no quemada	1 Bajo no quemada	1 Bajo no quemada

Nota: Escala MBI-HSS.

Todas las docentes tenían quemada la dimensión de realización personal, pero no así la dimensión de despersonalización. Respecto a la dimensión de agotamiento emocional dos de las tres docentes presentaron quemada esta dimensión.

## Capítulo 3. Programa de Intervención Individual

### 3.1 Introducción

Derivado de los resultados diagnósticos y basándose en los resultados encontrados en los antecedentes teóricos sobre la efectividad de la intervención individual en el síndrome de burnout, este programa tuvo como propósito aumentar los recursos de protección de los docentes para con el síndrome de burnout a través del empleo de técnicas cognitivas, de relajación, asertividad, solución de problemas y administración del tiempo.

El modelo de intervención que puede ejemplificar el proceso de cambio que se llevaría a cabo en esta intervención, es el de Kurt Lewin, en el que, de acuerdo a los resultados del diagnóstico, el equilibrio actual sería el síndrome de burnout; los recursos actuales de las docentes, las fuerzas restrictivas; la retroalimentación a las participantes junto con su voluntad para participar, las fuerzas impulsoras; y la intervención desde el enfoque en DO, el proceso de cambio.

Al finalizar el programa, los nuevos recursos adquiridos resultado de la intervención, funcionarían como las fuerzas impulsoras; los factores organizacionales que no se trabajaron al ser esta una intervención individual, las fuerzas restrictivas y, la nueva forma de hacerles frente, el equilibrio alcanzado.

Lo descrito anteriormente puede observarse en la siguiente figura.

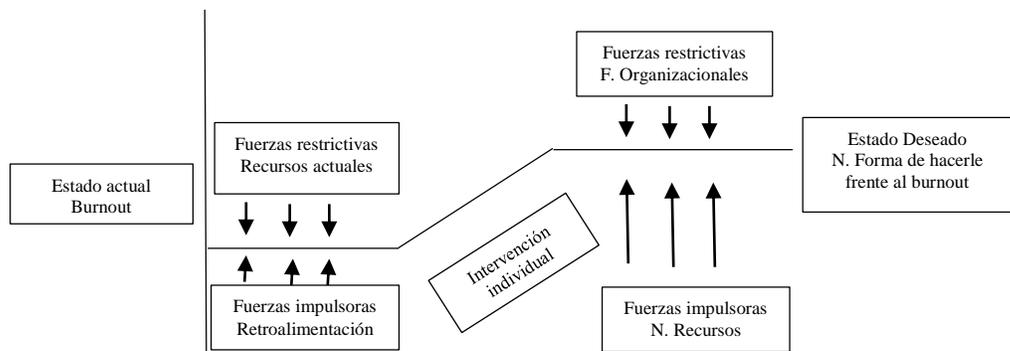


Figura 2. Diagrama del campo de fuerza.

La intervención individual se realizó a través del empleo de técnicas cognitivas, de relajación, asertividad, solución de problemas y administración del tiempo, con la finalidad de aumentar los recursos de protección de los docentes para con el síndrome (objetivo de las intervenciones individuales), enfrentando de forma más eficiente los estresores propios de su función laboral.

## **3.2 Objetivos**

### **3.2.1 Objetivo general.**

Facilitar el aprendizaje de técnicas cognitivas, de relajación, asertividad, solución de problemas y administración del tiempo a las participantes con la finalidad aumentar los recursos de protección de las docentes con el síndrome de burnout. Así como documentar el impacto que tiene la intervención individual en docentes de educación superior con síndrome de burnout.

### **3.2.2 Objetivos específicos.**

1. Identificar si posterior a la intervención, se dieron cambios en el nivel de las dimensiones que aparecieron como quemadas en la evaluación diagnóstica.
2. Describir el impacto que tiene la intervención individual en el síndrome de burnout
3. Describir la utilidad que tienen las técnicas cognitivas, asertivas, de relajación, solución de problemas y administración del tiempo en el síndrome
4. Elaborar propuestas y/o recomendaciones para la institución en relación al síndrome

## **3.3 Descripción del Programa de Intervención**

El programa tuvo una duración de 10 sesiones a través de las cuales se enseñaron técnicas cognitivas, asertivas, de relajación, solución de problemas y administración del tiempo, de igual forma como parte de las actividades se realizaron propuestas de acción

relacionadas a los elementos que influyen en la exposición inadecuada de factores psicosociales. Los resultados derivados de esa actividad se describen en la siguiente tabla.

Tabla 18.

*Propuestas de acción*

Propuestas
Designar un espacio y tiempo concreto para organizar los archivos y materiales. Organizar el tiempo. Metas reales y alcanzables No dejar que se acumulen las tareas que dependen de uno para realizarse (ya que no todo depende de uno). Organizar e incluir los descansos necesarios en la jornada laboral. Solicitar cursos de actualización de acuerdo a nuestras necesidades (no dar cursos sin consultar a los maestros). Utilizar las técnicas de asertividad y fomentar diálogos asertivos con los compañeros. Fomentar el trabajo en equipo de acuerdo a las competencias de cada quien (que maestros expertos en algo den determinado curso. O trabajar en binas con un maestro que sea experto en algo que otros no). Fomentar el compañerismo a través de diferentes actividades. Buscar el apoyo adicional (por mi cuenta) que cubra mis necesidades para desempeñar mi trabajo.

Nota: Técnica Ishikawa

En la tabla anterior se puede observar que las propuestas de acción pueden dividirse en aspectos que dependen únicamente de las participantes, aspectos que corresponden a la Institución y aspectos que corresponden tanto a la institución como a las participantes.

Para medir la efectividad y satisfacción con el programa, en la última sesión se evaluaron los niveles del síndrome, a través del instrumento MBI-HSS, la técnica de grupo focal y un cuestionario de satisfacción.

A pesar de la previa calendarización de las sesiones, tuvieron que hacerse modificaciones debido a las actividades que solían tener las maestras como parte de sus funciones o imprevistos personales, así como por retrasos al no encontrar abierta el aula

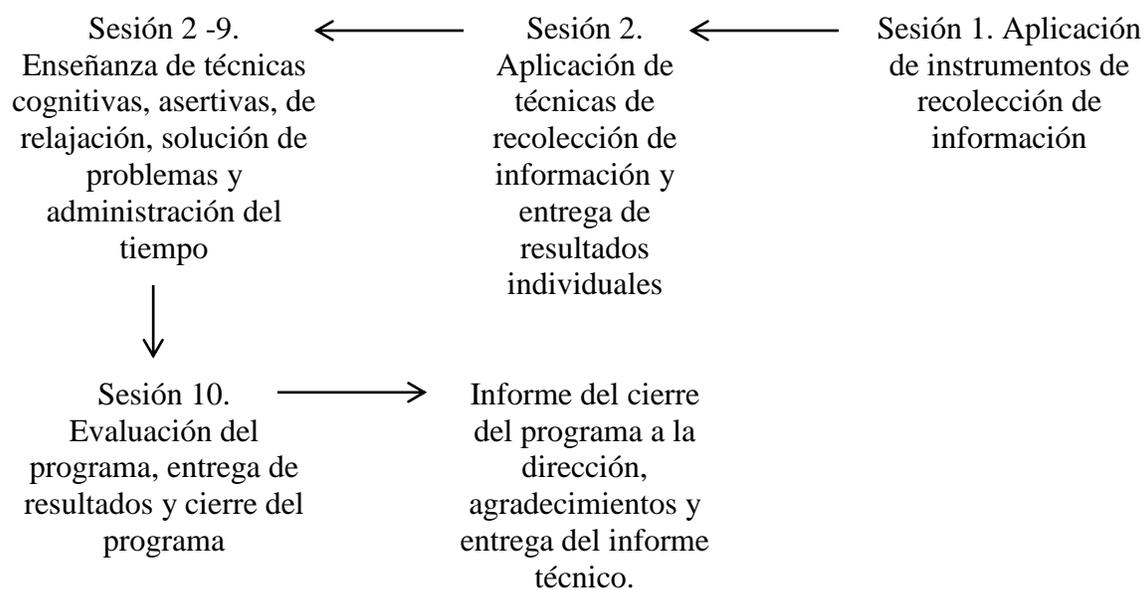
donde se llevaban a cabo las sesiones debido a situaciones particulares de la encargada de tal tarea en de la Institución.

