



VOL.28, Nº 2 (Julio, 2024)

ISSN 1138-414X, ISSNe 1989-6395

DOI:10.30827/profesorado.v28i2.21507

Fecha de recepción: 08/06/2021

Fecha de aceptación: 07/03/2023

LA SATISFACCIÓN EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA: VARIABLES INFLUYENTES Y PROPUESTAS DE OPTIMIZACIÓN

Satisfaction in childhood and primary education teachers: Influential factors and optimization proposals.



Begoña García-Domingo

Facultad de Educación

Universidad Complutense de Madrid (España)

E-Mail: mariab40@ucm.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5784-0460>

Resumen:

Las altas demandas educativas del milenio han generado un aumento en la cantidad de trabajos centrados en el examen de la satisfacción de los profesores y en sus numerosas implicaciones. Esta investigación tiene como objetivo principal evaluar la influencia de distintas variables sociodemográficas sobre las diferentes facetas de la misma a partir de una muestra de docentes de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid y, con ello, identificar los perfiles más vulnerables. Los sujetos cumplimentaron de forma autoadministrada dos cuestionarios (PHI y ESL-VP). Posteriormente, los datos fueron sometidos a análisis descriptivos, comparativos y asociativos. Los docentes mostraron unos valores generales de Satisfacción Laboral medios que no se vieron influidos por las variables identificadoras consideradas y disfrutaron de un Bienestar Global de “notable alto”, significativamente superior entre los profesores de Primaria de los centros concertados. Las correlaciones encontradas fueron directas, moderadas y significativas, lo que

sugiere que tanto la Satisfacción Global como sus dimensiones están vinculadas con el Bienestar Laboral del profesorado, de modo que la adopción de medidas que fomenten su desarrollo, tanto durante su formación inicial como a lo largo de su carrera profesional a través de programas de formación continua, podría suponer una oportunidad de mejora tanto del desempeño docente, como del fortalecimiento del colectivo frente a los riesgos físicos y psicológicos asociados a los estados de insatisfacción.

Palabras clave: Educación infantil y primaria; perfil docente; propuestas de mejora; satisfacción global; satisfacción laboral.

Abstract:

The very exigent educational demands of the millennium have led to an increase in the number of studies focused on examining teacher satisfaction and its many implications. This research aims, mainly, to evaluate the influence of different sociodemographic variables on several dimensions of it from a sample of Early Childhood and Primary Education teachers in the Comunidad Autónoma de Madrid and, so, identify the most vulnerable and robust profiles. The subjects responded in a self-administered way two questionnaires (PHI and ESL-VP). The data were analysed in a descriptive, comparative, and associative way. Teachers showed medium values of Job Satisfaction, that were not influenced by the identifier variables considered, and enjoyed a Global Well-being "remarkably high", clearly superior among elementary school teachers at non-public centres. The correlation coefficients found were direct, moderate, and significant. This suggest that both Global Satisfaction and its dimensions, could have moderate links with the Laboral Well-being in teachers, so that, their development could mean, especially among the most vulnerable profiles, the opportunity to improve teaching performance and reduce the potential physical and psychological risks associated with displeasure.

Key Words: Early childhood and primary education; global satisfaction; improvement proposals; job satisfaction; teaching profile.

1. Introducción

La cambiante y globalizada sociedad del siglo XXI está ocasionando un notable aumento tanto en la variedad de tareas que debe desempeñar el personal docente de todas las etapas educativas (UNESCO, 2018), como en el mapa competencial que deben adquirir para dar respuesta a la complejidad de las demandas sociales generadas y alcanzar con ello los estándares de calidad formativa exigidos en la actualidad (Fernández et al., 2016).

Todo ello puede llegar a generar niveles de estrés ocupacional elevados que acaben afectando negativamente al ámbito personal y laboral en este colectivo. De hecho, son numerosos los trabajos que señalan que, junto a otras actividades asistenciales, la docencia es una de las ocupaciones más estresantes (Carranco Madrid y Pando Moreno, 2019; Cladellas-Pros et al., 2018) y más proclives a producir distrés emocional y burnout entre sus profesionales (Ilaja y Reyes, 2016). Sin embargo, el auge alcanzado por las investigaciones desarrolladas bajo el enfoque de la Psicología Positiva ha puesto de manifiesto que el estudio sobre el bienestar y las fortalezas humanas puede resultar especialmente relevante en colectivos como este, dado que, según autores de la talla de Lyubomirsky, King o Diener (citados en Hervás, 2009), el bienestar percibido por las personas mejora, entre otros aspectos,

su satisfacción familiar e interpersonal, su rendimiento laboral y su salud. Pero, ¿qué se entiende por “bienestar”?

1.1. Concepto, componentes y beneficios del bienestar en el ámbito docente

El “bienestar” es un complejo constructo multidimensional acerca del que ni siquiera existe aún consenso terminológico y que, desde una perspectiva tradicional, incluiría componentes como el bienestar hedónico o “bienestar subjetivo”, identificado habitualmente con la satisfacción con la vida y las emociones positivas y placenteras, y el eudaimónico o “bienestar psicológico”, sinónimo de funcionamiento psicológico óptimo, de autorrealización, de percepción de máximo desarrollo de potencialidades (Vielma Rangel y Alonso, 2010). Sin embargo, si se tiene en cuenta que el ser humano vive habitualmente en el seno de complejas estructuras comunitarias que le plantean continuos retos de naturaleza social, parece procedente añadir un tercer componente relacionado con el funcionamiento en sociedad y el mayor o menor “bienestar social” que puede producirnos (Hervás y Vázquez, 2013).

Dado que la reflexión teórica de un constructo tan complejo como este excede con mucho nuestros objetivos, y sin ánimo de entrar en controversias terminológicas, emplearemos la expresión “satisfacción global” para referirnos al bienestar desde un punto de vista integrador y holístico que incorpora todos los factores arriba descritos (bienestar integrativo); para aludir a ese estado del individuo similar a la “felicidad” entendida como valoración reflexiva, subjetiva y auto percibida que hacemos de nuestra vida en su sentido más amplio (Lyubomirsky, 2008).

