



**Universidad**  
Zaragoza

## **TRABAJO FIN DE GRADO**

Programa de prevención del *burnout* en estudiantes  
Universitarios

Burnout syndrome prevention program in university  
students

Alumno/a: **Raquel Urbón Risueño**

NIA: **701674**

Director/a: **Pilar Martín Hernández**

Grado de Psicología

**AÑO ACADÉMICO 2018-2019**



Facultad de  
Ciencias Sociales  
y Humanas - Teruel  
**Universidad** Zaragoza

## ÍNDICE

1. Resumen y abstract.....	3
2. Introducción.....	4
3. Objetivos.....	7
4. Beneficiarios.....	8
5. Material y método.....	8
a. Participantes.....	8
b. Instrumentos.....	9
c. Procedimiento.....	10
d. Diseño de sesiones.....	10
6. Recursos.....	15
7. Evaluación y resultados esperados.....	15
8. Conclusiones.....	16
9. Referencias.....	17
10. Anexos.....	20

## RESUMEN

El *burnout* es un fenómeno que está cada vez más presente en la sociedad, no sólo en el ámbito laboral. Debido al carácter cada vez más demandante de los grados universitarios, por ejemplo en términos de volumen de trabajo dentro y fuera del aula, se está detectando un incremento en la población universitaria, sin que se cuente todavía con protocolos que favorezcan su prevención entre este colectivo. Precisamente el programa que aquí se presenta tiene como objetivo la prevención del síndrome de *burnout* en estudiantes universitarios a través de estrategias que, como la formación en el empleo de técnicas de atención plena o *mindfulness*, han mostrado su utilidad en el ámbito que nos ocupa. Así, con la aplicación del programa se espera que disminuya la incidencia del *burnout* en los estudiantes universitarios, y sirva para mejorar su calidad de vida, tanto en esta etapa como en su posterior vida laboral.

Palabras clave: Síndrome de *burnout*, prevención, estudiantes universitarios.

## ABSTRACT

*Burnout* is a phenomenon that is increasingly present in society. At present, not only does it appear to be present in the workplace, but, due to the increasingly demanding nature of university degrees, for example in terms of volume of work inside and outside the classroom, an increase in the university population, without yet having protocols that favor its prevention among this group. Precisely the program presented here is aimed at the prevention of *burnout* syndrome in university students through strategies that, such as training in the use of *mindfulness* or *mindfulness* techniques, have shown their usefulness in the field at hand. Thus, with the application of the program, burnout levels are expected to decrease in university students, and serve to improve their quality of life, both at this stage and in their subsequent working life.

Key words: Burnout syndrome, prevention, university students.

## INTRODUCCIÓN

El estrés es un proceso complejo que ha llevado a que muchos autores hayan ofrecido diversas y muy variadas definiciones del mismo a lo largo de los años. Una de las más recientes y completas es la propuesta por Aguilar (2018) quien conceptualiza el estrés como una respuesta natural del organismo ante la necesidad de afrontar una situación que se percibe como especialmente demandante. Sin embargo, cuando la capacidad de un individuo se ve colapsada y resulta imposible actuar de forma correcta, el estrés puede alcanzar una connotación negativa directamente correlacionada con la enfermedad física y mental. De esta manera, si la respuesta de estrés se vuelve demasiado duradera en el tiempo, se convertirá únicamente en negativa, perdiendo cualquier capacidad adaptativa que pudiera proporcionar anteriormente. De entre todos los ámbitos en los que el estrés puede hacer acto de presencia es en el entorno laboral donde su incidencia, especialmente en clave de resultados negativos para los individuos, y su carácter de experiencia continuada, parecen especialmente elevada (Vidal, 2019), siendo ampliamente estudiado en dicho contexto (Niebles, Rodríguez y Muñoz, 2016).

Como recoge Caballero (2014), el Oxford Dictionary define el trabajo de una manera genérica como “una actividad que involucra realizar un esfuerzo mental o físico para lograr un resultado”, pero una definición más específica la proporcionó Peiró (1989) que describe el concepto de trabajo como:

El conjunto de actividades humanas, remuneradas o no, de carácter productivo y creativo, que, mediante el uso de técnicas, materiales o informaciones disponibles, permite obtener, producir o prestar ciertos bienes, productos o servicios. En dicha actividad, la persona aporta energías, habilidades, conocimientos, y otros diversos recursos y obtiene algún tipo de compensación material, psicológica y/o social.(p.163)

Las definiciones de trabajo nos dejan ver que, este concepto agrupa diferentes características aplicables, no solo al ámbito laboral sino también a otros campos como puede ser el estudiantil. Los cambios sociales sucedidos en las últimas décadas, específicamente en el contexto universitario, presentan una nueva realidad que permite dimensionar el rol del estudiante universitario en los términos anteriormente descritos. Por ello, aunque tradicionalmente el estrés crónico se ha estudiado en ambientes laborales y organizacionales, actualmente es necesario estudiarlo más a fondo dentro del contexto educativo, ya que las

respuestas perjudiciales de estrés pueden llegar a lo problemático, o en otras palabras cronificarse, derivando en el denominado síndrome de *burnout* (Kiuru, Aunola, Nurmi, Leskinen y Salmela-Aro, 2008; Lin, 2014; Walburg, 2014).

Rodríguez-Villalobos, Benavides, Ornelas, y Jurado (2019) señalan en su reciente estudio que si bien la primera referencia sobre el *burnout* se atribuye a la obra de 1960 de Graham Greene titulada precisamente “*A Burnout case*”, será Freudenberger en 1974 el primer autor en abordar su consideración y análisis sistemático entre los profesionales de la ayuda en el marco de la investigación en Psicología. Freudenberger (1974) se refiere al *burnout* como una combinación de agotamiento emocional crónico, fatiga física, pérdida de interés por la actividad laboral, baja realización personal y deshumanización en el cuidado y atención de los usuarios. Se trata así de un síndrome tridimensional que constituye una potencial respuesta ante situaciones de estrés laboral crónico (Gil-Monte, 2003).

