

Curso 2017-18

TRABAJO FIN DE GRADO
UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
(EDUCACIÓN SOCIAL)

*“Análisis del Síndrome de Burnout en
Educadores Sociales en nuestro contexto
nacional”*

*“Analysis of The Burnout Syndrome in Social
Educators in our national context”*

AUTOR: ALEJANDRO PÉREZ CANO

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. JUSTIFICACIÓN	2
3. OBJETIVOS	3
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	4
4.1. ANTECEDENTES SOBRE EL CONCEPTO DE SÍNDROME DE BURNOUT	4
4.2. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL SOBRE EL SÍNDROME DE BURNOUT VINCULADO A LA EDUCACIÓN SOCIAL	6
4.2.1. Concepto	7
4.2.2. Etiología	9
4.2.3. Etapas	11
4.2.4. Consecuencias / Síntomas	13
4.2.5. Factores de riesgo o protección	16
4.2.6. Prevención e intervención del Síndrome de Burnout en Educación Social	20
5. METODOLOGÍA	24
5.1. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN	24
5.2 DISEÑO DEL ESTUDIO CUANTITATIVO	25
5.3. POBLACIÓN Y MUESTRA	25
5.4. VARIABLES E INSTRUMENTOS	28
5.5. PROCEDIMIENTO	30
5.6. INFORMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS	31
6. RESULTADOS	32
6.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVOS	32
6.2 ANÁLISIS COMPARATIVO/CORRELACIONAL	43
7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN	47
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
9. ANEXOS	60

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Distribución de la muestra por sexo.....	26
Tabla 2. Edad de los participantes.....	26
Tabla 3. Nivel de estudio máximo alcanzado.....	26
Tabla 4. Titulación que ha dado acceso al puesto laboral actual.....	26
Tabla 5. Comunidades autónomas.	27
Tabla 6. Tipo de contrato del trabajo actual.....	27
Tabla 7. Antigüedad en el puesto de trabajo.	28
Tabla 8. Estadísticos descriptivos de las dimensiones del SB por ítems.....	33
Tabla 9. Estadísticos descriptivos generales de las subdimensiones del S.B.....	33
Tabla 10. Contraste de hipótesis: prueba de t para la variable de sexo.....	35
Tabla 11. Diferencias en los niveles de S.B. entre hombres y mujeres.....	36
Tabla 12. Contraste de hipótesis paramétrico, ANOVA de un factor de estudios máximos alcanzados.	37
Tabla 13. Diferencias entre los estudios máximos alcanzados y el SB.....	38
Tabla 14. Contraste de hipótesis paramétrico, ANOVA de un factor de la antigüedad del puesto de trabajo.....	39
Tabla 15. Diferencias entre la antigüedad del puesto de trabajo y el SB.	40
Tabla 16. Contraste de hipótesis: prueba de t para la variable del colectivo con el que trabajas (niños, jóvenes, adultos y mayores).	41
Tabla 17. Diferencias entre el colectivo en el que trabaja.....	41
Tabla 18. Estudio correlacional por dimensiones en relación con las subdimensiones del SB. ..	44

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Diagrama de cajas "cansancio emocional".....	34
Gráfico 2. Diagrama de cajas de "despersonalización".....	34
Gráfico 3. Diagrama de cajas de "realización personal".....	35

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Evolución del concepto de SB. Figura de elaboración propia.	6
Figura 2. Dimensiones del Síndrome de Burnout. Figura de elaboración propia. Fuente: Maslach y Jackson (1986)	8
Figura 3. Figura de elaboración propia. Fuente: Guerrero y Vicente (2001)	11

RESUMEN

Debido a la sociedad globalizada y a la velocidad del día a día, el Síndrome de Burnout afecta a un alto porcentaje de la población, siendo más acentuado en profesiones de ayuda como lo es la educación social. Ante la inexistencia de estudios sobre Síndrome de Burnout relacionados con educadores sociales, se indagó acerca de esta temática en el colectivo de educadores sociales. Así, se planteó y se analizó la relación que ejercen factores sociodemográficos, psicológicos/personales (resiliencia, autoeficacia y estrés), y las condiciones laborales en cuanto a los niveles de las tres dimensiones del Síndrome de Burnout: cansancio emocional, despersonalización y realización personal, con el objetivo de que la comunidad de educadores sociales dispongan de este conocimiento para prevenir estados de *burnout* o, incluso, que disminuyan e intenten eliminar dicha situación si ya lo sufren. Para ello, se realizó una investigación empírico-analítica basada en el paradigma positivista, enmarcada en una metodología no experimental. Finalmente, la muestra quedó conformada por 332 educadores sociales de todo el contexto nacional. Se emplearon las siguientes escalas validadas para la correcta medición de las variables establecidas: barómetros del CIS, la adaptación española (González, 2014) del PCQ de Luthans et al. (2007), Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE), de Sandín y Chorot (2002) y el Maslach Burnout Inventory, de Maslach y Jackson (1986). Se observó cómo las mujeres disponen de menor nivel de burnout que los hombres. Además, destaca la influencia de la resiliencia y la autoeficacia en las dimensiones del Síndrome de Burnout, ya que al aumentar estos constructos, incrementa su “realización personal” y disminuye la “despersonalización” y “cansancio emocional”. Asimismo, al aumentar los niveles de “estrés” en un educador social, se acrecenta la “despersonalización” y “cansancio emocional”, reduciéndose la “realización personal”.

Palabras clave: Síndrome de Burnout, Educadores Sociales, Resiliencia, Autoeficacia, Estrés.

ABSTRACT

In a globalized society where accelerated routines reign, the Burnout Syndrome affects to a high percentage of the population, being more common in occupations related to helping people as it is the case of the social education. Because of the lack of studies based on how the Burnout Syndrome affects social educators, this project attempts to solve that theoretical gap in the social education. The research is based on the effects that the relationships between social-demographic and psychological/personal (resilience, self-efficacy and stress) factors and workplace conditions have over the three dimensions of the Burnout Syndrome: emotional exhaustion, depersonalization and personal fulfillment. The main aim of this project is to provide social educators' community with background about this syndrome just to prevent Burnout states or, at least, to teach how to deal with it in case of being affected. To accomplish this aim, an empirical-analytical research was carried out based on the positivist paradigm framed in a non-experimental methodology. Finally, the sample was made up of 332 social educators from all over the national context. The following validated scales were used for the correct measurement of the established variables: the CIS barometers, the Spanish adaptation (González, 2014) of the PCQ of Luthans et al. (2007), Stress-Coping Questionnaire (CAE), by Sandin and Chorot (2002) and Maslach Burnout Inventory, by Maslach and Jackson (1968). It was observed how women have a lower level of Burnout than men. In addition, it highlights the influence of the resilience and self-efficacy in the dimensions of Burnout Syndrome, since by increasing these constructs, their "personal fulfillment" increases and their "depersonalization" and "emotional fatigue" decrease. Likewise, by increasing the levels of "stress" in a social educator, "depersonalization" and "emotional fatigue" increase, reducing "personal fulfillment".

Keywords: Burnout Syndrome, Social Educators, Resilience, Self-efficacy, Stress.

1. INTRODUCCIÓN

A continuación, se elaborará la siguiente investigación con motivo del Trabajo de Fin de Grado: “*Análisis del Síndrome de Burnout en Educadores Sociales en nuestro contexto nacional*”. A través de un detallado estudio teórico se dará a conocer la importancia e influencia del Síndrome de Burnout (SB, en adelante) en educadores sociales como profesión de ayuda que es. Por otro lado, centrándonos en un estudio de naturaleza cuantitativa pura, se analizará la influencia que tienen factores psicosociales y laborales en cuanto a la posibilidad de que aparezca SB en educadores sociales.

Así, en las páginas siguientes se pueden observar diferentes apartados estratégicamente distribuidos con el fin de favorecer una comprensión detallada sobre el SB en el colectivo de los educadores sociales. Más concretamente, en primer lugar se detallará la justificación de la temática, donde se hacen explícitos los motivos medulares que han dado lugar a esta investigación. Posteriormente, se darán a conocer los objetivos generales y específicos, los cuales son el pilar fundamental para lograr la base sobre la que girará este estudio. Seguidamente, se concretará una fundamentación teórica en torno a la literatura científica recogida en artículos de alto impacto indexadas en principales bases de datos internacionales (Scopus, JCR, etc.) y en otras bases de datos científicas más restringidas a diversos ámbitos educativos y regionales (Eric, Dialnet, etc.) con el fin de lograr un producto científico fiable y de calidad. De este modo, se proporcionará información acerca los antecedentes sobre el concepto del SB, así como una detallada definición vinculada a la educación social, su posible etiología, etapas, consecuencias y síntomas, factores de riesgo y de protección tanto personales como sistémicos y, finalmente se aportará una visión sobre la prevención e intervención sobre el SB en educadores sociales. Ulteriormente, se presentará la metodología utilizada, basada en un diseño empírico analítico positivista, para terminar centrando la atención en los resultados, conclusiones y discusión de esta investigación.

Antes de comenzar con el estudio en cuestión, cabe destacar que a lo largo de las siguientes páginas se hará un uso del género masculino en el lenguaje (enmarcado tanto al sexo masculino, como femenino e intersexual), sin pretender, bajo ningún concepto, un uso sexista del lenguaje.

2. JUSTIFICACIÓN

La elección de esta temática tiene su origen en múltiples razones. La primera vez que escuché el concepto de “Síndrome de Burnout” fue en la asignatura de “Intervención Psicosocial Comunitaria” donde descubrí el fascinante y novedoso horizonte investigativo en relación con la educación social. A partir de ese momento me despertó la curiosidad por las causas que generan el SB, así como del porqué en un puesto de trabajo hay educadores que sufren SB y otros no. Con el tiempo pude apreciarlo en primera persona en el *practicum* del grado, ya que educadores del centro donde realizaba las prácticas, sufrían SB.

A partir de ese momento, decidí que quería realizar el TFG sobre ese tema y descubrir cómo influye especialmente en educadores sociales, para así poder hacer un aporte científico tanto de la relación de determinados factores psicosociales y laborales que influyen en el SB, como la elaboración de unas líneas generales de prevención al respecto. De este modo y atendiendo al título del libro cuyo autor es Geddes que dice: “think global, act local”, pensé que sería una forma de mejorar la calidad de vida de educadores sociales de mi entorno que sufren SB, para en un futuro y a largo plazo, aumentar mi contexto de actuación y poder facilitar la vida laboral y personal de los profesionales de la educación social que, en este aspecto, está olvidada.

Así, considero que la figura del educador social tiene que estar formada e informada sobre el SB (concretamente en sus causas, consecuencias, tipos de factores que intervienen, así como técnicas de prevención y afrontamiento del SB) para que así dispongan de menos probabilidades de sufrirlo.

Además, desde un punto de vista más documental y bibliográfico, el concepto de SB ha sido estudiado por múltiples autores y se han realizado muchas investigaciones sobre esta problemática, pero no en educadores sociales, ya que son exiguas las investigaciones sobre el SB en este ámbito. Razón suficiente para generar gran motivación y realizar esta investigación.

Gracias a la elaboración de esta investigación y mis ansias por seguir descubriendo ramas de conocimiento sobre la intervención psicosocial comunitaria, he decidido continuar mi formación así como posibles investigaciones sobre esta temática para aportar a la comunidad científica nuevas contribuciones y posibles avances, más específicamente a los educadores sociales, ya que no existen prácticamente estudios sobre ello.

3. OBJETIVOS

Los objetivos generales y específicos considerados como el eje vertebrador de esta investigación son los siguientes:

Objetivo general 1: Evaluar las dimensiones del Síndrome de Burnout (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) en cuanto a factores sociodemográficos, condiciones laborales y factores psicosociales de educadores sociales en nuestro contexto nacional.

- ❖ Objetivo específico 1: Indagar acerca de la posible relación entre los factores sociodemográficos y las dimensiones del SB (edad, sexo, apoyo social y estudios máximos alcanzados).
- ❖ Objetivo específico 2: Averiguar la posible confluencia entre factores psicológicos en las dimensiones del SB (autoeficacia, resiliencia y estrés).
- ❖ Objetivo específico 3: Analizar el efecto de las condiciones laborales en las dimensiones del SB (antigüedad en el puesto de trabajo, tipo de contratación, horas semanales de trabajo y colectivo con el que se trabaja).

Objetivo general 2: Establecer unas líneas generales de actuación para prevenir o actuar frente al SB.

- ❖ Objetivo específico 1: Describir competencias del educador social necesarias para prevenir una situación de burnout.
- ❖ Objetivo específico 2: Dar a conocer posibles propuestas para reponerse y superar una situación de burnout.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Es necesario realizar una detallada fundamentación teórica en la cual se realizará una recopilación de investigaciones acerca del SB. Y se describirá en diferentes apartados los antecedentes sobre el Síndrome de Burnout y el estado actual en relación con los educadores sociales.

4.1. ANTECEDENTES SOBRE EL CONCEPTO DE SÍNDROME DE BURNOUT

Muchas han sido las definiciones que se le han otorgado al Síndrome de Burnout (SB, en adelante) a lo largo de la historia, y aunque todas ellas compartan el mismo trasfondo, se diferencian por pequeños matices. Por ello, es indispensable conocer la evolución del término para, finalmente, comprender de manera profunda qué es el SB.

A continuación, se hará un breve recorrido histórico sobre diferentes autores que han contribuido al estudio del término de Síndrome de Burnout:

- Graham Green: Según Quiceno y Vicencia (2007) aseguran que el término del Síndrome de Burnout aparece por primera vez en libros de literatura en el año 1961, concretamente en la publicación de Graham Green "*A burnout case*". El libro narra la historia de un arquitecto de gran prestigio que, debido a la desilusión que está sintiendo en su trabajo, decide romper con todo y cambiar de vida, eligiendo la selva africana como destino.
- Herbert Freudenberger (1974): Más adelante algunos profesionales de la psicología empiezan a hacer alusión a este nuevo término en diversos libros y artículos. Sin embargo, el término se ve fortalecido por Freudenberger (1974) ya que es considerado uno de los principales pioneros en esta temática, quien definió el *Burnout* como un estado de frustración y/o fatiga producido, principalmente, por la dedicación exclusiva a una causa, formas de vida o de relación cuyos resultados no se corresponden al esfuerzo realizado. Detectó esta situación gracias a una investigación que radicaba en conocer el estado tanto mental como físico de unos voluntarios que trabajaban con toxicómanos.
- Maslach (1976): Es una de las psicólogas más influyentes en este campo, entendiendo el SB como un síndrome psicológico de agotamiento emocional, despersonalización y disminución de posibilidades de logro personal, maximizando esto en ámbitos en los que se trabaja directamente con personas. Es por ello que, según su teoría, el SB está más extendido en las profesiones de ayuda (como por ejemplo la educación social, entre otras).

- Maslach y Jackson (1981): Años más tarde, presentaron públicamente la palabra Burnout en el Congreso Anual de la Asociación de Psicología APA (Quiceno y Vinaccia, 2007).

Por otra parte, una década más tarde ambas desarrollaron uno de los modelos más utilizados para medir el SB: MBI (Maslach Burnout Inventory –MBI-, 1981). (Hernández, Terán, Navarrete y León, 2007). Además, entre las principales escalas que miden el SB, es el MBI es el instrumento validado de medida del Burnout más utilizado a escala mundial (Guerrero y Vicente, 2001), del cual se tratará de manera más exhaustiva posteriormente ya que es uno de los instrumentos de medida utilizados en la presente investigación.

- Pines y Aronson (1988): Martínez (2010) apunta que son Pines y Aronson quienes en sus estudios aseguran que el SB no es propio únicamente de las profesiones de ayuda, sino que se puede presentar en otros sectores laborales en lo que no precisamente se tenga un trato directo con personas. Ambos se basan en una escala de carácter unidimensional centrado en: (1) agotamiento, (2) desmoralización; y (3) pérdida de motivación, defendiendo que son aquellas personas con más motivación y expectativas las más propensas a padecer SB. Pese a ello, es más frecuente e invasivo en ocupaciones y servicios basados en relaciones humanas o que tienen por objeto ofrecer servicios públicos asistenciales y son profesionales eminentemente vocacionales.

Ambos crearon un instrumento de evaluación del Burnout denominado BM (Burnout Measure) en base a otras escalas precedentes (Tedium Measure –TM, elaborado por Pines, Aronson y Kafry, 1981). Cabe destacar que en la presente investigación se hará uso de la escala MBI (Maslach Burnout Inventory) citada con anterioridad dada su rigurosa exhaustividad y su uso estandarizado a nivel mundial.

- Organización Mundial de la Salud (OMS): a tenor de lo recogido en la OMS, el SB es una “enfermedad laboral que provoca detrimento en la salud física y mental de los individuos y se produce fundamentalmente cuando hay una descompensación entre las expectativas profesionales y la realidad diaria del individuo y afecta directamente a la calidad de vida laboral del mismo.” (OMS, s.f., citado en Valenzuela, 2010, p.26).

Así, se ha podido observar, *grosso modo*, cómo ha sido la evolución del concepto de SB (Figura 1), partiendo de una conceptualización más simple hacia una mayor contemplación de factores asociados y entornos de riesgo vinculados a las posibles causas del SB. Más concretamente, con el tiempo comenzó a vincularse el SB

1 Ver Anexo 1: Instrumentos de medida del SB.

principalmente a profesiones de ayuda, y factores como la desilusión (Green, 1961), frustración (Freudenberger, 1974), agotamiento emocional, despersonalización y disminución de posibilidades de logro personal (Maslach, 1978; Jackson, 1981); agotamiento y desmotivación (Pines y Aronson, 1988). Se puede afirmar que paulatinamente transcurren los años, se añaden nuevos matices al concepto que hacen que el SB sea un tema emergente y digno de ser estudiado.

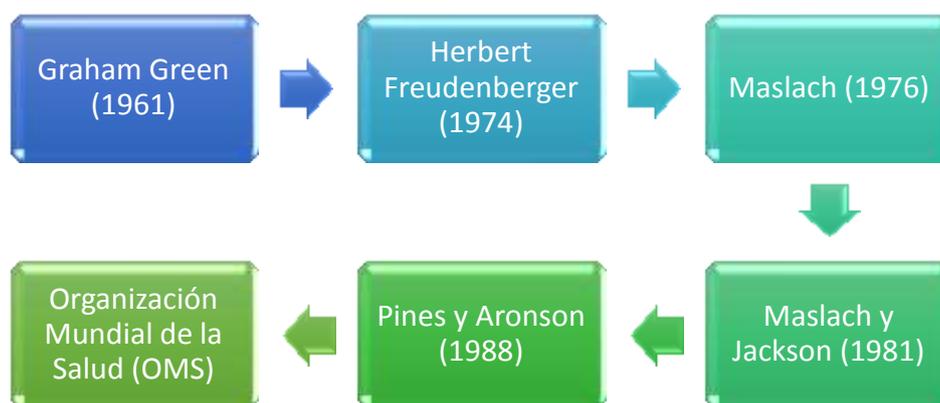


Figura 1. Evolución del concepto de SB. Figura de elaboración propia.

En base a todo lo anteriormente descrito, en las páginas posteriores se presentará y tratará el SB especialmente centrado en el ámbito de la educación social, basándonos en la Teoría de Maslach (1976) y Maslach y Jackson (1981) debido a la trascendencia de sus estudios, pues son el eje vertebrador de la mayoría de investigaciones dedicadas a esta problemática.

4.2. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL SOBRE EL SÍNDROME DE BURNOUT VINCULADO A LA EDUCACIÓN SOCIAL

Existe un amplio abanico de bibliografía actual sobre el Síndrome de Burnout en revistas, libros, artículos... de las principales bases de datos internacionales y científicas. Así, se localizan estudios científicos vinculados a diferentes profesiones de ayuda, tales como enfermeros (Albendín, Gómez, Cañadas-de la Fuente, Cañadas, San Luis y Aguayo, 2015; Dalilla, Niño y Yurlay, 2017), médicos (Gozalo, Ferrer, Ayora, Herrero, Amutio, Kareaga y Ferrer, 2018), psicólogos (Ortiz y Ortega, 2008), trabajadores sociales (Barrena-Algarín, Malagón y Sarasola, 2015), etc.

Con menos abundancia, se localizan artículos de alto impacto referidos al Síndrome de Burnout y vinculados a la educación. Aún más, la exigua variedad existente –en comparación con las profesiones sanitarias- hace referencia única y explícitamente al personal docente en los entornos de educación formal (Gorski, 2015; Guerrero y

Vicente, 2001), poniendo en tela de juicio la vulnerabilidad psicológica, personal y social a la que nos enfrentamos los educadores en nuestro quehacer.

