



## TÍTULO

SATISFACCIÓN LABORAL VERSUS MALESTAR DEL  
PROFESORADO DE ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA.  
UNA REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

## AUTORA

María del Carmen Pulgarín Medina

Esta edición electrónica ha sido realizada en 2021

Tutora	Dra. Dña. Yolanda Navarro Abal
Instituciones	Universidad Internacional de Andalucía ; Universidad de Huelva
Curso	<i>Máster Oficial Interuniversitario en Dirección y Gestión de Personas</i> (2019/20)
©	María del Carmen Pulgarín Medina
©	De esta edición: Universidad Internacional de Andalucía
Fecha documento	2020



**Atribución-NoComercial-SinDerivadas  
4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)**

Para más información:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en>



Universidad  
de Huelva



**SATISFACCIÓN LABORAL VERSUS  
MALESTAR DEL PROFESORADO DE  
ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA. UNA  
REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN**

Trabajo Fin de Máster. Máster Oficial Interuniversitario en  
Dirección y Gestión de Personas

M<sup>a</sup> del Carmen Pulgarin Medina

Tutora del Trabajo: Dra. Yolanda Navarro Abal

Universidad Internacional de Andalucía (UNIA). Julio 2020

# SATISFACCIÓN LABORAL VERSUS MALESTAR DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA. UNA REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN.

<i>Índice</i>	<i>Pág</i>
1. Introducción	3
2. Justificación teórica	6
2.1. Antecedentes y estado de la cuestión a través de estudios generales	7
2.2. Perfil profesional del docente en el Sistema Educativo no universitario. Condiciones de acceso y ejercicio de la profesión docente	12
2.3. Conceptos de Satisfacción Laboral y Malestar Docente	20
3. Objetivos	27
4. Metodología	28
5. Revisión bibliográfica sobre estudios referidos al malestar docente y/o la satisfacción laboral del profesorado en España	29
6. Conclusiones de los estudios revisados	54
7. Propuesta personal. Hacia una mejora del entorno laboral del docente	57
BIBLIOGRAFIA	62

# SATISFACCIÓN LABORAL VERSUS MALESTAR DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA NO UNIVERSITARIA. UNA REVISIÓN DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN.

*“La calidad de un sistema educativo no puede ser superior a la calidad de sus docentes, la calidad de la enseñanza y los docentes no puede ser superior ni a la calidad de la organización del trabajo que llevan a cabo los docentes, ni a la calidad de la selección y formación de los mismos, ni a la calidad de sus carreras y evaluaciones”  
(2007, citado por Schleicher, 2011)*

## 1. Introducción

En nuestra sociedad, la educación constituye uno de los pilares básicos que la define, construye y mantiene, puesto que es en nuestros centros educativos: escuelas, institutos y centros de formación diversa donde convertimos a los individuos en personas y ciudadanos activos, integrantes de la misma. Esta formación va más allá del aprendizaje de conocimientos teóricos, y se centra especialmente en la adquisición de destrezas, habilidades y competencias que les permitan integrarse en la sociedad plenamente y con amplias garantías de éxito. Tal y como aparece en el preámbulo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (2018) “Lograr que todos los ciudadanos puedan recibir una educación y una formación de calidad, sin que ese bien quede limitado solamente a algunas personas o sectores sociales, resulta acuciante en el momento actual. Países muy diversos, con sistemas políticos distintos y gobiernos de diferente orientación, se están planteando ese objetivo.”

Son diversos los estudios que consideran al profesor como un elemento determinante dentro de la calidad de los sistemas educativos, así por ej. Marchesi , Lucena y Ferrer (2006) además de mencionar al profesor, hacen hincapié en otros factores como la familia, los amigos, etc., que son determinantes en la calidad educativa, y más reciente, Yao (2016) concluye que *Los factores internos son los que tienen influencia directa en la educación, entre ellos lo más básico son las cualidades de los docentes y alumnos*. En la misma línea Gómez, Grau y Tortosa (2009) en su estudio hablaron sobre la formación del profesorado como un factor decisivo en la calidad educativa.

Y dentro de informes que recogen las realidades transnacionales, los estudios de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) a través de los Estudios Internacionales sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, 2013, 2014 y 2016) constatan que los buenos docentes, aquellos con más formación, con más capacidad de adaptarse a las necesidades de sus alumnos y con mayores competencias para conseguir implicarlos en las actividades que se desarrollan en la escuela, consiguen que sus alumnos

obtengan mejores aprendizajes. (Marchesi, Pérez, 2018). En este mismo estudio, se señala que en un informe recientemente publicado por la OCDE (2018), se señalan tres aspectos comunes en los países de alto rendimiento en el tratamiento de la profesión docente:

- La presencia de una práctica docente obligatoria como parte de la capacitación previa al servicio, para garantizar que los futuros profesores tengan cierta experiencia en el aula antes de convertirse formalmente en docentes.
- La existencia de una variedad de oportunidades personalizadas para el desarrollo profesional en el servicio, como los talleres organizados por la escuela.
- La existencia (con la excepción de Alemania) de mecanismos de evaluación de docentes, bien legislados o bien arraigados en la práctica escolar, con un importante énfasis en el desarrollo profesional.