La primera de estas dimensiones denominada fatiga emocional hace referencia a un agotamiento mental relacionado con síntomas prolongados de estrés, ansiedad o depresión. Se manifiesta por algunos síntomas físicos y psicológicos como pueden ser baja tolerancia al estrés o a las situaciones estresantes, falta de atención y motivación, desinterés por la vida y fatiga física o pérdida de energía (García-Allén, 2015). La segunda, llamada pérdida o falta de realización personal se define como la tendencia a evaluar el propio trabajo de forma negativa: los afectados se reprochan no haber alcanzado los objetivos propuestos, con vivencias de insuficiencia personal y baja autoestima profesional (Maslach y Jackson, 1986). Por último, la despersonalización es una experiencia de irrealidad, separación e incapacidad de sentir emociones. La pérdida de estas respuestas emocionales puede ser muy angustiada y es habitual que las personas encuentren muy difícil describir sus síntomas (Gelder et al., 1999). Los trabajadores y trabajadoras afectados de *burnout* experimentan altos niveles de agotamiento emocional y despersonalización y una baja realización personal.

Si bien los universitarios no son trabajadores en el sentido más formal del término y no reciben retribución salarial por su trabajo, desde un punto de vista psicológico y social, muchas de las actividades que realizan sí son comparables a las que lleva a cabo un trabajador tradicional (Caballero et al., 2014).

Al igual que los trabajadores habituales, los estudiantes universitarios pueden llegar a encontrarse en condiciones de padecer riesgos y daños psicosociales ante los estresores y

demandas, excesivas o inapropiadas y crónicamente irresueltas o resueltas de forma inadecuada. Si tales demandas están presentes en los contextos organizacionales universitarios de forma crónica o continuada, y se carece de los adecuados recursos esto puede dar lugar respuestas no adaptativas y perniciosas como el llamado síndrome de quemarse por los estudios (*burnout* académico) (Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau, 2005), con sus consecuencias negativas para su salud psicosocial o bienestar psicológico (Bresó, 2008) para su rol y desempeño académico (Caballero, 2012), deteriorando su satisfacción con los estudios (Caballero, Abello y Palacio, 2007) y, eventualmente, desertando de los mismos (Salanova, et al., 2005). El *burnout* académico se caracteriza porque la persona está emocionalmente exhausta debido a las demandas de los estudios, presenta un desapego hacia las tareas académicas y una eficacia o competencia académica reducida (Maslach, Shaufeli, y Leiter, 2001). Para Caballero Domínguez et al. (2010), los estudiantes generalmente experimentan una alta carga de estrés durante su proceso formativo. Aunque algunos logran desarrollar estrategias adecuadas para afrontar las exigencias académicas, hay muchos que otros no lo hacen, y llegan a sentirse impedidos para modificar la situación problemática, lo cual trae como consecuencia el uso de comportamientos de escape o evitación como formas de afrontamiento que no son necesariamente las apropiadas en esta situación.

En el sector estudiantil existen algunos estudios como el de Bittar (2008) que señala que 56.9% de los estudiantes de posgrado de Salud Pública de la Universidad de Guadalajara presentan *burnout*. Por otra parte el estudio de Dyrbye y Shanafelt (2002) afirma que el 45% de los estudiantes de los últimos años, de tres facultades de medicina, de la Clínica de Minnesota presentan el síndrome de *burnout*. A tenor de estos datos se observa como la incidencia del *burnout* académico podría ser especialmente más elevada entre estudiantes de los últimos cursos, cuya exposición a estresores crónicos es, en virtud de un mayor número de años de formación, potencialmente más frecuente. Algo especialmente más preocupante si cabe ya que se ha señalado que las dimensiones de *burnout* se relacionan negativamente con el desempeño y las expectativas de éxito (Martínez y Marques, 2005).

Pese a ello son escasas las intervenciones dirigidas específicamente a prevenir, reducir o mitigar el *burnout* académico siendo pues necesario el desarrollo de propuestas y protocolos que entre otras estrategias, incidan en la mejora de las habilidades de los estudiantes para optimizar su desempeño y expectativas de éxito. Propuestas y protocolos que en línea con lo sugerido en contextos laborales contemplen también la intervención a nivel de la propia

organización, y que en el contexto de la formación universitaria podrían suponer, por ejemplo, una mayor atención a la coordinación entre el profesorado para favorecer un balance más proporcionado en lo que a las demandas académicas se refiere. Asimismo, el desarrollo de la capacidad de *mindfulness*, o atención plena ha demostrado en diferentes estudios ser beneficioso para aminorar el estrés y mejorar el estado de ánimo en estudiantes de medicina, enfermería y psicología (Halland et al., 2015).

El *mindfulness* ha sido definido como la capacidad de estar en el momento presente sin juzgar los propios pensamientos y/o emociones, y su desarrollo y fortalecimiento se ha asociado con una menor probabilidad de padecer *burnout* en adultos (Krasner et al., 2009) y en adolescentes (Gustafsson, Skoog, Davis, Kenttä, y Haberl, 2015). Siguiendo esa idea, Moriana y Herruzo (2004) establecen que tener una mayor autoconciencia y un mayor nivel de autocontrol y autoeficacia, puede ser un factor protector frente al estrés, mientras que Shapiro y Schwartz (2000) defienden que desarrollar la capacidad de atención provoca mejoras en la autorregulación de la conducta.

Por todo ello, se considera que fortalecer la conciencia plena o *mindfulness* podría ser útil también ya que hace que la forma en que nos relacionamos con los pensamientos y sucesos sea diferente y más adaptativa. Esto es debido a que, a través de entrenar la observación libre de juicios, se ayuda a afrontar más eficazmente los problemas mediante la utilización de estrategias cognitivas más productivas (Franco, 2010). Según Franco (2010) “mediante la práctica de las técnicas de *mindfulness*, se aprende a observar y aceptar los pensamientos, las sensaciones y las emociones que se presentan sin hacer nada por tratar de modificarlas, cambiarlas o alterarlas”(p.274). Este tipo de técnicas provocan el desarrollo de la atención plena, la cual se puede definir como una conciencia libre de juicios que se produce en el momento presente. Además, a nivel biológico hay que señalar que las técnicas basadas en *mindfulness* producen efectos beneficiosos en el cerebro asociados a emociones más positivas (Solberg, Halvorsen y Holen, 2000; Solberg, Halvorsen, Sundgot-Borgen, Ingjer y Holen, 1995). Pese a ello, son también escasas las intervenciones dirigidas a favorecer la capacidad de *mindfulness* entre la población universitaria, algo que precisamente sí contempla el programa de intervención que aquí se propone y cuyos objetivos se describen a continuación.