4.2.1. Concepto

En cuanto al término del Síndrome del Burnout, hay multitud de definiciones propuestas por diferentes autores aunque la más consolidada es la realizada por Maslach (1993) quien lo define como “un síndrome psicológico de agotamiento emocional, despersonalización y reducción de la realización personal, que puede ocurrir entre personas que trabajan con otras personas de alguna manera” (p.2).

Los diferentes estudios e investigaciones realizadas indican que los profesionales que mantienen un contacto directo con personas en su trabajo diario, son más propensos a sufrir el SB, aunque cualquier tipo de profesional puede ser susceptible de estrés, agotamiento, cansancio emocional, etc. Así, es destacable la mayor probabilidad de sufrir SB de los profesionales de ámbitos socio-educativos (educadores sociales, profesorado, pedagogos, trabajadores sociales, etc.) y del área de la salud (médicos, sanitarios, enfermeros, etc.) (Álvarez y Fernández, 1991; Blöchliger y Bauer, 2018; Maslach, 1976; Pines y Aronson, 1988;).

El SB es un término desconocido para muchas personas, ya que no saben que es una enfermedad que la mayoría de la población sufre, gran parte en silencio ya que comúnmente se define como estrés o cansancio, cuando en realidad es SB. Como se demuestra por la multitud de trabajos científicos desarrollados en los últimos años, que son crecientes, poco a poco se va dando más importancia al SB, dado que es necesario considerar los aspectos de salud física, psicológica y laboral para así tener un mejor rendimiento en la vida tanto diaria como profesional. Además, las altas demandas y expectativas de los educadores/as sociales (junto con otros profesionales del ámbito) en el entorno del trabajo, junto a la falta de reciprocidad al cambio de estos, son dos factores que juegan un papel importante en el desgaste profesional que permite que tenga lugar el SB (Akar, 2018; Hernández, Terán, Navarrete y León, 2007).

Junto con lo descrito anteriormente, cabe destacar que el SB no aparece de forma explícita en el DSM- V (2014). No obstante, hay autores como Roth y Pinto (2010) que describen que el síndrome de burnout se puede corresponder a un trastorno distímico, definido como un tipo de trastorno del estado de ánimo o trastorno de ansiedad que sí está recogido explícitamente en el DSM- V. Aunque no debería considerarse ni establecerse dentro de éste ya que no es un trastorno como tal. En este trastorno se agrupan el trastorno de depresión mayor crónico y el trastorno distímico del DSM-IV, definido como:

“Estado de ánimo deprimido durante la mayor parte del día, presente más días que los que está ausente, según se desprende de la información subjetiva o de la observación por parte de otras personas, durante un mínimo de dos años.” (DSM-V, p.108).

Según Maslach y Jackson (1986), citado en Manzano (2002) citado, la mayoría de la literatura científica acerca del síndrome de burnout, diferencia tres dimensiones que lo engloba (Figura 2):

- ✓ El cansancio emocional hace alusión al vaciado de los recursos personales, además de tener una impresión de que ya no podrás ofrecer nada por los demás. Se identifica por el desgaste gradual de energía, cansancio y fatiga que puede manifestarse tanto física como psicológicamente. Todo esto viene dado por el agotamiento que es causado por la relación diaria mantenida con personas a las que hay que atender o ayudar en nuestro trabajo.
- ✓ La despersonalización quiere decir que se generan unos aspectos negativos hacia las personas con las que se trabaja. Los profesionales tratan a estas personas de forma deshumanizada, distante y fría porque ha habido un endurecimiento de los sentimientos y esto ocasiona que se les culpe de sus problemas.
- ✓ La falta de realización personal es la percepción de que los logros profesionales quedan por debajo de las expectativas personales, y esto crea una evaluación negativa por la cual disminuye el sentimiento de competencia personal y el progreso personal (Halbesleben y Buckley, 2004, citado en Salgado y Leira, 2017). Los profesionales están decepcionados con ellos mismos, sin motivación en el trabajo y descontentos con sus resultados, extrapolando esta desilusión a todos los ámbitos de su vida y generando a su vez frecuentes sentimientos de fracaso y baja autoestima.

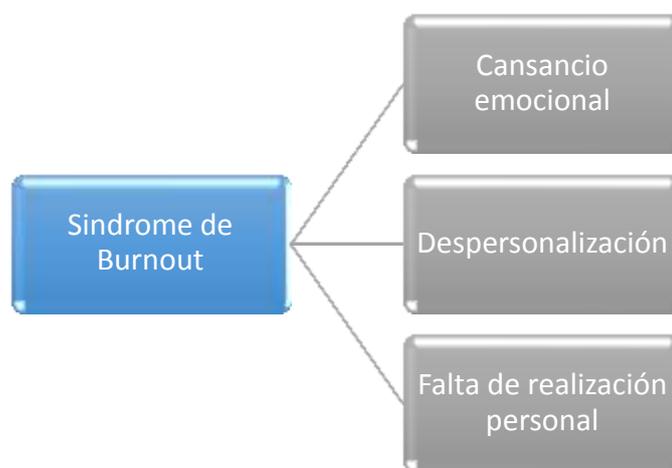


Figura 2. Dimensiones del Síndrome de Burnout. Figura de elaboración propia. Fuente: Maslach y Jackson (1986)

4.2.2. Etiología

Extrapolando la información recogida acerca del SB en profesionales de la educación formal al ámbito no formal, en el que tiene gran presencia el educador social, y referenciando a Guerrero y Vicente (2001), es destacable la posible aparición del SB con motivo de los siguientes enfoques (figura 3):

- Enfoque pedagógico: Los autores afirman que existe una generalización universal acerca del poco prestigio social que tienen los profesionales de la educación, lo que influye notoriamente en el malestar profesional. No obstante, el descontento e indignación del colectivo de educadores sociales podría ser mayor, ya que no se contempla ninguna ley que ampare esta profesión. Al respecto, cabe destacar que no es hasta finales del año 2016 cuando el Consejo General del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES) presenta una Ley de Regularización de la Profesión de Educación Social ante el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad y el Congreso de los Diputados (Sánchez Valverde, 2017). De hecho, tras la movilización de estos profesionales, se hizo eco a través de prensa escrita, redes sociales, etc. acerca del malestar generalizado entre dichos compañeros.
- Enfoque sociológico: Son muchos los autores que reconocen que los acelerados cambios producidos en la sociedad están generando nuevos retos para la educación (formal, no formal e informal). Según citan Segovia, Mérida, González y Olivares, 2013: “Los cambios provocados por la Sociedad Informacional en las dinámicas sociales están configurando una nueva cultura que afecta a las escuelas” (p. 2).

Por consiguiente, las funciones de los profesionales de la educación también están en constante cambio, teniendo que adaptarse a estas necesidades y a las consecuentes responsabilidades que la sociedad relega a la educación. En efecto, existen grandes expectativas sociales sobre los educadores, las cuales, en muchas ocasiones, no pueden cumplir por cambios tan drásticos como la violencia generalizada, el poder que disponen los educandos sintiéndose invulnerables, etc. (Guerrero y Vicente, 2001).

La importante relación entre el enfoque sociológico y la Teoría de Bronfenbrenner (1987) hace que éste sea un enfoque cuanto menos influyente en el malestar de los educadores, defendiéndose que todos los entornos en los que nos desarrollamos, influyen en nuestra calidad de vida (Isidro y de Miguel, 2017). Como consecuencia, si en el ámbito laboral no estás cómodo, repercutirá negativamente en las otras facetas cotidianas (familia, grupo de amigos, etc.).

- Enfoques psicológicos: Dentro de la corriente psicológica, existen matices y diversos puntos de vista acerca de la etiología del malestar de los profesionales de la educación:
- *Psicología dinámica*: Este enfoque pone énfasis en las características personales y en el estado psicosocial del profesional, aunque focalizando la atención en las interacciones educador-educando. El hecho de que sea dinámico hace referencia a los cambios tanto personales, como psicológicos y sociales que puede sufrir una persona (en este caso, haciendo alusión al educador). De este modo, se defiende que, al ser un estado dinámico y no estático, podría haber motivación por lograr el bienestar que agrupe todos los ámbitos de la vida de la persona, actuando en pro de beneficios para con los educandos.
 - *Psicología de la salud*: Desde esta perspectiva se defiende que el SB se debe a tres principales factores: análisis del comportamiento docente, personalidad, disturbios mentales y malestar psicológico, que, unido a la situación psicosomática del educador, genera SB (Guerrero y Vicente, 2001).
 - *Psicología organizacional*: Desde este punto de vista, el centro de indagación reside en el estudio de “la conducta de los individuos y de los grupos en un determinado contexto organizacional” (Guerrero y Vicente, 2001, p. 30). Es más, esta perspectiva asegura que el comportamiento de un trabajador –en este caso, de un educador social- se ve regulado e influenciado por la organización en su conjunto y por las expectativas que la institución tiene sobre los trabajadores. He aquí la importancia que adquiere la Teoría de la Profecía Autocumplida en cuanto al buen desempeño del quehacer profesional del trabajador (Arnedo, Lizarraga, Sánchez y Ruíz, 2012). Es por ello por lo que se hace sumamente imprescindible que un educador social conozca a la perfección los roles que se le han asignado, así como la jerarquía existente en su institución, etc.

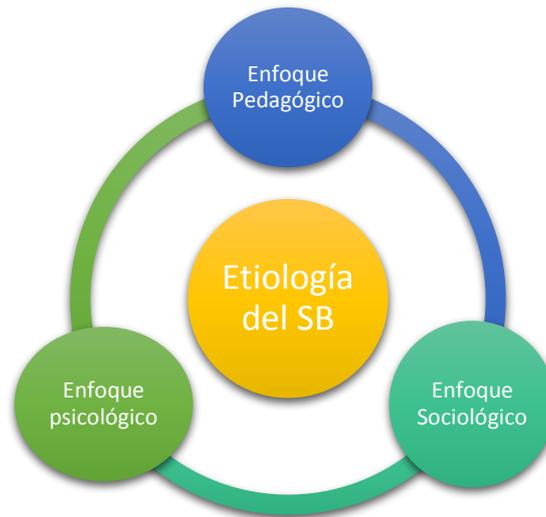


Figura 3. Figura de elaboración propia. Fuente: Guerrero y Vicente (2001)

En efecto, pueden ser muchas las causas etiológicas que hacen que un educador social sufra Síndrome de Burnout, por lo que se hace necesario ahondar con más detalle en las etapas, consecuencias, etc. que preceden a las raíces del mismo.

4.2.3. Etapas

El síndrome se va desarrollando de forma insidiosa y evolutiva, oscilando con intensidad variable dentro de una misma persona, que puede llegar a negarlo inicialmente, ya que se vive en muchos casos como un fracaso profesional. De ahí que suelen detectarlo primero los compañeros, hasta que se pasa a una fase irreversible donde entre el 5% y el 10% de los casos adquiere tal gravedad que suele finalizar con el abandono de la profesión (Valenzuela, 2010).

El SB está conformado por diferentes etapas o frases, y aunque existen discrepancias entre autores, cabe destacar que según Cherniss (1980a), citado en Ávila (2011), otorga importancia al trabajo como uno de los antecedentes en las causas del SB. Además, distingue las siguientes tres fases en el desarrollo del SB (Cherniss, 1980b).

1. Fase de estrés laboral: Ocasiona una anomalía entre las peticiones laborales que tiene cada persona y los recursos que utiliza, ya sean humanos o materiales. Además, hay un exceso de peticiones por parte de las personas y muy pocos recursos, lo que genera una situación de estrés.
2. Fase de exceso o sobreesfuerzo: la persona intenta dar una respuesta emocional al desorden al cual está siendo sometido, lo que genera que realice un sobreesfuerzo y ocasiona una aparición de señales emocionales tales como angustia, cansancio, enfado, nerviosismo, además de otros síntomas laborales como la aparición de conductas egoístas. El sujeto se siente fuera de su trabajo o de lo que realmente espera de él, mientras que se evidencia una pérdida de

interés e idealismo, la disminución de sus metas laborales y el deterioro de la responsabilidad en las labores de su trabajo.

3. Fase de enfrentamiento defensivo: el sujeto realiza un cambio en su conducta y actitudes para así poder ‘defenderse’ de las presiones a las que está sometido. Esto ocasiona que la persona se vaya distanciando emocionalmente, y genere deseos y ganas de cambiar a otro trabajo, tenga mucha más desmotivación cuando realiza su trabajo, mayor absentismo laboral, actitudes pésimas y muestre desprecio por las demás personas de su entorno laboral y personal. Finalmente, todo esto ocasiona que los profesionales culpen a los demás por sus problemas.

Otros autores como Edelwich y Brodsky (1980) detallan el progreso del burnout como un transcurso de decepción paulatina, junto con una pérdida de ideales y exaltación ejercitado por aquellos profesionales que trabajan en profesiones de ayuda, por culpa de las condiciones laborales, cuando se originan excesivos conflictos y limitaciones en la actividad profesional. Las etapas que describen estos autores son:

1. Etapas de idealismo y entusiasmo: es la fase inicial, en la cual la persona tiene un valioso nivel de energía para realizar su trabajo, junto con un nivel de expectativas elevadas que son poco objetivas. No obstante, la persona todavía no está al corriente de lo que puede conseguir con su trabajo. Así, existe una gran involucración con las personas que trabaja, realizando un exceso de trabajo voluntario. Dicho de otro modo, cuando una persona comienza su labor profesional se encuentra bastante motivado, lo que ocasiona que se encuentre en un punto álgido de sus capacidades profesionales y no reconozca las posibles limitaciones que pueda tener. Esto lleva a la frustración y los sentimientos de decepción, desengaño, desesperanza..., que llevan a la persona a la siguiente fase.

2. Etapas de estancamiento: Aquí la persona comienza a bajar la intensidad de sus actividades en el trabajo, ya que comienza a observar el engaño de sus expectativas, lo cual genera una disminución del interés y entusiasmo iniciales. La persona comienza a plantearse cambios en su vida laboral, ya que no está contento en su trabajo, lo que ocasiona que pase a la siguiente fase.

3. Etapas de apatía: En ella está el punto neurálgico del SB. El engaño y frustración de las expectativas de la persona ocasionan se bloquee y deje de realizar sus labores profesionales mientras aumenta la pérdida de interés. A partir de aquí empiezan a aparecer los problemas tanto emocionales como físicos, lo que genera en la persona un intento de huida del entorno frustrante. Comienza a surgir el absentismo laboral, y en algunos casos el abandono del mismo. Todo

esto promueve que estas conductas se produzcan de manera reiterada y pase a la última fase.

4. Etapa de distanciamiento: El individuo esta sistemáticamente frustrado en su puesto laboral, causando un vacío tanto emocional como profesional en la persona. Realiza lo contrario que en la primera etapa, ya que intenta evadir retos profesionales y no poner en juego su puesto de trabajo para así no perder el sueldo, que es fundamental para sobrevivir. Esto justifica la pérdida de interés, satisfacción y entusiasmo en el puesto laboral.

4.2.4. Consecuencias / Síntomas

Con respecto a las consecuencias y síntomas del SB, hemos podido apreciar la dificultad que existe para contractarlas, ya que estas en muchas ocasiones se solapan entre otros fenómenos como estrés laboral, insatisfacción, depresión, etc. y el SB, por lo cual hemos tenido obstáculos para su identificación.

Debido a que posee una gran ambigüedad en cuanto a la terminología, ya que en los trabajos se utilizan conceptos diferentes, hay algunos que hablan de consecuencias del SB, otras personas lo describen como efectos, también síntomas asociados, y esto lo que genera es una dificultad a la hora de comparar diferentes investigaciones.

Por esta razón, la línea que hay entre consecuencias y síntomas puede ser imprecisa y siempre arbitraria. Asimismo, entre las medidas del burnout hay algunos autores que creen que las consecuencias y síntomas son físicos, psicológicos y organizacionales (Rubio, 2003):

Consecuencias Físicas

Toda aquella persona que esté afectada por el SB, posee un gran riesgo de generar trastornos psicosomáticos y molestias. Dichos síntomas aparecen frecuentemente en primer lugar y suelen materializarse en diferentes disfunciones de la salud aunque no tengan unos síntomas físicos muy marcados.

Algunos de las consecuencias físicas que podemos observar según en base a diferentes autores son: cansancio, fatiga desproporcionada, trastornos del sueño, malestar general, cefaleas, jaquecas, pinchazos, contracturas y dolores osteomusculares, alteraciones en la digestión y/o gastrointestinales, taquicardia, aumento de la tensión arterial, sensaciones de ahogo, etc. (Freudenberger, 1974 y 1986; Maslach y Jackson, 1981; Guerrero y Vicente, 2001; Lázaro, 2004; Ortiz y Ortega, 2009).

Consecuencias Psicológicas

En cuanto a la salud que posee la persona que padece SB, el ámbito más afectado es el psicológico, ya que posee muchas consecuencias psíquicas según los estudios de muchos autores.

Algunas de las personas que sufren el SB suelen presentar actitudes negativas consigo mismo, ira, ansiedad, depresión, etc. (Aronson, Kafry y Pines, 1981; Schaufeli, Leiter y Maslach, 2008; Ortiz y Ortega, 2009).

Además también se han incluido como consecuencias psicológicas del SB la baja tolerancia a la frustración, sentimientos de culpabilidad, baja motivación laboral, irritabilidad entre otros (Rubio, 2003).

Respecto a lo anteriormente dicho, las consecuencias más negativas, suelen ser los ataques de ansiedad, la irritabilidad con las demás personas, desmotivación y depresión, siendo esta última una de las más graves, la cual incrementa todo los demás síntomas o consecuencias que pueda tener la persona, pasando de la fase de SB a un trastorno del estado de ánimo ya sea permanente o temporal (depresión).

Consecuencias Organizacionales

El SB, además de originar peligrosos efectos tanto sociales como psicológicos, genera una gran repercusión en el lugar laboral de aquella persona afectada por él. Tal y como resumían Edelwich y Brodsky (1980), hay una necesidad para así poder estudiar las consecuencias que el SB posee frente a la organización, el rendimiento laboral, y con mayor importancia a las personas con las que trabaja. Por lo que la aparición del SB en una organización. Puede llegar a crear una gran disminución en la eficacia, y toda la organización se ve afectada por ello.

Además, también se ha podido observar que la personas que sufra SB, es más propensa a infringir normas del lugar de trabajo, suele llegar tarde a los sitios con bastante frecuencia, además, sufre un gran deterioro en la comunicación, así como con las relaciones interpersonales de incluirse más descanso de los estipulados incluyeo ausentismo laboral. Junto con lo anteriormente dicho, se ha podido observar que los profesionales que sufren SB, manifiestan un mayor nivel de desmotivación laboral, junto con actitudes negativas en su entorno laboral (Fidalgo, 2005; Leiter, 1988).

Del mismo modo, hay más autores que detallan las consecuencias del SB, además de los síntomas más frecuentes este síndrome se identifica gracias a unas afirmaciones que están vinculadas y se separan en diferentes grupos: emocionales, sociales, cognitivos y conductuales.