Si es preciso mejorar la calidad de la educación y se constata que uno de los factores que contribuyen a ello es disponer de buenos profesionales, parece lógico pensar que es necesario favorecer su motivación, su preparación y la actualización de sus conocimientos y de sus estrategias didácticas (Marchesi, Pérez, 2018).

Ahora bien, aunque la importancia de impulsar la figura del docente como factor esencial de la mejora educativa es unánime, llama también la atención la idea comúnmente extendida sobre la fuerte presencia de insatisfacción laboral entre el profesorado, y que esta sensación viene determinada por factores en su mayoría externos, sobre el que los individuos afectados pueden ejercer poco control.

Este fenómeno, ha sido profusamente estudiado por Esteve (1984, 1987a, 1987b, 1994, 1997, 2006), el cual lo denomina como “Malestar Docente”, y se genera a su entender, por una serie de situaciones que quienes ejercen la enseñanza perciben como amenaza en su trabajo: cambios legislativos poco fundamentados, necesidad de adaptación constante a nivel metodológico y didáctico, falta de prestigio social de la figura del docente, escaso apoyo de las familias en su labor formadora y educativa, falta de respaldo por parte de las autoridades educativas etc., amenazas que persisten durante décadas, y que curiosamente se dan en maestros y profesores de diversos países y culturas (TALIS, 2018). De la misma manera, un estudio publicado en 2001 por la Fundación La Caixa (Pérez, Rodríguez, Sánchez Ferrer, 2001) presentaba entre sus conclusiones que las familias cada vez esperan más de la escuela y de la labor educativa de los docentes, y que a su vez delegan cada vez más responsabilidades en ella, a la par que no parecen mostrar un interés coherente con la formación integral como personas de sus hijos. Si a esto le unimos el aumento de la heterogeneidad en el alumnado, junto con la diversidad de respuestas educativas que en las aulas son cada vez más frecuentes, encontramos que es habitual la creencia sobre que con

las ratios actuales de trabajo: un profesor por cada 25-30 alumnos, y la escasez de profesionales de apoyo, las condiciones laborales de nuestros docentes son fuente de stress y sensaciones de “estar quemado” o Síndrome de Burnout. (Pérez, 2012). Esta idea, fuertemente arraigada en la creencia popular, va igualmente pareja a otros estereotipos ligados a la profesión que habla de las características como puesto laboral apetecible en nuestro entorno: remuneración acorde con el perfil profesional y formativo, horarios laborales compatibles con la vida familiar y especialmente con el horario de los hijos en edad escolar, amplitud del abanico de licencias y permisos, vacaciones distribuidas estratégicamente a lo largo del curso, con un largo período estival de dos meses y con regreso progresivo al trabajo, profesión en vanguardia en cuanto a la conquista de derechos laborales, etc.

Esta dicotomía: profesión gratificante o generadora de malestar, es percibida desde la Administración Educativa, especialmente a través de los servicios externos: gestión de personal y Recursos Humanos, Inspección Educativa, Formación del Profesorado y Orientación Educativa. En todos ellos aparecen indicadores que revelan la existencia de puntos conflictivos en la profesión docente puesto que:

a) Dentro de los Servicios Provinciales de Gestión de Personal, la sustituciones por incapacidad transitoria debido a bajas médicas, y el control y seguimiento de las mismas suponen un importante porcentaje del trabajo que se realiza

b) Curso tras curso, una parte de las actuaciones de los inspectores educativos van dirigidas a solventar situaciones de disparidad y conflicto generadas por profesorado que no cumplen correctamente las atribuciones que la normativa educativa les asigna, según la etapa y nivel educativo en el que imparten docencia.

c) Dentro de las demandas formativas y de asesoramiento que en los Planes de Formación del Profesorado, se reiteran todos los años las solicitudes de formación relacionadas con prevención y tratamiento de problemas de salud laboral como p. ej. problemas de voz o patologías de la espalda, y siempre son muy demandadas las acciones formativas referidas a problemas de la sobrecarga mental y riesgos psicosociales del puesto de trabajo, como p. ej. . el abordaje de problemas de estrés y el tratamiento de enfermedades de origen psicosomático.

d) Desde los Equipos de Orientación Educativa y Departamentos de Orientación en IES hay una atención creciente a situaciones de conflicto generadas por maestros y profesores que evidencian problemas originados por conflictos y problemas laborales.