## OBJETIVOS

El objetivo principal de este programa es prevenir el síndrome de *burnout* en estudiantes universitarios, de modo que su estrés y malestar se vea disminuido. Además, se establecen los siguientes objetivos específicos que se abordarán a lo largo de las diferentes sesiones:

- Optimizar y racionalizar la carga teórica y práctica del conjunto de las asignaturas.
- Fomentar un estilo de vida saludable entre los estudiantes.
- Mejorar habilidades de planificación.
- Gestionar correctamente y de manera realista las expectativas académicas de los estudiantes.
- Practicar la exploración corporal y atención plena.
- Conocer los distintos estilos de comunicación y afrontamiento de conflictos.
- Trabajar la metacognición.

## BENEFICIARIOS

Esta intervención está pensada para implantarse en estudiantes universitarios de con edades comprendidas entre los 18 y los 23 años.

De esta intervención no solo saldrán beneficiados los propios estudiantes que participen, sino también sus amigos, familiares y compañeros e incluso profesores. Por otra parte y de la misma manera, incluso la propia universidad se vería beneficiada ya que los alumnos obtendrían mejores calificaciones al tener un mejor estado psicológico. Al final, la calidad de la convivencia entre los participantes y sus allegados mejoraría, incluyendo la propia institución universitaria.

## MATERIAL Y MÉTODO

### Participantes

El programa está diseñado para que el número máximo de participantes sea de 15 para poder realizar las sesiones de manera adecuada. Estos participantes serán estudiantes universitarios que estén cursando actualmente algún grado en la Universidad de Zaragoza con edades comprendidas entre los 18 y los 23 años. Entre los participantes, el único criterio de exclusión será el estar diagnosticado actualmente de un trastorno psiquiátrico de estrés o ansiedad, además de tomar medicación para estos trastornos, así como estar padeciendo síndrome de *burnout* académico. En este último caso, aquel alumnado que se encuentre en esta situación será derivado a los servicios de asesoría psicológica de la propia universidad en primera instancia para que puedan recibir el tratamiento psicológico adecuado.

Por otra parte, en la sesión “0” participará también el profesorado que impartirá las asignaturas troncales a lo largo del siguiente curso, así como aquellos que impartan las asignaturas optativas que el año anterior tuvieran mayor participación de alumnos de cuarto curso.

### Instrumentos

Los instrumentos a emplear para el correcto desarrollo de la intervención son los siguientes (*Ver anexos 1 a 5*):

- *Cuestionario de afrontamiento del estrés, CAE* (Sandín y Chorot, 2002). Este cuestionario auto-informado se centra en la evaluación de los distintos estilos de afrontamiento, que son medidos a partir de 42 ítems a través de una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta que van desde 0 (nunca) hasta 4 (casi siempre). Según su validación, los coeficientes de fiabilidad para los 7 factores (alpha de Crombach) varían desde 0.64 a 0.92, estimando una media de 0.79.

- *Escala de Estrés Percibido, EEP* (Perceived Stress Scale, PSS; Cohen, Kamarck y Mermelstein, 1983). La adaptación al castellano fue realizada por Remor y Carrobles (2001). Se trata de un instrumento que permite determinar el nivel de estrés percibido por la persona durante el último mes. Consta de 14 ítems usando una escala Likert de 5 opciones que van del 0 (nunca) al 4 (muy a menudo). En esta escala, los resultados se leen de: a mayor puntuación directa obtenida, mayor será el estrés percibido. La versión de Remor y Carrobles mostró una consistencia interna del cuestionario de 0.81.

- *El Maslach Burnout Inventory (MBI)*, la versión MBI-SS (Maslach *Burnout Inventory-Student Survey*) de Schaufeli et al. (2002). Este cuestionario evalúa el *burnout*, midiendo las variables: cansancio emocional (CE), despersonalización (DP) y realización personal (RP). La adaptación al castellano fue realizada por Gil Monte y Peiró (1997). Se compone de 22 ítems de escala tipo Likert, con 7 opciones de respuesta que van desde 0 (nunca) a 6 (todos los días). En este cuestionario las puntuaciones elevadas en las dos primeras dimensiones y bajas en la última muestran el síndrome. El Alpha de Crombach de la escala es de 0.87. A partir de este cuestionario nos será posible estimar el grado de desgaste profesional (estrés crónico) que nuestros participantes han podido experimentar.

- *Five Facets of Mindfulness Questionnaire (FFMQ)* (Baer, 2006), el cuestionario original en inglés es un autoinforme de 39 ítems que mide la atención plena a partir de cinco facetas denominadas observación, descripción, actuar con conciencia, ausencia de juicio y ausencia de reactividad. Está formado por una escala Likert con un rango de 1 (nunca o muy raramente) a 5 (muy a menudo o siempre). La puntuación mínima del cuestionario es de 39 puntos y la máxima de 195 puntos siendo la puntuación más alta una mejor conciencia plena. El alfa de la escala es de 0,88.

- Ficha de datos sociodemográficos la cual está formada por preguntas sobre la edad, el tiempo que se ha estado estudiando y el sexo.

### Procedimiento

Gil-Monte, 2001, indica que para realizar una intervención efectiva en *burnout* es preciso actuar a nivel individual, grupal y organizacional. Para la actuación en el nivel organizacional, que implica directa y exclusivamente al profesorado, se deberá iniciar antes del comienzo del próximo curso, puesto que la planificación del contenido y de las tareas a realizar por los estudiantes dentro de cada una de las asignaturas, se realiza cuando el curso anterior todavía no ha finalizado. Por otra parte, a nivel individual y grupal se trabajará con los estudiantes participantes a través de las sesiones una vez iniciado el nuevo curso académico.

Respecto a la selección de participantes, será de un modo aleatorio ya que se considera que todo el colectivo puede ser población de riesgo para este síndrome, por lo que la participación en el programa será de libre elección, siendo 15 el número máximo. Estos usuarios deberán inscribirse en secretaría a través de un cuaderno facilitado al personal previamente.

Cuando el grupo ya esté formado, los participantes deberán firmar un consentimiento informado de dicha participación donde se informará sobre la política de protección de datos de la legislación actual, especificando que todas las respuestas que den en los test serán anónimas y no podrán ser consultadas por terceras personas.