- Emocionales: En cuanto a la investigación de las consecuencias del burnout se ha dado más importancia a los factores emocionales. Ya que según Maslach y Jackson (1981) asocia el SB con los factores emocionales.
Es muy identificativo el distanciamiento afectivo de personas a las que aprecias o tienes que ayudar profesionalmente, además la persona suele volverse irritable, ansiedad, sentimientos de culpabilidad, poca tolerancia a la frustración, aburrimiento, sentimiento de soledad, impotencia, apatía, etc. (Ávila, 2011; Fidalgo, 2005)
- Sociales: Así mismo, las consecuencias sociales han sido consideradas específicas desde principio del diagnóstico del SB según Pines y Maslach (1978). Los síntomas más habituales suelen incidir en la imagen de la persona que esta quemada profesionalmente como alguien que suelen aislarse de los demás y enclaustrarse en su sentimiento de haber fracasado como profesional aumento de problemas de pareja, familiares, seguido de no dejarse ver y evadir interacción con los demás (Moreno-Jiménez, González y Garrosa, 2001 y Fidalgo, 2005).
- Cognitivos: Este tipo de síntomas poseen una gran importancia en el desgaste profesional, aunque en realidad no haya muchos estudios de ello. Pero aunque halla investigaciones sobre el contexto cognitivo, aún no está analizado por completo el cansancio emocional y justificando el esfuerzo del trabajo que se realiza. El SB genera una pérdida de motivación y expectativas profesionales iniciales, así como incapacidad de resolución de problemas. Todo esto crea una serie de consecuencias tales como, estrés crónico, problemas para concentrarse o incluso dificultades para tomar decisiones (Moreno-Jiménez, González y Garrosa, 2001; Fidalgo, 2005; Barrera, Malagón y Sarasola, 2015).
- Conductuales: Aquí podemos ver como una de las subdimensiones del Maslach Burnout Inventory (MBI), concretamente la despersonalización está muy implicada con respecto a la conducta interpersonal. Ya que la despersonalización adquiere muchas representaciones y niveles muy diversos los cuales no se han investigado con mucha frecuencia. Pero si nos centramos en la consecuencia conductual del SB es la pérdida de la conducta proactiva de la persona, por que dicha personas no es capaz de plantar metas, planificar su futuro tanto personal como laboral. Algunas de las conductas más relevantes son el absentismo laboral, conductas excesivas de estimulantes, café, tabaco, alcohol, etc., además, de cambios bruscos de humos, comportamientos de alto riesgo y un aumento de conductas hiperactivas y agresivas (Maslach y Jackson, 1981; Moreno-Jiménez, González y Garrosa, 2001 y Fidalgo, 2005).

Finalmente, a la hora de contractar los dos tipos es mucho más conocido y estudiado el segundo ya que, es el más común y detallado, porque describe los síntomas que hay en subgrupos más específicos (conductual, emocional, cognitivos y social).

4.2.5. Factores de riesgo o protección

Partiendo de la complejidad que supone atribuir la génesis del SB a determinados factores, y tras una búsqueda cabal en estudios precedentes de posibles factores tanto de protección como de riesgo, se ha optado –debido al espacio acotado de la investigación–, por hacer hincapié en la autoeficacia, resiliencia y estrés (como factores personales o psicológicos) y a las condiciones laborales (como factor sistémico y/o organizacional), sin pretender, en absoluto, menospreciar otros posibles factores que influyen en el Síndrome de Burnout.

Factores Personales/ Psicológicos

Son muchos los factores personales y psicológicos que pueden influir en un estado de burnout, sin embargo se harán referencia a tres de ellos debido a la importancia que se le ha otorgado en estudios precedentes.

Resiliencia

Para lograr un acercamiento verosímil y personal del significado de resiliencia y en palabras de Frankl (1991, p. 71) se recordará una cita que describe la actitud de una persona resiliente:

“Los que estuvimos en campos de concentración recordamos a los hombres que iban de carracón en barracón consolando a los demás, dándoles el último trozo de pan que les quedaba, puede que fueran pocos en número, pero ofrecían pruebas suficientes de que al hombre se le puede arrebatar todo salvo una cosa: la última de las libertades humanas – la elección de la actitud personal ante un conjunto de circunstancias- para decidir su propio camino” (p. 71).

De manera más formal y entendiendo la resiliencia como la capacidad de recuperarse ante la existencia de un problema, adversidad, fracaso, conflicto e, incluso, de un acontecimiento fuertemente positivo y gratificante, es sabido que es considerado como un factor influyente en cuanto a la felicidad y satisfacción profesional y personal (Larson y Luthans, 2006; Youssef y Luthans, 2007, citado en Luthans, 2011).

Del mismo modo, la resiliencia se encuentra enmarcada dentro de la Psicología Positiva y conlleva una alta capacidad de adaptación y crecimiento personal ante situaciones estresantes, siendo uno de los factores de protección imprescindibles para lograr una vida tanto personal como profesional sana (Carvalho, Calvo, Martín, Campos, Castillo, 2006).

Por su lado y como afirma de Miguel (2015), la resiliencia tiene un gran impacto organizacional, aumentando la calidad de las instituciones en tanto incrementa la resiliencia de los trabajadores de la misma –en este caso, de los educadores sociales- (del Rincón, 2016). En la misma senda, autores como Lusilla y Castellano (2014) y Rísquez, García y Tebar (2012) concretan afirmando que la resiliencia es un factor que influye sobremanera en la tendencia a padecer SB.

A tenor del carácter dinámico que caracteriza la resiliencia y en pro de la mejora de dicho constructo, se subraya la necesidad de potenciar la resiliencia en los educadores sociales con el fin de que mejoren su vida laboral, extrapolando ese bienestar profesional a su vida personal y social (del Rincón, 2016). Más aún, este autor defiende una “educación para la resiliencia” tanto para educandos como para educadores. Pues son los educadores sociales una figura fundamental que promueve la resiliencia de las personas con las que trabajan, quedando al descubierto el fomento de la resiliencia propia (Novella, Madariaga y Axpe, 2012).

Un amplio contexto de trabajo de los educadores sociales se centra en situaciones de exclusión social y adversidades, por lo que es necesario que estos profesionales dispongan de un alto nivel de resiliencia para poder fomentar la del colectivo con el que trabajan y desempeñar eficazmente su quehacer profesional (Novella, et al., 2012).

Autoeficacia

Según Bandura (2000), la autoeficacia es la percepción o la creencia personal de una persona en cuanto a la confianza de sus capacidades para manejar de manera eficaz situaciones estresantes en su día a día.

Asimismo, en base a lo descrito por Bandura (1997), citado en de Miguel (2015), la autoeficacia está compuesta por los cuatro constructos, los cuales se pueden extrapolar al trabajo realizado por un educador social:

- Experiencias de dominio: Tras el éxito sistemático de un educador social en una determinada tarea, aumenta su evaluación positiva y, por ende, su autoeficacia.
- Experiencias por imitación: El hecho de observar a compañeros de trabajo con características profesionales similares, alimenta la creencia de un éxito futuro propio.
- Persuasión social: A tenor de la Teoría de la Profecía Autocumplida, es sabido que si una figura de autoridad proporciona *feedback* positivo al educador social, se ve incrementada la autoeficacia y motivación del mismo en sus funciones laborales.

- **Motivación psicológica y fisiológica:** La autoeficacia se ve influida, en gran parte, de “cómo se sienten las personas, tanto física como psicológicamente” (de Miguel, 2015, p. 5).

Además, como afirman Ríos, Sánchez y Godoy (2010), la autoeficacia es considerada un factor de protección ante la aparición de trastornos y enfermedades, pudiendo prevenirlas e incluso logrando eliminarlas. Asimismo, estos autores aseguran que la autoeficacia ayuda a las personas a afrontar eficazmente posibles estresores de la vida cotidiana, como por ejemplo una situación de burnout.

Estrés

Después de una exhaustiva revisión bibliográfica acerca del estrés laboral, se ha podido observar que existe un gran desacuerdo entre autores sobre la definición correcta. Esto se puede deber a la gran diversidad de disciplinas que existen en la investigación del estrés (sociología, psicología, biología...) (Martín, Salanova y Peiró, 2003 y Alcalde, 2010). Fue Van Dijkhuizen (1980), quien realizando un estudio sobre estrés encontró más de cuarenta definiciones de estrés con diferenciados por pequeños matices.

Sin embargo, aunque existe este desacuerdo para su definición, muchos autores opinan que dicho término es entendido de tres formas diferentes: como un estímulo, como una respuesta y como una interacción:

- **Como estímulo:** Son muchas las investigaciones que piensan en el estrés como un estímulo o contexto que atañe a la persona y es perjudicial para ella. Esto ya se ha podido observar en investigaciones realizadas por Lazarus y Folkman (1986). Además se pudo apreciar que esta perspectiva del estrés se podía vincular con la definición de estrés proveniente del latín “estringere”, que significa apretar, contraer u oprimir. Así, el estrés suele hacer referencia a las condiciones que generan una presión negativa sobre la persona (Martín, Salanova y Peiró, 2003).
- **Respuestas del organismo:** El estrés es una respuesta del cuerpo frente a aspectos externos que dificultan el bienestar del individuo. Esto ocasiona que las personas tiendan a intentar huir de la situación que genera estrés como mecanismo instintivo del organismo, ya que el propio cuerpo tiende a protegernos de las presiones tanto emocionales como físicas cuando se ve en peligro (Alcalde, 2010; Martín, Salanova y Peiró, 2003 y Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003).

- **Transaccional**: Se centra en la atención de diferentes procesos cognitivos, motivacionales, y evaluativos, que se llevan a cabo entre el factor estresante y la reacción de la persona. Lo que quiere decir que el estímulo que genera el estrés puede ocasionar respuestas emocionales diferentes, dependiendo de cada personas y como evalué cognitivamente la situación (Martín, Salanova y Peiró, 2003).

En conclusión, una posible definición aunque no existe unanimidad a la hora de definir el estrés puede ser la siguiente: “respuesta fisiológica y psicológica del cuerpo ante un estímulo (estresor), que puede ser un evento, objeto o persona” (Sierra, Ortega y Zubeidat, 2003, p.43).

Factores Sistémicos

En vista de la Teoría Sistémica (1987), todos los contextos en los que se desenvuelve una persona influyen en su bienestar. Así, el trabajo laboral supone uno de los marcos que influye en esa satisfacción personal. Además, como se puede observar, una de las necesidades que se marcan en la Pirámide de Maslow se refiere a las necesidades de seguridad (estabilidad, entre otras) y necesidades sociales de amor y pertenencia (familia, afecto, relaciones, trabajo, etc.) (Elizalde, Martí y Martínez, 2006). Ambas necesidades se cubren únicamente si se dispone de un puesto laboral y si las condiciones laborales son las adecuadas.

Por ello y en vista de la importancia del trabajo, a continuación se darán a conocer las condiciones laborales que pueden influir en el bienestar de un educador social.

Condiciones laborales

Otro factor importante a tener en cuenta en el estudio del SB son las condiciones laborales de los educadores, ya que el contexto social donde se desarrollan las funciones laborales son claves para estudiar el malestar del profesional (Guerrero y Vicente, 2001).

Más aún, el tipo de profesión es destacable como una condición laboral que afecta en los niveles de SB. Así, las profesiones de ayuda en las que se está en contacto directo con personas, son aquéllas donde los trabajadores son más vulnerables a la hora de padecer burnout (Guerrero y Vicente, 2001). En decir, al ser la educación social una profesión de ayuda, puede ocurrir que ciertos educadores se identifiquen con el colectivo con el que trabaja de tal forma que, aun cuando ha finalizado su jornada laboral, sus pensamientos e, incluso, sus emociones, siguen vinculadas a las historias personales de sus educandos. He aquí la importancia que adquiere el estudio de las

condiciones laborales en los educadores sociales, ya que es considerada una profesión de ayuda.

Asimismo, estos autores afirman que la ambigüedad en cuanto a los roles profesionales y las funciones a realizar, así como la excesiva estructuración y escasa libertad de actuación, pueden generar cansancio emocional y despersonalización, disminuyendo la realización personal de los educadores sociales.

Por otro lado, el exceso de horas trabajadas y que no constan en un contrato laboral podría ser un factor a tener en cuenta, ya que incrementa la insatisfacción laboral y podría derivar directamente en una situación de *burnout* (Aldrete-Rodríguez, Aranda-Beltrán, Valencia-Abundiz y Salazar-Estrada, 2011). En otras palabras, si la jornada laboral suma más horas de las estipuladas por convenio (máximo 40 horas semanales), parte del tiempo de descanso u ocio se vería afectado negativamente por el tiempo destinado a tareas laborales, lo que puede ocasionar un desajuste en su día a día, generando frustración e insatisfacción laboral e, incluso, personal.

Así, otras posibles dimensiones que se enmarcan dentro de las condiciones laborales podrían ser el tipo de contrato, la antigüedad en el puesto de trabajo, el salario percibido, expectativas laborales, posibilidad de ascenso, clima laboral, etc. (de França, Ferrari, Ferrari y Alves, 2012; Sagripanti, González, Messi, Iryna, Rimeró y Khile, 2012; Leal, Basset, Estévez, del Rocío, Lara y López, 2011).

Para finalizar, cabe destacar la importancia que adquiere el conocimiento de esta información por parte de los educadores sociales, ya que las aquí descritas podrían considerarse condiciones esenciales a tener en cuenta en un educador social con el fin de prevenir un estado de *burnout* e, incluso, disminuir o eliminar esa situación si ya se padece. De este modo, hemos logrado acercarnos pretenciosamente al objetivo general dos, especialmente a su objetivo específico uno (“Describir competencias del educador social necesarias para prevenir una situación de *burnout*”).

4.2.6. Prevención e intervención del Síndrome de Burnout en Educación Social

Una vez descrito el concepto de SB, se pretenden desarrollar estrategias para así poder disminuir las consecuencias negativas que aparezcan tras la iniciación del SB, así como para su prevención e intervención. En la mayoría de estudios anteriores se centraban en la descripción, delimitar las variables facilitadoras, así como describir las consecuencias del SB o el análisis de instrumentos de medida de él.

Así mismo fueron Álvarez y Fernández (1991), quienes sostienen que hay numerosas técnicas de prevención e intervención del SB, divididos en dos categorías de prevención: la primaria, la cual engloba aquellas investigaciones que aportan aspectos

ya demostrados experimentalmente y que son importantes para su prevención, y la secundaria, la cual se centra en técnicas de intervención.

Aunque según Cherniss (1990); Burke (1992) y Guerrero (2003) citado en Guerrero y Rubio (2005), concluyeron que la manera más satisfactoria para enfocar el tratamiento y prevención del SB, está más orientado al nivel individual/personal, al nivel social y al organizacional.

Es por eso que nos centraremos en esta forma, ya que según varios autores además de los citados anteriormente es una de las más eficaces para la prevención e intervención, aunque las investigaciones sobre la prevención e intervención del SB hasta el momento, en ninguna se enmarca la figura del educador social, aunque en todas ellas se puede extrapolar hacia ellos, ya que en los estudios se habla de diferentes tipos de profesiones de ayuda en la cual entra la labor del educador, y muchas características tienen grandes similitudes.

Estrategias individuales/personales

Los educadores sociales son capaces de afrontar situaciones y consecuencias poniendo en práctica todas aquellas habilidades y estrategias que han ido adquiriendo durante todo su proceso de formación. Y es por eso que desarrollar, fomentar y promover que obtengan estrategias y habilidades, creara un aumento de la capacidad de adaptación de los educadores a la hora de resolver sus problemas, ya que ser capaces de adaptarse y afrontar dichos problemas depende de muchos factores tanto personales como sistémicos (Guereero y Rubio, 2005).

Aunque haciendo referencia a Folkman y Lazarus (1986), quienes fomentaron el uso e estrategias de afrontamiento (*Coping*), siendo este un proceso psicológico que realiza el individuo para hacer frente a situaciones estresantes y se puede llevar a cabo mediante diferentes estrategias tanto cognitivas como conductuales, apareciendo así la ansiedad o respuestas de estrés cuando la persona no encuentra la estrategia apropiada para ese momento.

Algunas de las medidas preventivas que pueden utilizarse son: Efectuar una orientación profesional al comienzo del trabajo, incrementar habilidades o recursos tanto comunicativas como de negociación, ejercitar el manejo de la ansiedad y el estrés, realizar cambios en el ambiente de trabajo, limita las distracciones e interrupciones: Apaga el móvil, cierra la puerta, evita una conversación que sólo te va a distraer, etc., la relajación tranquiliza, fortalece los pensamientos positivos y eleva las defensas del cuerpo, busca la forma que más te (meditación, respiración profunda, música, yoga, imaginación creativa, visualización), date un respiro de vez en cuando, una pausa en el

trabajo, planifica un tiempo y un lugar para disfrutar de los demás, etc.(Fidalgo, 2005 y Manassero, Vázquez, Ferrer, Fornés y Fernández, 1994).

Estrategias sociales

Gracias a ellas se intenta eliminar el aislamiento así como reparar los procesos de socialización, sobre todo con el trabajo colaborativo y cooperativo, el cual es muy importante para los educadores sociales, ya que normalmente trabajan en red. Se ha podido demostrar que gracias al apoyo social los efectos que generan tanto el SB como el estrés disminuyen en gran medida, además aumenta en la persona como afrontarlo de manera más eficaz.

Según Sandin (1995), citado en Guerrero y Rubio (2005):

“El apoyo social ejerce de una forma directa sobre la salud de las personas, ya que si disfrutamos de una amplia red de apoyo nos ayuda en nuestras experiencias individuales de autoestima, afecto positivo, sensación de control, que protegen al individuo de posibles trastornos y que posiblemente mejoren el sistema inmunológico” (p.99).

Es porque esto, que el apoyo social y la red de apoyo de cada persona es muy importante a la hora de poder superar el SB, ya que a través de él las personas pueden recabar nueva información, así como habilidades nuevas o mejorar las que ya posea. Por el contrario si te aíslas, te distancias de las personas de tu alrededor, incluso de tus compañeros de trabajo, todo esto solo ira a mas, es necesario la ayuda de tu red de apoyo más cercana para poder solucionarlo (Durán, García, Parra, García y Hernández, 2018).

Se pueden utilizar muchos tipos de medida preventiva tales como: Relaciónate con personas que te brinden su ayuda, contar con apoyo social es absolutamente esencial, busca un tono positivo en tus relaciones sociales, dedica tiempo a hablar de cosas que te interesan o divierten, habla con los demás y relaciónate, tanto dentro como fuera del trabajo, habla y expresa lo que te preocupa, ayuda a disminuir la tensión... y a encontrar otras maneras de resolver los problemas (Montoya y Moreno, 2012).

Estrategias organizacionales

Según Maslach y Jackson (1982), al comienzo de la aparición del SB, este se relacionó con las condiciones de trabajo y estrés, sobre todo a nivel organizacional. Así mismo, según los modelos de Cherniss (1980), los componentes organizacionales tienen su origen principal del SB.

Desgraciadamente, el SB suele ser visible una vez que es un problema, causando un gran coste a nivel de la organización, en compensaciones, subsidios, bajas y pérdidas por errores laborales, deterioro de la calidad, etc.

Para poder solucionarlo o prevenirlo es necesario un desarrollo de actividades de prevención del estrés laboral y el burnout, que radican en una acción sobre la personas para así poder incrementar sus estrategias tanto de prevención como de tratamiento, encaminadas al cambio del contextos laboral que generan estrés (Guerrero y Rubio, 2005).

Para ello es necesario que todos los educadores de la organización laboral se impliquen y participen para así poder modificar todas aquellas conductas que generen estrés o un mal clima laboral, y conseguir que mejore la calidad de vida de ellas tanto laboral como personal (Moreno-Jiménez, González y Garrosa, 2001).

Algunas estrategias para poder prevenir el SB y estrés a nivel organizacional son: Mejorar las redes de comunicación y promover la participación en la organización, fomentar la colaboración y no la competitividad en la organización, hacer una identificación y evaluación de posibles riesgos psicosociales, modificar aquellos aspectos que promueven la aparición del SB, instaurar una retroinformación en el trabajo, promover el trabajo en equipo, formar a las personas continuamente para su mejor desarrollo laboral (Gascón, Olmedo y Ciccotelli, 2002; Fidalgo, 2005).

En conclusión, una vez que el SB esta materializado en la persona y este hace mella en él, los primeros en darse cuenta de esto, son las personas de su grupo de apoyo o de su alrededor, aun así, la personas que sufre SB no es consciente de ello, y es por eso que es imprescindible el apoyo de todas las personas que estén cercanas a él, para evitar posibles consecuencias o daños. Tener un gran apoyo social es una de las variables que ayudan a la prevención e intervención del SB.

Además, no existe ninguna estrategia o técnica más efectiva que otra, ya que la prevención e intervención del SB es muy compleja, porque cada persona es diferente y sus problemas son diferentes, es por eso que cualquier tipo de estrategia para aliviar el estrés o el SB, puede ser perfectamente válida. Aunque, en mi opinión la mejor forma de intervención es la prevención, así como formar a todos los educadores sociales durante el proceso académico para que de esta forma, no lleguen a sufrir SB, o que por el contrario sepan cómo contrarrestarlo o prevenirlo.

5. METODOLOGÍA

A continuación, se darán a conocer las cuestiones de investigación en base a los objetivos definidos previamente así como el diseño utilizado en esta investigación. Por otro lado, se otorgará una descripción pormenorizada de la muestra, las variables establecidas *a priori* y los instrumentos empleados para la medición de las mismas. Posteriormente, se dará a conocer el procedimiento llevado a cabo a lo largo de toda la investigación y los programas informáticos utilizados para el análisis de datos.