Sin duda, alcanzar ese deseable estado puede generar grandes beneficios, ya que, como afirma Hué García (2014), no solo nos hace más sociables, enérgicos y generosos, sino que también proporciona una mayor flexibilidad en nuestra manera de pensar y actuar, mejorando nuestra productividad en el trabajo. Afirmaciones como esta evidencian que esa satisfacción global o integrativa, esa “felicidad” a la que nos referimos tiene implicaciones en el ámbito profesional y, por tanto, legitima la posibilidad de vincularlos y añadir la satisfacción laboral al complejo abanico multidimensional que caracteriza a este constructo. Pero, ¿existe realmente este vínculo?, ¿puede decirse que los docentes satisfechos con la generalidad de sus vidas también lo están con su trabajo?

1.2. Satisfacción laboral y su vinculación con el bienestar global del profesorado

Antes de contestar a estas cuestiones, conviene señalar que el estudio de la satisfacción laboral es un tema prioritario para las disciplinas interesadas en el comportamiento humano, de modo que, en la última década, se ha incrementado la cantidad de trabajos centrados en el examen de la misma (ver algunas revisiones en Güell Malet, 2015; Cantón Mayo y Téllez Martínez, 2016; Téllez-Martínez et al., 2021). Conceptualmente, la satisfacción laboral podría considerarse como una compleja actitud multifactorial ante el trabajo compuesta por elementos cognitivos,

afectivos y conductuales o, como la definen Anaya Nieto y Suárez Riveiro (2007, 2010), como el modo en que nos sentimos en relación con nuestro trabajo; es decir, como una percepción subjetiva, emocional y afectiva que refleja la medida en que realmente nos gusta aquello a lo que nos dedicamos profesionalmente: “[...] resultado de un conjunto de factores interactivos, unos internos y otros externos al docente, cuya confluencia condiciona su satisfacción profesional” (Marchesi, 2012, p.9).

Respecto al colectivo docente en España, Cantón Mayo y Téllez Martínez (2016) señalan grandes diferencias entre los hallazgos de los diferentes autores interesados en este campo, falta de unanimidad que anima a seguir profundizando sobre este tema tanto a nivel empírico como conceptual. Sin embargo, en lo que sí parece existir acuerdo, es en el hecho de que conseguir docentes laboralmente satisfechos aportaría beneficios tanto a nivel personal como organizacional y mejoraría la percepción que se tiene de las instituciones educativas (Anaya y López, 2014). De este modo, si existiera una vinculación sólida entre el bienestar en sentido global y la satisfacción laboral de los docentes, la mejora del primero podría incrementar la segunda y viceversa, con las numerosas repercusiones positivas que ello conllevaría a nivel individual y comunitario. En este sentido, Romeiro Martínez (2015) plantea que la satisfacción laboral es un aspecto muy importante del bienestar general y que este influye directamente sobre la salud a todos los niveles dado que, si el estrés laboral es, en parte, resultado de cómo se percibe el ambiente laboral, el centro de trabajo puede llegar a convertirse en una amenaza para el individuo debido a un elevado nivel de exigencia o a la falta de recursos para responder al mismo.

Tras esta sucinta revisión del estado de la cuestión, aún quedan algunos interrogantes por resolver como: ¿cuál es el patrón de “bienestar” de nuestros profesores atendiendo a sus diferentes dimensiones?, ¿qué variables contribuyen a generar diversidad en ellos?, ¿se podrían emplear estas diferencias entre los docentes para identificar así a los “perfiles de satisfacción” más vulnerables y más consistentes?, ¿realmente existe relación entre la satisfacción global y la laboral en estos profesionales?

Se considera que responder a estas cuestiones podría contribuir a diseñar e implementar mecanismos de mejora del “bienestar” más ajustados a la realidad del profesorado y emplearlos como medidas de prevención sobre aquellos grupos potencialmente más proclives a percibir mayor insatisfacción en sí mismos y, por tanto, a padecer las consecuencias negativas de la misma.

1.3. Objetivos

Los objetivos a alcanzar en este trabajo de investigación fueron:

- Describir con detalle el patrón de “bienestar integrativo o satisfacción global” y de satisfacción laboral declarados por un grupo de maestros de educación

infantil (EI) y primaria (EP) en ejercicio en la Comunidad Autónoma de Madrid.

- Identificar qué variables sociodemográficas actúan como fuentes de variabilidad sobre ellos, empleándolas como indicadores de vulnerabilidad a tener en cuenta en la prevención de los posibles riesgos asociados.
- Establecer la existencia de relaciones entre la satisfacción global y sus diferentes dominios, con la satisfacción laboral y sugerir algunos mecanismos de mejora.

2. Método

2.1. Muestra participante

Para la obtención de los datos se seleccionó un grupo de docentes mediante muestreo no probabilístico intencional por conveniencia y “bola de nieve” (ver apartado de procedimiento). La muestra participante está compuesta por 296 maestros en ejercicio en la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM), de los cuales el 38,2% (n=113) imparten docencia en EI y el 61,8% restante (n=183) en EP. Aproximadamente un 17% son hombres (n=52) frente al 83% de mujeres (n=244). Su edad media es de 39,65 años (DT=9,82) y el promedio de años de experiencia como maestros de 13,89 (DT=8,95).