Un aspecto a destacar es la persistencia de las docentes por continuar en el programa a pesar de los diversos imprevistos laborales y personales a los que se enfrentaron durante el desarrollo del mismo.

Aunque al inicio se estableció que el programa finalizaría en la última semana de clases de verano de la Institución, por los contratiempos mencionados anteriormente, no fue posible, por lo que la última sesión se llevó a cabo la primera semana del nuevo semestre. En esta misma sesión se les entregaron y explicaron sus resultados de la segunda evaluación y también se envió a sus correos las observaciones pertinentes de manera escrita.

Se agradeció su participación a las docentes. Y se comunicó a la dirección de la Facultad la finalización del programa, agradeciendo las facilidades otorgadas e informando la duración final para la emisión de las constancias de participación acordadas al inicio del contacto. Posteriormente se entregó a la dirección de la Universidad el informe técnico de la intervención.

En la siguiente página puede observarse en la figura, el proceso descrito anteriormente incluyendo el diagnóstico realizado previamente.



*Figura 3.* Secuencia del proceso de intervención en la Facultad de Educación.

En la siguiente página se encuentra la guía didáctica del programa incluyendo la fase diagnóstica.

Tabla 19.

*Guía didáctica*

Sesiones 1 y 2. Diagnóstico				
Actividad Evaluación	Técnica Cuantitativa Cuestionarios	Material EEFP y MBI impresos Lápices	Duración 20min.	Producto Instrumentos contestados
	Cualitativa Grupo focal Ishikawa	Libreta y lápiz Grabadora Proyector Pintarrón Plumones para pintarrón	1-2 horas	Grabación de la sesión Esquema de pescado resultado Lista con identificación de los factores de influencia
Sesión 2-9. Entrenamiento				
Actividades Revisión Teórica Ejercicios	Técnicas Expositivas Cognitivo conductuales Relajación Asertivas Rol playing Visualización Administración del tiempo Solución de problemas	Material Manual del participante Proyector Tapetes de yoga Objetos de relajación	Duración 8 sesiones de 90 a 120 min.	Producto Manual del participante resuelto
Sesiones 10. Evaluación del programa				
Actividad Evaluación	Técnica Cuantitativa Cuestionario	Material MBI y cuestionario de satisfacción impreso Lápices	Duración 20min.	Producto Instrumentos contestados
	Cualitativa Grupo focal	Libreta y lápiz Grabadora	1-2 horas	Grabación de la sesión

Nota: Formato sugerido en la materia de diseño de programas de intervención

## Capítulo 4. Resultados de la Intervención

### 4.1 Evaluación

La evaluación de la intervención se realizó comparando los niveles obtenidos a través del MBI-HSS antes y después de la intervención.

Parte de la evaluación se realizó a través de la técnica de grupo focal en la cual se describió el significado, la utilidad, los elementos significativos que tuvo el programa para las participantes. Los cambios que observaron y los compromisos que adquirieron para con ellas mismas.

La satisfacción con las técnicas empleadas se evaluó por medio de una encuesta con tres rubros; contenido, actividades e instructor.

En la siguiente página, se describen los resultados obtenido del Maslach Burnout Inventory –Human Service Survey, aplicado en la última sesión del programa.

Tabla 20.

*Resultados por dimensión previos y posteriores a la revisión de las técnicas*

Maestras	Azul		Verde		Rosa	
Dimensiones	Pre-Técnicas	Post-Técnicas	Pre-Técnicas	Post-Técnicas	Pre-Técnicas	Post-Técnicas
Agotamiento Emocional	31 Alto quemada	22 Medio quemada	49 Alto quemada	47 Alto quemada	13 Bajo no quemada	7 Bajo no quemada
Realización Personal	22 Alto quemada	17 Alto quemada	33 Medio quemada	30 Alto quemada	32 Medio quemada	33 Medio quemada
Despersonalización	7 Bajo no quemada	5 Bajo no quemada	1 Bajo no quemada	3 Bajo no quemada	1 Bajo no quemada	3 Bajo no quemada

Nota: Escala MBI-HSS.

Respecto a los resultados obtenidos de la medición previa y posterior del síndrome de burnout, tenemos que la intervención individual fue efectiva para disminuir la dimensión de agotamiento emocional en el que todas las participantes disminuyeron el puntaje que obtuvieron al inicio en un promedio de 5.6 y una de las participantes bajo de nivel alto a medio.

No fue así para la dimensión de realización personal, en la cual dos de las participantes mantuvieron el mismo nivel que tenían previo a la intervención en esa dimensión y la tercera pasó de nivel de medio a un nivel alto, es decir, se siente menos realizada.

Para la dimensión de despersonalización todas se mantuvieron en niveles bajos considerándose como no quemada esta dimensión.

En las siguientes tablas, se describen los resultados obtenidos del grupo focal.

Tabla 21.

*Significado del programa*

Descripción	Citas
Punto de partida Reconocimiento del síndrome Ponerle freno al síndrome	<p><i>“...es un punto de partida para que uno reflexione y trate de ir pues tomar pasos poco apoco para ir enfrentándolo...(verde)”</i></p> <p><i>“...es tal vez la primera vez que yo me encuentro aquí en México que, que se habla realmente del burnout como síndrome real...a veces escucho el termino entre bromas pero como que no veo que aquí las autoridades lo consideren pues un problema serio, mientras que sé que en otros países pues sí se toma mucho más en serio y como que hay medidas de apoyo para pues tratar de ayudar a las personas que, que se encuentran en esta situación...y pues creo que eso es importante...por que se reconoce y uno no, no, no solo siente que uno lo está imaginando o uno lo está</i></p>

---

*inventando... y pues es un punto de partida ... (verde)”*  
*“...que está bien decir que esta estresada, que estas atravesando por el síndrome y...que tienes esta sintomatología, este y tomarte el tiempo...ponerle freno y tomarte el tiempo para hacer algo al respecto y he no ponerlo debajo de la alfombra de nuevo... (azul)”*

---

Nota: Grupo focal

Como se puede observar en la tabla anterior, el programa significo tanto un reconocimiento del síndrome como también un punto de partida para ponerle fin al mismo.