5.1. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN

En vista de todo lo descrito anteriormente a lo largo de la investigación y los estudios precedentes sobre el Síndrome de Burnout, se puede afirmar que es un ámbito muy estudiado pero aún desconocido para la figura del educador social. Así, la escasa investigación sobre este tema en referencia a la educación social, han motivado mis ambiciones para la elaboración de esta investigación, con el fin de poder proporcionar nuevas expectativas que aportar a la comunidad científica.

Por lo tanto y en base a determinados objetivos específicos del primer objetivo general preestablecido con anterioridad, nos surgen las siguientes cuestiones de investigación

Del objetivo específico 1:

- ¿Es el sexo un factor determinante en cuanto a los niveles del SB?
- ¿Existen diferencias significativas entre aquellas personas que han estudiado F.P., grado, máster y doctorado respecto a las dimensiones del Síndrome de Burnout?
- ¿Alberga gran influencia la antigüedad en el puesto de trabajo frente a las dimensiones del Síndrome de Burnout?
- ¿Se pueden detectar posibles relaciones entre el colectivo con el que trabaja un educador social y los niveles alcanzados en función de las dimensiones del Síndrome de Burnout?
- ¿Existe relación entre la red social de apoyo y los niveles de Síndrome de Burnout en educadores sociales?

Del objetivo específico 2:

- ¿Es la autoeficacia un factor determinante en relación con las dimensiones del Síndrome de Burnout en educadores sociales?
- ¿Existe una relación significativa entre la resiliencia y las dimensiones del Síndrome de Burnout en educadores sociales?
- ¿Se puede detectar una relación entre el estrés y los niveles del Síndrome de Burnout en educadores sociales?

Del objetivo específico 3:

- ¿Existe relación entre la antigüedad en el puesto de trabajo y las dimensiones del Síndrome de Burnout en educadores sociales?
- ¿Se puede detectar relación entre el colectivo con el que se trabaja y las dimensiones del Síndrome de Burnout en educadores sociales?
- ¿Son las horas semanales una condición laboral determinante en cuanto a las dimensiones del Síndromes del Burnout en educadores sociales?

5.2 DISEÑO DEL ESTUDIO CUANTITATIVO

La presente investigación se centra en un estudio empírico analítico basado en el paradigma positivista, debido a que “crea conocimiento teórico cuya función radica en explicar los fenómenos educativos y eventualmente su predicción y control” (Arnal, del Rincón y Latorre, 1992, p.97). El objetivo de ésta es examinar hipótesis basándonos en la recopilación de datos, la cual será analizada posteriormente para así contrastar y dar respuesta a los objetivos ya señalados.

Así, este estudio podemos enmarcarlo dentro de una metodología no experimental (mediante un diseño *ex-post-facto*), ya que las variables no se alteran ni varían, puesto que lo que se procura es conocer las relaciones que existen entre estas. Así mismo, se utilizarán métodos descriptivos, puesto que se comparan diferentes grupos de datos.

5.3. POBLACIÓN Y MUESTRA

A continuación, se especificará una descripción exhaustiva acerca de la información general de la muestra obtenida para este estudio. Con lo que respecta a la técnica de muestreo escogida, se ha optado por un tipo de muestreo no probabilístico accidental por voluntarios. Partiendo de la población de educadores sociales de todo el contexto nacional, se contacta con todos los colegios de educadores sociales de España para solicitar su colaboración. Así, se logró una respuesta positiva de todas las Comunidades Autónomas (CC.AA, en adelante), con la salvedad de Ceuta y Melilla.

La forma de contacto con los colegios de educadores fue mediante correo electrónico, para solicitar que realizaran el cuestionario tanto los educadores del colegio como los colegiados, así como para que hicieran una mayor difusión. Tras este proceso, la muestra recabada ha sido de 322 personas, relacionadas con el ámbito profesional de la educación social, de las cuales el 80,4% de los participantes se corresponde a mujeres, y el 19,6% restante a hombres (Tabla 1). Respecto a la gran diferencia obtenida en función del sexo, hay que especificar que en los ámbitos relacionados con la educación social el mayor porcentaje de personas suele ser femenino, siendo un porcentaje muy pequeño el masculino, lo cual es esperable que se transmita al ámbito profesional.

Tabla 1. Distribución de la muestra por sexo.

Sexo	Frecuencia (n)	Porcentaje
Mujer	259	80,4%
Hombre	63	19,6%

Refiriéndonos a las edades de los participantes, estas se encuentran comprendidas entre los 21 y 64 años, obteniendo una edad media de $\bar{x}=35,79$ ($Sx=9,186$) (Tabla 2).

Tabla 2. Edad de los participantes.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Edad	322	21	64	35,79	9,186

Por otra parte, haciendo referencia a la Tabla 3, en cuanto al nivel de estudios alcanzado, se puede observar un alto porcentaje de personas cuyo nivel de estudios máximo alcanzado ha sido un Grado universitario (incluyéndose diplomaturas y/o licenciaturas), obteniendo un porcentaje del 63,4%. Seguidamente se encuentran aquellos que han realizado Máster universitario, siendo su porcentaje del 31,1%. Con mucha diferencia los participantes restantes han obtenido un F.P. (4,7%) o un Doctorado (0,9%).

Tabla 3. Nivel de estudio máximo alcanzado.

	Frecuencia	Porcentaje
F.P.	15	4,7
Grado	204	63,4
Máster	100	31,1
Doctorado	3	0,9
Total	322	100,0

Haciendo alusión a la titulación que ha dado acceso a los participantes a su puesto laboral actual como educadores sociales (Tabla 4), nos encontramos con un porcentaje del 82,8% que han cursado el Grado en Educación Social (incluyéndose, del mismo modo, licenciatura o diplomatura), siendo el 8,8% relacionadas con el ámbito de la educación social (animadores socioculturales, integradores sociales, monitores de ocio y tiempo libre, entre otros), el 5% titulaciones que no están relacionadas con educación social (psicología, trabajo social, magisterio, geografía, historia...), y por último con un 3,4% las personas que no tienen titulación (COU, bachillerato, ESO...). Pues bien, según Romans, M. y Otros (2000), es sabido que dentro de la Educación Social estas profesiones previamente mencionadas tienen cabida dentro de este ámbito, son complementarias y no excluyentes dentro de la educación no formal en la que se ven inmersas.

Tabla 4. Titulación que ha dado acceso al puesto laboral actual.

Titulación	Frecuencia	Porcentaje
No tienen titulación	11	3,4
No relacionada con Ed.Social	16	5

Relacionada con Ed.Social	28	8,8
Graduado/Diplomado Ed.Social	265	82,8
Total	322	100,0

Como se adelantaba anteriormente, existe gran variedad en cuanto a las CC.AA. en las que trabajan los participantes (Tabla 5). Así, se encuentra en cabeza la Comunidad de Madrid, contando con un 19,9% de la participación, seguida por Castilla y León, sumando un 16,8% de los encuestados. Seguidamente, las Islas Baleares aglutinan un 12,7% de la participación, País Vasco un 10%, Extremadura cuenta con un 9,4% de las respuestas y Aragón un 8,4%, entre otros.

Tabla 5. Comunidades autónomas.

CC.AA	Frecuencia	Porcentaje
Andalucía	12	3,7
Aragón	27	8,4
Canarias	2	0,6
Cantabria	6	1,9
Castilla y León	54	16,8
Castilla-La Mancha	9	2,8
Cataluña	19	5,9
Comunidad de Madrid	64	19,9
Comunidad Foral de Navarra	4	1,2
Comunidad Valenciana	9	2,8
Extremadura	30	9,3
Islas Baleares	41	12,7
País Vasco	32	9,9
Principado de Asturias	3	0,9
Región de Murcia	3	0,9
Galicia	2	0,6
Otros (internacionales)	3	0,9
Perdidos	2	0,6
Total	322	100%

Centrando ahora la atención en el tipo de contrato de la muestra, nos encontramos con que un 47,8% de la misma tiene un contrato indefinido, un 27,3% cuenta con un trabajo temporal y el 24,8% restante está trabajando por obra o servicio (Tabla 6). El alto porcentaje que aglutinan los educadores que están contratados temporalmente y por obra y servicio (más del 50%) se puede deber a la alta inestabilidad de la profesión del educador social.

Tabla 6. Tipo de contrato del trabajo actual.

Tipo de trabajo	Frecuencia	Porcentaje
Indefinido	154	47,8
Temporal	88	27,3
Por obra y servicio	80	24,8
Total	322	100,0

Es más, el 57,5% de la muestra lleva trabajando en su puesto laboral actual más de dos años, seguido por un 29,5% de los participantes que llevan entre seis meses y dos años, y por último, el 13% restante no supera los seis meses de antigüedad como educadores sociales en su puesto laboral actual (Tabla 7). Asimismo, se aprecia que más del 40% de los puestos de trabajo aquí descritos se consideran trabajos de corta extensión, ya que no

superan los dos años de contrato, lo que puede tener consecuencias significativas en cuanto a los niveles del SB de los educadores (en las cuales se incidirá posteriormente).

Tabla 7. Antigiüedad en el puesto de trabajo.

Antigiüedad	Frecuencia	Porcentaje
0-6 meses	42	13,0
6 meses a 2 años	95	29,5
Más de 2 años	185	57,5
Total	322	100,0

5.4. VARIABLES E INSTRUMENTOS

Las variables seleccionadas para esta investigación empírica, fueron escogidas en base a una revisión bibliográfica sistemática. A continuación, se determinaron los instrumentos de recogida de datos atendiendo a aquellos cuestionarios que la literatura científica acreditaba como válidos y fiables, siendo escalas utilizadas a nivel mundial.

Así, se detallarán las variables criterio y predictoras que se han analizado en función de los objetivos de este estudio.

Entendiendo que las variables predictoras son las que explican el fenómeno a estudiar, se determinaron las siguientes:

- **Variables sociodemográficas:** Se refieren a los rasgos generales de identificación de la muestra, determinándose como variables sociodemográficas “sexo”, “edad”, “nivel de estudios”, “localidad en la que trabajas actualmente”, “titulación/es que le han dado acceso a su actual trabajo” y “red social de apoyo”. Para la medición de la variable referente a la “red social de apoyo”, se ha optado por la adaptación de escalas empleadas en los barómetros del CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas), debiendo señalar con una cifra las personas con las que se mantiene contacto directo cotidianamente.
- **Resiliencia y autoeficacia:** Para la medición de estas dos variables se ha optado por la adaptación española (González, 2014) del PCQ de Luthans, Youssef y Avolio (2007), la cual contiene 6 ítems referentes a la resiliencia (con ítems como el número 1: “Cuando tengo un problema en mi trabajo, me resulta difícil superarlo y avanzar”) y otros 6 a la autoeficacia (ítem 6: “*Me siento seguro en mi trabajo al hablar de temas actuales con las personas de mi entorno*”) en una escala tipo Likert con valores entre el 1 (“totalmente en desacuerdo”) y el 5 (“totalmente de acuerdo”). No obstante, es subrayable que el ítem número 1 de la resiliencia está formulado en negativo, por lo que fue necesario invertir los valores de la escala en este ítem (el valor 1 corresponde al 5, el 2 al 4 y viceversa), logrando la coherencia requerida.

- Estrés: Con lo que respecta al estrés, se ha optado por adaptar una versión (Sandín y Chorot, 2002) del Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE), formada por 6 ítems en una escala tipo Likert comprendida entre valores del 1 (“nada de acuerdo”) y el 5 (“totalmente de acuerdo”). Un ejemplo de ítem de esta escala podría ser el número 1 (“*Descargo el mal humor con los demás en el trabajo*”).
- Condiciones laborales: En cuanto a las condiciones laborales, nos hemos basado en investigaciones de alto impacto que se asemejaban a nuestro objetivo para establecer los ítems de la misma (Domínguez, López e Iglesias, 2017). Así, dentro de las condiciones laborales se ha analizado la “antigüedad en el puesto de trabajo” (con intervalos que oscilan entre 0-6 meses, 6 meses – 2 años y > 2 años) “tipo de contrato” (indefinido, temporal o por obra y servicio) y “horas trabajadas a la semana” (< 20 horas, 20 – 40 horas y > 40 horas).

Por otro lado, la variable criterio es el fenómeno que se pretende estudiar en nuestra investigación a partir de las variables predictoras. Así, el eje vertebrador de nuestro estudio es “el Síndrome de Burnout”.

- Síndrome de Burnout: Para analizar nuestra variable criterio hemos optado por adaptar el instrumento más extendido a nivel mundial: El Maslach Burnout Inventory (1986), ya que la fiabilidad del mismo es del 90%. Esta escala está formada por 22 ítems en una escala tipo Likert con valores comprendidos entre el 0 (“Nunca”) y el 6 (“Todos los días”). Dicha escala engloba 3 dimensiones:
 - Agotamiento/Cansancio emocional: esta subescala está formada por 9 ítems que reflejan el hecho de estar exhausto emocionalmente por las propias demandas del trabajo. Un ejemplo podría ser el ítem 1 (“*Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo*”).
 - Despersonalización: está conformado por 5 ítems que valoran el grado en que cada trabajador reconoce sus actitudes de frialdad y distanciamiento, con ítems tales como el número 15 (“*No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunas personas que atiendo en mi trabajo*”).
 - Realización personal: Se compone de 8 ítems referentes a los sentimientos de autoeficacia y realización personal en el trabajo, como por ejemplo el ítem 9 (“*Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida las personas con las que trabajo a través en mi trabajo*”).

De esta forma, se logró elaborar un cuestionario² válido y fiable que ha sido usado como instrumento de recogida de datos para llegar a nuestros objetivos.

5.5. PROCEDIMIENTO

Tras una detallada revisión bibliográfica acerca del tema que nos incumbe, y en vista de las oquedades consideradas en cuanto a investigaciones sobre el SB en relación con la educación social, se establecieron, en primer lugar, los objetivos tanto generales como específicos que darían sentido al presente estudio.

En primer lugar, nos aseguramos de que los instrumentos de recogida de datos fuesen válidos y fiables, para lograr unos resultados verídicos y consistentes. A continuación, nos pusimos en contacto con los Colegios de Educadoras y Educadores Sociales de todas las Comunidades Autónomas de nuestro contexto nacional a través de *emails*. En este primer acercamiento, se agradeció la posible colaboración, explicando el objetivo de la investigación y asegurando total anonimato y confidencialidad en cuanto al tratamiento de la información para evitar un posible sesgo de deseabilidad social. Finalmente, se agradeció de nuevo la participación en el estudio.

Así, la colaboración de los Colegios de Educadoras y Educadores Sociales se resumía en la difusión del cuestionario desde sus instituciones, ya que adaptamos dicho cuestionario a formato *online* a través de *Google Forms* con la finalidad de lograr una muestra más amplia. Con el objetivo de resolver cualquier tipo de duda en cuanto a la cumplimentación del cuestionario, se facilitó un correo electrónico de contacto que estaría disponible para solucionar posibles sugerencias.

Por otra parte, nos pusimos en contacto con asociaciones, fundaciones y empresas relacionadas con la educación social no necesariamente vinculadas al Colegio de Educadoras y Educadores Sociales. Sin embargo, para salvaguardar el anonimato de las mismas, no se apelará a su nombre. Una vez acordada una reunión con los trabajadores de dichas organizaciones, les dimos la bienvenida y mostramos nuestra gratitud por la participación en este estudio. Posteriormente, se les garantizó que la información obtenida de su participación sería tratada de una manera anónima y confidencial evitando así, generar un sesgo de deseabilidad entre los educadores sociales participantes. Después, se les explicó, de una manera general, el objetivo de nuestro estudio. Seguidamente, leímos los ítems en alto junto con los participantes para evitar algún posible error o sugerencia por parte de éstos. No obstante, una vez administrado el cuestionario y en el momento de cumplimentación del mismo, estábamos presentes pero comportándonos de una forma neutral para no influir en las respuestas. Una vez

² Ver Anexo 2. Cuestionario utilizado

recogidos los cuestionarios cumplimentados, se les volvió a agradecer su participación y esfuerzo por haber colaborado en nuestra investigación.

Tras la recogida de los datos y con el apoyo del paquete estadístico IBM SPSS (en su versión 20), se analizaron e interpretaron dichos datos.

5.6. INFORMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

Como se ha descrito anteriormente, se ha hecho uso del paquete estadístico de análisis de datos cuantitativos IBM-SPSS (licencia de Universidad de Salamanca) y del Excel para comprobar nuestras cuestiones de investigación y analizar a los objetivos planteados inicialmente.

Primeramente, se realizó un análisis descriptivo de las siguientes variables: “edad”, “sexo”, “CC.AA. en la que trabaja”, “titulación que le ha dado acceso al puesto de trabajo”, “nivel de estudio máximo alcanzado” “tipo de contrato del trabajo actual” y “antigüedad en el puesto de trabajo” con el objetivo de dar una descripción detallada de la población encuestada.

Más concretamente, se realizó una tabla de frecuencias de todas estas variables, con la excepción de “edad”, de la cual se extrajo la puntuación media, desviación típica, la puntuación mínima y máxima.

Además, se realizó un estudio descriptivo tanto de manera global como por ítems de las subdimensiones del SB, con el objetivo de conocer las puntuaciones de los participantes en cuanto a estos constructos.

Asimismo, se optó por analizar las medidas de tendencia central (medias) y medidas de dispersión (desviaciones típicas), así como los percentiles 25, 50 y 75 de los siguientes grupos de variables: “sexo”, “estudios máximos alcanzados”, “antigüedad en el puesto de trabajo” y “colectivo con el que se trabaja”. La finalidad de este estudio comparativo reside en el deseo de conocer posibles diferencias entre dichos grupos de variables, dando respuesta a nuestros objetivos.

A continuación, se realizó un estudio correlacional entre las variables dependientes (“cansancio emocional”, “despersonalización” y “realización personal”) y las independientes (“edad”, “red social –familia, amigos, vecinos y compañeros de trabajo–”, “horas semanales trabajadas”, “autoeficacia”, “resiliencia” y “estrés”) con el objetivo de conocer la relación entre ellas, así como la intensidad de la misma, acercándonos a la finalidad de este estudio.

6. RESULTADOS

A continuación, se proporcionaran los resultados obtenidos a partir de los análisis descriptivos y correlacionales, de modo que nos podamos acercar pretenciosamente a nuestras cuestiones de investigación.

6.1. ANÁLISIS DESCRIPTIVOS

RESULTADOS GLOBALES

Estudio por ítems (SB)

A continuación, se podrán observar los estadísticos descriptivos acerca del SB y sus tres dimensiones: cansancio emocional, despersonalización y realización personal (Tabla 8).

Más detalladamente y atendiendo a la dimensión de “cansancio emocional”, podemos apreciar porcentajes más altos en las respuestas de valor 1 de la escala tipo Likert, la cual comprende puntuaciones comprendidas entre 0 “Nunca” y 6 “Todos los días”. Destaca en los ítems con una mayor puntuación media el ítem 2 de esta dimensión (*Me siento cansado al final de la jornada de trabajo*), con un promedio de $\bar{x}=4,32$ ($S_x=1,453$), lo que indica una escasa dispersión en cuanto a las respuestas. Por ello, se puede concluir que, por lo general y atendiendo a la puntuación promedio, los participantes se encuentran por encima del meridiano de la escala (3,5), intuyéndose que sí que sufren cansancio emocional a nivel general y, consiguientemente, se encuentran exhaustos emocionalmente por las demandas del trabajo.

Acto seguido, en la dimensión referente a “Despersonalización”, los participantes se han situado, mayoritariamente, en el valor 0 de la escala. Así, destaca el alto porcentaje aglutinado en el ítem 5 de esta dimensión, con un 62,7%. Asimismo, con lo que respecta a la puntuación promedio de este constructo, cabe hacer referencia al ítem 11 (*Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente*), sumando una media de $\bar{x}=3,09$ ($S_x=1,984$), indicando que, mientras que este es el ítem con una puntuación media más alta en la dimensión, existe una gran dispersión o desacuerdo en las respuestas de los participantes. Asimismo y en base a la puntuación promedia de los encuestados, se puede afirmar que los participantes no presentan demasiada despersonalización en su trabajo, ya que se encuentran, por lo general, en el punto medio de la escala Likert ($\bar{x}=3,09$), concluyéndose que reconocen las actitudes de frialdad y distanciamiento en su puesto de trabajo.