### Diseño de sesiones

El programa de intervención tiene un número total de diez sesiones de dos horas cada una, teniendo lugar una por semana, lo que haría un total de dieciocho horas de formación para los estudiantes y dos para los profesores. La sesión inicial realizada con el profesorado

se realizaría en junio del curso anterior, mientras que las sesiones de los estudiantes tendrían lugar entre los meses de septiembre, octubre y principios de noviembre, de modo que los alumnos estuvieran libres de formación a partir de mediados de noviembre, lo que permitiría tanto aprovechar al máximo los conocimientos adquiridos como tener tiempo suficiente para dedicarse a preparar exámenes.

Tabla 1. *Cronograma de las sesiones.*

	<b>Tema</b>	<b>Contenidos</b>
Sesión 0	Profesorado	Planificación conjunta del siguiente curso académico
1ª Sesión	Presentación	Presentación del programa y realización de cuestionarios
2ª Sesión	Hábitos saludables	Hábitos saludables
3ª Sesión	Planificación	Importancia de la planificación
4ª Sesión	<i>Mindfulness</i>	Atención formal
5ª Sesión	<i>Mindfulness</i>	Atención informal
6ª Sesión	Inteligencia emocional	Gestión de emociones
7ª Sesión	Comunicación	Mejorar la escucha activa y la comunicación asertiva
8ª Sesión	Solución de conflictos	Mejorar la gestión de conflictos
9ª Sesión	Evaluación del programa	Realización de cuestionarios

### **Sesión 0. Intervención con el profesorado.**

Objetivos: mediante la participación en la sesión se planificarán conjuntamente las cargas de trabajo de todas las asignaturas, tanto de estudio de teoría como de realización de los trabajos de prácticas, procurando que dichas cargas se correspondan con los créditos de cada asignatura y que en total no excedan las capacidades de un estudiante medio. Se decidirán en común las fechas de entrega de los diferentes trabajos de prácticas, para que éstos no se solapen entre sí.

Desarrollo de la sesión: esta sesión supone una de las más importantes ya que la carga de trabajo del próximo curso será decidida en ella. Durante el transcurso de la misma se pondrán

en común todos los trabajos que se deberán realizar en las distintas asignaturas de tal modo que cada asignatura quede esquematizada y sea fácil organizar todas las tareas obligatorias en un calendario mensual, de tal modo que se solapen lo menos posible y el curso no se sobrecargue en determinadas fechas conflictivas, como cerca de los exámenes.

### **Sesión 1. Presentación.**

Objetivos: informar a todos los participantes de la intervención sobre los contenidos de la misma, así como de las futuras actividades que se realizarán en el transcurso de la intervención, horarios, objetivos y lugar donde se desarrollaran las actividades y resolver todas las dudas que tengan las personas interesadas en el mismo. Por último, proporcionar los cuestionarios que deben completar los participantes.

Desarrollo de la sesión: durante el desarrollo de la sesión se explicarán los contenidos principales de la intervención para que los participantes estén informados de todo lo que se hará a lo largo de la misma y que expongan sus dudas y preguntas antes de su comienzo. Tras la explicación, todos los usuarios deberán cumplimentar los cuestionarios explicados anteriormente y se resolverán todas las dudas que hayan podido surgir.

### **Sesión 2. Hábitos saludables.**

Objetivos: el objetivo principal será dar a conocer la importancia de la alimentación saludable y la higiene de sueño. La importancia se indicaría de un modo fiable apoyándose en los últimos datos experimentales, las ventajas sobre el rendimiento académico que tienen el mantenimiento de una dieta y hábitos saludables, como el de Kent et al. (2016).

Desarrollo de la sesión: se comenzará la sesión con una charla informativa sobre lo que son los hábitos saludables y su importancia a la hora de estudiar, a la vez que se hablará sobre lo perjudicial que resulta una alimentación basada en alimentos ultraprocesados y en el sedentarismo en el que se puede caer, especialmente en épocas de excesiva carga mental. Después se darán diferentes herramientas para poder llevar una vida saludable como aplicaciones de móvil o webs.

### **Sesión 3. Planificación**

Objetivos: se capaz de realizar una correcta planificación y tener unas expectativas realistas sobre el curso académico son los principales objetivos de esta sesión.

Desarrollo de la sesión: los alumnos realizarán una agenda de trabajo, priorizando los objetivos académicos en función de su importancia y dejando tiempo suficiente y realista para la cumplimentación de las diferentes actividades. Cada participante deberá prever los posibles imprevistos los cuales se introducirán en esa agenda de tal manera que los contratiempos que puedan suceder queden reflejados también. En caso de establecer una agenda no realista, se procedería a su reelaboración, procurando ajustar las expectativas a los medios y capacidades disponibles.

#### **Sesión 4. Mindfulness-Atención formal.**

Objetivos: esta será la primera de las dos sesiones de *Mindfulness* que se realizarán, por lo que lo principal será explicar los principios del *Mindfulness*, especialmente la atención formal. Una vez explicados estos principios, se pondrá en práctica lo aprendido para que los conceptos queden claros y los participantes puedan aplicarlos siempre que quieran en su vida diaria.

Desarrollo de la sesión: al principio de la sesión se explicarán los conceptos básicos del *Mindfulness* de manera que la atención formal quede más ampliamente explicada que la informal, ya que esta última será explicada más adelante. Tras la introducción teórica, se procederá a las actividades para desarrollar este tipo de atención consciente: se practicará *body scan*, que consiste en llevar la atención a cada área del cuerpo, desde los dedos de los pies hasta la cabeza y atención a la respiración, consistente en concentrarse mentalmente en la respiración, las cuales son acciones que ayudan a desarrollar la atención del “aquí y ahora”.

#### **Sesión 5. Mindfulness-Atención informal.**

Objetivos: en esta segunda sesión, la protagonista será la atención informal, consistente en ser capaz de centrarse en las actividades cotidianas sin la necesidad de llevar a cabo ningún tipo de ritual de relajación. Los objetivos son, tanto conocer las técnicas como saber llevarlas a cabo.

Desarrollo de la sesión: lo primero a ser realizado será una explicación de la atención informal. Tras la introducción teórica al tema, se procederá a la explicación de los ejercicios a realizar. Se comenzará con actividades concretas y se irán ampliando a un plano más general: concentrarse en el momento en el que se está manteniendo una comunicación interpersonal, prestar atención a algún acontecimiento agradable al día mientras éste ocurre y anotarlo en

una agenda, no tiene por qué ser un acontecimiento muy grande, simplemente debe ser algo agradable y poner atención en las actividades más cotidianas, como ducharse o comer.

