

Empoderamiento en competencias digitales y estrés emocional causado en educadoras de centros de desarrollo infantil

Empowerment in digital skills and emotional stress caused in educators of child development centers

Roberto Sánchez Companioni, Ing.
Instituto Superior Tecnológico De
Formación Profesional
<https://orcid.org/0000-0001-8169-5841>
roberto.sanchez2@formacion.edu.ec

María M. Bobadilla Contreras, MSc.
Instituto Superior Tecnológico Vicente
Rocafuerte
<https://orcid.org/0000-0003-3826-1727>
mbobadilla@istvr.edu.ec

Victoria E. García Casas, MSc.
Universidad de Guayaquil
<https://orcid.org/0000-0002-5544-0463>
victoria.garciac@ug.edu.ec

Palabras claves: Estrés educativo, competencias digitales, burnout, despersonalización, agotamiento emocional, realización personal **Recibido:** 15 de septiembre de 2022

Keywords: Educational stress, digital skills, burnout, depersonalization, emotional exhaustion, personal fulfillment **Aceptado:** 17 de diciembre de 2022

RESUMEN

Con la presente investigación se buscó valorar y determinar los niveles de agotamiento personal en el proceso de su formación profesional y el papel del estrés educativo al formarse en competencias digitales necesarias para el cumplimiento de la labor de especialistas de Desarrollo Integral Infantil (DII) de una institución superior tecnológica. La metodología empleada es un estudio cualitativo, descriptivo-correlacional, el instrumento empleado de recolección de información fue una encuesta usando el inventario MBI-HSS adaptado a las condiciones de los estudiantes. Se correlacionaron mediante tablas cruzadas las variables de grupos etarios y estado civil y se determinó mediante el estadístico Chi-cuadrado el nivel de significación de cada uno de los ítems y las dimensiones generales de agotamiento emocional, despersonalización y realización personal. Como conclusión fundamental, se demuestra que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables sociodemográficas de grupos etarios y estado civil con el síndrome de burnout, pero si existe entre ítems de cada dimensión.

ABSTRACT

With the present investigation, we sought to assess and determine the levels of personal exhaustion in the process of their professional training and the role of educational stress when preparing with the digital skills necessary to fulfill the work of specialists in comprehensive child development of a higher institution. technological. The methodology used is a qualitative, descriptive-correlational study, the instrument used to collect information was a survey using the MBI-HSS inventory adapted to the conditions of the students. The variables of age groups and marital status were correlated through cross tables and the level of significance of each of the items and the general dimensions of emotional exhaustion, depersonalization and personal fulfillment were determined by means of the Chi-square statistic. As a fundamental conclusion, it is shown that there is no statistically significant relationship between the sociodemographic variables of age groups and marital status with burnout syndrome, but there is between items of each dimension.



INTRODUCCIÓN

En la década del 60-70 del pasado siglo, después de una prolongada guerra en Vietnam se presentó en la población de los EEUU un complejo panorama de descomposición de los servicios médicos y sociales; las autoridades sanitarias y psicólogos hicieron ver que esta situación estaba motivada por el fenómeno del agotamiento pues los servicios sociales (para desempleados, discapacitados, alcohólicos y familiares, familias disfuncionales, violencia doméstica, soldados veteranos de la guerra, drogadictos) fueron decayendo en la atención a estas personas, presentándose constantemente quejas, malos tratos, falta de atención e indiferencia de los empleados y trabajadores sociales. Este efecto expuesto por vez primera en 1974 fue llamado síndrome de agotamiento personal (burn-out en idioma inglés) (Freudenberger, 1974).

En la actualidad se ha popularizado como el síndrome de burnout. Este síndrome se conceptualiza como un síndrome de agotamiento emocional, despersonalización y disminución del rendimiento personal, que puede ocurrir a toda persona expuesta a cargas constantes en su actividad diaria (Turriate Chávez et al. 2022; Vega et al. 2009). Este síndrome ha sido registrado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) e incluido en el registro de Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) como una patología específicamente ocupacional caracterizada por tres síntomas: agotamiento, cinismo o despersonalización y reducción de la eficacia o baja realización personal (OMS, 2019).