En último lugar y haciendo alusión a la dimensión de “realización personal”, los sujetos tienden a situarse en los valores más altos de la escala Likert (5-6). Más detalladamente, es en el ítem 4 de dicha dimensión donde se aprecian valoraciones más altas en las respuestas, principalmente en el valor 6 de la escala. Por su lado, es el ítem 4 (*Tengo*

facilidad para comprender como se sienten las personas que atiendo en mi trabajo) que más destaca en cuanto a las puntuaciones promedio, sumando una media de $\bar{x}= 5,09$ ($S_x=1,115$), apuntando que existe una escasa dispersión en las respuestas. Finalmente y en consideración de esta puntuación media, se puede determinar que los participantes, por lo general, presentan una alta realización personal, ya que son capaces de evaluar los sentimientos de autoeficacia y realización personal en su trabajo como educadores sociales.

Tabla 8. Estadísticos descriptivos de las dimensiones del SB por ítems

		0 (%)	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)	6 (%)	\bar{x}	S_x
CANSANCIO EMOCIONAL	D1_01	2,5	13,7	18,3	19,3	15,8	16,8	13,7	3,37	1,69
	D1_02	0	4,3	9,3	14,0	21,1	24,8	26	4,32	1,45
	D1_03	13,4	21,4	17,1	12,7	12,1	15,5	7,8	2,66	1,80
	D1_06	11,8	10,6	11,5	17,1	15,2	18,0	15,8	3,31	1,95
	D1_08	10,9	20,8	11,2	16,5	11,8	13,4	15,5	3,00	1,99
	D1_13	15,0	20,6	17,1	16,8	10,0	12,8	7,8	2,56	1,86
	D1_14	9,0	14,3	9,0	20,8	14,3	14,3	18,3	3,33	1,93
	D1_16	15,3	22,7	17,4	14,3	12,5	9,3	8,4	2,48	1,85
D1_20	36,0	23,6	9,9	10,2	5,3	7,5	7,5	1,77	1,95	
DESPERSONALIZACIÓN	D2_05	62,7	14,0	5,6	7,1	6,8	2,8	0,9	0,93	1,50
	D2_10	43,2	17,4	9,0	11,2	8,4	5,9	5,0	1,62	1,88
	D2_11	14,0	13,1	10,9	17,4	15,9	14,0	14,6	3,09	1,98
	D2_15	60,9	15,2	6,8	7,5	3,4	3,7	2,5	,98	1,58
	D2_22	35,4	19,6	8,1	12,7	9,3	7,5	7,5	1,93	1,99
REALIZACIÓN PERSONAL	D3_04	0,6	,09	1,6	6,2	11,2	35,1	44,4	5,09	1,11
	D3_07	0,3	0,9	3,4	17,8	28,3	33,0	16,2	4,37	1,13
	D3_09	0,9	0,6	5,9	7,1	18,3	31,1	36,0	4,79	1,28
	D3_12	5,9	5,6	12,5	14,0	24,9	26,2	10,9	3,69	1,64
	D3_17	0,3	0,9	4,4	12,8	17,1	37,4	27,1	4,66	1,20
	D3_18	1,9	3,7	4,3	11,5	18,9	33,2	26,4	4,47	1,44
	D3_19	1,2	2,8	7,8	12,4	19,9	25,2	30,7	4,45	1,47
D3_21	1,9	8,4	8,4	20,2	25,9	23,7	11,5	3,77	1,49	

Estudio por dimensiones

Una vez conocidos los resultados del análisis descriptivo de los cada uno de los ítems referentes a las subdimensiones del SB, se detallará una visión más global del análisis de las mismas (Tabla 9 y Gráfico 1, 2 y 3)

Tabla 9. Estadísticos descriptivos generales de las subdimensiones del S.B.

	Media	Máximo	Mínimo	Desviación estándar
Cansancio emocional	2,97	6,00	0,22	1,45
Despersonalización	1,70	6,00	0,00	1,23
Realización personal	4,41	6,00	1,38	1,00

Haciendo referencia a la subdimensión de “cansancio emocional” y en vista de la Tabla 9 y el Gráfico 1 que se puede observar a continuación, que la tendencia central de los encuestados es de $\bar{x}=2,97$ ($S_x=1,45$), concluyéndose que se encuentran en el meridiano de la escala, mostrando mayor desacuerdo en cuanto a las respuestas que en otras subdimensiones, pues como se aprecia en el Gráfico 1, las respuestas oscilan desde puntuaciones de un mínimo de 0,22 hasta el 6,00, obteniendo una distribución simétrica,

con un rango de puntuaciones repartido muy equitativamente. Esto muestra que hay una gran heterogeneidad entre los sujetos en esta dimensión.

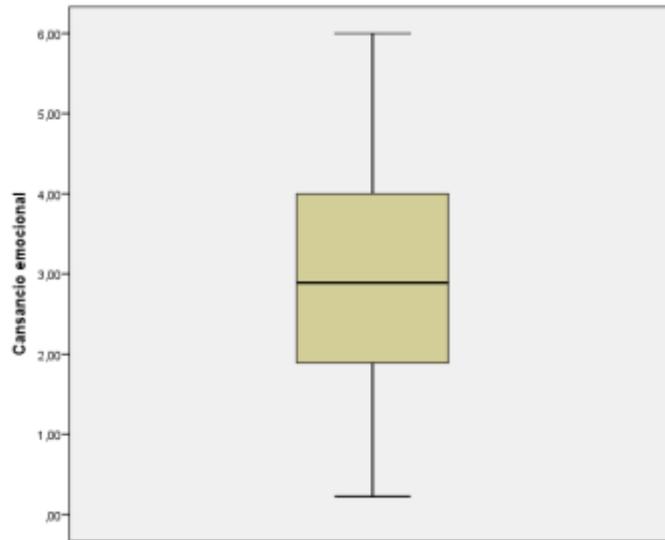


Gráfico 1. Diagrama de cajas "cansancio emocional"

Respeto al subconstructo de “despersonalización” y haciendo alusión a la Tabla 9 y el Gráfico 2, se aprecia una tendencia central de los encuestados de $\bar{x}=1,70$ ($S_x=1,23$), estimándose que se encuentran más próximos al valor 2 de la escala.

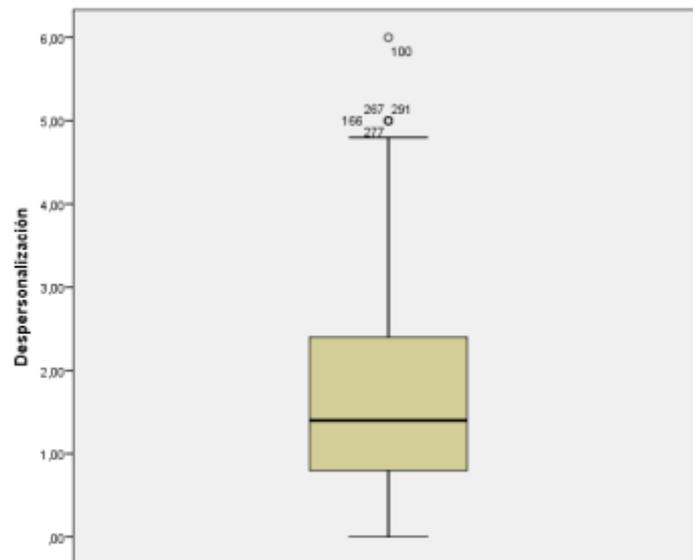


Gráfico 2. Diagrama de cajas de "despersonalización"

Como se evidencia en el Gráfico 2, las respuestas oscilan desde puntuaciones de un mínimo de 0,22 hasta el 6,00, intuyéndose que la población muestra un menor grado de despersonalización ya que por lo general se sitúan más próximos al valor 1 y 2. Excepcionalmente, se encuentran puntuaciones extremas que oscilan desde una puntuación próxima al valor 5 hasta el valor 6.

Y por último, en la dimensión referente a “realización personal” y refiriéndonos a la Tabla 9 y el Gráfico 3, podemos observar puntuaciones generales de la muestra más elevadas, alcanzándose una tendencia central de las personas encuestadas de $\bar{x}=4,41$ ($S_x=1,00$), estimándose que se encuentran entre los valores 4 y 5 de la escala Likert. Como podemos observar en el Gráfico 3, las respuestas oscilan desde puntuaciones de un mínimo de 1,38 hasta el 6,00, y la mayor parte de los sujetos alcanzan puntuaciones superiores a 4 puntos, por lo que la población encuestada en general manifiesta una gran realización personal ya que se sitúan en valores más altos de la escala. Excepcionalmente, se encuentran puntuaciones extremas que oscilan desde una puntuación 1,38 a 2.

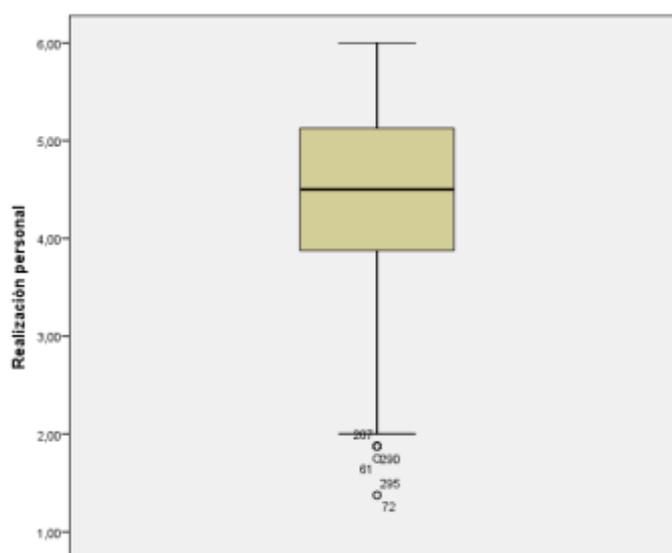


Gráfico 3. Diagrama de cajas de "realización personal"

RESULTADOS POR GRUPOS

1. Sexo

Como se puede observar en la Tabla 10 tras aplicar el contraste de hipótesis paramétrico de la prueba de t para grupos independientes, se obtienen diferencias significativas entre hombres y mujeres en las tres dimensiones (Cansancio emocional: $t= -2,59$, sig.=0,01; Despersonalización: $t= -2,64$, sig.=0,01; Realización personal: $t=3,38$, sig.=0,00).

Por lo que podemos concretar que existe relación significativa entre hombres y mujeres de nuestra muestra, pudiendo extrapolar esta conclusión a la población española de educadores sociales.

Tabla 10. Contraste de hipótesis: prueba de t para la variable de sexo.

	<i>t</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
<i>Cansancio emocional</i>	-2,59	0,01
<i>Despersonalización</i>	-2,641	0,01
<i>Realización personal</i>	3,382	0,00

Seguidamente tal y como se puede observar en la Tabla 11, existen diferencias importantes entre los hombres y mujeres en cuanto a las subdimensiones del SB, las cuales se detallarán a continuación. Esta diferencia se ve apoyada por investigaciones precedentes a la par que recientes como la de Domínguez, López e Iglesias (2017).

Tabla 11. Diferencias en los niveles de S.B. entre hombres y mujeres

	Sexo	\bar{x}	S_x	Q_1 (P25)	Q_2 (P50)	Q_3 (P75)
Cansancio emocional	Mujer	2,85	1,33	1,88	2,77	3,77
	Hombre	3,47	1,78	1,88	3,44	5,44
Despersonalización	Mujer	1,59	1,1	0,8	1,4	2,2
	Hombre	2,16	1,61	0,8	1,8	3,8
Realización personal	Mujer	4,52	0,87	4	4,62	5,12
	Hombre	3,94	1,3	2,5	4,37	5

En primer lugar y haciendo alusión al cansancio emocional, se aprecia que la puntuación media de las mujeres es de $\bar{x}=2,85$ ($S_x=1,33$), frente a la media de los hombres, que se reduce a $\bar{x}=3,47$ ($S_x=1,78$), intuyéndose que los hombres valoran más ampliamente la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Así, se concluye que existe mayor cansancio emocional en el colectivo de los hombres que en el de mujeres de la muestra, siendo también mayor la desviación típica de éstos, mostrando que existe mayor discrepancia entre sus respuestas.

Asimismo, siendo los percentiles aquellos valores que dividen la muestra de datos ordenados en cuatro partes iguales, no se aprecia diferencia alguna en el Q_1 entre hombres y mujeres, ya que $P_{25}=1,88$, respectivamente. Lo que significa que el 25% de cada uno de los grupos no llega al valor 2 de la escala tipo Likert. No obstante, se comienzan a observar diferencias entre ambos grupos en el Q_2 , ya que en las mujeres es de $P_{50}=2,77$, aumentando en los hombres la tendencia central a un $P_{50}=3,44$, lo cual significa que el 50% de las mujeres encuestadas se han situado, por lo general, por debajo de la puntuación media de la escala, y el 50% de los hombres han alcanzado puntuaciones ligeramente superiores al 3. Finalmente, se encuentran las diferencias más plausibles en el Q_3 , ya que se concluye que el 75% de las mujeres se han situado ligeramente por debajo del valor 4 ($P_{75}=3,77$), aumentando considerablemente en los hombres, quienes se han decantado por puntuaciones muy altas de la escala ($P_{75}=5,44$).

Seguidamente, se detallará el subconstructo de “despersonalización”, donde también existen diferencias significativas entre ambos sexos de la población objeto de estudio en cuanto a la puntuación media de los mismos, siendo $\bar{x}=1,59$ ($S_x=1,1$) para las mujeres y $\bar{x}=2,16$ ($S_x=1,61$) para los hombres (Tabla 10). Tras esta interpretación, se observa cómo los hombres expresan más actitudes de frialdad y distanciamiento.

En cuanto a los percentiles, existe una similitud total entre hombres y mujeres de la población encuestada en el Q_1 , apuntando que el 25% de cada uno de los grupos se ha

situado por debajo del valor 1 de la escala ($P_{25}=0,8$). A continuación, se comienzan a observar diferencias entre ambos grupos en el Q_2 , apuntando que la tendencia central de las mujeres se encuentra en $P_{50}=1,4$, siendo algo más alto en los hombres, concretamente $P_{50}=1,8$. Finalmente, se aprecian mayores diferencias entre estos grupos en el Q_3 , ya que el 75% de las mujeres se decantaron por puntuaciones más próximas al 2 ($P_{75}=2,2$) y el 75% los hombres han optado por valores cercanos al 4 ($P_{75}=3,8$), concluyéndose que muestran mayor despersonalización en su trabajo.

Por último y haciendo alusión a la subdimensión de “realización personal”, el grupo referente a las mujeres encuestadas ($\bar{X}=4,52$, $S_x=0,87$) muestran mayor realización personal que los hombres encuestados ($\bar{X}=3,94$, $S_x=1,3$), significando esto que son las mujeres quienes evalúan más positivamente los sentimientos de autoeficacia y realización personal en su trabajo. Además, se aprecia que existe mayor dispersión en cuanto a las respuestas en el colectivo de los hombres.

Más concretamente, se intuye que el 25% de las mujeres han optado por el valor 4 de la escala ($P_{25}=4$) y el 25% de los hombres se han situado en un valor medio de 2,5 ($P_{25}=2,5$). Asimismo, sigue siendo ligeramente mayor la realización personal en el Q_2 de las mujeres frente a los hombres, apuntando que la tendencia central de las mujeres se encuentra en un $P_{50}=4,62$ (el 50% de las mujeres se han situado más cerca del valor 5 de la escala) y la de los hombres en un $P_{50}=4,37$ (el 50% de los hombres se han decantado por valores más cercanos al 4 de la escala). De igual forma, el 75% de las mujeres han puntuado en la escala en valores ligeramente superiores al 5 ($P_{75}=5,12$) y el 75% de los hombres se han colocado justo en la puntuación 5 ($P_{75}=5$).

2. Estudios máximo alcanzados

Tras aplicar el contraste de hipótesis paramétrico de la prueba de ANOVA de un factor (Tabla 12), se observa cómo no existen diferencias significativas entre los participantes que han alcanzado F.P., grado, máster y doctorado (Cansancio: $F= 2,59$, $sig.=0,05$; Despersonalización: $F=0,83$, $sig.=0,48$; Realización personal: $F=1,46$, $sig.=0,22$). No obstante, en la variable cansancio emocional obtenemos resultados cercanos al nivel de significación, por lo que se estima que al aumentar el nivel de estudios alcanzados, incrementa el cansancio emocional.

Tabla 12. Contraste de hipótesis paramétrico, ANOVA de un factor de estudios máximos alcanzados.

	<i>t</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
<i>Cansancio emocional</i>	2,59	0,05
<i>Despersonalización</i>	0,83	0,48
<i>Realización personal</i>	1,46	0,22

A continuación como se puede apreciar en la Tabla 13, hay relaciones aunque no significativas en cuanto a las subdimensiones del SB y el estudio máximo alcanzado, ya que podemos observar un incremento progresivo de la puntuación con la excepción de aquellos participantes que poseen el título de doctor/a.

Tabla 13. Diferencias entre los estudios máximos alcanzados y el SB.

	<i>Estudios</i>	<i>Media</i>	<i>S_x</i>	<i>Q₁</i> <i>(P25)</i>	<i>Q₂</i> <i>(P50)</i>	<i>Q₃</i> <i>(P75)</i>
<i>Cansancio emocional</i>	F.P	2,38	1,20	1,44	2,33	3,22
	<i>Grado</i>	2,87	1,47	1,66	2,66	4,00
	<i>Máster</i>	3,27	1,35	2,25	3,22	4,19
	<i>Doctorado</i>	2,85	2,79	0,66	1,88	0
<i>Despersonalización</i>	F.P	1,30	0,93	0,80	1,00	1,80
	<i>Grado</i>	1,70	1,22	0,80	1,40	2,55
	<i>Máster</i>	1,75	1,22	0,80	1,60	2,55
	<i>Doctorado</i>	2,33	3,21	0,00	1,00	0
<i>Realización personal</i>	F.P	4,75	0,82	4,50	4,87	5,25
	<i>Grado</i>	4,37	1,04	3,87	4,50	5,12
	<i>Máster</i>	4,40	0,92	3,90	4,50	5,00
	<i>Doctorado</i>	5,29	0,75	4,50	5,37	0

Concretamente en relación con la subdimensión de “cansancio emocional” podemos apreciar que las personas encuestadas cuyo nivel máximo de estudios es el de F.P., muestran una media de $\bar{x}=2,38$ ($S_x=1,20$). Seguidamente se encuentran aquellos que han alcanzado el grado universitario siendo su media de $\bar{x}=2,87$ ($S_x=1,47$), posteriormente se encuentran las personas encuestadas que han conseguido alcanzar el estudio de máster universitario, además aquí podemos observar un incremento mayor con respecto a los demás estudios siendo su media de $\bar{x}=3,27$ ($S_x=1,35$), y por último tenemos a aquellas personas que han alcanzado el doctorado, en esta última ha habido un declive del valor de la media siendo $\bar{x}=2,85$ ($S_x=2,79$).

Para concluir podemos decir, que en relación con la muestra y el cansancio emocional hay un incremento de este, a medida que el nivel de estudios aumenta hasta llegar al máster, ya que según los resultados en el doctorado baja el cansancio emocional.

A continuación en relación con la subdimensión de “despersonalización” se observa que las sujetos encuestados cuyo nivel máximo de estudios es de F.P., muestran una puntuación media de $\bar{x}=1,30$ ($S_x=0,93$). Posteriormente se encuentran aquellos que han alcanzado un grado universitario cuya media es de $\bar{x}=1,70$ ($S_x=1,22$), consecutivamente se encuentran las personas encuestadas que han logrado alcanzar el estudio de máster universitario, así mismo aquí podemos apreciar un pequeño incremento con respecto a los demás estudios siendo su media de $\bar{x}=1,75$ ($S_x=1,22$), y para finalizar tenemos a las

personas las cuales han alcanzado el doctorado, en esta última ha habido un aumento del valor de la media siendo $\bar{x}=2,33$ ($S_x=3,21$).

A modo de conclusión, podemos observar que hay un aumento, progresivo en cuanto a la despersonalización de las personas encuestadas, es decir, cuantos más estudios alcanzas más despersonalización perciben estos, por lo que tienen actitudes de distanciamiento y frialdad hacia los demás.

Y por último, en cuanto a la “realización personal” de la población encuestada, se percibe un crecimiento de los datos, a excepción de las personas que han alcanzado un F.P, las cuales tienen un valor de media de $\bar{x}=4,75$ ($S_x=0,82$) superior al de grado y máster quienes tienen una media de $\bar{x}=4,37$ ($S_x=1,04$) y $\bar{x}=4,40$ ($S_x=0,92$) respectivamente, y finalmente los encuestados que han conseguido alcanzar el doctorado tienen mayor realización personal que los anteriores siendo su media $\bar{x}=5,29$ ($S_x=0,75$).