### **Sesión 6. Inteligencia emocional.**

Objetivos: en esta sesión lo esencial será reconocer las emociones negativas tanto ajenas como propias y obtener las herramientas y técnicas necesarias para controlarlas y regularlas para poder crear climas de trabajo agradables.

Desarrollo de la sesión: lo primero que se hará será explicar de un modo teórico el concepto de inteligencia emocional, de la misma manera que su importancia. Tras esta explicación, se realizará en equipos de tres personas una actividad de *role-playing* donde cada uno de los participantes deberá mantener una misma emoción y el resto del grupo debe tratar de mantener una conversación siguiendo la emoción asignada, de tal modo que se haga notar la importancia de la flexibilidad emocional.

### **Sesión 7. Comunicación.**

Objetivos: conocer los estilos comunicativos y sus consecuencias en los demás además de conocer y poner en práctica algunas técnicas y herramientas para la resolución de conflictos interpersonales en el trabajo en equipo.

Desarrollo de la sesión: se realizarán dos ejercicios diferentes que buscan trabajar los estilos comunicativos, la escucha activa y la formulación de críticas: El primer ejercicio consistirá en aprender los distintos estilos de comunicación por parejas de una manera práctica. En el segundo ejercicio se pasará a practicar la escucha activa y a comprender a los demás realizando una conversación en la que tendrían que ponerse en el lugar de su compañero.

### **Sesión 8. Solución de conflictos.**

Objetivos: debido a las tensiones que pueden formarse a lo largo del curso académico, no es extraño que lleguen a aparecer conflictos entre los compañeros, por lo que es necesario el conocimiento de las herramientas y técnicas correctas para poder solucionar dichos problemas.

Desarrollo de la sesión: al principio se expondrá el concepto de conflicto y de resolución, también los tipos de conflicto, sus características y por último las dinámicas de enfrentamiento existentes. Tras la explicación se realizarán dos ejercicios prácticos: El

primer ejercicio enseñaría a los participantes a ignorar el estrés y/o enfado para poder mantener la calma en situaciones conflictivas. En el segundo ejercicio se trabajará en las habilidades para poder generar una crítica o expresar sus emociones respetando a la otra persona

### **Sesión 9. Evaluación del programa y despedida.**

Objetivos: obtener la valoración por parte de los participantes para identificar áreas de mejora en futuros programas y aplicar los cuestionarios de la primera sesión para poder comprobar los cambios obtenidos tras la intervención.

Desarrollo de la sesión: lo primero será cumplimentar todos los cuestionarios, al igual que en la primera sesión, tras lo cual se abrirá un coloquio en el que los participantes puedan expresar su opinión y posibles aspectos de mejora para aplicar en programas posteriores. Al finalizar se hará entrega de un pequeño obsequio como agradecimiento por haber participado en el programa a todos los participantes.

### **RECURSOS**

Para la realización de este programa serán necesarios recursos tanto materiales como humanos. Un/una psicólogo/a colegiado/a será esencial para poder llevar a cabo las sesiones de la intervención, siendo éste el responsable de la correcta implementación y desarrollo de las sesiones.

Por otra parte se precisaría de un espacio especialmente habilitado para realizar las sesiones el cual debe contar con mobiliario modulable, de modo que permitiera modificar la distribución de los participantes en función de las necesidades de las sesiones. Dicho lugar debe contar con un ordenador y una instalación multimedia que permitiera tanto la proyección de diapositivas como la emisión de sonido y video. Por último, también habrá que tener en cuenta la necesidad de folios, bolígrafos y tizas. De la misma manera, se precisaría de un número suficiente de cuestionarios homologados para ser realizados por los asistentes.

### **EVALUACIÓN Y RESULTADOS ESPERADOS**

La evaluación del programa se llevará a cabo a través de una comparación estadística entre las medias iniciales obtenidas (pre-test) y las medias finales (post-test) para poder comparar el grado de evolución a lo largo de las sesiones. Por otra parte, la intervención se espera que sea efectiva a largo plazo, por lo que, tras el cierre de actas del primer periodo de

clases se llevará a cabo una nueva recogida de datos, aproximadamente cinco meses después, realizándose de la misma manera tras el cierre de actas del segundo periodo, es decir, diez meses después de la intervención.

Lo que se busca y se espera con los datos obtenidos en esta intervención es que, tras la misma, los participantes cuenten con una cantidad suficiente de estrategias y herramientas que les permitan gestionar de un modo efectivo el estrés y sus consecuencias, evitando así sus consecuencias negativas derivadas.

Asimismo, a lo largo de las sesiones se espera observar una mejoría de las habilidades de planificación y comunicación, también que los usuarios aprendan conceptos básicos de *mindfulness* incluyendo una mejoría en prácticas de atención tanto formal como informal y en la exploración corporal. Asimismo, se espera incrementar el conocimiento de los distintos estilos de comunicación y de escucha, no solo de una manera teórica sino también práctica.

## CONCLUSIONES

El objetivo fundamental del programa de intervención hasta aquí propuesto tenía que ver con la prevención del síndrome de *burnout* académico en estudiantes universitarios. Se estima que cuando el presente programa se llevase a cabo y se demostrara su eficacia, se habría conseguido cumplir este objetivo principal, previniendo así el *burnout* en estudiantes universitarios y mejorando la calidad de vida de los mismos.

La relevancia que posee el *burnout* y las consecuencias que puede conllevar, en este caso en el ámbito universitario, como el agotamiento o el cinismo, hacen necesaria la implementación de nuevos programas de prevención e intervención. Ya que la implementación de este tipo de programas universitarios no está demasiado extendida, el desarrollo de los mismos es algo necesario para poder mejorar la calidad de vida de dichos estudiantes, los cuales cada vez parecen estar sometidos a mayores demandas, y a las potenciales consecuencias que de las mismas pueden derivarse, debido a los cambios socioculturales sufridos en los últimos años.

Concretamente, este programa trae considerables beneficios que se logran a lo largo de las diferentes sesiones. Una de las ventajas obtenidas es que nuestros participantes podrían sacar provecho de las técnicas y métodos aprendidos, no solo para el ámbito académico, sino también para su vida cotidiana y a futuro. Es decir, el programa no solo mejoraría sus capacidades en gestión de emociones y control del estrés mientras dure su trayectoria

académica, sino que una vez dentro del ámbito laboral tradicional también se verán los efectos positivos. Otro punto a favor sería la superación personal que supone llevar a cabo dicho programa de prevención y su mantenimiento en el tiempo, al igual que la mejora tanto en el ámbito individual como social tanto mientras dure el programa como una vez ya finalizado.