Las etapas iniciales de síndrome de burnout aparecen durante la formación de los futuros especialistas y en muchos aspectos, están relacionadas con factores específicos del entorno de aprendizaje: alta intensidad de cargas estudiantiles (deberes, proyectos, seminarios), monotonía, situación estresante frecuente de exámenes (Cayotopa Herrera, 2022; Hernández et al. 2019). Esta situación se acentúa si el estudiante tiene un empleo, pues la tensión excesiva por esta situación deteriora su concentración y disminuye su rendimiento. Los estudiantes expuestos al estrés académico tienen problemas para recibir, procesar y aplicar los conocimientos adquiridos en el futuro, lo que dificulta el rendimiento académico. Los problemas con el rendimiento académico, a su vez, crean problemas personales adicionales y el estrés se agrava (Jiménez Barraza, 2022).

Al valorar y analizar estudios realizados sobre esta temática en el área de la salud se pueden hacer notar los realizados por Montes-Berges y Ortúñez Fernández (2021) que reporta 19,2% de agotamiento emocional. Sin embargo, Font et. al (2015) manifiestan al agotamiento emocional con más del 36%, la despersonalización con 22% y la realización personal la expone en 56%. Por otra parte para precisar aspectos de la despersonalización se pueden citar los resultados de Vivanco et al. (2018) que exponen altos niveles de estrés en situaciones críticas de estudio y trabajo. Por último en la publicación realizado por Cifuentes-Casquete y Escobar-Segovia (2021) se expone un agotamiento emocional 20,7%, un 3,4% de despersonalización y un 62,1% de baja realización personal.

En la actualidad las nuevas transformaciones de competencia en las Tecnologías de la Informática y la Comunicación (TICs) que intervienen en la educación tecnológica superior ecuatoriana y que están dirigidas a formar educadoras y profesionales en el área del desarrollo infantil con una cultura general integral, les permite lograr beneficios en todos los ambientes de su vida ya sea personal, profesional e institucional (Chuquillanquí Guerra, 2022). La educación basada en competencias es una orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad del conocimiento. En la actualidad la educación necesita una visión congruente con las competencias que las instituciones de educación forzosamente requieren para que los docentes y los educadores en general, a través de la práctica pedagógica, puedan confrontar las exigencias que exigen las nuevas tecnologías. En este marco, la evaluación de las competencias determina aquello específico que se va a desempeñar o construir y se basa en la comprobación de la capacidad de construirlo o desempeñarlo (Fonseca, 2022; Solorzano Chaca, 2022).

El aprendizaje y la alfabetización digital del docente y del educador se precipitó en los últimos tiempos y supone una permutación en las sus funciones. El cambio de paradigma forzado por las circunstancias de la pandemia provocada por la COVID-19 ha incidido vigorosamente en la preparación de los educadores y docentes, exponiendo un cambio de rol en la educación entre el docente o educador y el estudiante (Rivera Huamán, 2022).

Las competencias básicas se definen como las formas y capacidades de asentar e integrar los conocimientos logrados que acceden a solventar situaciones y problemas diversos que se presentan en la actividad cotidiana como expone Carrión-Bósquez (2022), incluyen tanto los saberes o conocimientos teóricos como habilidades o conocimientos prácticos terminando de complementarse con las actitudes y compromisos personales. En esencia son formas de combinar los recursos personales para realizar una tarea y van más allá del saber y saber hacer o aplicar porque incluyen también el saber ser o estar, lo que implica el desarrollo de capacidades, no sólo la adquisición de contenidos puntuales y descontextualizados sino que suponen la capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes para desarrollar acciones no programadas previamente (Nonalaya Godiño y Sedano Palacios 2022).

En este contexto las TIC son un factor de vital importancia en la transformación de la educación por tanto de las educadoras y en los cambios que se está dando en la sociedad (Nicolas Mena, 2022; Villanueva Espinoza, 2022). En estos tiempos hemos visto como las nuevas herramientas tecnológicas han producido un cambio general en la manera en que las educadoras se comunican e interactúan, tienen el privilegio de transformar con este nuevo proceso de aprendizaje, así como de introducir cambios en los roles de educadores y niños (Posligua-Espinoza, Chenche-Jácome y Chenche-Jácome, 2017). La problemática que se analiza en este caso específico con las estudiantes de tecnologías en DII es el estrés causado en el proceso de aprendizaje de las competencias digitales con las plataformas de las TIC usadas en la educación superior tecnológica (Giler-Zambrano et al. 2022; Serveleon Quincho, 2022).