Tabla 22.

*Utilidad del programa*

Descripción	Citas
Aprender técnicas Identificar que funciona para desestresarse Hacer más productivo el tiempo Herramientas para usar con los alumnos Experimentar las técnicas Autoconocimiento	<i>“...entonces un nuevo recurso dije para saber dónde voy a liberar mí, mi estrés por que no contaba con algo y, y no sabía de qué sí me funcionaba”...(rosa)”</i> <i>“...ahora lo que no me funciona es la reestructuración cognitiva ... (rosa)”</i> <i>“...me ha funcionado bastante en vacaciones implemente algunas estrategias con respecto a eso y fue muchísimo más productivo mi tiempo... (azul)”</i> <i>“...conocía algunas técnicas y las aplico con mis alumnos, pero siempre allí está la situación que siempre las voy aplicando, aplicando y yo nunca, nunca bueno estoy para ser alumna...eso fue la utilidad de que fui alumna y pude rescatar, aprender ponerme ya en el lugar del alumno para saber cómo se siente, utilizar algunas estrategias que me pueden ser útiles en mi asignatura de desarrollo... (rosa)”</i> <i>“...conocer un poquito más de mí, porque me había olvidado un poco de que</i>

---

---

*estrategia utilizo, como qué necesito para estar más relajada...(rosa)”*

---

Nota: Grupo focal

De acuerdo con la tabla anterior, la utilidad del programa englobó aspectos de aprendizaje, des estrés y autoconocimiento.

Tabla 23.

*Elementos significativos para los participantes*

Descripción	Citas
Tomar el curso con gente autocrítica Espacio para trabajar el síndrome Conocer a las compañeras Compartir lo que sirve con otros	<p><i>“...poder tomar el curso con ustedes dos porque...o sea si yo en un momento soy autocrítica y luego viene la otra y no yo puedo con todo...entonces como que es muy difícil porque uno se siente incómodo como que yo pues me abrí, acepte mis defectos ... y luego las , la siguiente persona dice pupes no...yo creo que pues todos tenemos cosas que mejorar...si uno dice, viene aquí y dice pues sí yo la verdad me está ganando el estrés, no lo estoy manejando bien y tengo burnout...no es que todos tenemos que estar en la misma situación ni en el mismo grado...pero si estas con personas con las que vas a asentir que, tal vez ellos tampoco están manejando bien la situación...(verde)”</i></p> <p><i>“...ya conocía varias de las técnicas...pero el hecho de tener un espacio para ponerlo en orden y hacer algo al respecto, creo fue lo, lo que me lleva a sacar algo bueno...(azul)”</i></p> <p><i>“...la oportunidad de conocerlas un poquito más, realmente siempre estamos que en algún lado...porque a pesar de que estamos en un mismo edificio...estamos que hola, que tal, buen día...y hasta allá...(rosa)”</i></p> <p><i>“...compartir cosas que a mí me sirven...por ejemplo, sí hay algo de tecnología se lo puedo compartir a la</i></p>

---

---

*maestra verde o sí hay alguna otra  
pelotita se lo llevo a la maestra  
rosa...(azul”)*

---

Nota: Grupo focal

Como se observa en la tabla anterior, los elementos que fueron significativos para las participantes fueron por una parte, el espacio que se abrió para trabajar el síndrome, el cual facilitó el conocimiento entre compañeras así como el compartir estrategias entre las mismas. Y por otra parte la característica autocrítica de las personas que participaron en el programa.

Tabla 24.

*Cambio que observan después del programa*

Descripción	Citas
Permitirse desconectarse	<p><i>“...me doy la oportunidad de desconectarme...lo cual no pasaba...sí siento que he avanzado mucho y darme el tiempo de relajarme, para desintoxicarme...creo que ha contribuido bastante...hasta mi estado de ánimo en otras actividades...(azul)”</i></p> <p><i>“...me siento preparada para como que tratar de enfrentar este semestre de, de una manera distinta ha, ha digamos hace unos años...sí me siento un poco más, más animada, aunque sí estresada (verde)”</i></p> <p><i>“...dije voy a organizarme bien, voy a tranquilizarme y ya...pero voy a utilizar algún material...(rosa)”</i></p> <p><i>“...ideas para poner en práctica...y tal vez sentir que no estoy sola...(verde)”</i></p> <p><i>“...mucho empatía...por vivencias que tiene que tú dices way solo yo lo estoy viviendo y luego te das cuenta de que no es así...(rosa)”</i></p> <p><i>“...no tener que sentirse más por, por tener cierto grado de, de burnout...pues a veces la gente no es autocrítica y si uno es autocrítico...pues si los demás no</i></p>
Sentimientos de avance	
Desintoxicación	
Sentimientos de preparación	
Organización	
Mas animo	
Ideas	
Sentimiento de ya no estar sola	
Empatía	
No sentirse mal por tener burnout	
Poder pedir ayuda	
Sentimientos con los compañeros	
Poder hacer cosas que no estresan	

---

*lo son a la vez ellos te ven mal, pero tú también te sientes peor...por que sientes que eres la única...(verde)”*  
*“...saber que puedo tocar la puerta de personas que tienen habilidades que tal vez me puedan funcionar en algún momento...(azul)”*  
*“...ha impactado en varias cosas en el hecho de mi sentir con las personas del trabajo y ya puedo hacer más cosas que no generan estrés, estén aparte de mi trabajo...y con todo lo que eso genera...(azul)”*

---

Nota: Grupo focal

Respecto a los cambios que observan después del programa se encuentran sentimientos tanto de desintoxicación, preparación, animo, compañía y avance. Así como empatía y permitirse desconectarse, pedir ayuda y hacer cosas diferentes a las que les generan estrés.

Tabla 25.

*Compromisos para con ellas mismas*

Descripción	Citas
Terapia Pasos concretos Practicar lo aprendido y no dejarlo Darse tiempo para ellas	<i>“...meter la terapia o el acompañamiento psicológico a mi canasta básica...leche, huevos, terapia...(azul)”</i> <i>“...tomar pasos concretos...no esperar que vayan a funcionar a la primera...hacerme una listita de, de pasos que voy a tratar de cumplir y pues poco a poco como que hacer algo concreto para tratar de escalar un poco a eso...(verde)”</i> <i>“...ya poner en práctica lo nuevo que conocí y este no dejarlo...ya digo darme el tiempo para mí, ¡es el momento!...darme esos espacios...tomar en cuenta todos esos puntos que se fueron trabajando que pueden ser favorables para mí, poner en acción y</i>

---

---

*no dejar de hacerlo, ser constante para ver los resultados como dicen...(rosa)”*

---

Nota: Grupo focal

Como se puede observar en la tabla anterior, los compromisos que generaron para con ellas mismas están enfocados en aspectos que dependen de ellas mismas su realización.

A continuación, se describen los resultados de la encuesta de satisfacción, la cual describe la opinión de las participantes respecto al contenido del programa, las actividades realizadas y el desempeño del instructor. La puntuación va de malo 0 a 1 punto, deficiente 1.1 a 2 puntos, regular 2.1 a 3 puntos, bueno 3.1 a 4 puntos y excelente de 4.1 a 5 puntos.