Por último, cabe destacar que el programa no está libre de limitaciones. Estas limitaciones nacen de la poca variedad de programas de intervención que existen en el tipo de colectivo que nos ocupa, por otra parte también pueden surgir limitaciones por el tipo de participantes ya que al ser estudiantes de varios cursos, si bien el rango de variabilidad entre los participantes es más amplio, la especificidad del programa podría ser menor. En este sentido, podría resultar interesante trabajar curso por curso, y especialmente en los cursos inferiores ya que, además si se consigue prevenir el estrés en los primeros cursos universitarios, llegados ya al final del grado, el estrés se gestionaría correctamente.

#### REFERENCIAS

- Aguilar, M. E. B. (2018). El estrés y su influencia en la calidad de vida. *Revista Médica Multimed*, 21, 971–982.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeier, J., y Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27–45.
- Bittar, C. (2008). Burnout y estilos de personalidad en estudiantes universitarios. *Cátedra Iberoamericana*. Recuperado de [http://fci.uib.es/Servicios/dif\\_invest/Difunda-su-investigacion.cid221990](http://fci.uib.es/Servicios/dif_invest/Difunda-su-investigacion.cid221990)
- Caballero, C. C., Hederich, C., y Palacio, J. E. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42(1), 131–146.
- Caballero, C. C., Li, R. A., y Palacio, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98–111.
- Dyrbye, L., y Shanafelt, T. (2002). Estudiantes de medicina y médicos quemados. Recuperado de <https://www.intramed.net/contenidover.asp?contenidoID=41127>
- Franco, C. (2010). Intervención sobre los niveles del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Revista Complutense de Educación*, 21, 271–288.

- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159–165.
- Gil-Monte, P. R. (2003). Burnout syndrome: ¿Síndrome de quemarse por el trabajo, desgaste profesional, estrés laboral o enfermedad de Tomás? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 19(2), 181–197.
- Gustafsson, H., Skoog, T., Davis, P., Kenttä, G., y Haberl, P. (2015). Mindfulness and its relationship with perceived stress, affect, and burnout in elite junior athletes. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 9(3), 263–281.
- Halland, E., De Vibe, M., Friberg, O., Rosenvinge, J. H., Tyssen, R., Solhaug, I., y Sørli, T. (2015). Mindfulness training improves problem-focused coping in psychology and medical students: Results from a randomized controlled trial. *College Student Journal*, 49(3), 387–398.
- Kent, K., Charlton, K. E., Netzel, M., y Fanning, K. (2016). Food-based anthocyanin intake and cognitive outcomes in human intervention trials: a systematic review. *Journal of Human Nutrition and Dietetics*, 30(3), 260–274.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J. E., Leskinen, E., y Salmela-Aro, K. (2008). Peer group influence and selection in adolescents' school burnout: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54(1), 23–55.
- Lin, S. H., y Huang, Y. C. (2014). Life stress and academic burnout. *Active Learning in Higher Education*, 15, 77–90.
- Martínez, I. M., y Marques, A. (2005). Burnout en estudiantes universitarios de España y Portugal y su relación con variables académicas. *Aletheia*, 21, 21–30.
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99–113.
- Maslach, C., Jackson, S. E., Leiter, M. P., Schaufeli, W. B., y Schwab, R. L. (1986). *Maslach burnout inventory*. Palo Alto, Estados Unidos: Consulting psychologists press.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., y Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422.
- Moriana, J. A., y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4, 597–621.
- Muñoz Rojas, D., Rodríguez López, J. R., y Niebles Núñez, W. (2016). El autocuidado del síndrome de burnout. Una reflexión teórica. *Saber Ciencia y Libertad*, 11(2), 97–103.
- Peiró, J.M. (1989). Desempleo juvenil y socialización para el trabajo. En Torregrosa, J. R. Bergere, J., y Alvaro, J. L. (Ed). *Juventud, trabajo y desempleo* (p. 163). Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

- Rodríguez-Villalobos, J. M., Benavides, E. V., Ornelas, M., y Jurado, P. J. (2019). El Burnout Académico Percibido en Universitarios: comparaciones por género. *Formación universitaria, 12*(5), 23-30.
- Salanova, M., Martínez, I. M., y Llorens, S. (2014). Una mirada más “positiva” a la salud ocupacional desde la psicología organizacional positiva en tiempos de crisis: aportaciones desde el equipo de investigación WoNT. *Papeles del psicólogo, 35*(1), 22-30.
- Shapiro, S. y Schwartz, G. (2000). *Handbook of self-regulation*. New York: Academic Press.
- Solberg, E. E., Halvorsen, R., Sundgot-borgen, J., Ingjer, F. y Holen, A. (1995). Meditation: a modulator of the immune response to physical stress? A brief report. *British Journal of Sports Medicine, 29*, 255-257.
- Solberg, E. E., Halvorsen, y Holen, A. (2000). Effect of meditation on immune cells. *Stress Medicine, 16*, 185-190.
- Vidal, V. (2019). *El estrés laboral: Análisis y prevención*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review, 42*, 28-33.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de afrontamiento del estrés (CAE)

CAE  
Cuestionario de Afrontamiento del Estrés

Nombre ..... Edad ..... Sexo .....

*Instrucciones:* En las páginas que siguen se describen formas de pensar y comportarse que la gente suele emplear para afrontar los problemas o situaciones estresantes que ocurren en la vida. Las formas de afrontamiento descritas no son ni buenas ni malas, ni tampoco unas son mejores o peores que otras. Simplemente ciertas personas utilizan unas formas más que otras. Para contestar debe leer con detenimiento cada una de las formas de afrontamiento y *recordar en qué medida Vd. la ha utilizado recientemente cuando ha tenido que hacer frente a situaciones de estrés. Rodee con un círculo el número que mejor represente el grado en que empleó cada una de las formas de afrontamiento del estrés que se indican.* Aunque este cuestionario a veces hace referencia a una situación o problema, tenga en cuenta que esto no quiere decir que Vd. piense en un único acontecimiento, sino más bien en las situaciones o problemas más estresantes vividos recientemente (*aproximadamente durante el pasado año*).

0	1	2	3	4
Nunca	Pocas veces	A veces	Frecuentemente	Casi siempre

¿Cómo se ha comportado habitualmente ante situaciones de estrés?