El objetivo del presente trabajo busca determinar los niveles de agotamiento personal en el proceso de su formación profesional y el papel del estrés educativo en las estudiantes de la carrera de Desarrollo Integral Infantil (DII) en una institución de enseñanza superior tecnológica de la ciudad de Guayaquil, para tal fin se adecuo para los estudiantes el inventario de estrés laboral crónico en los trabajadores conocido como Inventario de Burnout de Maslach (MBI-HSS) presentado por Maslach et al. (1986).

Materiales y Métodos

Se presenta un estudio cualitativo, del tipo descriptivo-correlacional, el instrumento empleado fue el inventario o cuestionario MBI-HSS, con la que se permitió recabar información y caracterizar la muestra poblacional en cuanto grupos etarios y estado civil y correlacionar estos con las dimensiones de dicho instrumento adaptado a las condiciones de los estudiantes.

Se empleó un muestreo no probabilístico, por conveniencia; fueron seleccionados por conveniencia los estudiantes de la muestra poblacional, escogiéndose los egresados y los que cursan el último año en la carrera de DII de la institución superior tecnológica. En total participaron 103 estudiantes (todas del sexo femenino).

Los criterios aplicados fueron:

De inclusión:

- Encontrarse en situación laboral activa en el área de desarrollo infantil.
- Firmar el consentimiento informado.
- Tener mínimo un año laborando en el área de desarrollo infantil.
- Ser recién egresado o estar cursando último semestre de la carrera de DII en institución superior tecnológica.

De exclusión:

- No aceptar participar en este estudio.
- No encontrarse laborando en la institución por maternidad o enfermedad.
- No cumplir con alguno de los criterios de inclusión.

Descripción del instrumento

Datos generales:

Al ser una carrera en la que solo estudia mujeres se descartó el sexo, se recopilan las variables de grupos etarios y el estado civil como se muestra a continuación.

Grupo etario

- De 19 a 24 años
- De 25 a 30 años
- De 31 a 35 años
- Más de 36 años

Estado civil:

- Soltera
- Casada/unión libre
- Viuda
- Divorciada

Para la recopilar los datos y poder cumplir el objetivo propuesto se adecuo a las condiciones del estudiante la escala MSI-HSS. Con esta herramienta probada en las ciencias psicológicas (y adaptadas en esta investigación para estudiantes) se puede averiguar y computar la presencia del estrés educativo. La escala permitió estimar mediante 22 preguntas la valoración de los estudiantes acerca del estudio o carrera que

cursan en las dimensiones agotamiento emocional (para nivel académico), despersonalización (para nivel social) y realización personal (para nivel personal). Las dimensiones se miden por los siguientes ítems o preguntas.

Dimensión agotamiento emocional (Ítems 1-2-3-6-8-13-14-16-20 del MBI)

1. Debido al estudio sobre el funcionamiento de la plataforma me siento emocionalmente agotado.
2. Al final de las clases informática me siento agotado.
3. Me encuentro cansado cuando me levanto por las mañanas y tengo que enfrentarme a otro día a las clases.
6. Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí.
8. Me siento agobiado por el trabajo.
13. Me siento frustrado por mi trabajo.
14. Siento que estoy haciendo un trabajo demasiado duro.
16. Trabajar en contacto directo con los estudiantes me produce bastante estrés.
20. En el trabajo siento que estoy al límite de mis posibilidades.

Dimensión despersonalización (Ítems 5-10-11-15-22 del MBI)

5. Creo que trato a algunos estudiantes como si fueran objetos.
10. Creo que tengo un comportamiento más insensible con los estudiantes desde que hago este trabajo.
11. Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente.
15. Realmente no me importa lo que les ocurrirá a algunos de los estudiantes a los que tengo que atender.
22. Siento que los padres de los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas.

Dimensión realización personal (Ítems 4-7-9-12-17-18-19-21 del MBI)

4. Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes.
7. Me enfrento muy bien con los problemas que me presentan mis estudiantes.
9. Siento que mediante mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de los niños.
12. Me encuentro con mucha vitalidad.
17. Tengo facilidad para crear una atmósfera relajada a mis estudiantes.
18. Me encuentro animado después de trabajar junto con los estudiantes.
19. He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo.
21. Siento que sé tratar de forma adecuada los problemas emocionales en el trabajo.