2.2. Instrumentos de medida

Además de una página inicial con algunas variables sociodemográficas identificadoras (edad, género, años de experiencia docente, etapa en la que se imparte docencia, tipo de centro educativo y acción tutorial ejercida), el instrumento empleado para la recogida de datos incluyó las siguientes escalas:

2.2.1. Índice Pemberton de Felicidad (PHI) de Hervás y Vázquez (2013)

Instrumento de medida breve basado en una aproximación conceptual integrativa del bienestar que, en su sección A de “bienestar recordado” (11 ítems medidos en una escala de 0 a 10 puntos y un α de Cronbach para población española de 0,91), incluye como dominios una valoración general (ítems 1 y 2 relacionados con la satisfacción con la vida y la vitalidad), hedónica (ítems 9 y 10 que reflejan el estado de bienestar subjetivo del sujeto resultado de la búsqueda del placer y la disminución del dolor), eudaimónica (ítems 3 a 8 indicadores de funcionamiento psicológico óptimo o bienestar psicológico derivado del sentimiento de autorrealización, de la consecución de nuestra máxima potencialidad) y social (ítem 11 vinculado al sentimiento de vivir en una sociedad que permite el funcionamiento psicológico óptimo). Así, el PHI refleja los aspectos más relevantes del constructo de bienestar expuestos en la introducción, constituyéndose, en palabras de sus autores, como un instrumento válido y consistente para proporcionar un índice tanto global

como dimensional de satisfacción. El PHI final de cada sujeto en esta sección coincide con la media aritmética de las puntuaciones en los ítems y, por tanto, alcanzará valores entre 0 y 10 puntos. El coeficiente de fiabilidad interna de la escala en nuestra muestra alcanzó un valor de 0,913.

En orden a agilizar la cumplimentación de los instrumentos, empleamos solo la sección A de esta prueba (*remembered well-being*) por considerarla más afín a los objetivos propuestos, aunque también incluye una sección B de 10 ítems que refleja la combinación de experiencias positivas y negativas del día anterior (*experienced well-being*).

2.2.2. Escala de Satisfacción Laboral - Versión para profesores (ESL-VP) de Anaya Nieto y Suárez Ribeiro (2007)

Esta escala consta de 32 ítems mediante los que se mide el grado en que los docentes consideran que en su centro de trabajo se dan los hechos descritos en cada uno de ellos (Likert de 5 puntos; siendo 1 = Muy bajo y 5 = Muy alto). La escala incluye 5 dimensiones diferentes (α de Cronbach global según autores de 0,9237): diseño del trabajo (11 ítems relacionados con el nivel de participación que puede llegar a desarrollar el docente en lo relativo a la planificación, organización y autonomía para ejercer sus tareas); condiciones de vida asociadas al trabajo (7 ítems relativos a las facilidades de tiempo y espacio que facilita el trabajo y a la seguridad laboral percibida); realización personal (8 ítems que miden el nivel en que el docente relaciona su ejercicio profesional y las características de su trabajo con su desarrollo y cualidades personales); promoción y superiores (4 ítems que evalúan la percepción del docente acerca de sus posibilidades de obtener ascensos en su carrera profesional y acerca de las cualidades de sus jefes) y salario (2 ítems o reconocimiento económico por la labor realizada). Tanto las puntuaciones dimensionales como la satisfacción laboral global (SLG) se calculan mediante la media aritmética de las obtenidas en los ítems que las integran y, por tanto, pueden alcanzar valores entre 1 y 5 puntos. La consistencia interna global de la prueba fue de 0,911 para nuestra muestra.

2.3. Procedimiento

Para alcanzar los objetivos propuestos se llevó a cabo una investigación empírica no experimental de carácter cuantitativo en la que se combinó un enfoque inicial de tipo descriptivo y comparativo, con una posterior aproximación asociativa (Ato et al., 2013). Las mediciones siguieron un enfoque transversal.

El instrumento de recogida de datos con los cuestionarios descritos fue elaborado en formato digital, cuyo enlace de acceso fue enviado a centros educativos y a docentes en ejercicio de la CAM con los que se tenía contacto previo (centros de prácticas colaboradores y antiguos alumnos en ejercicio). A través de un mensaje personal (e-mail o LinkedIn) se les invitaba a participar, explicando en unos párrafos introductorios el propósito del estudio. Así mismo, se garantizaba la confidencialidad y el anonimato tanto de los datos personales como de las respuestas

recogidas, y se les rogaba la máxima difusión del cuestionario entre otros docentes de su entorno (muestreo intencional de conveniencia y por “bola de nieve”). La cumplimentación del instrumento se efectuó de forma autoadministrada en 15 minutos aproximadamente.

2.4. Análisis de datos

Se llevó a cabo mediante el programa estadístico IBM SPSS Statistics (versión 25). En primer lugar, se efectuaron análisis descriptivos y comparativos (t de Student para 2 muestras independientes con un nivel de significación del 5%) sobre la satisfacción global y laboral de los maestros evaluados y las diferencias generadas en ellas por las variables sociodemográficas incluidas en este estudio. A continuación, se realizó el estudio de las relaciones bivariadas (r de Pearson) entre los dos grandes constructos de satisfacción evaluados (PHI y SLG). Previamente, se comprobó el cumplimiento de los supuestos necesarios para el uso de técnicas paramétricas (Pardo y San Martín, 2010).

3. Resultados

3.1. Estudio descriptivo y comparativo - Respuesta a los objetivos 1 y 2

Se llevó a cabo con el doble objetivo de describir el patrón de Bienestar o Satisfacción Global y de Satisfacción Laboral declarados por la muestra de maestros de educación infantil (EI) y primaria (EP) evaluada y de identificar las variables sociodemográficas influyentes que actúan como posibles fuentes de variabilidad sobre ambos constructos, empleándolas como identificadoras de vulnerabilidad en los perfiles menos favorecidos a tener en cuenta en la prevención de los posibles riesgos asociados.

Los estadísticos descriptivos recogidos en la Tabla 1 indican que la Satisfacción o Bienestar Global (PHI global) alcanza un nivel elevado entre los docentes evaluados (media de 8,37), siendo el bienestar hedónico y el eudaimónico las dimensiones con puntuaciones más altas (medias de 8,54), frente al 7,32 medio alcanzado para el bienestar social. Además, la ligera asimetría negativa encontrada sugiere que hubo más sujetos con puntuaciones por encima de los valores medios que por debajo en todas las variables consideradas.