Por consiguiente, se puede concretar que los participantes que continúan adquiriendo conocimiento y estudios, alcanzan mayor realización personal en su puesto de trabajo, aunque las personas que han alcanzado estudios de F.P. señalan altos niveles de realización personal también. Cabe recordar que en la muestra solamente se obtuvieron tres profesionales con estudios de doctorado, por lo que el cálculo de la tendencia central en este grupo está sesgada por el bajo tamaño de la muestra.

3. Antigüedad en el puesto de trabajo

Los resultados de la prueba de ANOVA de un factor (Tabla 14), vuelven a mostrar que no existen diferencias significativas (Cansancio: $F= 1,42$ sig.=0,24; Despersonalización: $F=0,62$, sig.=0,54; Realización personal: $F=2,77$, sig.=0,06). No obstante, en la dimensión realización personal obtenemos resultados cercanos al nivel de significación, por lo que se aprecia que las personas encuestadas, cuanto mayor es la antigüedad de su puesto de trabajo, disminuye la realización personal.

Tabla 14. Contraste de hipótesis paramétrico, ANOVA de un factor de la antigüedad del puesto de trabajo.

	<i>t</i>	<i>Sig. (bilateral)</i>
<i>Cansancio emocional</i>	<i>1,42</i>	<i>0,24</i>
<i>Despersonalización</i>	<i>0,62</i>	<i>0,54</i>
<i>Realización personal</i>	<i>2,77</i>	<i>0,06</i>

Seguidamente y como se puede apreciar en la Tabla 15 existen relaciones importantes entre las subdimensiones de SB y la antigüedad del puesto de trabajo, dado su incremento positivo en todas ellas.

Con lo cual podemos indicar que respecto al “cansancio emocional” en personas que llevan de 0 a 6 meses en el puesto de trabajo, la media obtenida es de $\bar{x}=2,70$ ($S_x=1,25$),

seguidamente nos encontramos con aquellos encuestados que llevan trabajando desde los 6 meses a los 2 años, obteniendo una media de $\bar{x}=2,88$ ($S_x=1,40$), y por último aquellos que llevan trabajando más de 2 años, quienes han sumado una media de $\bar{x}=3,08$ ($S_x=1,51$).

Asimismo, hay puntuaciones más altas en cuanto al cansancio emocional a medida que aumenta la antigüedad en el puesto de trabajo.

Tabla 15. Diferencias entre la antigüedad del puesto de trabajo y el SB.

Antigüedad en el puesto de trabajo		\bar{x}	S_x	Q_1 (P25)	Q_2 (P50)	Q_3 (P75)
Cansancio emocional	0-6 meses	2,70	1,25	1,52	2,55	3,96
	6 meses a 2 años	2,88	1,40	1,88	2,77	3,77
	> 2 años	3,08	1,51	1,88	3,00	4,27
Despersonalización	0-6 meses	1,51	1,01	0,80	1,30	2,05
	6 meses a 2 años	1,76	1,25	0,80	1,60	2,40
	> 2 años	1,78	1,27	0,70	1,40	2,60
Realización personal	0-6 meses	4,61	0,73	4,09	4,81	5,15
	6 meses a 2 años	4,53	0,93	4,12	4,75	5,12
	> 2 años	4,30	1,07	3,75	4,50	5,12

En cuanto al subconstructo de “despersonalización”, se aprecia una media de $\bar{x}=1,51$ ($S_x=1,01$) en las personas objeto de estudio que llevan trabajando de 0 a 6 meses, posteriormente nos encontramos con los que llevan en el puesto de trabajo de 6 meses a 2 años, obteniendo una media de $\bar{x}=1,76$ ($S_x=1,25$) y finalmente se puede apreciar a aquellos cuya antigüedad es de más de 2 años, con una media de $\bar{x}=1,78$ ($S_x=1,27$).

Por lo que cabe destacar el crecimiento respecto a la despersonalización de los encuestados, es decir, cuantos más años en el puesto de trabajo mayor es la despersonalización que poseen.

Para finalizar, haciendo alusión a la subdimensión de “realización personal”, se puede afirmar que las personas que llevan en su puesto de trabajo de 0 a 6 meses, acumulan una media de $\bar{x}=4,61$ ($S_x=0,73$). Por su lado, aquéllos que llevan de 6 meses a 2 años en su puesto de trabajo muestran una media de $\bar{x}=4,53$ ($S_x=0,93$). Para concluir se encuentran aquellos encuestados que llevan más de 2 años en su puesto de trabajo, quienes tienen una media de $\bar{x}=4,30$ ($S_x=1,07$).

Por consiguiente, podemos interpretar que la “realización personal” va disminuyendo a medida que aumentan los años de antigüedad, es decir, pierdes interés y motivación.

4. Colectivo con el que trabaja.

Como se puede observar en la Tabla 16 tras aplicar el contraste de hipótesis paramétrico de la prueba de t para grupos independientes, no se obtienen diferencias significativas

entre los subconstructos (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) y el colectivo con el que se trabaja.

Tabla 16. Contraste de hipótesis: prueba de t para la variable del colectivo con el que trabajas (niños, jóvenes, adultos y mayores).

		t	Sig. (bilateral)
Cansancio emocional	Trabaja con niños	1,39	0,163
	Trabaja con jóvenes	-0,31	0,76
	Trabaja con adultos	1,61	0,11
	Trabaja con mayores	-0,08	0,93
Despersonalización	Trabaja con niños	0,78	0,44
	Trabaja con jóvenes	1,13	0,26
	Trabaja con adultos	1,43	0,15
	Trabaja con mayores	-0,00	0,99
Realización personal	Trabaja con niños	-1,66	0,10
	Trabaja con jóvenes	-0,46	0,64
	Trabaja con adultos	-1,36	0,17
	Trabaja con mayores	0,65	0,52

A continuación, se detallarán algunas de las dimensiones del SB que más difieren en cuanto a los niveles del SB con respecto a los colectivos con los que trabajan los educadores sociales encuestados (Tabla 17). Haciendo alusión a los resultados más destacados en la subdimensión de “cansancio emocional”, se muestran mayores niveles en aquéllos que trabajan con jóvenes ($\bar{X}=2,99$; $S_x=1,52$) y personas mayores ($\bar{X}=2,99$; $S_x=1,35$), concluyéndose que son estos quienes se sienten más exhaustos por las demandas de su trabajo. Por su lado, se observa mayor “despersonalización” en los educadores sociales que trabajan con personas mayores ($\bar{X}=1,71$; $S_x=1,70$), afirmando que muestran actitudes más distantes y frías con este colectivo en relación con otro diferente.

En último lugar, se puede afirmar que son los educadores sociales que trabajan con el colectivo infantil quienes manifiestan mayores puntuaciones de “realización personal” ($\bar{X}=4,52$; $S_x=0,98$), intuyendo que presentan mayor autoeficacia y motivación en su día a día laboral.

Tabla 17. Diferencias entre el colectivo en el que trabaja.

		Colectivo con el que trabaja					
			\bar{X}	S_x	Q_1 (P25)	Q_2 (P50)	Q_3 (P75)
Cansancio emocional	Trabaja con niños	SI	2,83	1,49	1,69	2,66	3,77
		NO	3,06	1,41	1,88	3,00	4,11
	Trabaja con jóvenes	SI	2,99	1,52	1,88	2,83	4,11
		NO	2,94	1,33	1,77	2,88	3,80
	Trabaja con adultos	SI	2,85	1,34	1,77	2,77	3,77
		NO	3,12	1,55	1,88	2,94	4,33
	Trabaja con mayores	SI	2,99	1,35	2,13	3,05	4,00
		NO	2,97	1,47	1,77	2,77	4,08
Despersonalización	Trabaja con niños	SI	1,64	1,14	0,80	1,40	2,20
		NO	1,75	1,29	0,60	1,40	2,60
	Trabaja con jóvenes	SI	1,65	1,24	0,60	1,40	2,35
		NO	1,82	1,21	0,80	1,60	2,60
	Trabaja con adultos	SI	1,61	1,11	0,75	1,40	2,25

	Trabaja con mayores	NO	1,81	1,36	0,85	1,30	2,60	
		SI	1,71	1,09	0,80	1,70	2,45	
Realización personal	Trabaja con niños	NO	1,70	1,26	0,80	1,40	2,55	
		SI	4,52	0,98	4,00	4,62	5,25	
	Trabaja con jóvenes	NO	4,33	1,00	3,75	4,50	5,00	
		SI	4,42	1,01	4,00	4,50	5,12	
	Trabaja con adultos	NO	4,37	0,97	3,75	4,56	5,12	
		SI	4,48	0,90	3,87	4,62	5,12	
	Trabaja con mayores	NO	4,32	1,10	3,87	4,50	5,00	
		SI	4,33	0,91	3,75	4,43	5,00	
			NO	4,42	1,01	4,00	4,62	5,12

A continuación y siguiendo en la Tabla 17, se detallarán las diferencias en cuanto al colectivo con el que se trabaja y las subdimensiones del SB de los participantes:

- **Niños:** A partir de la Tabla 17, se pueden apreciar ligeras diferencias entre los subconstructos del SB y el colectivo con el que se trabaja. Más detalladamente, se observa cómo aquéllos que sí trabajan con niños ($\square=2,83$; $S_x=1,49$) muestran menor cansancio emocional que aquellos que afirman no hacerlo ($\square=3,06$; $S_x=1,41$). Del mismo modo y referenciando ahora la subdimensión de “despersonalización”, se concluye que aquéllos que trabajan con niños tienen niveles menores de despersonalización ($\square=1,64$; $S_x=1,75$) que los que no trabajan con el colectivo infantil ($\square=1,75$; $S_x=1,65$). Además, los educadores sociales que trabajan con niños ($\square=4,52$; $S_x=0,98$) muestran mayor realización personal que los que no trabajan con niños ($\square=4,33$; $S_x=1,00$).

De todo ello se puede concluir que los educadores y educadoras que trabajan con niños muestran menor nivel de SB que los que trabajan con un colectivo diferente.

- **Jóvenes:** Siguiendo en la Tabla 13 se intuye que los participantes que trabajan con jóvenes muestran mayor cansancio emocional ($\square=2,99$; $S_x=1,52$) respecto a los que no ($\square=2,94$; $S_x=1,33$). No obstante, quienes trabajan con juventud manifiestan menor despersonalización ($\square=1,65$; $S_x=1,24$) que aquellos que trabajan con colectivos diferentes ($\square=1,82$; $S_x=1,21$). Finalmente, expresan mayor realización personal aquellos educadores que sí que trabajan con jóvenes ($\square=4,42$; $S_x=1,01$) que los que trabajan con otros colectivos diferentes ($\square=4,37$; $S_x=0,91$).

A modo de conclusión, se puede afirmar que los educadores sociales que trabajan con jóvenes tiene mayor nivel de cansancio emocional (pues se sienten exhaustos por las demandas de su trabajo), menor despersonalización (reconociendo actitudes más cálidas y una mayor proximidad con los usuarios) y una mayor realización personal (aumentando su motivación y autoeficacia a la hora de trabajar con jóvenes).

- **Adultos:** Haciendo referencia a los educadores sociales cuyo trabajo tiene por destinatarios a los adultos, se observa menor cansancio emocional en aquéllos que trabajan con adultos ($\bar{X}=2,85$; $S_x=1,34$) que los que no trabajan con dicho colectivo ($\bar{X}=3,12$; $S_x=1,55$). De igual forma ocurre en el subconstructo de “despersonalización”, ya que los que sí que trabajan con adultos suman una media de $\bar{X}=1,61$ ($S_x=1,11$) frente a la media de aquéllos que no trabajan con adultos $\bar{X}=1,81$ ($S_x=1,36$). Por último, se aprecia mayor “realización personal” en los participantes que trabajan con adultos ($\bar{X}=4,48$; $S_x=0,90$) que los que trabajan con otro colectivo ($\bar{X}=4,32$; $S_x=1,10$).

Pues bien, se puede extraer la siguiente conclusión: los educadores sociales cuyo trabajo tiene por destinatarios al colectivo de adultos muestran menor “cansancio emocional” (se sienten menos exhaustos por temas laborales), “mayor despersonalización” (muestran actitudes algo más distantes con los usuarios) y mayores niveles de “realización personal” (disponen de mayor motivación y autoeficacia cuando se trabaja con adultos).

- **Mayores:** Finalmente y referenciando a los educadores sociales que trabajan con personas mayores ($\bar{X}=2,99$; $S_x=1,52$), se observan niveles ligeramente mayores en cuanto al cansancio emocional frente a los participantes que trabajan con otros colectivos ($\bar{X}=2,99$; $S_x=1,35$). Del mismo modo, muestran un nivel de ligeramente mayor despersonalización ($\bar{X}=1,71$; $S_x=1,09$) que los que no trabajan con personas mayores ($\bar{X}=1,70$; $S_x=1,26$). Finalmente, son los educadores sociales que trabajan con este colectivo ($\bar{X}=4,33$; $S_x=0,91$) los que muestran algo más de “realización personal” que los que no trabajan con dichos usuarios ($\bar{X}=4,42$; $S_x=1,01$).

Así, se puede afirmar que los encuestados que trabajan con personas mayores muestran niveles ligeramente mayores en cuanto al “cansancio emocional”, “despersonalización” y “realización personal” que aquellos que no trabajan con este colectivo.

6.2 ANÁLISIS COMPARATIVO/CORRELACIONAL

Tras el estudio descriptivo detallado con anterioridad, se mostrará un análisis correlacional con el fin de medir la relación entre las variables criterio (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) y las predictoras indicadas anteriormente.

Estudio correlacional por dimensiones en relación con las subdimensiones del SB.

En este estudio se realizará un análisis correlacional entre las subdimensiones del SB y los constructos definidos previamente (Tabla 18).

Tabla 18. Estudio correlacional por dimensiones en relación con las subdimensiones del SB.

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
Edad	-0,037 (,511)	-,042 (,450)	,038 (,500)
Red social (familia)	-,037 (,503)	-0,002 (,974)	,110* (,049)
Red social (amigos)	-,094 (,091)	,050 (,369)	,102 (,068)
Red social (vecinos)	,76 (1,74)	,119* (,033)	,004 (,939)
Red social (compañeros trabajo)	-,064 (,250)	-,021 (,702)	,143* (,010)
Horas semanales trabajadas	,111 (,052)	,056 (,328)	-,127* (,027)
Autoeficacia	-,517** (<,001)	-,386** (<,001)	,603** (<,001)
Resiliencia	-,364** (<,001)	-,297** (<,001)	,535** (<,001)
Estrés	,568** (<,001)	,616** (<,001)	-,573** (<,001)

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

En vista de los resultados obtenidos en la Tabla 18, y haciendo referencia en primer lugar al subconstructo de “cansancio emocional”, se puede afirmar que existe una correlación positiva directa con la variable de “estrés” ($r_{xy}=.568$) con un nivel de significación inferior a ,001, afirmando que al aumentar el estrés en un educador se incrementará su nivel de cansancio emocional.

Asimismo, se intuye una relación positiva aunque no muy significativa entre el “cansancio emocional” y “las horas semanales trabajadas” ($r_{xy}=.111$; $p=.052$). En otras palabras, al aumentar las horas semanales trabajadas, se acrecentará su cansancio emocional.

Del mismo modo, se aprecia una fuerte correlación negativa entre el “cansancio emocional” con la “autoeficacia” ($r_{xy}=-.517$) y la “resiliencia” ($r_{xy}=-.364$), con una significación menor a ,001. Es decir, cuanto mayor sean las puntuaciones en autoeficacia y resiliencia, menor será el cansancio emocional del educador.

Sin embargo, no se observan relaciones intensas entre esta variable criterio (cansancio emocional) con el resto de ellas, ya que la significación es $> 0,05$.

Seguidamente, en cuanto al subconstructo de “despersonalización” se percibe una baja intensidad con la “red social de vecinos” ($r_{xy}=.119$; $p=.033$), por lo que puede señalar que dicha relación puede deberse a efectos del azar. Por otro lado, existe una alta intensidad entre la “despersonalización” y el “estrés” ($r_{xy}=.616$), con una significación

de y $p < ,001$, intuyendo que al aumentar los niveles de estrés, se verán acentuadas las puntuaciones de la variable de despersonalización.

Por otro lado, existe una gran correlación negativa en cuanto a la “autoeficacia” ($r_{xy} = -,386$) y la “resiliencia” ($r_{xy} = -,297$), obteniendo una significación de $p < ,001$ en ambos casos. Lo que ocasiona que al aumentar la autoeficacia y la resiliencia, se manifieste un menor nivel de despersonalización.

Finalmente, no se estiman correlaciones entre la “despersonalización” con el resto de las variables, en tanto que la significación es $> 0,05$.

Haciendo alusión, a la subdimensión de “realización personal”, se aprecian correlaciones positivas e intensas entre esta variable y la “autoeficacia” ($r_{xy} = ,603$) y la “resiliencia” ($r_{xy} = ,535$), con una significación de $p < ,001$ en ambas. Con una relación ligeramente menos intensa pero significativa se encuentra la “red social familiar” ($r_{xy} = ,110$) y “red social compañeros de trabajo” ($r_{xy} = ,143$), obteniendo así una significación de $p = ,049$ y $p = ,010$ respectivamente. Concluyendo así, que al aumentar los valores de autoeficacia, resiliencia, red social familiar y red social compañeros de trabajo, se verán incrementadas las puntuaciones de realización personal en el educador.

Seguidamente, podemos percibir correlaciones negativas entre la “realización personal” y las “horas semanales trabajadas” ($r_{xy} = -,127$) y “estrés” ($r_{xy} = -,573$), con una significación de $p = ,027$ y $p < 0,05$, extrayendo de este resultado que al aumentar las horas semanales trabajadas y los niveles de estrés en un educador, disminuirá considerablemente la realización personal del mismo. En último lugar, cabe destacar que no se encuentran relaciones entre la “realización personal” con el resto de las variables, siendo su significación $> 0,05$.

Estudio correlacional de las dimensiones de SB

A continuación, se mostrará los resultados referentes al estudio correlaciones de las dimensiones del SB, para conocer el tipo de relación que hay entre ellas (Tabla 19).

Tabla 19. Estudio correlacional de las dimensiones del SB.

	Cansancio emocional	Despersonalización	Realización personal
Cansancio emocional	1	,634** ($< ,001$)	-,524** ($< ,001$)
Despersonalización	,634 ($< ,001$)	1	-,487** ($< ,001$)
Realización personal	-,524** ($< ,001$)	-,487** ($< ,001$)	1

Con respecto a la dimensión de “cansancio emocional”, podemos observar que existe una gran correlación tanto con “despersonalización” ($r_{xy}=,634$) como con “realización personal” ($r_{xy}= -,524$) siendo la primera positiva y la segunda negativa, obteniendo una significación de $p<,005$. Por lo tanto podemos afirmar que cuanto sea el nivel de “despersonalización” en un educador, mayor será el “cansancio emocional” de los mismos. Por el contrario, cuanto menor sea la “realización personal” mayor será el “cansancio emocional”.

Por último y haciendo alusión a la dimensión de “despersonalización”, y como se ha descrito con anterioridad, mantiene relación intensa con el “cansancio emocional”. Seguidamente atendiendo a la “realización personal” ($r_{xy}= -,487$) siendo su significación $p<,005$, se aprecia una gran correlación negativa respecto a la “despersonalización”. Por lo que se puede afirmar que cuanto menos realización personal posee un educador mayor será el nivel de despersonalización que este tendrá.

A modo de conclusión y referenciando todos los análisis tanto descriptivos como correlacionales aquí descritos, cabe destacar la gran relación entre nuestras variables criterio (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) y las variables predictoras seleccionadas a *priori* (red social, horas semanales trabajadas, autoeficacia, resiliencia y estrés). De este modo nos hemos acercado a nuestros objetivos y cuestiones de investigación en los cuales nos centraremos a continuación.

7. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

La importancia que adquiere la problemática del SB en relación con el colectivo de educadores sociales y los beneficios que puede aportar esta investigación para el bienestar laboral y personal de estos profesionales, es motivo más que suficiente para estudiar de manera pretenciosa esta temática. Para ello, se hizo uso de instrumentos previamente validados y aplicados a escala mundial, con el objetivo de lograr una interpretación verídica de los resultados obtenidos.