Las valoraciones de interpretación de este instrumento refieren para la dimensión Agotamiento Emocional con resultados altos muestran que el individuo se aprecia agotado emocionalmente o se siente extenuado emocionalmente por el efecto de las demandas en el estudio. En la dimensión Despersonalización, las calificaciones altas manifiestan el nivel de frialdad y distanciamiento con respecto al estudio. Por último, la dimensión Realización Personal, expone el grado de realización, beneficio y autoeficacia percibida por el estudiante. En general en esta escala, puntuaciones bajas se relacionan con el burnout (Guerra et al. 2022; Maslach et al., 1986).

Como escala de medición se emplea una escala de Likert de 7 puntos donde 0 es el menor nivel (para Nunca), valor uno (1) para Alguna vez al año o menos, valor dos (2) para Una vez al mes o menos. Valor tres (3) para Algunas veces al mes, valor cuatro (4) para Una vez a la semana, valor cinco (5) para Varias veces a la semana, y por último valor seis (6) para Diariamente.

Valoración de la consistencia interna

Al ser un cuestionario de variables politómicas se emplea el estadístico Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna. El estadístico Alfa de Cronbach tiene como elementos las varianzas de los ítems o

preguntas y la varianza total. Para ser considerado adecuado el instrumento su valor de consistencia interna debe ser mayor a 0,61 (Landis, J. R. y Koch, 1977; Oviedo y Campo-Arias 2005). El procesamiento de los datos se realizó por medio del Excel® 2010 y el SPSS ®. Con el objetivo de encontrar alguna potencial relación entre las tres dimensiones expuestas con las variables generales se usaron tablas de contingencia y el cálculo mediante el estadístico Chi-cuadrado.

Recogida de información

El consentimiento informado del uso de datos en esta encuesta les fue enviado a las participantes por vía de la mensajería WhatsApp y mediante el correo electrónico (que con anterioridad habían sido contactados y se les había hecho la propuesta de participación). El instrumento ya adaptado para las condiciones académicas fue expuesto en línea, mediante la herramienta de Google Formulario.

RESULTADOS

La medición de la consistencia interna se realizó una vez que fue respondida la encuesta y su resultado se expone en la tabla 1. Como se aprecia, los valores de la consistencia interna, tanto de las dimensiones como del instrumento en general se califican de buena, lo que faculta al instrumento como apto para la presente investigación.

Tabla 1.

Resultados de la consistencia interna del instrumento

Consistencia interna (Alfa de Cronbach)	
Dimensión Agotamiento Emocional	0,643
Dimensión Despersonalización	0,640
Dimensión Realización Personal	0,723
Instrumento MBI-HSS	0,799
Validación de las dimensiones analizadas en la propuesta de presentadas en el Procesador Estadístico SPSS.	

En total participaron 103 estudiantes del sexo femenino de la carrera de DII. En la tabla 2 se muestran las características por estado civil y grupos etarios de la muestra participante. Se aprecia predominio de las estudiantes de los grupos etarios de 25 a 30 años y más de 36 años. En el estado civil predominan las chicas solteras y casadas o con unión libre.

Tabla 2.

Características sociodemográficas de la muestra

Grupos etarios	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
De 19 a 24 años	18	17,5	17,5	17,5
De 25 a 30 años	34	33,0	33,0	50,5
De 31 a 35 años	18	17,5	17,5	68,0
Más de 36 años	33	32,0	32,0	100,0
Total	103	100,0	100,0	
Estado civil	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Soltera	52	50,5	50,5	50,5
Casada/unión libre	47	45,6	45,6	96,1

Divorciada	4	3,9	3,9	100,0
Total	103	100,0	100,0	

Análisis estadísticos de las variables del estudio mediante la aplicación de instrumento de recogida de información.

Las puntuaciones generales de las respuestas se aprecian mediante el análisis descriptivo el que se exponen en la tabla 3. En las respuestas a este inventario se aprecia que no existieron datos perdidos. A partir de estos datos se clasifican tres niveles relacionales para convertir las dimensiones de variables nominales a ordinales en tres niveles (bajo, medio y alto) teniendo presente que el 75% de los datos se encuentra en la región media de una distribución estándar o de gauss.

Tabla 3.

Estadístico descriptivo de la muestra participante

Estadísticos	Realización Personal	Despersonalización	Agotamiento Emocional
N			
Válido	103	103	103
Perdidos	0	0	0
Media	35,2913	9,2039	16,7573
Desviación	7,04138	6,54750	8,35542
Mínimo	8,00	0,00	0,00
Máximo	44,00	24,00	37,00

Resultado obtenido en el procesador estadístico SPSS

Agotamiento Emocional

En la tabla 4 se recoge el resultado de la dimensión Agotamiento Emocional correlacionada con los grupos etarios. Como se muestra hay diferentes niveles de prevalencia de este síndrome por grupos etarios, sin embargo, no hay diferencias significativas entre ellos, pues el cálculo del estadístico de Chi-cuadrado arroja un *p-valor* superior al 0,05.