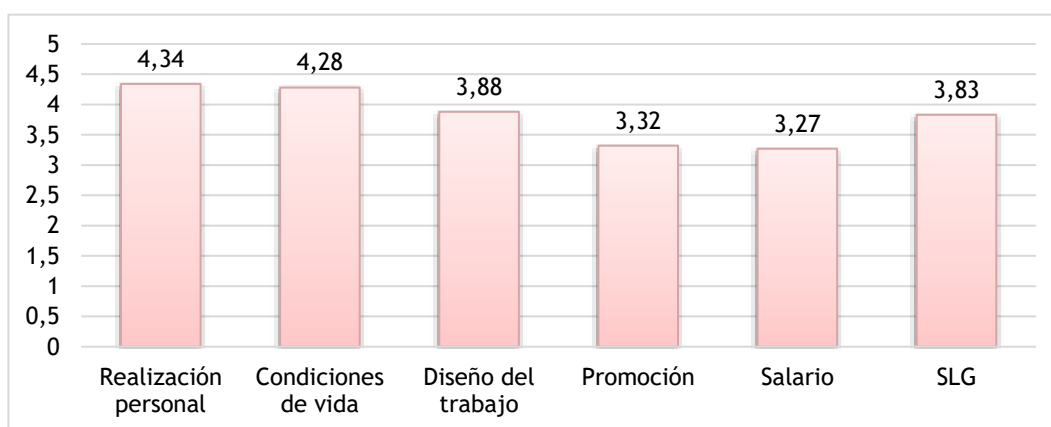
Tabla 1.
Estadísticos descriptivos de la muestra general para la satisfacción global (PHI global) y sus dimensiones

	Media	Desviación Típica	Sesgo
PHI global	8,37	1,04	-1,1
Bienestar General	8,19	1,19	-1,02
Bienestar Eudaimónico	8,54	1,05	-1,16
Bienestar Hedónico	8,54	1,38	-1,14
Bienestar Social	7,32	1,66	-0,48

Nota. Recuérdese que las puntuaciones medias pueden alcanzar un máximo de 10 puntos

Con respecto a la Satisfacción Laboral, la figura 1 muestra que la media general (SLG) para los docentes de la Comunidad de Madrid estuvo muy cerca de 4 en una escala máxima de 5 puntos (media de 3,83). Destaca la dimensión Realización Personal que alcanzó los 4,34 puntos, ligeramente superior a la encontrada para las Condiciones de vida asociadas al trabajo (media de 4,28) y para el factor relativo al Diseño (media de 3,88). Los factores relacionados con el Salario y con las posibilidades de Promoción en el trabajo fueron los que alcanzaron puntuaciones medias más bajas, sólo un poco por encima de los 3 puntos de media de la escala (3,27 y 3,32, respectivamente).

Figura 1. Satisfacción Laboral Global (SLG) y sus dimensiones en los maestros de EI y EP en ejercicio en la CAM.



Fuente: Elaboración propia.

En lo relativo a la posible influencia ejercida por las variables sociodemográficas incluidas en este estudio, los datos recogidos en la Tabla 2 indican que ninguna de ellas generó diferencias estadísticamente significativas en la Satisfacción General Global (SLG) de nuestros maestros, aunque no ocurrió lo mismo en lo relativo a las puntuaciones aportadas por el Índice Pemberton de Felicidad (PHI).

Tabla 2.

Comparaciones en Satisfacción Laboral Global (SLG) en función de la identidad de género, la etapa en que se imparte docencia, el tipo de centro educativo y el papel de la acción tutorial ejercida.

SLG / Género	Mujer (n = 235)		Hombre (n = 50)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
	3,963	0,531	3,905	0,529	0,694	0,488	-
SLG / Etapa	Infantil (n = 105)		Primaria (n = 182)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
	3,949	0,554	3,957	0,520	-,114	0,91	-
SLG / Tipo de centro	Público (n = 85)		Concertado (n = 202)		Prueba t de Student		

	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
	3,956	0,536	3,953	0,531	0,04	0,968	-
SLG / Tutoría	Tutor (n = 205)		No Tutor (n = 69)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
	3,967	0,539	3,919	0,522	0,494	0,52	-

Las principales diferencias en este último (ver Tabla 3) ocurrieron en virtud de la etapa educativa y del tipo de centro en que se imparte docencia, siendo el género y la acción tutorial ejercida las menos influyentes.

Tabla 3.

Comparaciones en Índice Pemberton de Felicidad (PHI) en función de la identidad de género, la etapa en que se imparte docencia, el tipo de centro educativo y el papel de la acción tutorial ejercida.

PHI / Género	Mujer (n = 243)		Hombre (n = 50)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
PHI Total	8,368	1,044	8,421	1,017	0,33	0,741	-
Bienestar General	8,156	1,203	8,440	1,081	1,453	0,124	-
Bienestar Eudaimónico	8,533	1,061	8,640	1,038	0,649	0,517	-
Bienestar Hedónico	8,594	1,340	8,340	1,553	-1,188	0,236	-
Bienestar Social	7,34	1,682	7,24	1,506	-0,395	0,693	-
PHI / Etapa	Infantil (n = 112)		Primaria (n = 183)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
PHI Total	8,194	1,099	8,479	0,988	-2,31	0,022*	0,203
Bienestar General	7,933	1,270	8,355	1,109	-3	0,003**	0,354
Bienestar Eudaimónico	8,418	1,100	8,623	1,023	-1,627	0,105	-
Bienestar Hedónico	8,371	1,412	8,653	1,353	-1,71	0,089	-
Bienestar Social	7,00	1,816	7,52	1,537	-2,626	0,009**	0,31
PHI / Tipo de centro	Público (n = 85)		Concertado (n = 210)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
PHI Total	8,175	1,116	8,450	0,997	-2,07	0,039*	0,26
Bienestar General	7,964	1,333	8,288	1,114	-2,13	0,034*	0,265
Bienestar Eudaimónico	8,382	1,118	8,611	1,025	-1,69	0,091	-
Bienestar Hedónico	8,252	1,489	8,663	1,319	-2,33	0,02*	0,292
Bienestar Social	7,20	1,771	7,37	1,621	-0,801	0,424	-
PHI / Tutoría	Tutor (n = 210)		No Tutor (n = 69)		Prueba t de Student		
	Media	DT	Media	DT	T	p	D de Cohen
PHI Total	8,428	1,015	8,224	1,043	1,44	0,15	-
Bienestar General	8,252	1,181	7,978	1,207	1,66	0,097	-
Bienestar Eudaimónico	8,577	1,043	8,487	1,047	0,618	0,537	-
Bienestar Hedónico	8,658	1,306	8,260	1,471	2,127	0,034*	0,286
Bienestar Social	7,41	1,661	7,06	1,599	1,56	0,12	-

Nota: *p<0,05 (diferencia significativa a un nivel de confianza del 95%); **p<0,01 (diferencia significativa a un nivel de confianza del 99%).