El presente estudio se ha centrado en analizar la influencia de factores personales y sistémicos en cuanto a los niveles de las dimensiones del SB (cansancio emocional, despersonalización y realización personal). Con tal fin, se llevó a cabo un diseño empírico analítico, es decir, se optó por una metodología de corte cuantitativo con el fin de dar la debida respuesta a las cuestiones de investigación. Mediante la adaptación de varias escalas previamente mencionadas, se administró el cuestionario definitivo a una muestra conformada por 322 educadores sociales de nuestro contexto nacional. Siendo la participación en esta investigación representativa a nivel socio-demográfico.

Por otro lado, tras la detallada fundamentación teórica proporcionada al respecto y el estudio empírico analítico llevado a cabo, nos acercamos a los objetivos tanto generales como específicos de esta investigación, poniéndose de manifiesto la importancia que adquiere el tratamiento del SB en cuanto a la educación social. Por lo tanto, se concluye que determinados factores sociodemográficos, psicológicos y condiciones laborales influyen en los niveles de las dimensiones del SB.

Más detalladamente, y tras la interpretación cuantitativa de los resultados referentes a las variables sociodemográficas, se concluye, como en estudios precedentes, que existe una fuerte relación entre la variable de “sexo” y las tres dimensiones del SB. Así se demuestra en el estudio de Domínguez, López e Iglesias (2017) y Gil-Monte y Peiró (1999), en los cuales, acorde a nuestros resultados, se asegura que existe mayor cansancio emocional y despersonalización en hombres que en mujeres, siendo la realización personal de estas últimas mayor que en los varones. Es por ello por lo que se puede afirmar que el colectivo de educadores sociales tiene una relación con el SB semejante a otras profesiones en cuanto al sexo.

Por lo tanto, se puede afirmar la siguiente cuestión de investigación: *¿Existen diferencias significativas en cuanto a los niveles de SB y sexo?* Así, uno de los aportes científicos a tener en cuenta en esta investigación es la alta relación entre el “sexo” y las dimensiones del SB, confirmando mediante un contraste de hipótesis a través de la prueba de t que las mujeres disponen de mayor “realización que los hombres” y menor “cansancio emocional” y “despersonalización” que los hombres.

Como otra variable importante en el estudio se estableció el “nivel de estudios máximo alcanzado”. Si nos centramos en el estudio descriptivo de nuestra muestra, sí que se aprecian diferencias en el promedio, siendo más altos los niveles de SB en tanto aumentan los estudios (con la excepción de aquéllos que han estudiado doctorado debido a la muestra tan exigua en comparación con los demás). Así, se puede apuntar que en nuestra muestra sí que existen diferencias, pero no se podría extrapolar esta afirmación a la totalidad de la población, ya que al aplicar el contraste de hipótesis mediante ANOVA se concluye que no existe una relación significativa entre esta variable y las dimensiones del SB, desestimando la siguiente cuestión de investigación: *¿Existen diferencias significativas entre aquellas personas que han estudiado F.P., Grado, Máster y Doctorado respecto a las dimensiones del SB?* Así, estos resultados se ven respaldados con investigaciones como las de Gómez, Álamo, Amador, Ceacero, Mayor, Muñoz e Izquierdo (2009), Patlán (2012) y Rubio (2003) y donde se aprecia cómo el nivel de estudios no tiene relación alguna con la realización personal y la despersonalización, respectivamente. No obstante, tal y como se afirma en estudios como los de la Fuente y Sánchez (2012), existe relación aunque no significativa cuando nos referimos a la subdimensión de “cansancio emocional”, donde se observa que al aumentar el “nivel de estudios máximo alcanzado”, incrementa su “cansancio emocional”. Del mismo modo, cabe destacar la concomitancia entre los niveles de SB en educadores sociales en cuanto al nivel de estudio máximo alcanzados y otros profesionales

Asimismo, haciendo referencia a la red social de apoyo, no se ha detectado ninguna relación entre esta variable y las dimensiones del SB. Esta afirmación se sustenta en investigaciones como las de Aranda, Pando, Torres, Salazar y Mares (2015), donde se aprecia cómo los sujetos estudiados manifiestan un buen apoyo social y sufren SB. Es por ello por lo que no se cumple la siguiente cuestión de investigación: *¿Existe relación entre la red social de apoyo y los niveles del SB en educadores sociales?*

Por otro lado y dando un salto a la influencia de las variables psicológicas con el SB, al igual que en los estudios de Lusilla y Castellano (2014) y Merezes, Fernández, Hernández, Ramos y Contador (2006) se puede afirmar que existe relación directa y significativa entre la resiliencia y las subdimensiones del SB. Así, es sabido que cuanto mayor sea el nivel de resiliencia de los trabajadores, menores serán sus puntuaciones en “cansancio emocional” y “despersonalización” y mayor en “realización personal”. De este modo, se da una respuesta afirmativa a la siguiente cuestión de investigación: *¿Existe una relación significativa entre la resiliencia y las dimensiones del SB en educadores sociales?*

En cuanto a la variable psicológica “autoeficacia”, también se puede apuntar la concomitancia entre esta variable y las tres dimensiones del SB: “agotamiento emocional”, “despersonalización” y “realización personal”. Pues, como postula Gil-Monte, García-Jueas y Caro (2008), la autoeficacia percibida de los profesionales previene la aparición de SB, disminuye los niveles de “despersonalización” y “agotamiento emocional” e incrementa la “realización personal” de los trabajadores de profesiones de ayuda. En efecto, se puede afirmar la cuestión de investigación que dice: *¿Es la autoeficacia un factor determinante en relación con las dimensiones del SB en educadores sociales?*

Para concluir con los factores psicológicos y centrando la atención en el “estrés”, y tras la interpretación de los resultados de nuestra investigación, se puede afirmar que existe una fuerte relación entre el “estrés” y las tres dimensiones del SB. Más aún, así lo postulan Rubio (2003), donde se concluye que a mayor nivel de “estrés” en un trabajador, menor será su “realización personal” y mayor su “cansancio emocional” y “despersonalización”. Por lo tanto, se da respuesta positiva a la siguiente cuestión de investigación: *¿Se puede detectar una relación entre el estrés y los niveles del SB en educadores sociales?*

En efecto, debido a los resultados obtenidos en esta investigación y al gran aporte científico aquí descrito, es digno de destacar la intensa y significativa relación entre los factores psicológicos (resiliencia, autoeficacia y estrés) del educador social. Así, se hace necesario que la comunidad de educadores sociales disponga de este conocimiento para poder desarrollar y fomentar esos constructos de modo que puedan prevenir situaciones de SB e, incluso, puedan hacer frente a dicha situación si se padece.

Por otro lado y haciendo referencia ahora a las condiciones laborales, mediante el contraste de hipótesis ANOVA, se aprecia cierta relación entre la “antigüedad en el puesto de trabajo” y la “realización personal”. Este resultado se ve respaldado por estudios como los de Sagripanti, González, Messi, Iryna, Rimeró y Khile (2012), donde se defiende que cuanto mayor sea la antigüedad en el puesto de trabajo, menor será la realización personal del mismo. Sin embargo, en este estudio no existe relación significativa entre el tiempo que un trabajador lleva en su puesto laboral con el “cansancio emocional” y “despersonalización”, al igual que en la investigación realizada por Aranda, Pando, Salazar, Torres, Aldrete y Pérez (2004). Es por ello por lo que no se puede afirmar la siguiente cuestión de investigación: *¿Existe relación entre la antigüedad en el puesto de trabajo y las dimensiones del SB en educadores sociales?*

Por otro lado, aplicando el contraste de hipótesis prueba de t tampoco se han apreciado diferencias significativas en cuanto al “colectivo con el que se trabaja” y los niveles de

las dimensiones del SB. Por lo tanto, se desestima la cuestión de investigación: *¿Se puede detectar relación entre el colectivo con el que se trabaja y las dimensiones del SB en educadores sociales?* Cabe destacar que tras una búsqueda cabal acerca de estas variables no se ha encontrado nada concluyente, ya que las investigaciones existentes hacen referencia única y exclusivamente a uno de los colectivos por separado, sin medir las diferencias entre ellos. Sin embargo, no se puede descartar que pueda aparecer SB en educadores que trabajan con niños (Pérez-adame, Fulgencio-Juárez y González-Zepeda, 2013), jóvenes (Domínguez, López e Iglesias, 2017), adultos y mayores (Méndez, Secanilla, Martínez y Navarro, 2011).

Asimismo, en vista de los resultados obtenidos del estudio correlacional de la variable “horas semanales trabajadas” y las dimensiones del SB, se concluye que existe relación, aunque no altamente significativa, entre esta variable y el “cansancio emocional”, ya que al aumentar las horas trabajadas a la semana, incrementa el cansancio emocional del educador social. Del mismo modo, se concluye que cuantas más horas trabaja semanalmente un educador social, disminuye la “realización personal”. Estas dos afirmaciones se complementan con estudios como los de Gómez, Susnavas y Rodríguez (2018), Portero y Vaquero (2015) y López-Morales, González-Velázquez, Morales-Guezmán, Espinoza-Martínez. Del mismo modo y como se puede observar en la investigación de Ávila, Gómez y Margoth (2010), no se aprecia relación significativa entre las horas semanales trabajadas y la subdimensión del SB referente a la despersonalización. Por ello, se puede aceptar parcialmente la siguiente cuestión de investigación al referirnos a las dimensiones de “cansancio emocional” y “realización personal”, pero no a la dimensión de “despersonalización”: *¿Son las horas semanales una condición laboral determinante en cuanto a las dimensiones del SB en educadores sociales?*

Sin embargo, es de justicia recalcar que en la mayoría de literatura científica al respecto, existe relación intensa entre las condiciones laborales y los niveles del SB (de França, Ferrari, Ferrari y Alves, 2012; Sagripanti, González, Messi, Iryna, Rimeró y Khile, 2012; Leal, Basset, Estévez, del Rocío, Lara y López, 2011). De hecho, en el apartado de factores sistémicos se ha hecho referencia a la posible influencia de los mismos. Sin embargo, en el presente estudio empírico no se han hallado diferencias significativas en cuanto las condiciones laborales aquí descritas. Es más, aun existiendo diferencias de promedio en nuestra muestra, esa relación no se puede extrapolar a toda la población de educadores sociales debido al resultado no significativo que ha resultado del contraste de hipótesis y de los estudios correlacionales. Por ello, se puede apuntar que se ha abordado el objetivo específico número tres, aunque no se han encontrado resultados congruentes con estudios previos: Analizar el efecto de las condiciones laborales en las

dimensiones del SB (antigüedad en el puesto de trabajo, tipo de contrato, horas semanales de trabajo y colectivo con el que se trabaja).

De forma global, es incuestionable la relación entre las variables “autoeficacia”, “resiliencia” y “estrés” y la figura del educador social debido al rol que desempeña en sus funciones laborales. Así, uno de los ámbitos más característicos de la educación social lo abarcan contextos de exclusión social y marginalidad. Pues bien, la intervención psicosocial y comunitaria que se realiza para con las personas en esas situaciones, hacen que sean muchas y muy importantes las responsabilidades que tienen estos profesionales en cuanto a la mejora de calidad de vida de las personas con las que trabajan. En otras palabras, al trabajar con personas, el educador social no puede dar a “Ctrl+Z” y deshacer un hecho que afecta directamente a la persona con la que trabaja. Esa responsabilidad puede generar estrés en los educadores sociales, por lo que se hace necesario que estos profesionales desarrollen factores de protección ante el SB como lo son la resiliencia y la autoeficacia.

Asimismo y debido a las funciones y contextos propios del educador social se han obtenido resultados no congruentes con investigaciones previas en otros colectivos. Más concretamente, el rol que caracteriza a este profesional y las funciones que desempeña, hace que sea un trabajo con mayor riesgo de sufrir SB. Es mucha la literatura que justifica que las profesiones de ayuda son más tendentes a padecer SB, pero aún no existen investigaciones que justifiquen la figura del educador social en concreto como uno de los profesionales con mayor probabilidad de sufrirlo. Algunas de las funciones del educador social que hacen que sea más vulnerable a sufrir SB podrían ser las siguientes: trabajo con colectivo en exclusión social, agresividad y violencia generalizada en muchos de sus ámbitos, constantes demandas de la sociedad, rápidos cambios en cuanto a las necesidades e intereses de las personas con las que trabaja, identificación con los problemas de los usuarios, inexistencia de una ley que ampare la figura del educador social y sus condiciones laborales, etc.

Disponiendo de todas las conclusiones aquí descritas, se puede afirmar que el valor práctico de esta investigación reside en las siguientes afirmaciones:

- Existe una relación intensa entre las dimensiones del SB y el sexo, ya que las mujeres disponen de mayor “realización personal” y menor “despersonalización” y “cansancio emocional” que los hombres.
- Hay concomitancia entre los factores psicológicos (resiliencia, autoeficacia y estrés) en cuanto a las dimensiones del SB, pues a mayor puntuación en dichos constructos psicológicos, se incrementará la “realización personal” y se disminuirá el “cansancio emocional” y la “despersonalización”.

Así, se hace necesario que la comunidad científica disponga de este conocimiento, de modo que los educadores sociales puedan actuar al respecto fomentando y desarrollando factores de protección como lo son la resiliencia, la autoeficacia y el estrés. El carácter dinámico de estos constructos hace que sea un posible factor de protección a tener en cuenta como una competencia del educador social necesaria para prevenir una situación de burnout. Así, a lo largo del estudio tanto teórico como empírico nos hemos acercado pretensiosamente a nuestro objetivo específico número dos del objetivo general dos: *“Describir competencias del educador social necesarias para prevenir una situación de burnout”*.

Antes de terminar la investigación en cuestión, se harán constar las limitaciones o puntos débiles que nos hemos encontrado a lo largo de este arduo proceso de elaboración del estudio. Para comenzar, como punto negativo podría apuntarse la posibilidad de haber obtenido una muestra sesgada debido al gran porcentaje de participación referente a mujeres en comparación con la colaboración de los hombres. Sin embargo, esto puede deberse a que son las mujeres las que más se decantan por profesiones del ámbito educativo y social. Del mismo modo, no se ha podido dar respuesta positiva a determinadas cuestiones de investigación, probablemente debido a la heterogeneidad de los educadores sociales en cuanto a los contextos en los que trabaja. Pues bien, el amplio abanico de ámbitos en los que se puede desenvolver un educador social hace que pueda existir una amplia heterogeneidad en la muestra.

Por otro lado, uno de los mayores *hándicaps* para la elaboración de esta investigación reside en la inexistencia de estudios referentes al SB en relación con la educación social. Si bien es cierto, aunque son escasos, hay constancia de estudios referentes a orientadores, profesionales de la educación formal, trabajadores sociales, de profesiones de ayuda etc. Esto ha ocasionado que, cuidadosamente, se haya tenido que extrapolar información de otras profesiones relacionadas con el ámbito educativo y social a la educación social.

Finalmente, otro problema a destacar ha sido el acotado espacio disponible para la elaboración del trabajo de fin de grado, ya que hemos tenido que seleccionar determinadas variables que podrían influir en las dimensiones del SB, dejando sin estudiar muchas otras variables dignas de haber sido analizadas, sin intención de desvalorizar aquellas que han quedado fuera del análisis.

Por otro lado, como puntos fuertes, cabe destacar la amplia muestra de educadores sociales de todo el contexto nacional obtenida, gracias a la ayuda desinteresada de los Colegios de Educadores y Educadoras Sociales de todas las CC.AA. La respuesta de numerosos secretarios de dichas instituciones ha sido de sorpresa, incertidumbre y

deseo de disponer de los resultados aquí descritos. Considero que la difusión del cuestionario adaptado que se ha utilizado, ha podido ser un punto de inflexión y de concienciación sobre la gran carga que tiene el estudio del SB en educadores sociales.

Asimismo, los detallados análisis realizados tanto descriptivos, como correlacionales y de contraste de hipótesis han permitido hacer un estudio empírico muy detallado. Así, un aspecto a destacar de esta investigación es el aporte científico referente a la relación entre el sexo y los factores psicológicos (resiliencia, autoeficacia y estrés), el cual debería ser puesto en conocimiento de los educadores sociales para hacer frente a posibles situaciones de burnout e, incluso, prevenir su aparición.

Sin embargo, el mayor punto fuerte de esta investigación, creemos que es, de sincero corazón, la valentía por habernos adentrado en este campo tan olvidado y del que no existe documentación. Este estudio ha abierto la puerta a futuras líneas de investigación centradas en esta misma temática, pretendiendo abarcar nuevas variables y análisis tanto cualitativos como cuantitativos. Asimismo, sería óptimo llevar a cabo una formación acerca del SB desde los Colegios de Educadores y Educadoras Sociales de España, en asociaciones, fundaciones, organizaciones o empresas privadas de este ámbito, así como desde los Grados de Educación Social de todas las universidades. Los educadores sociales debemos seguir luchando por mejorar nuestras condiciones profesionales, y ¿qué mejor forma que incluyendo esta temática en nuestra particular lucha?

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Akar, H. (2018). The Relationships between Quality of Work Life, School Alienation, Burnout, Affective Commitment and Organizational Citizenship: A Study on Teachers. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 169-180.
- Albendín, L., Gómez, J.L., Cañadas-de la Fuente, G.A., Cañadas, G.R., San Luis, C. y Aguayo, R. (2015). Prevalencia bayesiana y niveles de burnout en enfermería de urgencias. Una revisión sistemática. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(2), 137-145.
- Alcalde, J. (2010). *Informe técnico sobre estrés en el lugar de trabajo*. Junta de Andalucía.
- Alderete-Rodriguez, M.G., Aranda-Beltrán, C., Valencia-Abundiz, S. y Salazar-Estrada, J.G. (2011). Situación laboral y síndrome de burnout en docentes de secundaria. *Revista de Educación y Desarrollo*, 17, 15-22.
- Álvarez, E. y Fernández, L. (1991). El Síndrome de Burnout o el desgaste profesional. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 11 (39), 257-265.
- Alvarez, E. y Fernández, L. (2001). El síndrome Burnout o el desgaste emocional (II). Estudio empírico de los profesionales gallegos del área de la salud mental. Revisión de Estudios. *Revista Asociación Española Neuropsiquiatría*, 11(39), 261-267.
- Aranda, C., Pando, M., Torres, T.M., Salazar, J.G. Mares, F.D. (2015). Factores socio-demográficos y laborales, apoyo social, autoestima y Síndrome de Burnout, en trabajadores de tiendas de abarrotes de Guadalajara, México. *Revista de la Salud*, 2 (1), 18-24.
- Arnal, J., del Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa: Fundamentos y metodología*. Barcelona: Lapor.
- Arnedo, L., Lizarraga, F., Sánchez, S. y Ruíz, E. (2012). Las expectativas del usuario ante la salvedad al principio de empresa en funcionamiento. Evidencia empírica del fenómeno de la profecía autocumplida para el caso español. *Revista española de financiación y contabilidad*, 154, 263-290.
- Ávila, J.H., Gómez, L.T. y Margoth, M. (2010). Características demográficas y laborales asociadas al Síndrome de Burnout en profesionales de la salud. *Pensamiento Psicológico*, 8 (15), 39-52.
- Ávila, L. (2011). *Síndrome de burnout como factor de riesgo para la depresión en médicos residentes y médicos adscritos de la especialidad en urgencias médico quirúrgico del hospital general villa* (Tesis doctoral no publicada). Escuela superior de medicina, México.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2000). *Auto-eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Barrega, E., Malagón, J.L. y Sarasola, J.L. (2015). Trabajo Social, su contexto profesional y el Síndrome de Burnout. *Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, 9, 51-71.
- Blöchliger, O.R. y Bauer, G.F. (2018). Correlates of Burnout Symptoms among Child Care Teachers. A Multilevel Modeling Approach. *European Early Childhood Education Research Journal*, 26(1), 7-25.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Carvalho, V. A. M. L., Calvo, B. F., Martín, L. H., Campos, F. R. & Castillo, I. C. (2006). Resiliencia y el modelo burnout-engagement en cuidadores formales de ancianos. *Psicothema*, 18(4), 791-796.
- Cherniss, C. (1980a). *Professional burnout in the human service organizations*. New York: Praeger.
- Cherniss, C. (1980b) *Staff burnout: Job stress in the human services*. Beverly Hills: Sage.
- Dalilla, L., Niño, C.L. y Yurlay, J. (2017). Estrategias que modulan el síndrome de Burnout en enfermeros (as): una revisión bibliográfica. *Revista Ciencia y Cuidado*. 14(1), 111-131.
- De França, F.M., Ferrari, R., Ferrari, D.C. y Alves, E.D. Burnout y aspectos laborales del personal de enfermería de dos hospitales de medio portea. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 20 (5), 3-9.
- De la Fuente, I. y Sánchez, E. (2012). Trabajo social, síndrome de estar quemado por el trabajo y malestar psíquico: un estudio empírico en una muestra de trabajadores sociales de la comunidad de Madrid. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, (12), 121-130.
- De Miguel, L.E. (2015). *Importancia del factor humano en las organizaciones: evaluación empírica y propuesta de un modelo causal acerca del capital psicológico, empoderamiento, compromiso organizacional e intención de abandono* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Salamanca.
- Del Rincón, B. (2016). Resiliencia y educación Social. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70 (2), p. 79-94.
- Dijkhuisen, N. Van (1980). *From stressors to strains*. Lisse: Swets and Zeitlinger.
- Domínguez, J., López, A. e Iglesias, E. (2017). Prevalencia del síndrome de burnout en personal de centros de menores: diferencias según su contexto sociolaboral. *Acta colombiana de psicología*, 20(2), 138-147.
- Durán, S., García, J., Parra, A., Del Rosario, M. y Hernández-Sánchez, I. (2018). Estrategias para disminuir el síndrome de Burnout en personal que labora en Instituciones de salud en Barranquilla. *Cultura. Educación y Sociedad*, 9(1), 27-44.