Tabla 4.

Tabla cruzada de Agotamiento Emocional con Grupos etarios

Grupos etarios		Agotamiento Emocional			
		Bajo	Medio	Alto	Total
De 19 a 24 años	Recuento	3	12	3	18
	% dentro de Grupos etarios	16,7%	66,7%	16,7%	100,0%
De 25 a 30 años	Recuento	9	16	9	34
	% dentro de Grupos etarios	26,5%	47,1%	26,5%	100,0%
De 31 a 35 años	Recuento	2	11	5	18
	% dentro de Grupos etarios	11,1%	61,1%	27,8%	100,0%
Más de 36 años	Recuento	14	14	5	33
	% dentro de Grupos etarios	42,4%	42,4%	15,2%	100,0%

Total	Recuento	28	53	22	103
	% dentro de Grupos etarios	27,2%	51,5%	21,4%	100,0%

Resultado obtenido en el procesador estadístico SPSS

Los niveles expuestos son preocupantes en todos los segmentos de edades y lo más significativo es el alto porcentaje de estudiantes con nivel medio de agotamiento personal en los grupos de 19 a 24 años (66,7%) y el segmento de 31 a 35 años (61,1%). En total la muestra poblacional expone un 51,5% de agotamiento personal medio. Al valorar los ítems del instrumento de forma individual contra los grupos etarios se detectó una asociación significativa con los grupos etarios en la pregunta 13 (Me siento frustrado por mi trabajo) pues el estadístico arroja un valor de significancia ($p=0,0182$) muy inferior al 0,05 propuesto como error admisible en esta investigación. Esta dimensión tampoco muestra diferencias significativas en general con el estado civil de las participantes (no se asocian significativamente), los resultados del cruce de esta dimensión con el estado civil se exponen en la tabla 5.

Tabla 5.

Tabla cruzada de Agotamiento Emocional con Estado civil

Estado civil		Agotamiento Emocional			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Soltera	Recuento	14	25	13	52
	% dentro de Estado civil	26,9%	48,1%	25,0%	100,0%
Casada/unión libre	Recuento	13	25	9	47
	% dentro de Estado civil	27,7%	53,2%	19,1%	100,0%
Divorciada	Recuento	1	3	0	4
	% dentro de Estado civil	25,0%	75,0%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	28	53	22	103
	% dentro de Estado civil	27,2%	51,5%	21,4%	100,0%

Resultado obtenido en el procesador estadístico SPSS

El grupo de estudiantes solteras exponen el más alto nivel de agotamiento (25%), seguido de las casadas o con unión libre (19,1%). En cuanto a correlacionar las preguntas de forma individual con el estado civil se detectan una asociación significativa ($p=0,0382$) en la respuesta de la pregunta 6 (Trabajar con estudiantes todos los días es una tensión para mí). En general en esta dimensión se expone un 21,4% de Agotamiento Emocional en la muestra participante.

Despersonalización

En la correlación entre la dimensión Despersonalización con los grupos etarios no se observa asociación. En la tabla 6 se muestra el resumen de su medición. Estos resultados muestran que los grupos de 25 a 30 (32,4%) y el grupo de 31 a 35 (33,3%) son los que mayores niveles de despersonalización, o sea presentan indiferencia hacia el estudio.

En general los cuatro grupos tienen niveles significativos de distanciamiento hacia el estudio de las TIC, detectándose significancia estadística de los mismos con la pregunta 11 del cuestionario (Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente) pues el valor de significación mediante Chi-cuadrado es menor a 0,05 ($p=0,0103$).

Tabla 6.