1. Traté de analizar las causas del problema para poder hacerle frente .....	0	1	2	3	4
2. Me convencí de que hiciese lo que hiciese las cosas siempre me saldrían mal .....	0	1	2	3	4
3. Intenté centrarme en los aspectos positivos del problema .....	0	1	2	3	4
4. Descargué mi mal humor con los demás .....	0	1	2	3	4
5. Cuando me venía a la cabeza el problema, trataba de concentrarme en otras cosas .....	0	1	2	3	4
6. Le conté a familiares o amigos cómo me sentía .....	0	1	2	3	4
7. Asistí a la Iglesia .....	0	1	2	3	4
8. Traté de solucionar el problema siguiendo unos pasos bien pensados .....	0	1	2	3	4
9. No hice nada concreto puesto que las cosas suelen ser malas .....	0	1	2	3	4
10. Intenté sacar algo positivo del problema .....	0	1	2	3	4
11. Insulté a ciertas personas .....	0	1	2	3	4
12. Me volqué en el trabajo o en otra actividad para olvidarme del problema .....	0	1	2	3	4
13. Pedí consejo a algún pariente o amigo para afrontar mejor el problema .....	0	1	2	3	4
14. Pedí ayuda espiritual a algún religioso (sacerdote, etc.) .....	0	1	2	3	4
15. Establecí un plan de actuación y procuré llevarlo a cabo .....	0	1	2	3	4
16. Comprendí que yo fui el principal causante del problema .....	0	1	2	3	4
17. Descubrí que en la vida hay cosas buenas y gente que se preocupa por los demás .....	0	1	2	3	4
18. Me comporté de forma hostil con los demás .....	0	1	2	3	4
19. Salí al cine, a cenar, a «dar una vuelta», etc., para olvidarme del problema .....	0	1	2	3	4
20. Pedí a parientes o amigos que me ayudaran a pensar acerca del problema .....	0	1	2	3	4
21. Acudí a la Iglesia para rogar que se solucionase el problema .....	0	1	2	3	4
22. Hablé con las personas implicadas para encontrar una solución al problema .....	0	1	2	3	4
23. Me sentí indefenso/a e incapaz de hacer algo positivo para cambiar la situación .....	0	1	2	3	4
24. Comprendí que otras cosas, diferentes del problema, eran para mí más importantes .....	0	1	2	3	4
25. Agredí a algunas personas .....	0	1	2	3	4
26. Procuré no pensar en el problema .....	0	1	2	3	4
27. Hablé con amigos o familiares para que me tranquilizaran cuando me encontraba mal .....	0	1	2	3	4
28. Tuve fe en que Dios remediaría la situación .....	0	1	2	3	4
29. Hice frente al problema poniendo en marcha varias soluciones concretas .....	0	1	2	3	4
30. Me di cuenta de que por mí mismo no podía hacer nada para resolver el problema .....	0	1	2	3	4
31. Experimenté personalmente eso de que «no hay mal que por bien no venga» .....	0	1	2	3	4
32. Me irrité con alguna gente .....	0	1	2	3	4
33. Practiqué algún deporte para olvidarme del problema .....	0	1	2	3	4
34. Pedí a algún amigo o familiar que me indicara cuál sería el mejor camino a seguir .....	0	1	2	3	4
35. Recé .....	0	1	2	3	4
36. Pensé detenidamente los pasos a seguir para enfrentarme al problema .....	0	1	2	3	4
37. Me resigné a aceptar las cosas como eran .....	0	1	2	3	4
38. Comprobé que, después de todo, las cosas podían haber ocurrido peor .....	0	1	2	3	4
39. Luché y me desahugué expresando mis sentimientos .....	0	1	2	3	4
40. Intenté olvidarme de todo .....	0	1	2	3	4
41. Procuré que algún familiar o amigo me escuchase cuando necesité manifestar mis sentimientos .....	0	1	2	3	4
42. Acudí a la Iglesia para poner velas o rezar .....	0	1	2	3	4

## Anexo 2. Escala de estrés percibido (EEP)

### Escala de estrés percibido

Las preguntas en esta escala hacen referencia a sus sentimientos y pensamientos durante el **último mes**. En cada caso, por favor indique con una “X” cómo usted se ha sentido o ha pensado en cada situación.

	<b>Nu nca</b>	<b>Cas i nunc a</b>	<b>De vez en cuan do</b>	<b>A menu do</b>	<b>Muy a menu do</b>
1. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	0	1	2	3	4
2. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido incapaz de controlar las cosas importantes en su vida?	0	1	2	3	4
3. En el último mes, ¿con qué frecuencia se ha sentido nervioso o estresado?	0	1	2	3	4
4. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha manejado con éxito los pequeños problemas irritantes de la vida?	0	1	2	3	4
5. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que ha afrontado efectivamente los cambios importantes que han estado ocurriendo en su vida?	0	1	2	3	4
6. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado seguro sobre su capacidad para manejar sus problemas personales?	0	1	2	3	4
7. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido	0	1	2	3	4

---

que las cosas le van bien?

8. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que no podía afrontar todas las cosas que tenía que hacer?	0	1	2	3	4
9. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?	0	1	2	3	4
10. En el último mes, ¿con que frecuencia se ha sentido que tenía todo bajo control?	0	1	2	3	4
11. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?	0	1	2	3	4
12. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por hacer?	0	1	2	3	4
13. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?	0	1	2	3	4
14. En el último mes, ¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?	0	1	2	3	4

---

### **Anexo 3. Cuestionario sociodemográfico**

A continuación se le solicita información general referente a sus características socio-demográficas personales. Por favor, marque o rodee aquella opción que se corresponda con su caso.

1. Sexo

Hombre

Mujer

2. Edad: \_\_\_\_\_

3. ¿Cuánto tiempo lleva cursando estudios universitarios? \_\_\_\_\_

4. Nivel de estudios

Licenciatura o Grado

Máster /Posgrado

Doctorado

Otros (indique cuáles)

\_\_\_\_\_

5. Lugar de nacimiento (ciudad, país):

Lugar de residencia actual: \_\_\_\_\_

## Anexo 4. El Maslach *Burnout* Inventory (MBI)

### Maslach *Burnout* Inventory (MBI)

A continuación encontrará una serie de enunciados acerca de su trabajo y de sus sentimientos en él. Le pedimos su colaboración respondiendo a ellos como lo siente. No existen respuestas mejores o peores, la respuesta correcta es aquella que expresa verídicamente su propia existencia.