- Edelwich, J. y Brodsky, A. (1980). *Burnout: Stages of disillusionment in the helping professions*. Nueva York: Humman Sciences PRes.
- Elizalde, A., Martí, M., Martínez, S. y Francisco, A. (2006). Revisión crítica del debate sobre las necesidades humanas desde el Enfoque Centrado en la Persona. *Polis. Revista de la Universidad Bolivariana*, 5 (15), 1-18.
- Fidalgo, M. (2005). *Síndrome de estar quemado por el trabajo o "burnout" (I): definición y proceso de generación*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales España.
- Frankl, V. E. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freudenberger, H. (1974). Staff Burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Gascón, S., Olmedo, M. y Ciccotelli, H. (2002). La prevención del burnout en las organizaciones: el chequeo preventivo de Leiter y Maslach (2000). *Revista de Psicopatología Clínica*, 8(1), 55-66.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. (1999). Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo. *Anales de psicología*, 2(15), 261-268.
- Gil-Monte, P., García-Jueas, J.A., Caro, M. (2008). Influencia de la Sobrecarga Laboral y la Autoeficacia sobre el Síndrome de Quemarse por el Trabajo (burnout) en Profesionales de Enfermería. *Revista Interamericana de Psicología*, 42 (1), 113-118.
- Gómez, A.R., Suasnavas, P. y Rodríguez, S.F. (2018). Emotional tiredness, depersonalization and realization in workers of the banking sector. *INNOVA Research Journal 2018*, 3 (1), 10-18.
- Gómez, M.C., Álamo, M.C., Amador, M., Mayor, A., Muñoz, A. e Izquierdo, M. (2009). Estudio de seguimiento del desgaste profesional en relación con factores organizativos en el personal de enfermería de medicina interna. *Medicina y seguridad del trabajo*, 55(215), 52-62.
- Gracia, R.M., Ferrer, J.M., Ayora, A., Alonso, M., Amutio, A. y Ferrer, R. (2018). Aplicación de un programa de mindfulness en profesionales de un servicio de medicina intensiva. Efecto sobre el burnout, la empatía y la autocompasión. *Medicina Intensiva*.
- Green G. (1961) *A burnout case*. Nueva York: The Viking Press.
- Guerrero, E. y Rubio, J. (2005). Estrategias de prevención e intervención del "burnout" en el ámbito educativo. *Salud Mental*, 28 (5), 27-33.
- Guerrero, E., Vicente, F. (2001). *Síndrome de "Burnout" o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Halbesleben, J.R.B. y Buckley, M.R. (2004). Burnout in Organizational Life. *Journal of Management*, 30(6), 859-879.
- Hernández, T.J., Terán, O.E., Navarrete, D.M. & León, A. (2007). El síndrome del burnout: una aproximación hacia su contextualización, antecedentes, modelos

explicativos y medición. Recuperado de <http://files.sld.cu/anestesiologia/files/2011/10/burnout-2.pdf>

- Isidro, A.I. y de Miguel, V. (2017). La importancia de la red social de apoyo en menores en situación de desprotección. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 269-279.
- Larson M, Luthans F. (2006). Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13, 44-61.
- Lázaro, S. (2004). El desgaste profesional (síndrome de burnout) en los trabajadores sociales. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 4, 499-506.
- Lazarus RS y Folkman S (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.
- Leal, M.L., Basset, I., Estévez, R., del Rocío, M.G., Lara, G., Trinidad, (2011). Estrés en el trabajo y exigencias laborales según el tipo de contrato. *Enfermería Neutológica*, 10 (3), 39-45.
- Leitter, M.P. (1988). Burnout as a function of communication patterns. A study of multidisciplinary mental health team. *Group & organization studies*, 13, 111-128.
- León-Rubio, M.M., Cantero, F.J. y León-Pérez, J.M. (2011). Diferencias del rol desempeñado por la autoeficacia en el burnout percibido por el personal universitario en función de las condiciones de trabajo. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 27 (2), 518-526.
- López-Morales, A., González-Velázquez, F.m Morales-Guzmán, M.I. y Espinoza-Martínez, C.E. (2007). Síndrome de burnout en residentes con jornadas laborales prolongadas. *Revista Médica Del Instituto Mexicano Del Seguro Social*, 43 (3), 233-242.
- Lusilla, P. y Castellano Tejedor, C. (2014). Resiliencia y Burnout: dos caras de la misma moneda. *Seminario del CORE: Vulnerabilidad, Resiliencia y Biomarcadores en Psicopatología*. Barcelona: UAB Universidad Autónoma de Barcelona.
- Luthans, F. (2011). Organizational Behavior an Evidence-based approach.
- Luthans, F., & Youssef, C. M. (2004). Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage. *Organizational dynamics*, 33 (2), 143-160.
- Manassero, M., García, E., Torrens, G., Ramis, C., Vázquez, Á. y Ferrer, V. (2005). Burnout en la enseñanza: aspectos atribucionales. *Revista de psicología del trabajo y de las organizaciones*, 21 (1-2), 89-105.
- Manassero, M.A., Vázquez, A., Ferrer, V.A., Fornés, J. y Fernández, M.C. (1995). Relaciones entre atribución causal y nivel de estrés en la enseñanza. En M.T.Vega y M.C. Tabernero, (comp.), *Psicología Social de la Educación y de la Cultura, Ocio, Deporte y Turismo*. Salamanca: Eudema

- Manzano, G. (2002): Bienestar subjetivo de los cuidadores formales de Alzheimer: relaciones con el burnout, engagement y estrategias de afrontamiento. *Ansiedad y estrés*, 8(2-3), 225-244.
- Martín, Salanova y Peiró (2003). El estrés laboral. ¿Un concepto cajón-de-sastre? *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, 10 (11), 167-185.
- Martinez, A. (2010). El síndrome de Burnout evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*. 112, 1-40.
- Maslach, C. (1976). Burned-out. *Human Behavior*, 5, 16-22.
- Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. En W. B. Schaufeli, C. Maslach, y T. Marek (Eds.), *Professional burnout* (pp. 19-32). Washington, DC: Taylor and Francis.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1981). *The Maslach Burnout Inventory*. Research Edition. Palo Alto, C.A.: Consulting Psychologist Press.
- Maslach, C. y Jackson, S.E. (1982) Burnout in health professions: a social psychological analysis En G. Sanders y J. Suls. En *Social psychology of health and illness Hillsdale*. N.J: Erlbaum.
- Méndez, I., Secanilla, E., Martínez, J.P. y Navarro, J. (2011). Estudio comparativo de burnout en cuidadores profesionales de personas mayores institucionalizadas con demencias y otras enfermedades. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 1 (2), 61-70.
- Menezes, V., Fernández, B., Hernández, L. y Ramos, F. (2006). Resiliencia y el modelo burnout-engagement en cuidadores formales de ancianos. *Psicothema*, 18 (4), 791-796.
- Montoya, P., & Moreno, S. (2012). Relación entre síndrome de Burnout, estrategias de afrontamiento y engagement. *Psicología desde el Caribe*. 29 (1), 205- 227.
- Moreno-Jiménez, B. Garrosa, E. y González, J.L. (2001). Personalidad resistente, burnout y salud. *Escritos de Psicología*, 4, 64-77.
- Novella, I., Madariaga, J.M. y Axpe, I. (2012). Aproximación al Perfil Resiliente de los/as Futuros/as Educadores/as Sociales. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 1 (1), p. 1-15).
- Ortiz, G. y Ortega, M.E. (2009). El síndrome de burnout en psicólogos y su relación con la sintomatología asociada al estrés. *Psicología y Salud*, 19(2), 207-214.
- Patlán, J. (2012). Efecto del burnout y la sobrecarga en la calidad de vida en el trabajo. *Estudios Gerenciales*, 29 (129), 445-455.
- Pérez-Adame, E., Fulgencio-Juárez, M. y González-Zepeda, A.P. (2013). *Revista de Educación y Desarrollo*, 24, 5-12.
- Pines, A. y Aronson, E. (1988). *Carrer burnout: causes and cures*. New York: The Free Press.
- Pines, A. y Maslach, C. (1978). Characteristics of staff burnout in mental health settings. *Hospital and Community Psychiatry*, 229, 233-237.

- Pines, A., Aronson, E. y Kafry, D. (1981). *Burnout: from tedium to personal growth*. New York: Free Press
- Portero, S. y Vaquero, M. (2015). Desgaste profesional, estrés y satisfacción laboral del personal de enfermería en un hospital universitario. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 23 (3), 543-552.
- Quiceno, J.M., y Vinaccia, S. (2007). Burnout: "síndrome de quemarse en el trabajo (SQT)". *Acta Colombiana de Psicología*, 10 (2), 117-125.
- Ríos, M. I., Sánchez, J. & Godoy, C. (2010). Personalidad resistente, autoeficacia y estado general de salud en profesionales de Enfermería de cuidados intensivos y urgencias. *Psicothema*, 22(4), 600-605.
- Rísquez, M.I.R., García, C.C. y Tebar, E.D.L. (2012). Resilience and burnout síndrome in nursing students and its relationship with sociodemographic variables and interpersonal relationship. *International Journal of Psychological Research*, 5 (1), 88-95.
- Roth, E., & Pinto, B. (2010). Síndrome de Burnout, Personalidad y Satisfacción Laboral en Enfermeras de la Ciudad de La Paz. *Ajayu. Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo"*, 8 (2), 62-100.
- Rubio, J.M. (2003). *Fuentes de estrés, Síndrome de Burnout y Actitudes disfuncionales en Orientadores e Instituto de Enseñanza Secundaria* (Tesis doctoral no publicada). Universidad de Extremadura, Extremadura.
- Sagripanti, M., González, M., Messi, M., Iryna, Romero, I. y Khile, K. (2012). El efecto del burnout en la antigüedad en el puesto de trabajo: análisis medicinal de la ansiedad. *Revista electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 1 4-11.
- Sánchez Valverde, C. (2017). Por una Ley de Educación Social. *Revista de Educación Social*, 24. 1251-1252.
- Schaufeli, W., Leiter, M. y Maslach, C. (2008). Burnout: 35 years of research and practice. *Career Development Internacional*. 14(3), 204-220.
- Segovia, B., Mérida, R., González, E. y Olivares, M.A. (2013). Choque cultural en las aulas: profesores analógicos vs alumnado digital. El caso de Ana. *Eduotec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 43, 1-13.
- Sierra, J.C., Ortuga, V. Zuneidar, I. (2003). Ansiedad, angustia y estrés: tres conceptos a diferenciar. *Revista Mal-estar E Subjetividade*, 3 (1), 10-59.
- Valenzuela, A. (2010). Síndrome de Burnout de identificación de los Factores de riesgo asociados en los trabajadores asistenciales de los establecimientos de salud de la Red de Salud Barranco Chorrillos Surco. (Tesis doctoral no publicada). Universidad Ricardo Palma de Lima, Perú.

9. ANEXOS

Anexo 1: Instrumentos de medida del SB.

INSTRUMENTO DE MEDICIÓN	AUTORES
<i>Staff Burnout Scale</i>	Jones (1980)
<i>Indicadores del Burnout</i>	Gillespie (1980)
<i>Emener-Luck Burnout Scale</i>	Emener y Luck (1980)
<i>Tedium Measure (Burnout Measure)</i>	Pines, Aronson y Kafry (1981)
<i>Maslach Burnout Inventory</i>	Maslach y Jackson (1981)
<i>Burnout Scale</i>	Kremer y Hofman (1985)
<i>Teacher Burnout Scale</i>	Seidman y Zager (1986)
<i>Energy Depletion Index</i>	Garden (1987)
<i>Mattews Burnout Scale for Employees</i>	Mattews (1990)
Efectos Psíquicos del <i>Burnout</i>	García Izquierdo (1990)
Escala de Variables Predictoras del <i>Burnout</i>	Aveni y Albani (1992)
Cuestionario de <i>Burnout</i> del Profesorado	Moreno y Oliver (1993)
<i>Holland Burnout Assessment Survey</i>	Holland y Michael (1993)
<i>Rome Burnout Inventory</i>	Venturi, Dell'Erba y Rizzo (1994)
Escala de <i>Burnout</i> de Directores de Colegios	Friedman (1995)

Anexo 2: Cuestionario utilizado

CUESTIONARIO ACERCA DE BURNOUT EN EDUCACIÓN SOCIAL

Presentación:

En primer lugar, *GRACIAS POR SU ATENCIÓN Y DEDICACIÓN* para colaborar en este estudio. El presente cuestionario plasma algunas de las características acerca de factores psicosociales, personales y laborales que se medirán y evaluarán en base al síndrome de burnout.

No existen respuestas correctas e incorrectas, por lo que le pedimos que conteste con sinceridad y según su opinión personal. El cuestionario es **TOTALMENTE ANÓNIMO** y será evaluado con **ABSOLUTA CONFIDENCIALIDAD**, atendiendo explícitamente a criterios científicos para conseguir un estudio meramente estadístico.

Para contestar, es necesario que lea cuidadosamente las instrucciones que se encuentran al inicio del apartado. Si tiene alguna duda, puede exponerla a la persona que le ha proporcionado este cuestionario. Le llevará aproximadamente 10 minutos contestar a las siguientes afirmaciones.

Muchas gracias de antemano por su colaboración.

***INSTRUCCIONES DE CONTESTACIÓN:** Marque con una cruz (X) las opciones correspondientes a sus datos y especifique una cifra cuando así se requiera:

Sexo:

- Hombre Mujer

Edad: _____

Nivel de estudios:

- Estudios Secundarios F.P Grado Master Doctorado

Localidad en la que trabaja actualmente: _____

Por favor, especifique la/s titulación/es que le han dado acceso a su actual trabajo:

-Piense con cuánta gente tiene Ud. contacto habitualmente en un día normal incluyendo las personas con las que vive. Nos referimos a las personas con las que tiene un contacto individual cara a cara, es decir, con las que trata asuntos en persona.

- Número: ____
 Ninguna
 No sabe/no contesta

-¿Cuántas de esas personas son familias, amigos, vecinos, compañeros o excompañeros de trabajo y/o estudios?

Familiares: ____

Amigos: ____

Vecinos: ____

Compañeros/excompañeros de trabajo o clase: _____

-Antigüedad en el puesto de trabajo (en meses):

- Menos de 3 meses
 3 a 6 meses
 7 a 12 meses
 13 a 24 meses
 Más de 24 meses

-Número de horas semanales que trabaja _____

-Tipo de contrato:

- Indefinido
 Temporal
 Por obra y servicio
 Otro (especificar): _____

- Edad de los usuarios con los que trabaja (puede señalar varias opciones):

- Niños (3 – 13 años)
 Jóvenes (14 – 30 años)
 Adultos (31- 60 años)
 Mayores (> 60 años)

INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO

A continuación aparecen una serie de afirmaciones para medir y describir qué concepto puede tener actualmente usted **sobre su trabajo**.

Utilice la siguiente escala para indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas marcándolas con un círculo:

Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Autoeficacia en el puesto de trabajo

1. Me siento seguro/a en mi trabajo analizando un problema a largo plazo para encontrar una solución.	1	2	3	4	5
2. Me siento seguro/a en mi trabajo al representar a mis compañeros frente una figura de autoridad.	1	2	3	4	5
3. Me siento seguro/a en mi trabajo al participar en debates para mejorar un contexto en el que me desenvuelvo.	1	2	3	4	5
4. Me siento seguro/a en mi trabajo estableciendo objetivos/metras.	1	2	3	4	5
5. Me siento seguro/a en mi trabajo al establecer contacto con personas ajenas a los contextos en los que me desenvuelvo para mejorar una situación.	1	2	3	4	5
6. Me siento seguro/a en mi trabajo al hablar de temas actuales con las personas de mi entorno.	1	2	3	4	5

Resiliencia en el puesto de trabajo

1. Cuando tengo un problema en mi trabajo, me resulta difícil superarlo y avanzar.	1	2	3	4	5
2. Normalmente gestiono las adversidades surgidas en el trabajo de algún modo u otro, tengo diversas alternativas.	1	2	3	4	5
3. Si es necesario, puedo “sobrevivir solo/a” en mis actividades laborales, por así decirlo.	1	2	3	4	5
4. Normalmente me tomo las cosas estresantes de mi trabajo con calma.	1	2	3	4	5
5. Puedo superar los momentos difíciles de mi trabajo porque ya me he enfrentado antes a las dificultades.	1	2	3	4	5
6. Creo que puedo manejar muchas cosas de mi trabajo al mismo tiempo.	1	2	3	4	5

Afrontamiento del estrés en el puesto de trabajo

1. Descargo el mal humor con los demás en el trabajo.	1	2	3	4	5
2. En el trabajo insulto a otras personas.	1	2	3	4	5
3. Me comporto hostilmente en el trabajo.	1	2	3	4	5
4. Suelo agredir otras personas en el trabajo.	1	2	3	4	5
5. En el trabajo me enfado con la gente.	1	2	3	4	5
6. Lucho y me desahogo emocionalmente en el trabajo.	1	2	3	4	5

INSTRUCCIONES PARA CONTESTAR EL CUESTIONARIO DE BURNOUT

A continuación aparecen una serie de afirmaciones para medir los niveles de burnout que alcanza en su puesto de trabajo.

Señale, a partir de la siguiente escala, el nivel de frecuencia con el que percibe las siguientes cuestiones.

Nunca	Pocas veces al año	Unas vez o menos al mes	Unas pocas veces al mes	Una vez a la semana	Unas pocas veces a la semana	Todos los días
0	1	2	3	4	5	6

1. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
2. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado.	0	1	2	3	4	5	6
4. Tengo facilidad para comprender como se sienten las personas que atienden en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
5. Creo que estoy tratando a algunas personas en mi trabajo como si fueran objetos impersonales.	0	1	2	3	4	5	6
6. Siento que trabajar todo el día con personas supone un gran esfuerzo y me cansa.	0	1	2	3	4	5	6
7. Creo que trato con mucha eficacia los problemas de los colectivos con los que trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
8. Siento que mi trabajo me está desgastando. Me siento quemado por mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
9. Creo que con mi trabajo estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas.	0	1	2	3	4	5	6
10. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo de educador social.	0	1	2	3	4	5	6

11. Pienso que este trabajo me está endureciendo emocionalmente.	0	1	2	3	4	5	6
12. Me siento con mucha energía en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
13. Me siento frustrado/a en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
14. Creo que trabajo demasiado.	0	1	2	3	4	5	6
15. No me preocupa realmente lo que les ocurra a algunas de las personas que atiende en mi trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
16. Trabajar directamente con personas me produce estrés.	0	1	2	3	4	5	6
17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con los colectivos con los que trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
18. Me siento motivado después de trabajar en contacto con personas.	0	1	2	3	4	5	6
19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.	0	1	2	3	4	5	6
20. Me siento acabado en mi trabajo, al límite de mis posibilidades.	0	1	2	3	4	5	6
21. En mi trabajo trato los problemas emocionalmente con mucha calma.	0	1	2	3	4	5	6
22. Creo que los colectivos con los que trabajo me culpan de algunos de sus problemas.	0	1	2	3	4	5	6