Tabla cruzada de Despersonalización con Grupos etarios

Grupos etarios	Despersonalización			
	Bajo	Medio	Alto	Total

De 19 a 24 años	Recuento	3	11	4	18
	% dentro de Grupos etarios	16,7%	61,1%	22,2%	100,0%
De 25 a 30 años	Recuento	7	16	11	34
	% dentro de Grupos etarios	20,6%	47,1%	32,4%	100,0%
De 31 a 35 años	Recuento	5	7	6	18
	% dentro de Grupos etarios	27,8%	38,9%	33,3%	100,0%
Más de 36 años	Recuento	12	15	6	33
	% dentro de Grupos etarios	36,4%	45,5%	18,2%	100,0%
Total	Recuento	27	49	27	103
	% dentro de Grupos etarios	26,2%	47,6%	26,2%	100,0%

Resultado obtenido en el procesador estadístico SPSS

Por su parte al correlacionar la dimensión de despersonalización con el estado civil se observa que no se asocian, el nivel del *p*valor es muy superior al 0,05. En la siguiente tabla 7 se resume este resultado. Como se puede apreciar las solteras, muestran la mayor desmotivación y distanciamiento en la asimilación de las clases asociadas a las TIC.

Tabla 7. Tabla cruzada de Despersonalización con Estado civil

Estado civil		Despersonalización			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Soltera	Recuento	10	25	17	52
	% dentro de Estado civil	19,2%	48,1%	32,7%	100,0%
Casada/unión libre	Recuento	14	23	10	47
	% dentro de Estado civil	29,8%	48,9%	21,3%	100,0%
Divorciada	Recuento	3	1	0	4
	% dentro de Estado civil	75,0%	25,0%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	27	49	27	103
	% dentro de Estado civil	26,2%	47,6%	26,2%	100,0%

En el cruce se pudo determinar que la pregunta 22 (Siento que los padres de los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas) se asocia significativamente con el estado civil ($p=0,0195$). En resumen, esta dimensión afecta al 26,2% de la muestra encuestada, lo que es un nivel alto para los estudiantes que representa su desapego a estudiar las asignaturas que tienen que ver con las tecnologías de la información.

Realización Personal

Al valorar la dimensión Realización Personal se determinó que no existe asociación significativa con los grupos etarios. El resumen del cruce de variables se expone en la tabla 8. Al valorar la baja Realización Personal se puede exponer que el grupo de más de 36 años (los mayores) aprecian que tienen una baja realización (33,3%), además la prevalencia con los otros grupos etarios es también alta.

Tabla 8.

Tabla cruzada de Realización Personal con Grupos etarios

Grupos etarios	Realización Personal
----------------	----------------------

		Bajo	Medio	Alto	Total
De 19 a 24 años	Recuento	1	16	1	18
	% dentro de Grupos etarios	5,6%	88,9%	5,6%	100,0%
De 25 a 30 años	Recuento	7	27	0	34
	% dentro de Grupos etarios	20,6%	79,4%	0,0%	100,0%
De 31 a 35 años	Recuento	3	15	0	18
	% dentro de Grupos etarios	16,7%	83,3%	0,0%	100,0%
Más de 36 años	Recuento	11	22	0	33
	% dentro de Grupos etarios	33,3%	66,7%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	22	80	1	103
	% dentro de Grupos etarios	21,4%	77,7%	1,0%	100,0%

En cuanto al análisis de los ítems individuales con los grupos etarios existe una relación estadísticamente significativa entre estos y las preguntas 4 (Puedo entender con facilidad lo que piensan mis estudiantes) y la pregunta 19 (He realizado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo), pues su *p-valor* (0,0328 y 0,0183) exponen que se asocia significativamente. Por otro lado, tampoco se detectó significancia estadística entre la realización y el estado civil en general, el resumen de la medición se expone en la tabla 9.

Tabla 9.

Tabla cruzada de Realización Personal con Estado civil

Estado civil		Realización Personal			
		Bajo	Medio	Alto	Total
Soltera	Recuento	8	44	0	52
	% dentro de Estado civil	15,4%	84,6%	0,0%	100,0%
Casada/unión libre	Recuento	11	35	1	47
	% dentro de Estado civil	23,4%	74,5%	2,1%	100,0%
Divorciada	Recuento	3	1	0	4
	% dentro de Estado civil	75,0%	25,0%	0,0%	100,0%
Total	Recuento	22	80	1	103
	% dentro de Estado civil	21,4%	77,7%	1,0%	100,0%

Se expone que el grupo etario de divorciadas valora que su realización es baja (75%). El estrato de casado/unión libre revela un 23,4% de baja realización personal, todo esto asociado a la valoración por parte de los encuestados de no estar ejecutando las tareas, deberes y estudio de la asignatura de manera adecuada, así como la sensación de sentirse con baja experticia en el conocimiento de las asignaturas de informática. Es significativo que al valorar por cada ítem esta dimensión, se aprecia asociación estadísticamente significativa entre el estado civil y los ítems 12, 17, 18, 19 y 21, los que arrojaron un *p-valor* menor a 0,05 (0,0078, 0,0124, 0,0020, 0,0041 y 0,0444 respectivamente). En resumen, la muestra analizada valora que tienen un 21,4% de baja Realización Personal. En la tabla 10 se recoge el resumen del cuestionario adaptado para estudiantes aplicado a esta investigación.