Así, podemos ver que no se detectaron diferencias entre maestros y maestras y que los profesores tutores solo mostraron puntuaciones medias superiores a los no

tutores en lo relativo al Bienestar Hedónico, aunque con un pequeño tamaño de efecto. Por su parte, los datos señalan que impartir clases en Educación Primaria (EP) genera niveles de Satisfacción Global significativamente más altos que impartirlas en Educación Infantil (EI), especialmente en lo relativo al Bienestar Social y General, superiores en ambos casos entre los maestros de EP y con un efecto de tamaño medio. En el caso de la titularidad del centro educativo en que desarrollan su profesión, los docentes de los centros concertados parecen presentar niveles de Satisfacción Global discretamente superiores a los que trabajan en centros públicos; en esta ocasión, fueron el Bienestar General y el Hedónico, los que alcanzaron medias significativamente superiores entre el profesorado de los centros concertados, esta vez con tamaños de efecto también bajos.

En cuanto a la edad del docente y a sus años de experiencia en el ejercicio de la profesión, la Tabla 4 muestra la ausencia de correlaciones significativas entre la mayoría de las variables vinculadas. Tan solo el Bienestar Eudaimónico parece estar mínimamente relacionado con ambos factores identificadores (r muy bajo, aunque significativo al 95%) de modo que a mayor edad y más años de experiencia docente, parece disminuir ligerísimamente la percepción de bienestar psicológico entre los maestros, con un sentimiento de autorrealización y de funcionamiento óptimo algo más bajos que entre docentes más jóvenes e inexpertos.

Tabla 4.
Relación entre edad y años de experiencia docente con los diferentes componentes de Satisfacción evaluados.

		SL Global	PHI Global	Bienestar General	Bienestar Eudaimónico	Bienestar Hedónico	Bienestar Social
Edad	r_{xy} de Pearson	-,076	-,114	-,099	-,154	-,034	-,002
	Sig. Bilateral	,232	,067	,111	,013*	,588	,975
Años de experiencia docente	r_{xy} de Pearson	-,013	-,096	-,082	-,125	-,082	,064
	Sig. Bilateral	,825	,106	,171	,035*	,167	,284

SL Global = Satisfacción Laboral Global; PHI Global = Satisfacción Global (Índice Pemberton de Felicidad)

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

3.2. Estudio correlacional - Respuesta al objetivo 3

Para responder a la cuestión de si realmente los docentes de Educación Infantil y Primaria de la CAM que perciben mayor satisfacción global en su ámbito personal están más satisfechos laboralmente y poder aportar así datos respecto al tercero de los objetivos planteados en este trabajo, se procedió a calcular las correlaciones bivariadas entre la Satisfacción Laboral Global (SLG) y los diferentes indicadores de satisfacción proporcionados por el PHI. La Tabla 5 señala que tanto la Satisfacción Global (Índice Pemberton de Felicidad-PHI) como cada uno de los 4 componentes de bienestar obtenidos, mantienen relaciones moderadas y positivas con la Satisfacción Laboral Global (SLG) de los docentes siendo el Bienestar Social el dominio más vinculado con ella ($R^2= 29,27$ % de varianza explicada), seguido del Bienestar Eudaimónico ($R^2= 20,25$ % de varianza explicada), del Bienestar Hedónico

($R^2= 16,24$ % de varianza explicada) y, por último, del Bienestar General ($R^2= 15,05$ % de varianza explicada). Así mismo, si tomamos aisladamente la relación existente entre la puntuación en SLG y en el PHI como indicador de Bienestar Global, se obtiene un coeficiente de correlación significativo a un nivel de confianza del 99% de 0,506, lo que apoya la hipótesis de que los docentes con un mayor nivel de Satisfacción o Bienestar Global también manifiestan sentirse más satisfechos laboralmente, llegando a explicar la asociación entre ambos constructos hasta un 25,6% de la variabilidad observada en los datos.

Tabla 5.
Relación entre Satisfacción Laboral y los diferentes componentes de Bienestar evaluados mediante el PHI.

		PHI Global	Bienestar General	Bienestar Eudaimónico	Bienestar Hedónico	Bienestar Social
Satisfacción Laboral Global	r_{xy} de Pearson Sig. Bilateral	,506 ,000**	,388 ,000**	,450 ,000**	,403 ,000**	,541 ,000**

PHI Global = Satisfacción Global (Índice Pemberton de Felicidad).

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

4. Discusión

Además de obtener los patrones descriptivos detallados en diferentes dominios de satisfacción de los docentes de etapas formativas iniciales de la CAM y de explorar la influencia de algunas variables identificadoras sobre ellos, este estudio pretendía establecer la existencia de relaciones entre Satisfacción Laboral y Bienestar Integrativo o Satisfacción Global con el ánimo de sugerir mecanismos de mejora dirigidos principalmente a los perfiles identificados como más vulnerables.