Tabla 26.

*Resultados de satisfacción con la capacitación en las técnicas*

Rubro	Contenido	Actividades	Instructor	Comentarios y sugerencias
Calificación	4.6	4.1	4.9	<i>¡Muchas gracias!            Ninguna, bien            Me hubiera gustado que se invirtiera más tiempo en las dinámicas. El taller se hubiera enriquecido más con un poco más de tiempo.</i>

Nota: Encuesta de satisfacción (Calificación máxima 5 puntos).

Como se observa en el cuadro anterior uno de los factores que las participantes consideran pudiera mejorarse es el tiempo asignado para el programa.

Finalmente como parte del seguimiento a los compromisos que las participantes generaron para con ellas misma, en la siguiente página se describen los resultados de la encuesta realizada cinco meses después de la intervención.

Tabla 27.

## Resultados de la participante Azul

Compromiso	Estatus	Atribución
Acudir a terapia	Sin cumplir	<i>No he invertido tanto tiempo en encontrar a un terapeuta con quien me acomode en cuestión de horarios.</i>
Dar pasos concretos	Sin cumplir	<i>Utilizo las estrategias que planteamos en el taller, pero no sigo al pie de la letra el plan de acción que elaboramos. Los nuevos desafíos en el trabajo y nuevas responsabilidades me ocupan más.</i>
Practicar lo aprendido	Cumplido en parte	<i>Técnicas de relajación y estrategias para administrar mejor el tiempo. He encontrado gran beneficio respecto a utilizar las estrategias de administración de tiempo que platicamos en el taller. Sin embargo, aún tengo días en los que dejo de lado las estrategias por las viejas rutinas.</i>
Darse el tiempo para ti mismas	Cumplido en parte	<i>Aún priorizo el trabajo y compromisos académicos.</i>

Nota: Encuesta de seguimiento de elaboración propia (estatus: sin cumplir-cumplido en parte-completamente cumplido).

Tabla 28.

## Resultados de la participante Rosa

Compromiso	Estatus	Atribución
Acudir a terapia	Cumplido en parte	<i>Tengo muchas actividades laborales y personales, soy mamá de una bebe de 2 años y me implica mucho tiempo.</i>
Dar pasos concretos	Sin cumplir	<i>Debido a mis compromisos laborales y personales.</i>

Practicar lo aprendido	Cumplido en parte	<i>A lo que tengo en la oficina y es una estrellita pequeña.</i>
Darse el tiempo para ti mismas	Sin cumplir	<i>Siempre priorizo lo de otros y no lo mío.</i>

Nota: Encuesta de seguimiento (estatus: sin cumplir-cumplido en parte-completamente cumplido).

De acuerdo con lo observado en las dos tablas anteriores el priorizar el trabajo, otros compromisos u otras personas, es uno de los aspectos que no les ha permitido cumplir el darse tiempo para sí mismas, acudir a terapia y dar pasos concretos. Respecto al compromiso de poner en práctica lo aprendido se observa que las técnicas breves, discretas y prácticas han sido las que se han mantenido aplicando por las participantes.

## Capítulo 5. Discusión y Conclusiones

### 5.1 Discusión

Las investigaciones realizadas sobre la prevención e intervención del burnout, comparadas con los estudios descriptivos y explicativos del síndrome, son menos, aunque tienden a incrementarse en los últimos años (Orama y Marrero 2007). Por lo que esta investigación pretende contribuir aportando información descriptiva y explicativa en el tema.

Respecto a los resultados obtenidos de la intervención individual en el presente trabajo, se observa que fue efectiva para disminuir la dimensión de agotamiento emocional. Pero no fue así para la dimensión de realización personal, en la cual dos de las participantes mantuvieron el mismo nivel que tenían previo a la intervención y una pasó de nivel de medio a un nivel alto, es decir, se siente menos realizada. En cuanto a la dimensión de despersonalización todas se mantuvieron en niveles bajos considerándose como no quemada esta dimensión.

Se encuentran resultados similares en Rodríguez, Aguilera y Pando, (2010), quienes realizaron una intervención individual con la que obtuvieron un impacto positivo en los niveles de agotamiento emocional y despersonalización, pero no así en la dimensión de realización personal.

Una manera de explicar los resultados obtenidos, es a través del interaccionismo simbólico. La importancia del pensamiento para los interaccionistas simbólicos se refleja en su concepción de los objetos. Los objetos son cosas que están ahí afuera en el mundo real; lo que importa es el modo como los actores los definen en el proceso de socialización (Díaz, 2010). Lo anterior podría explicar la disminución en la dimensión de agotamiento emocional en las participantes, todo ello facilitado por la intervención individual, a través del aprendizaje de las diferentes técnicas y la interacción en las actividades realizadas. Sin embargo, para entender por qué se obtuvieron esos resultados en la dimensión de

realización personal, tendría que entenderse primero el significado de la labor docente, sus fuentes de satisfacción, así como las presiones a las que se enfrentan. Que de acuerdo a los resultados está ligado un deseo de trascendencia a través de impactar en el otro (el alumno), y ese impacto origina la fuente de satisfacción del maestro. Por lo tanto, es entendible que la intervención individual no tenga un gran impacto en la dimensión de realización personal.

Para ello se hace necesaria una intervención a nivel organizacional, con la cual se pueda dar respuesta a los factores identificados por los docentes, ya que como se menciona anteriormente, sí uno de los significados de la docencia es estar más actualizados que los alumnos, y hoy en día, la falta de tiempo impide o complica que se impartan o se tomen capacitaciones que les permita seguir formándose y que los preparen para hacer frente a los cambios que atraviesan. Podría contribuir a que el docente sienta que no está cumpliendo con lo que debería, que los alumnos lo rebasaran en conocimiento y que ese anhelo de trascendencia podría no hacerse realidad.

Por otra parte, uno de los principales impactos que se observaron en la intervención, fue que se propició un espacio para trabajar el síndrome y a través de este espacio, pudo formarse una red social de apoyo que permitió la generación de cambios de conductas que, de acuerdo a lo reportado por las participantes, influyen de manera positiva en su salud.

Una de las limitaciones que tuvo la presente investigación, fue el reducido número de participante, por lo que sería importante medir el impacto de este tipo de intervenciones en poblaciones más grandes.

## **5.2 Conclusiones**

Para concluir, es importante destacar el impacto que tiene la intervención individual como estrategia de trabajo en la dimensión de agotamiento emocional, ya que permite abrir canales de comunicación que facilitan la reconceptualización del síndrome, el

autoconocimiento, el conocimiento de los otros de una manera asertiva, lo cual favorece la generación de redes sociales de apoyo que fungen como protectores del estrés y burnout, así como de tratamiento en la disminución de los efectos del síndrome, además de que previenen de otros factores de riesgo psicosocial y favorecen entornos de trabajo más positivos. Y si bien es cierto que no es suficientes por si sola para eliminar, disminuir o prevenir el síndrome, es un importante complemento y punto de partida para realizar intervenciones organizacionales mucho más efectivas.