Tabla 10.

Resumen del síndrome de burnout de la muestra

Dimensión	Nivel	n	%
Agotamiento emocional	Bajo	28	27,2%

	Medio	53	51,5%
	Alto	22	21,4%
		103	100,0%
Despersonalización	Bajo	27	26,2%
	Medio	49	47,6%
	Alto	27	26,2%
		103	100,0%
Realización personal	Bajo	22	21,4%
	Medio	80	77,7%
	Alto	1	1,0%
		103	100,0%

Se puede notar que los niveles altos de agotamiento y despersonalización (21,4% y 26,2%) se conjugan con la baja realización personal (21,4%) demostrando la existencia del síndrome de burnout en esta muestra poblacional de estudiantes al tratar de empoderarse de las TIC.

CONCLUSIONES

La fiabilidad del instrumento desarrollado se identifica con los trabajos relacionados por (Giler-Zambrano et al. 2022; Guerra et al. 2022; Nonalaya Godiño y Sedano Palacios 2022) que establecen una consistencia interna valorada de adecuada o buena.

Al valorarse la dimensión de Agotamiento Emocional se aprecian resultados de nivel alto en el 21,4% de la muestra consistentes con (Giler-Zambrano et al. 2022; Solorzano Chaca 2022) y muy diferente al trabajo de Serveleon Quincho (2022). La Despersonalización con un 26,21% se relaciona adecuadamente con Nonalaya Godiño y Sedano Palacios (2022). En cuanto a la Realización personal (21,36%) los resultados aquí expuestos superan las de los estudios ya especificados. En todas estas investigaciones realizadas al ser comparadas con la presente investigación se coincide que no existe relación estadísticamente significativa entre los grupos etarios ni el estado civil con el síndrome de burnout.

Es importante hacer notar el nivel medio de estas dimensiones son preocupantes puesto que se observa que las mismas exponen valores de 51,5%, 47,6% y 77,7% respectivamente, lo que puede derivar a futuro estadios más elevados de los síntomas. Al resumir los resultados obtenidos se puede observar que existe un nivel significativo de estudiantes que padecen el burnout al tener que alfabetizarse con las TIC, en beneficio de sus competencias digitales.

Las competencias digitales y el uso de las TIC son de gran importancia en el contexto actual de la educación a distancia, no obstante, su asimilación ha provocado que el estrés académico sea muy superior a los detectados por otros autores, destacándose la baja realización personal que manifiesta la muestra encuestada al referirse a las habilidades digitales de las especialistas de Desarrollo Integral Infantil para el uso diario en su actividad con los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍAS

1. Carrión-Bosques, N. G. (2022). Factores que influyen en el tecnoestrés docente durante la pandemia por la COVID-19, Ecuador. *Revista Información Científica*, 101(2). doi: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1028-99332022000200006&script=sci_abstract&lng=en.
2. Cayotopa Herrera, A. E. (2022). Inteligencia emocional y estrés académico en estudiantes del V ciclo de educación básica regular en una institución educativa de Lima, 2021. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80792>.
3. Chuquillanqui Guerra, F. S. (2022). Síndrome de Burnout y salud mental en docentes Educación Básica Especial de la UGEL 03, Lima-2021. *Universidad Nacional Mayor de San Marcos*. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/18072>