En lo relativo a la Satisfacción Laboral Global (SLG), los resultados mostraron que los docentes alcanzaron una puntuación media cercana a 3,8 sobre un máximo de 5 puntos, dato similar al aportado en un estudio desarrollado en 2010 por Anaya Nieto y Suárez Riveiro, que también informaba de ese nivel medio-alto de satisfacción ocupacional en los docentes de su muestra nacional. Sin embargo, la revisión efectuada por Cantón Mayo y Téllez Martínez (2016), indica la existencia de notables diferencias entre autores al mencionar estudios en los que el nivel de satisfacción laboral de los docentes resulta ser simplemente medio (Anaya y López, 2015), frente a otros que informan de niveles bajos de satisfacción (Marchesi y Martín, 2002) e, incluso, con la afirmación de Lopes Lima y Martínez Lerrechea (2013): “Los profesores se sienten descontentos consigo mismos e insatisfechos con sus resultados, perjudicando consecuentemente el hacer pedagógico” (p. 40). Esta divergencia puede ser debida a factores como la naturaleza de las muestras de estudio utilizadas en cuanto a la etapa formativa en que se imparten las clases (se suelen obtener niveles bajos de satisfacción entre los docentes de secundaria y altos entre los universitarios y los de primaria) o a su variado origen geográfico, y a otras

de carácter más conceptual como el empleo de instrumentos de medida con bases teóricas diversas que complican las comparaciones y genera esta falta de unanimidad.

Además, resulta cuando menos llamativo el hecho de que esa puntuación media-alta en SLG no se viera influida en ningún caso por las variables identificadoras consideradas en este estudio, permitiéndonos por tanto afirmar la existencia de una gran homogeneidad entre los docentes de la CAM con independencia de su género, edad, años de experiencia docente, etapa educativa, tipo de centro en que imparten sus clases o de la labor tutorial ejercida en sus grupos de alumnos. Dado que la satisfacción laboral es una compleja actitud multifactorial compuesta por elementos cognitivos, afectivos y conductuales, no cabe duda de que es complicado encontrar una explicación sencilla a este hallazgo; quizá el hecho de que la docencia pueda ser considerada en la mayoría de los casos como una labor altamente vocacional, especialmente en las etapas educativas más tempranas (Cárdenas, 2015), podría generar esos considerables niveles de aprecio por la labor desempeñada ya que “...la mayoría de los maestros/as de educación básica lo son por vocación, es decir, la eligieron como profesión de vida...” (Romero-Sánchez et al., 2020, p. 111).

La uniformidad mostrada por los docentes de la muestra estudiada nos impide establecer las características de los perfiles más y menos satisfechos profesionalmente, aunque sí puede mencionarse que en una descripción más detallada de los factores evaluados en este aspecto, destacó especialmente la media obtenida en el factor relativo a la Realización Personal, siendo las facetas relacionadas con la percepción de las posibilidades de Promoción en el trabajo y el Salario, las que alcanzaron puntuaciones más bajas. Estos resultados sugieren que sería importante que los responsables competentes de las instituciones educativas, tanto públicas como de titularidad privada, tuvieran en cuenta la importancia de incorporar y explicitar medidas dirigidas a mejorar las posibilidades de promoción entre sus docentes; es decir, de optimizar su gestión de los recursos humanos y, si es posible, de acompañar ese crecimiento profesional con su equivalente económico, siempre de una forma consistente y justificada sobre la base del propio rendimiento y habilidades, tal y como señalan los ítems incluidos para evaluar este factor. Esto podría generar mejoras en la satisfacción laboral percibida por los docentes y, por tanto, y si se prueba la vinculación entre ambos constructos, hacerse extensiva a su bienestar integrativo en sentido amplio.

Por otro lado, el análisis de los datos indicó que los docentes de educación Infantil (EI) y primaria (EP) de la CAM disfrutaron de un grado de Bienestar o Satisfacción Global de “notable alto”, siendo las facetas mejor puntuadas el Bienestar Eudaimónico y el Hedónico y la más baja, el Bienestar Social. Estos altos niveles de satisfacción también fueron reportados por Perandones González (2015) con una media de 5,25 puntos en una escala de 7 (Escala de Felicidad Subjetiva, SHS) para una muestra de docentes españoles y dominicanos aunque, en su caso, fueron los maestros de EI los que obtuvieron medias más altas. En nuestro país y, más recientemente, Gutiérrez Caballero (2020) encontró entre los docentes encuestados

una valoración de su satisfacción con la vida media-alta, especialmente marcada entre los especialistas en Educación Física, Primaria, Infantil o Lengua extranjera, entre otras variables analizadas. Por nuestra parte, y entrando en cierta contradicción con lo encontrado por esta autora, los valores globales fueron significativamente más altos entre los profesores de los centros escolares concertados (media = 8,45) frente al de los centros públicos (media = 8,17), que imparten su docencia en la etapa de EP (media = 8,48) frente a sus colegas de EI (media = 8,19). Empleando el Índice Pemberton de Felicidad como instrumento de medida, da Costa et al. (2014), encontraron también niveles medio-altos de bienestar hedónico y eudaimónico en una ecléctica muestra de profesionales de la educación del País Vasco, quienes, así mismo, declararon altos niveles de estrés.

En cuanto a la vinculación entre satisfacción laboral y bienestar integrativo, los resultados se muestran acordes con los escasos estudios desarrollados en el país en el que se desarrolló esta investigación que reportan la existencia de relaciones moderadas entre ambos factores. En esta línea, Durán et al. (2005), obtuvieron una correlación de 0,33 a partir de una muestra de docentes en ejercicio en la provincia de Huelva, y Muñoz Fernández (2016), reportó coeficientes r de entre 0,27 y 0,45 puntos entre diferentes dimensiones de satisfacción laboral y vital en profesores del área metropolitana de Barcelona.

Estas coincidencias determinan que, en efecto, la Satisfacción Laboral parece ser un aspecto significativamente vinculado con el Bienestar Global de modo que los mecanismos dirigidos a la mejora de uno de ellos podrían contribuir a la mejora del otro, sobre todo entre aquellos docentes con perfiles menos favorecidos a priori que, en lo relativo a la “felicidad subjetiva global” (PHI) de la muestra, resultaron ser los docentes de educación Infantil que imparten docencia en centros de titularidad pública, quizá con especial atención a lo relacionado con el Bienestar Eudaimónico de los profesionales de mayor edad y con más años de experiencia, conclusiones parcialmente consistentes con las encontradas por Muñoz-Campos et al. (2018).