### **5.3 Propuestas para la Institución**

En México desde hace quince años se regula de manera general el tema de los factores de riesgo psicosocial a través del Reglamento Federal de Seguridad, Higiene y Medio Ambiente de Trabajo, las recientes reformas a la Ley Federal del Trabajo y la expedición del nuevo Reglamento Federal de Seguridad y Salud en el Trabajo, han fortalecido el marco jurídico en esta materia.

Al respecto, el Reglamento Federal de Seguridad y Salud en el Trabajo, publicado en el Diario Oficial de la Federación de 13 de noviembre de 2014, señala en el artículo 43 que los patrones deberán:

1. Identificar y analizar los puestos de trabajo con riesgo psicosocial por la naturaleza de sus funciones o el tipo de jornada laboral;
2. Identificar a los trabajadores que fueron sujetos a acontecimientos traumáticos severos o a actos de violencia laboral, y valorarlos clínicamente;
3. Adoptar las medidas preventivas pertinentes para mitigar los factores de riesgo psicosocial;
4. Practicar exámenes o evaluaciones clínicas al personal ocupacionalmente expuesto a factores de riesgo psicosocial, según se requiera;
5. Informar a los trabajadores sobre las posibles alteraciones a la salud por la exposición a los factores de riesgo psicosocial, y

6. Llevar los registros sobre las medidas preventivas adoptadas y los resultados de los exámenes o evaluaciones clínicas.

De manera adicional, indica que son aspectos a considerar dentro de los factores de riesgo psicosocial, aquellos que derivan de la naturaleza de las funciones del puesto de trabajo: las condiciones peligrosas inherentes al mismo; cuando se realiza bajo condiciones inseguras; que carga alta responsabilidad, o requiere de una intensa concentración y atención por periodos prolongados.

Por otra parte, para la promoción de un entorno organizacional favorable y la prevención de la violencia laboral, el artículo 55 del Reglamento Federal de Seguridad y Salud en el Trabajo establece que los patrones deberán:

1. Definir políticas para la promoción de un entorno organizacional favorable y la prevención de la violencia laboral;
2. Disponer de mecanismos seguros y confidenciales para la recepción de quejas por prácticas opuestas al entorno organizacional favorable y para denunciar actos de violencia laboral;
3. Realizar evaluaciones del entorno organizacional favorable, tratándose de centros de trabajo que tengan más de 50 trabajadores;
4. Adoptar las medidas preventivas pertinentes para combatir las prácticas opuestas al entorno organizacional favorable y actos de violencia laboral;
5. Difundir entre los trabajadores las políticas para la promoción de un entorno organizacional favorable y la prevención de la violencia laboral; los resultados de las evaluaciones del entorno organizacional, así como las medidas adoptadas para combatir las prácticas opuestas al entorno organizacional favorable y actos de violencia laboral, y
6. Llevar los registros sobre las medidas preventivas adoptadas y los resultados de las evaluaciones del entorno organizacional favorable.

En atención de lo anterior y con base a los resultados obtenidos, es importante que la institución realice una evaluación de factores psicosociales de riesgo laboral con la finalidad de hacer un análisis más profundo de la organización e identificar los riesgos psicosociales existentes, para adoptar las medidas pertinentes. Dicha evaluación deberá comprender también exámenes clínicos al personal ocupacionalmente expuesto a factores de riesgo psicosocial.

De igual forma es importante que la institución adopte medidas preventivas para mitigar los factores de riesgo psicosocial identificado en la intervención individual, así como los que resulten de las evaluaciones posteriores. Defina y difunda políticas para la promoción de un entorno organizacional favorable y la prevención de la violencia laboral, así como las medidas adoptadas para combatir las prácticas opuestas al entorno organizacional favorable y actos de violencia laboral.

Es importante mencionar, que la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, en ejercicio de sus atribuciones de normalización, elaboró el Proyecto de Norma Oficial Mexicana PROY-NOM-035-STPS-2016, Factores de riesgo psicosocial-Identificación y prevención, por medio del que se establecen disposiciones que deberán adoptarse en los centros de trabajo, a efecto de identificar y prevenir los factores de riesgo psicosocial, así como para promover un entorno organizacional favorable en los centros de trabajo.

El Proyecto se orienta a la prevención, por lo que requiere que los centros de trabajo implanten y difundan una política de prevención de riesgos psicosociales, la promoción del entorno organizacional favorable y la prevención de la violencia laboral.

Asimismo, este Proyecto establece medidas para la prevención de los factores de riesgo psicosocial, promoción del entorno organizacional favorable, y la atención de las prácticas opuestas al entorno organizacional y de actos de violencia laboral, de modo que se propicien condiciones tales como: mejora de las relaciones sociales en el trabajo en las que se promueve el apoyo mutuo en la solución de problemas de trabajo, el respeto a la

duración de las jornadas de trabajo; la prevención de actos de hostigamiento, acoso o malos tratos en contra del trabajador, impulsar que los trabajadores desarrollen competencias o habilidades y, en consecuencia, la mejora de las condiciones de trabajo y la productividad.

El Proyecto prevé que se realice la identificación de los factores de riesgo psicosocial y la evaluación del entorno organizacional, para tal efecto incorpora dos instrumentos que tienen como objetivo ser los mecanismos que ayuden a los patrones en la toma de decisiones con mayor precisión, en cuanto a las medidas de prevención y control de los factores de riesgo psicosocial, en beneficio de la salud de los trabajadores, en razón de que a través de éstos es posible identificar problemas y orientar la toma de soluciones. Se trata de herramientas orientadas a la identificación, que permiten precisar acciones para prevenir los efectos y consecuencias que conllevan los factores de riesgo psicosocial.

Por lo que atender oportunamente las sugerencias mencionadas anteriormente permitirá a la institución no solamente cumplir con la legislación existente, sino estar un paso adelante en los cambios normativos que se vienen. Todo ellos con la finalidad de facilitar espacios de trabajos dignos, saludables y fuentes de realización individual y social.

## Referencias

- Aldrete, M., Aranda, C., León, C. y Medina E. (2013). Diferencias del síndrome de Burnout y salud según género en docentes universitarios, Guadalajara, Jalisco. En *Estrés laboral y burnout en docentes de educación superior en México* (1era. pp. 192-193). México: UNICACH.
- Aldrete, M., Preciado, M. y León S. (2007). Síndrome de burnout en profesores de primaria de la zona metropolitana de Guadalajara y su relación con los factores personales laborales. En *Temas de condiciones de trabajo y salud mental* (1era. pp.105). México: Universidad de Guadalajara.
- Álvarez, J. y Jurgenson, G. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa fundamentos y metodología*. (1era. ed.), México: Paidós educador.
- Aranda, C. y Mendoza, J. (2007). Síndrome de burnout en médicos de familia. En *Temas de condiciones de trabajo y salud mental* (1era. pp.105), México: Universidad de Guadalajara.
- Arrivillaga, M., Varela, M., Cáceres, D., Correa, D. y Holguín, L. (2007). Eficacia de un programa cognitivo conductual para la disminución de los niveles de presión arterial. *Pensamiento Psicológico*, (3) 38-43. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/801/80103904.pdf>
- Arroyo, M., Baer, A., Beltramino, F., Cisneros, C., Lía, A., Martínez, A.,... Vиейtes, R. (2009). *Investigación cualitativa en ciencias sociales. Temas, problemas y aplicaciones*. (1era. ed.) Argentina: Cengage Learning
- Audirac, C. (2007). Desarrollo organizacional y consultoría (pp.126). México: Trillas.