4. Cifuentes-Casquete, K. y Escobar-Segovia, K. F. (2021). Factores de riesgos psicosociales y Síndrome de Burnout en un hospital de Guayaquil, ante la emergencia sanitaria por COVID-19. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 9(1), pp. 43-50. DOI: 10.26423/rcpi.v9i1.411.
5. Fonseca, F. J. (2022). Programa de atención e intervención psicosocial con metapropósito de construcción de habilidades psicosociales para la vida desde la gestión del riesgo, frente al desarrollo del síndrome de burnout en docentes de colegios vinculados a las IED del municipio de Cajicá. *Universidad Antonio Nariño*. <http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/6189>.
6. Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues* 30(1), pp. 159-65. doi: 10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x.
7. Giler-Zambrano, R. M., G. G. Looz-Moreira, S. B. Urdiales-Baculima, y M. A. Villavicencio-Romero. 2022. Síndrome de Burnout en docentes universitarios en el contexto de la pandemia COVID-19. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), p. 70.
8. Guerra Anzules, J. B., González Rojas, L., Véliz Zevallos, I., Looz Vélez, K. E. Menéndez Pin, T. y Milian Hernández, E.J. (2022). Síndrome de Burnout en docentes de una universidad pública ecuatoriana. *QhaliKay Revista de Ciencias de la Salud*, 6(1):9-15. DOI: 10.33936/qkracs.v6i1.3902.
9. Jiménez Barraza, V. G. (2022). Estrés académico y educación híbrida en estudiantes universitarios en tiempos de la nueva normalidad educativa. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*. doi: 10.46377/dilemas.v9i2.3071.
10. Landis, J. R., y Koch, G. G. (1977). An Application of Hierarchical Kappa-type Statistics in the Assessment of Majority Agreement among Multiple Observers. *Biometrics*, 33(2), pp. 363-74.
11. Maslach, C. Jackson, S.E., Leiter, M., Schaufeli, W. y Schwab, R. L. (1986). *Maslach Burnout Inventory*. Place of publication not identified: Mind Garden. <https://psycnet.apa.org/record/1997-09146-011>.
12. Montes-Berges, B., y Ortúñez Fernández, M. E. (2021). Efectos psicológicos de la pandemia covid 19 en el personal del ámbito sanitario. *Enfermería Global*, 20(2):254-82. DOI: 10.6018/eglobal.427161.
13. Nicolas Mena, A. F. (2022). Síndrome de Burnout y desempeño laboral en docentes de Institutos de Educación Superior del distrito de Sullana - 2021. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80379>.
14. Nonalaya Godiño, M. S., y Sedano Palacios, M. A. (2022). Estrés y clima social laboral en docentes de educación básica de una Red Educativa Rural Huancavelica – 2021. *Universidad Peruana Los Andes*. <http://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/3162>
15. OMS (2019). Burn-out an “occupational phenomenon”: International Classification of Diseases. Recuperado 26 de mayo de 2022. <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>.
16. Oviedo, H. C., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), pp. 572-580.
17. Posligua-Espinoza, J. E., Chenche-Jácome, W. L. y Chenche-Jácome, R. C. (2017). Evaluación de la plataforma de Tecnologías de Información y Comunicación (TICS) en el sistema semipresencial de educación a distancia. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), pp. 377-408. DOI: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6326657>.
18. Rivera Huamán, F. C. (2022). Síndrome de burnout docente y estrategia Aprendo en Casa en IE “Tupac Amaru” La Victoria - Ugel 03 - 2021. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/86245>
19. Selveleon Quincho, F. (2022). Funcionamiento familiar, aprendizaje digital y estrés académico en estudiantes del V ciclo de San Juan de Lurigancho, 2021. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77694>
20. Solorzano Chaca, E. (2022). Competencia digital, trabajo colaborativo y Síndrome de Burnout en docentes de una institución educativa de Lima, 2021. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/77695>
21. Turriate Chávez, J. J., Torres Ceclén, C. C. y L. C. Martos Ramírez (2022). Efecto del acompañamiento pedagógico en el estrés académico y la ansiedad ante los exámenes, en el contexto covid 19, en estudiantes de una universidad privada Chimbote – 2021. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1) pp. 4122-43. DOI: 10.37811/cl_rcm.v6i1.1789.

22. Vega, N. V., Sanabria, A., Domínguez, L. C., Osorio, C. y Bejarano. M. (2009). Síndrome de desgaste profesional. *Revista Colombiana de Cirugía* 24(3), pp. 138-46. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2011-75822009000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=es
23. Villanueva Espinoza, T. L (2022). Estrés laboral y calidad de vida en docentes de educación básica regular en tiempos de pandemia. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/86057>
24. Vivanco, M. E., Sánchez León, C.D., Maldonado Rivera, R.P. y Enrique Ortega, E. R. (2018). Síndrome de burnout en profesionales de la salud en instituciones públicas y privadas: un análisis en la provincia de Loja-Ecuador». *Boletín Redipe* 7(11), pp. 179-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6729070>