A cada una de las frases debe responder expresando la frecuencia con que tiene ese sentimiento de la siguiente forma:

- (1) Nunca
- (2) Algunas veces al año
- (3) Algunas veces al mes
- (4) Algunas veces a la semana
- (5) Diariamente

<u>ÍTE</u> <u>MS</u>	1	2	3	4	5
1. Me siento emocionalmente defraudado en mi trabajo.					
2. Cuando termino mi jornada de trabajo me siento agotado.					
3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento agotado.					
4. Siento que puede entender fácilmente a las personas que tengo que atender.					
5. Siento que estoy tratando a algunos beneficiados de mí, como si fuesen objetos impersonales.					
6. Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa.					
7. Siento que trato con mucha efectividad los problemas de las personas a las que tengo que atender.					
8. Siento que mi trabajo me está desgastando.					
9. Siento que estoy influyendo positivamente en las vidas de otras personas a través de mi trabajo.					
10. Siento que me he hecho más duro con la gente.					
11. Me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.					
12. Me siento muy enérgico en mi trabajo.					

13. Me siento frustrado por el trabajo.					
14. Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.					
15. Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a las personas a las que tengo que atender profesionalmente.					
16. Siento que trabajar en contacto con la gente me cansa.					
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable en mi trabajo.					
18. Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con quienes tengo que atender.					
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.					
20. Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades.					
21. Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada.					
22. Me parece que los beneficiarios de mi trabajo me culpan de algunos problemas.					

## Anexo 5. Five Facets of Mindfulness Questionnaire (FFMQ)

Por favor puntué cada uno de los siguientes enunciados según la siguiente escala. Escriba el número en el espacio que mejor describa su propia opinión o lo que es verdadero de forma general para usted.

1	2	3	4	5
nunca o pocas veces verdadero	raras veces verdadero	a veces verdadero	a menudo verdadero	muy a menudo o siempre verdadero

- \_\_\_ 1. Mientras camino me doy cuenta de las sensaciones de mi cuerpo al moverse.
- \_\_\_ 2. Soy capaz de encontrar las palabras adecuadas para describir mis sentimientos.
- \_\_\_ 3. Me critico por tener emociones irracionales o inapropiadas.
- \_\_\_ 4. Percibo mis sentimientos y emociones sin tener que reaccionar ante ellas.
- \_\_\_ 5. Cuando estoy haciendo algo me distraigo con facilidad.
- \_\_\_ 6. Cuando me ducho o me baño, me doy cuenta de las sensaciones del agua sobre mi cuerpo.
- \_\_\_ 7. Puedo expresar fácilmente con palabras mis creencias, opiniones y expectativas.
- \_\_\_ 8. No presto atención a lo que hago porque estoy soñando despierto, preocupado con otras cosas o distraído.
- \_\_\_ 9. Observo mis sentimientos sin enredarme en ellos.
- \_\_\_ 10. Me digo a mí mismo que no debiera sentirme como me siento.
- \_\_\_ 11. Me doy cuenta de cómo los alimentos y las bebidas afectan a mis pensamientos, sensaciones corporales y emociones.
- \_\_\_ 12. Me resulta difícil encontrar palabras para describir lo que pienso.
- \_\_\_ 13. Me distraigo fácilmente.
- \_\_\_ 14. Creo que algunos de mis pensamientos no son normales o son malos y no debería pensar de esa forma.
- \_\_\_ 15. Presto atención a las sensaciones, como las del viento en mi pelo o el sol sobre mi cara.
- \_\_\_ 16. Tengo dificultad a la hora de pensar en las palabras adecuadas para expresar lo que siento acerca de las cosas.
- \_\_\_ 17. Juzgo si mis pensamientos son buenos o malos.
- \_\_\_ 18. Encuentro dificultad para estar centrado en lo que ocurre aquí y ahora, en el presente.
- \_\_\_ 19. Cuando tengo pensamientos o imágenes que me perturban, "paro" y me doy cuenta sin dejarme llevar por ellos.
- \_\_\_ 20. Presto atención a los sonidos, por ejemplo al tic-tac de los relojes, al trino de los pájaros o a los coches que pasan.
- \_\_\_ 21. En situaciones difíciles, puedo pararme sin reaccionar de modo inmediato.
- \_\_\_ 22. Cuando tengo una sensación en mi cuerpo, me resulta difícil describirla porque no encuentro las palabras adecuadas.
- \_\_\_ 23. Tengo la impresión de que "pongo el piloto automático" sin ser muy consciente de lo que estoy haciendo.
- \_\_\_ 24. Cuando tengo pensamientos o imágenes que me perturban, consigo calmarme al poco tiempo.
- \_\_\_ 25. Me digo a mí mismo que no debería pensar de la forma en que lo hago.
- \_\_\_ 26. Me doy cuenta de los olores y aromas de las cosas.
- \_\_\_ 27. Incluso cuando me siento muy contrariado, encuentro una forma de expresarlo en palabras.
- \_\_\_ 28. Realizo actividades sin estar realmente atento a las mismas.
- \_\_\_ 29. Cuando tengo pensamientos o imágenes que me perturban, soy capaz de darme cuenta sin reaccionar.
- \_\_\_ 30. Creo que algunas de mis emociones son malas o inapropiadas y no debería sentir las.
- \_\_\_ 31. Me doy cuenta de elementos visuales en el arte o en la naturaleza tales como colores, formas, texturas, o patrones de luz y sombra.
- \_\_\_ 32. Tengo una tendencia natural a expresar mis experiencias en palabras.
- \_\_\_ 33. Cuando tengo imágenes o pensamientos que me perturban, reparo en ellos y dejo que se vayan.
- \_\_\_ 34. Realizo trabajos o tareas de forma automática sin darme cuenta de lo que estoy haciendo.
- \_\_\_ 35. Cuando tengo pensamientos o imágenes que me perturban, la valoración sobre mí mismo es buena o mala, en consonancia con el contenido de ese pensamiento o imagen.
- \_\_\_ 36. Presto atención a la forma en que mis emociones afectan a mis pensamientos y comportamiento.
- \_\_\_ 37. Puedo describir cómo me siento en un momento dado, de forma bastante detallada.
- \_\_\_ 38. Me sorprende a mí mismo haciendo cosas sin prestar atención.
- \_\_\_ 39. Me reprocho a mí mismo cuando tengo ideas irracionales.

Por favor revise que ha contestado a todos los 39 enunciados.