Por fortuna, en los últimos tiempos se han desarrollado numerosas técnicas y estrategias que parecen contribuir a mejorar el estado de bienestar de las personas y que suelen estar dirigidas a desarrollar emociones y sentimientos positivos como pueden ser la programación neurolingüística o el mindfulness. En esta línea, resultan especialmente relevantes los programas que giran en torno al desarrollo de la competencia inter e intraemocional de los docentes (Hué García, 2016) o a la reducción del síndrome de burnout (Schoeps et al., 2019) dadas sus prometedoras repercusiones en muchos ámbitos propios del contexto educativo. Así, por ejemplo, Extremera et al. (2011), encontraron que los docentes con mayor nivel de Inteligencia Emocional Percibida (IEP) presentaban una mayor satisfacción vital, mientras que los trabajos de Pena et al. (2012) o Cazalla-Luna y Molero (2016, 2018), los vinculaban con percepciones de satisfacción laboral más altas, considerando además que la IEP es un aspecto central en la consecución del bienestar.

En resumen, de esta investigación es posible deducir que los docentes deberían entrenar su propia Inteligencia Emocional no solo porque actúen como

referentes para muchos de sus alumnos, lo que mejoraría la calidad de una formación más integral, sino también porque dotar a los docentes de una buena competencia emocional podría contribuir a elevar su satisfacción laboral y a aumentar su bienestar personal; sin olvidar que el sentimiento de felicidad está asociado con la aparición de estados de ánimo y emociones de tipo positivo que suelen generar mejores rendimientos. En definitiva, es posible que implementar alguna de las medidas de intervención mencionadas para dotar a los profesionales de la educación de estrategias de mejora de su bienestar a lo largo del ejercicio de su carrera docente a través de los diferentes programas de formación continua e, incluso, durante su etapa de formación universitaria inicial, podría ayudar a la prevención de los riesgos asociados a los niveles más bajos de satisfacción laboral y bienestar global percibidos.

En este sentido, y de acuerdo con las afirmaciones de autores como Jiménez Hernández et al. (2019), resultaría recomendable que los planes de estudio de los grados de Magisterio integrasen materias que permitieran el desarrollo de las competencias socioemocionales de los futuros docentes o, en su defecto, que desde los Servicios de Orientación Universitaria (SOU) de las Facultades de Educación se ofertaran programas formativos complementarios en esta línea y se asesorara a los estudiantes acerca de sus múltiples beneficios y utilidades presentes y futuras. De este modo, no solo la calidad en la formación de los alumnos se vería beneficiada, sino que, además, se contribuiría en cierta medida a mejorar la estabilidad de su “salud mental” durante su futuro ejercicio profesional al proporcionarles estrategias dirigidas, entre otros aspectos, a manejar mejor el estrés y ansiedad que sufre este colectivo, aumentando con ello tanto su bienestar integral percibido como su satisfacción laboral.

De cara al futuro, resultaría muy interesante desarrollar estudios longitudinales a través de los cuales valorar los efectos de la adopción de estas medidas en las diferentes etapas del sistema educativo español, no solo sobre sus niveles directos de satisfacción laboral y bienestar global, sino también sobre la repercusión en sus niveles de distrés laboral, burnout, o sobre la incidencia de alteraciones físicas y/o psicológicas vinculadas con los mismos y que, por desgracia, acompañan en menor o mayor medida a todos los profesionales de la educación en algún momento de su carrera profesional.

Referencias bibliográficas

- Ato, M., López, J. J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Anaya, D. & López, E. (2014): Satisfacción laboral del profesorado en 2012-13 y comparación con los resultados de 2003-04. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 365, 96-121.

- Anaya, D. & López, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 435-452. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.2.202841>
- Anaya Nieto, D. & Suárez Riveiro, J. M. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de educación*, 344, 217-243.
- Anaya, D. & Suárez, J. M. (2010). Evaluación de la Satisfacción laboral del profesorado y aportaciones a su mejora en orden a la calidad de la educación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 283-294. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11532>
- Cantón Mayo, I. & Téllez Martínez, S. (2016). La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de Investigación*, 1(13), 214-226.
- Cárdenas, G. (2015). Diacronía y sincronía: una problematización de la vocación docente (primera parte). *Sincronía: Revista de Filosofía y Letras*, 67, 340-357.
- Cazalla-Luna, N. & Molero, D. (2016). Inteligencia emocional percibida, disposición al optimismo-pesimismo, satisfacción vital y personalidad de docentes en su formación inicial. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 241-258. <http://doi.org/10.6018/rie.34.1.220701>
- Cazalla-Luna, N. & Molero, D. (2018). Emociones, afectos, optimismo y satisfacción vital en la formación inicial del profesorado. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1), 215-233.
- Carranco Madrid, S. P. & Pando Moreno, M. (2019). Metanálisis de los artículos sobre estrés laboral docente en el período 2013 - 2017. *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 3(1), 522-554. [https://doi.org/10.26820/recimundo/3.\(1\).enero.2019.522-544](https://doi.org/10.26820/recimundo/3.(1).enero.2019.522-544)
- Cladellas-Pros, R., Castelló-Tarrida, A. & Parrado-Romero, E. (2018). Satisfacción, salud y estrés laboral del profesorado universitario según su situación contractual. *Revista de Salud Pública*, 20(1), 53-59. <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n1.53569>
- Da Costa, S., Páez, D., Sánchez, F., Pascual, M. & Bilbao, M. (2014). Bienestar psicosocial en una muestra de trabajadores de organizaciones socio-educativas de Euskadi/País Vasco. *XV Jornadas de Psicología de las Organizaciones y el Trabajo*. Fac. de Psicología. Univ. de la República Uruguay. <https://www.ehu.es/documents/1463215/1504269/daCostaetal2014POT+UD-ELAR20-signed.pdf>
- Durán, M. A., Extremera, N., Montalbán, F. M. & Rey, L. (2005). Engagement y Burnout en el ámbito docente: Análisis de sus relaciones con la satisfacción