- Bardin, L. (2002) *Análisis de contenido*. España: Akal
- Barraza, J., Castañeda, H. y Hernández, A. (2013). Factores psicosociales y alteraciones en la salud mental en docentes universitarios de Tepic, Nayarit, México en académicos: caso UNICACH. En *Estrés laboral y burnout en docentes de educación superior en México* (1era pp. 118). México: UNICACH.
- Bosqued, M. (2008). *Quemados. El síndrome de burnout. Qué es y Cómo superarlo*. España: Paidós.
- Botero, C. (2012). Riesgo psicosocial intralaboral y “burnout” en docentes universitarios de algunos países latinoamericanos. *Cuaderno de Administración* 8 (48). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225025860002>
- Cabrera, C., Ruiz, L., González, G., Vega, M. y Valadez, I. (2009). Efecto de una intervención psicoeducativa para disminuir el Síndrome Burnout en personal de confianza de la Comisión Federal de Electricidad. *Salud Mental*, 32 (3), 215-221. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58212279005>
- Chang, E., Tugade, M. y Asakawa, K. (2006). *Stress and Coping Among Asian Americans: Lazarus and Folkman's Model and Beyond*. En *Handbook of Multicultural Perspectives on Stress and Coping* pp.439-455). EUA: Springer Science+Business Media, LLC.
- Crespo, M. y Labrador, F. (2003). *Estrés. Guías de intervención psicología clínica*. España: Síntesis.
- Cruz, O., Ovalle, M., Aldrete, M. y Pando, M. (2013) Mobbing, estrés, burnout y riesgos psicosociales en académicos: caso UNICACH. En *Estrés laboral y burnout en docentes de educación superior en México* (1era pp. 118). México: UNICACH.

- De la plata, J. (2013). *La inteligencia asertiva. Cómo, cuándo y dónde expresas lo que piensas*. (1era ed.). México: Litográfica Ingramex.
- Diario Oficial de la *federación PROYECTO de Norma Oficial Mexicana PROY-NOM-035-STPS-2016, Factores de riesgo psicosocial-Identificación y prevención*. Recuperado de [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5458430&fecha=26/10/2016](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5458430&fecha=26/10/2016)
- Díaz, V. (2010). Fundamentos teóricos del saber pedagógico. *Investigación y Postgrado*, 25 (2-3), 273-289. Recuperado de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=65828402010>
- Dzib, A., Jiménez, E., Estévez, R. y Sanders, L. (2016). Sistemas biológicos involucrados en el trastorno de estrés post traumático. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 17(5), 85. doi: 10.18800/psico.201602.003
- Escobar, J. y Bonilla, F. (s/f). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología*. (9) 1. Recuperado de [http://m.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos\\_hispanoamericanos\\_psicologia/volumen9\\_numero1/articulo\\_5.pdf](http://m.uelbosque.edu.co/sites/default/files/publicaciones/revistas/cuadernos_hispanoamericanos_psicologia/volumen9_numero1/articulo_5.pdf)
- Fidalgo, M. (2005). *Síndrome de estar quemado por el trabajo o "burnout" (II): consecuencias, evaluación y prevención*. Recuperado de [http://riesgoslaborales.feteugt-sma.es/p\\_preventivo/pdf\\_ntp/ntp\\_705.pdf](http://riesgoslaborales.feteugt-sma.es/p_preventivo/pdf_ntp/ntp_705.pdf)
- Folkman, S. y Lazarus, R. (1991). *Estrés y Procesos Cognitivos*. (3era ed.) México: Roca.
- Fritz, C., Sonnetag S., Spector, P. y McInroe, J. (2010). The weekend matters: Relationships between stress recovery and afective experiences. *Journal of Organizational Behavior*, 31 (8), pp. 1137-1162. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.672/full>

Galeano, M. (2007). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. Colombia: La carreta editores.

García, S., López M. y Pando M. (2013). Retos e implicaciones del trabajo y la salud del docente de educación superior ante el contexto actual. En *Estrés laboral y burnout en docentes de educación superior en México* (1ra ed., pp. 21-22). México: UNICACH.

Gil, P. (2005). *El síndrome de quemarse por el trabajo (Burnout)*. España: Pirámide.

Gracia, E., Herrero, J. y Musitu, G. (2002). *Evaluación de recursos y estresores psicosociales en la comunidad*. España: Síntesis.

Hernández, J., Gallarzo, M. y Espinoza, J. (2011). *Desarrollo Organizacional: enfoque latinoamericano*. México: Pearson.

ILO, (1986). *Psychosocial factors at work: Recognition and control*. Recuperado de [http://www.who.int/occupational\\_health/publications/ILO\\_WHO\\_1984\\_report\\_of\\_the\\_joint\\_committee.pdf](http://www.who.int/occupational_health/publications/ILO_WHO_1984_report_of_the_joint_committee.pdf)

Lazarus, R. (2000). *Estrés y Emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. España: DESCLÉE DE BROUWER

Martínez, A. (2010). El síndrome de burnout. Evolución y estado actual de la cuestión. *Vivante academia*, (112) 2. Recuperado de <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/vivataca/numeros/n112/PDFs/Anbelacop.pdf>

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & gestión*, (20). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>

Morris, C. y Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología*. (12a. ed.). México: Pearson

Organización internacional del trabajo. Recuperado de

<http://www.ilo.org/global/topics/safety-and-health-at-work/lang--es/index.htm>

OIT, (2016). *Estrés en el trabajo: Un reto colectivo. Día mundial de la seguridad y salud en el trabajo*. Recuperado de [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_protect/---protrav/---safework/documents/publication/wcms\\_466549.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/publication/wcms_466549.pdf)

Olivares, V. y Gil, P. (2009). Análisis de las principales fortalezas y debilidades del Maslach Burnout Inventory (MBI). *Ciencias y Trabajo*, (33) 161. Recuperado de <http://www.cienciaytrabajo.cl/>

OMS. (2010). *Ambientes de trabajo Saludables: un modelo para la acción, Para empleadores, trabajadores, autoridades normativas y profesionales*. Recuperado de [http://www.who.int/occupational\\_health/healthy\\_workplaces\\_spanish.pdf](http://www.who.int/occupational_health/healthy_workplaces_spanish.pdf)

Orama, A. y Marrero, M. (2007). Prevención e intervención ante el síndrome de burnout. En *Factores psicosociales de riesgo de trabajo en la empresa* (1era. pp. 133 y 143). La Habana Cuba: RIPSOL

Ovejero, A. (2006). *Psicología del trabajo en un mundo globalizado. Cómo hacer frente al mobbing y al estrés laboral*. España: Biblioteca nueva.