- laboral y vital en una muestra de profesores. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1-2), 145-158.
- Extremera, N., Salguero, J. M. & Fernández-Berrocal, P. (2011). Trait Meta-Mood and Subjective Happiness: A 7-week Prospective Study [Trait Meta-Mood y felicidad subjetiva: un estudio prospectivo de 7 semanas]. *Journal of Happiness Studies*, 12, 509-517. <https://doi.org/10.1007/s10902-010-9233-7>
- Fernández, M., Rodríguez, J. & Cruz, F. (2016). Evaluación de competencias docentes del profesorado para la detección de necesidades formativas. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 68(2), 85-101. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68206>
- Güell Malet, L. (2015). *Estudio de la satisfacción laboral de los maestros* [tesis doctoral, Universitat Internacional de Catalunya]. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/293783/Tesi_Luisa_G%C3%BCel_L_Malet.pdf?sequence=1
- Gutiérrez-Caballero, J. M. (2020). *Satisfacción con la vida, resistencia ocupacional y ejercicio físico en maestros* [tesis doctoral, Universidad de Extremadura]. http://dehesa.unex.es/bitstream/10662/11938/4/TDUEX_2020_Gutierrez_Caballero.pdf
- Hervás, G. & Vázquez, C. (2013). Construction and validation of a measure of integrative well-being in seven languages: The Pemberton Happiness Index [Construcción y validación de una medida de bienestar integrativo en 7 idiomas: el Índice Pemberton de Felicidad]. *Health and Quality of Life Outcomes*, 11, 66. <https://doi.org/10.1186/1477-7525-11-66>
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23,3), 23-41.
- Hué García, C. (2014). Bienestar profesional e Inteligencia Emocional. En S. Orejudo Hernández, F. Royo Más, J. L. Soler Nagés y L. Aparicio Moreno (coords.), *Inteligencia emocional y bienestar I: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pág. 42-67). Universidad de Zaragoza.
- Hué García, C. (2016). Inteligencia Emocional y bienestar. En J.L. Soler, L. Aparicio, O. Díaz, E. Escolano y A. Rodríguez (coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: Reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pág. 32-44). Ediciones Universidad San Jorge.
- Ilaja, B. & Reyes, C. (2016). Burnout and emotional intelligence in university professors: implications for occupational health [Burnout e inteligencia emocional en profesores universitarios: implicaciones para la salud ocupacional]. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 31-46. <https://doi.org/10.14482/psdc.33.1.8081>

- Jiménez Hernández, D., Sancho Requena, P. & Sánchez Fuentes, S. (2019). Perfil del futuro docente: nuevos retos en el marco del EEES. *Contextos Educativos*, 23, 125-139. <https://doi.org/10.18172/con.3471>
- Lopes Lima, C. L. & Martínez Lerrechea, E. M. (2013). La práctica docente y su relación con el malestar docente. *Debates em Educação*, 4, 40-57. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2012v4n8p40>
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar*. Ediciones Urano.
- Marchesi, Á. & Martín, E. (2002). *Evaluación de la educación secundaria: Fotografía de una etapa polémica*. S.M.
- Marchesi, Á. (2012). El bienestar de los docentes en tiempos de crisis. *Revista fuentes*, 12, 9-12.
- Muñoz-Campos, E. M., Fernández-González, A. & Jacott, L. (2018). Bienestar subjetivo y satisfacción vital del profesorado. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), 105-117. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.007>
- Muñoz Fernández, M. L. (2016). Inteligencia emocional percibida y su relación con la satisfacción y el bienestar subjetivo del profesorado. En J.L. Soler Nages, L. Aparicio Moreno, O. Díaz Chica, E. Escolano Pérez y A. Rodríguez Martínez (coords.), *Inteligencia emocional y bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp.: 660-675). Ediciones Universidad de San Jorge.
- Pardo, A. & San Martín, M. (2010). *Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II*. Editorial Síntesis.
- Pena, M., Rey, L. & Extremera, N. (2012). Life Satisfaction and Engagement in Elementary and Primary Educators: Differences in Emotional Intelligence and Gender [Satisfacción vital y Engagement en maestros de infantil y primaria: diferencias en inteligencia emocional y género]. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-358. <https://doi.org/10.1387/Rev.Psicodidact.1220>
- Perandones González, T. M. (2015). *Influencia de variables personales en la docencia. Relación de las percepciones de autoeficacia del profesorado con sus fortalezas y virtudes, felicidad, sentido del humor y personalidad* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/40396/24783353.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Romero-Sánchez, E., Gil-Martínez, L. & Almagro-Duran, E. (2020). La vocación en la identidad del maestro de infantil: una revisión de la última década. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 4(7), 108-126. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog20.11040709>

Romeiro Martínez, S. (2015). Bienestar psicológico y laboral en los docentes: un estudio empírico correlacional. *Revista Científica Internacional*, 2(1), 123-147.

Schoeps, K., Tamarit, A., de la Barrera, U. & González-Barrón, R. (2019). Efectos de un entrenamiento en habilidades emocionales para prevenir el síndrome de burnout en profesores. *Ansiedad y estrés*, 25(1), 7-13. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.01.002>

Téllez-Martínez, S., Cantón-Mayo, I. & García-Martín, S. (2021). Impedimentos a la consecución de la satisfacción y el bienestar docente. *Campus Virtuales*, 10(1), 185-193.

UNESCO (2018). *Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action* [Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción]. http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf

Vielma Rangel, J y Alonso, L. (2010). El estudio del bienestar psicológico subjetivo. Una breve revisión teórica. *Educere*, 14(49), 265-275.

Financiación: Este trabajo ha sido desarrollado sin necesidad de financiación externa pero contando con la disponibilidad plena de los recursos técnicos que ofrece mi centro de adscripción.

Conflicto de intereses: La autora declara que no existen conflictos de intereses para la publicación de este manuscrito.

Declaración ética: La autora declara que el proceso se ha realizado conforme a los principios éticos establecidos por la comunidad científica.

Cómo citar este artículo:

García-Domingo, B. (2024). La satisfacción en los docentes de educación infantil y primaria: variables influyentes y propuestas de optimización. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 28(2), 71-88. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i2.21507>