Pando, M., Águila, J., Acosta, F., Amezcua, C. (2008). Factores psicosociales en salud ocupacional. En *Factores psicosociales de riesgo de trabajo en la empresa*: La Habana Cuba: RIPSOL

- Pando, M., Aranda, C., Aldrete, M., Flores, E. y Pozos, E. (2006). Factores psicosociales y burnout en docentes del centro universitario de ciencias de la salud. *Medigraphic artemisa*, 8 (3). Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/invsal/isg-2006/isg063f.pdf>
- Pennonon, M. (2011). *Recovery from work Stress. Antecedents, Processes and Outcomes. University of Tampere, Finland*. Recuperado de <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66816/978-951-44-8602-9.pdf?sequence=1>
- Pérez, G. (2007). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural. Aplicaciones prácticas* (4ta. ed.) España: Narcea
- Pinto, D. y Gaspar, E. (2016). Síndrome de estrés laboral crónico por el trabajo (burnout) en los profesionales de la educación física brasileños. *Revista de Psicología del Deporte*, 25 (2), pp. 253. recuperado de EBSCOhost
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 Gobierno de la Republica. Recuperado de <http://pnd.gob.mx/>
- Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud. Recuperado de <http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/nom/compi/rlgsmis.html>
- Rodríguez, C. Gonzales, M. Enríquez, H. y Riego, A. (2001) *Factores Psicosociales de riesgo ocupacional en estudiantes y profesionales de la Enfermería. Estudio transcultural México Bolivia*. México: Universidad de Guadalajara. ISBN 978 607 00 5199-9.
- Rodríguez, J. (1995). *Psicología social de la salud*. (1ra. Ed.) España: síntesis

Rodríguez, M. (2009) Factores Psicosociales de Riesgo Laboral: ¿Nuevos tiempos, nuevos riesgos? *Observatorio Laboral* 2 (3), pp. 6 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2190/219016838007.pdf>

Rodríguez, M. Aguilera, M. y Pando, M. (2010). *Intervenir en el estrés y el Burnout Enfoque Cognitivo-Conductual*. (pp. 78), México: Mar-Eva.

Rodríguez, M., Aguilera, M., Rodríguez, R., López, M. y García, S. (2001). Efectividad del programa de intervención cognitivo-conductual para disminuir los síntomas de estrés y el síndrome de burnout en personal de mantenimiento y vigilancia de una universidad pública. *Waxapa*, (2) 98-100. México. Recuperado de <http://www.medigraphic.com/pdfs/waxapa/wax-2011/wax115d.pdf>

Sánchez, M. y López, C. (2010). *Estrés y salud. Aportaciones desde la psicología social*. (1era ed.). México: Miguel Ángel Porrúa.

Solís, M. (2009). *Estudio de caso de un refugio para mujeres en situación de violencia*. (Tesis de maestría no publicada) Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México.

Subsecretaria de Educación Superior. Recuperado de <http://www.sirvoes.sep.gob.mx/sirvoes/informativo/jspGlosario.jsp>

## Apéndice

### Escala de Factores psicosociales

**Instrucciones:** Favor de señalar con una “X” en la columna correspondiente, la frecuencia en que están presentes en el trabajo que usted realiza en esta institución, cada una de las situaciones que se enlistan a continuación.

No.	ITEM	ITEM				
		Nunca 0	Casi Nunca 1	Algunas Veces 2	Casi Siempre 3	Siempre 4
<b>1.</b>	<b>Condiciones del lugar de trabajo</b>					
1.1	El ruido interfiere en sus actividades					
1.2	La iluminación de su área de trabajo no es la adecuada					
1.3	La temperatura en su área de trabajo no es adecuada					
1.4	Existe mala higiene en su área de trabajo					
1.5	Está expuesto(a) a polvos, gases, solventes o vapores					
1.6	Está expuesto(a) a microbios, hongos, insectos o roedores					
1.7	El espacio donde trabaja es inadecuado para las labores que realiza					
1.8	Existe hacinamiento (espacio insuficiente) en aulas o espacios para trabajar					
1.9	No cuenta con el equipo y materiales necesarios para realizar su trabajo					
<b>2.</b>	<b>Carga de trabajo</b>					
2.1	Tiene exceso de actividades a realizar en su jornada diaria de trabajo					
2.2	Las demandas laborales que recibe no corresponden a su nivel de conocimientos, competencias y habilidades					
2.3	Su jornada de trabajo se prolonga más de nueve horas diarias (sumando todos sus trabajos)					
2.4	Trabaja los fines de semana y durante vacaciones en actividades de su empresa					
2.5	Tiene pocas tareas a realizar durante su jornada diaria de trabajo					
<b>3</b>	<b>Contenido y características de la tarea</b>					
3.1	Su trabajo es repetitivo, rutinario, aburrido					
3.2	Enfrenta problemas con el comportamiento de los compañeros					
3.3	Su trabajo no le permite desarrollar habilidades y conocimientos nuevos					
3.4	Participa en proyectos que no son de su interés					
3.5	Hay cambios constantes en las actividades que son su responsabilidad					
3.6	Realiza actividades que no son de su especialidad					
3.7	Ejerce actividades de coordinación y supervisión de personal					
<b>4</b>	<b>Exigencias laborales</b>					
4.1	Su trabajo se caracteriza por ser una tarea compleja					
4.2	Requiere alto grado de concentración					
4.3	Requiere permanecer por muchas horas en posturas incómodas (de pie o sentado)					

4.4	Hace uso de verbalización constante					
4.5	Requiere de esfuerzo visual prolongado					
4.6	Su trabajo requiere creatividad e iniciativa					
4.7	Tiene exigencias para ingresar a programas de estímulos o bonos de productividad					
<b>5</b>	<b>Papel laboral y desarrollo de la carrera</b>	<b>Nunca 0</b>	<b>Casi Nunca 1</b>	<b>Algunas Veces 2</b>	<b>Casi Siempre 3</b>	<b>Siempre 4</b>
5.1	Realiza actividades con las que no está de acuerdo o no son de su agrado					
5.2	Tiene dificultades en el uso de programas nuevos de computo					
5.3	Su formación profesional y las exigencias actuales de su trabajo no son compatibles					
5.4	El estatus de su puesto de trabajo no corresponde a sus expectativas					
5.5	En este trabajo las oportunidades para la promoción son limitadas					
5.6	Falta de apoyos para mejorar su formación y/o capacitación					
<b>6</b>	<b>Interacción social y aspectos organizacionales</b>	<b>Nunca 0</b>	<b>Casi Nunca 1</b>	<b>Algunas Veces 2</b>	<b>Casi Siempre 3</b>	<b>Siempre 4</b>
6.1	Tiene dificultades en la relación con compañeros de trabajo					
6.2	Requiere participar en diversos grupos de trabajo					
6.3	Tiene problemas en la relación con su jefe inmediato					
6.4	Los procesos de evaluación de su desempeño laboral son inadecuados					
6.5	Los sistemas de control del personal son incorrectos					
6.6	Existen problemas de comunicación sobre los cambios que afectan su trabajo					
6.7	Limitan su participación en los procesos de toma de decisiones					
6.8	La información que recibe sobre la eficacia de su desempeño no es clara y directa					
6.9	Está insatisfecho con el trabajo que desempeña en este centro laboral					
<b>7</b>	<b>Remuneración del Rendimiento</b>	<b>Nunca 0</b>	<b>Casi Nunca 1</b>	<b>Algunas Veces 2</b>	<b>Casi Siempre 3</b>	<b>Siempre 4</b>
7.1	Está inconforme con el salario que recibe por el trabajo que realiza					
7.2	Está insatisfecho con el sistema de pensiones y prestaciones					
7.3	Los programas de estímulos económicos o bonos de productividad no le permiten lograr estabilidad económica					

### MBI-HSS

**Instrucciones:** Marque con una X según corresponda.

ITEMS	Nunca	Algunas veces	Una vez al mes o menos	Algunas veces al mes	Una vez por semana	Algunas veces por semana	Todos los días
1EE. Debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado.	0	1	2	3	4	5	6
2EE. Al final de la jornada me siento agotado	0	1	2	3	4	5	6
3EE. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
4PA. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis jefes.	0	1	2	3	4	5	6
5D. Creo que trato a algunas personas como si fueran objetos.	0	1	2	3	4	5	6
6EE. Para mi trabajar es una tensión todos los días.	0	1	2	3	4	5	6
7PA. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis jefes y compañeros.	0	1	2	3	4	5	6
8EE. Me siento fatigado, desmotivado y /o harto por el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
9PA. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otros.	0	1	2	3	4	5	6
10D. Creo que tengo un comportamiento más insensible con la gente desde que hago este trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
11D. Me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.	0	1	2	3	4	5	6
12PA. Me encuentro con mucha vitalidad.	0	1	2	3	4	5	6
13EE. Me siento frustrado por mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6

14EE. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.	0	1	2	3	4	5	6
15D. Realmente no me importa lo que le ocurrirá a mis compañeros o jefes en el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
16EE. Trabajar me produce mucho estrés.	0	1	2	3	4	5	6
17PAT. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
18PA. Me encuentro animado después de trabajar todo el día.	0	1	2	3	4	5	6
19PA. He realizado muchas cosas que merecen la pena este trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
20EE. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.	0	1	2	3	4	5	6
21PA. Siento que se tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
22D. Siento que los demás me culpan de algunos de sus problemas en el trabajo.	0	1	2	3	4	5	6

### Escala Sintomática de Estrés de Seppo Aro

#### ¿Ha padecido algunos de estos síntomas durante el último año?

Los síntomas que se presentan regularmente relacionados con la menstruación o los que pueden relacionarse con la ingestión de bebidas alcohólicas no deben ser señalados.

Síntoma	Raramente o nunca	Algunas veces	Frecuentemente	Muy frecuentemente
1. Acidez o ardor en el estómago				
2. Pérdida del apetito				
3. Deseos de vomitar o vómitos				
4. Dolores abdominales				
5. Diarreas u orinar frecuentemente				
6. Dificultades para quedarse dormido o despertarse durante la noche				
7. Pesadillas				
8. Dolores de cabeza				
9. Disminución del deseo sexual				
10. Mareos				
11. Palpitaciones o latidos irregulares del corazón				
12. Temblor o sudoración en las manos				
13. Sudoración excesiva sin haber realizado esfuerzo físico				
14. Falta de aire sin haber realizado esfuerzo físico				
15. Falta de energía o depresión				
16. Fatiga o debilidad				
17. Nerviosismo o ansiedad				
18. Irritabilidad o enfurecimientos				

## Evaluación de satisfacción

**Instrucciones:** Marque con una (X) la casilla que represente mejor su opinión

<i>Contenido</i>	<i>Malos</i>	<i>Deficient</i>	<i>Regular</i>	<i>Bueno</i>	<i>Excelent</i>
1. <i>Los temas vistos me parecieron</i>					
2. <i>La utilidad de los temas son</i>					
3. <i>La actualización de los contenido</i>					
4. <i>La organización de las sesiones</i>					
<i>Actividades</i>	<i>Malos</i>	<i>Deficient</i>	<i>Regular</i>	<i>Bueno</i>	<i>Excelente</i>
5. <i>Las dinámicas y actividades realizadas</i>					
6. <i>La duración de proceso</i>					
7. <i>El tiempo de cada dinámica y actividades realizada</i>					
8. <i>El material didáctico utilizado en el proceso</i>					
<i>Instructor</i>	<i>Malo</i>	<i>Deficient</i>	<i>Regular</i>	<i>Bueno</i>	<i>Excelente</i>
9. <i>Puntualidad</i>					
10. <i>Dominio de los temas</i>					
11. <i>Claridad en su expresión</i>					
12. <i>Manejo del grupo</i>					
13. <i>Despertó y mantuvo el interés de los participantes</i>					
14. <i>Ayudo a la comprensión de los temas con ejemplo, analogías, anécdotas, etc.</i>					
15. <i>Aclaración de dudas</i>					
16. <i>Uso de apoyos audiovisuales</i>					
17. <i>Utilizo un lenguaje, ritmo de exposición y tono de voz apropiados</i>					
18. <i>Estableció relaciones cordiales con los participantes</i>					
19. <i>Logro la participación de la mayoría del grupo</i>					

**Sugerencias y comentarios** (respecto a los puntos en que haya marcado una calificación menor a excelente, escribe en que podría mejorar).

---



---



---



---



---

### Instrumento de Seguimiento

El presente cuestionario tiene como objetivo dar seguimientos a los compromisos generados por las participantes durante el programa de intervención.

**Instrucciones.** Durante el programa cada una de Ustedes identificó compromisos para mantener e incrementar los avances que habían logrado, en los cuadros de abajo se enlistan los compromisos mencionados en la última sesión. Responde únicamente en aquellos que fueron hechos por ti.

Respecto al compromiso que te propusiste de **acudir a terapia** en una escala del 1 al 3 ¿Cómo evaluarías tu cumplimiento con él? Marca con una **X** el nivel en el que consideras que te encuentras.

<b>1</b> <b>Sin cumplir</b>	<b>2</b> <b>Cumplido en parte</b>	<b>3</b> <b>Completamente Cumplido</b>

¿A qué atribuyes este nivel de cumplimiento?

---



---



---

Respecto al compromiso que te propusiste de **dar pasos concretos** en una escala del 1 al 3 ¿Cómo evaluarías tu cumplimiento con él? Marca con una **X** el nivel en el que consideras que te encuentras.

<b>1</b> <b>Sin cumplir</b>	<b>2</b> <b>Cumplido en parte</b>	<b>3</b> <b>Completamente Cumplido</b>
	*Escribe los pasos que has podido llevar a cabo	* Escribe los pasos que has podido llevar a cabo

¿A qué atribuyes este nivel de cumplimiento?

---



---



---



---

Respecto al compromiso que te propusiste de **practicar lo aprendido** en una escala del 1 al 3 ¿Cómo evaluarías tu cumplimiento con él? Marca con una **X** el nivel en el que consideras que te encuentras.

1 Sin cumplir	2 Cumplido en parte	3 Completamente Cumplido
	*Escribe lo que has puesto en practica	*Escribe lo que has puesto en practica

¿A qué atribuyes este nivel de cumplimiento?

---



---



---



---

Respecto al compromiso que te propusiste de **darse el tiempo para ti mismas** en una escala del 1 al 3 ¿Cómo evaluarías tu cumplimiento con él? Marca con una **X** el nivel en el que consideras que te encuentras.

1 Sin cumplir	2 Cumplido en parte	3 Completamente Cumplido

¿A qué atribuyes este nivel de cumplimiento?

---



---



---



*Gracias.*