Por tanto, conocer la realidad laboral de los docentes no es solo un tema que se circunscriba al ámbito educativo. La gestión los recursos humanos es una de las divisiones

fundamentales dentro de la administración educativa. Por poner un ejemplo tan solo hay que ver en Andalucía la cantidad de funciones y competencias que se atribuyen a los responsables de la Dirección General competente en materia de gestión de profesorado y recursos humanos previstas tanto en la Ley 9/2007 de la Administración de la Junta de Andalucía como en el Decreto 102/2019 por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de Educación y Deporte. Y esta circunstancia es igualmente extrapolable al ámbito de la enseñanza privada no universitaria. Interesa pues, conocer qué factores influyen en esta esfera de trabajo, y qué factores relacionados con su gestión inciden de forma notoria.

Todo lo anterior nos sirve para enmarcar el presente trabajo, donde a través de una revisión bibliográfica circunscrita a nuestro entorno más cercano, el de los docentes de enseñanza pública en las etapas educativas que se determinan como obligatorias por la legislación educativa: Educación Primaria y Secundaria, valoraremos la situación actual a la luz de las investigaciones publicadas. Vamos a revisar qué es lo que hasta el momento presente han concluido estos estudios y trabajos, para llegar a una serie de conclusiones comunes y proponer a través del conocimiento de las peculiaridades laborales del profesorado y de las claves para una mejora del puesto laboral, una serie de estrategias e ideas que buscan superar la divergencia existente y crear un modelo de puesto de trabajo valorado, y a la vez, con un margen de mejora en sus condiciones laborales, sin que por ello haya que hablar de malestar, sino de mejoras en lo ya logrado.

## **2. Justificación teórica**

Antes de hacer la revisión bibliográfica, vamos a delimitar el objeto de nuestro estudio a través de la delimitación de tres aspectos que valoramos como básicos para entender el trabajo realizado. Centramos nuestra atención en:

- a) Antecedentes y estado de la cuestión a través de estudios generales, al objeto de ver qué estudios generales sirvieron para enmarcar las investigaciones concretas llevadas a cabo.
- b) Perfil profesional del docente en el Sistema Educativo No Universitario. Condiciones de acceso y ejercicio de la profesión docente, para conocer de qué forma se seleccionan los docentes en nuestro entorno y relacionar este proceso fundamental en la aparición de los fenómenos que deseamos estudiar
- c) Conceptos de Satisfacción Laboral y Malestar Docente, para delimitar la definición teórica de ambos a la hora de buscar las producciones realizadas

## 2.1 Antecedentes y estado de la cuestión a través de estudios generales

Para conocer mejor la trayectoria de los estudios previos sobre este tema, vamos a dividir este apartado en dos tipos de documentos: por una parte, veremos cuáles han sido las conclusiones de los informes de tipo educativo que desde organismos e instituciones oficiales transnacionales, especialmente los existentes bajo el paraguas de la OCDE, se han publicado en los últimos quince años, centrándonos en los más significativos; por la otra, revisaremos algunos artículos e investigaciones que han abordado estos temas, y en ambos casos, determinaremos los puntos en común a los que ambos han llegado.

Para empezar, desde 2001 la Red europea de información sobre educación creada en 1980 por la Comisión Europea, Eurydice, realiza estudios periódicos sobre la situación de la profesión docente en los países de la Unión Europea en los que siguiendo su política de intercambio de información descriptiva sobre la organización y el funcionamiento de los sistemas educativos y las políticas nacionales en materia de educación, presenta un análisis comparativo de los sistemas educativos de los estados miembros, en aras de favorecer la cooperación entre ellos. En este marco, y como muestra de la situación actual, el informe de Eurydice (2015) "La profesión docente en Europa", menciona entre otros aspectos a la figura del profesor y su relación respecto a los siguientes temas:

- Condiciones sociodemográficas y laborales del profesorado
- Formación inicial y acceso a la profesión
- Carrera profesional
- Movilidad transnacional
- Atracción de la profesión docente

Y tras un análisis pormenorizado, concluye que existen una serie de retos y desafíos en los distintos países que se sintetizarían en:

1) Desequilibrio de género, en favor de las mujeres, y de edades del profesorado, ya que sólo un tercio del profesorado tiene menos de 40 años y existe un bajo número de docentes jóvenes, en contraposición a más profesorado en edad próxima a la jubilación.

2) En la formación inicial, es fundamental incluir tres componentes principales: conocimiento académico sólido de la asignatura, o asignaturas, que se van a impartir; la teoría de la enseñanza, que incluya habilidades docentes; apoyo al alumnado durante el aprendizaje y experiencia práctica en el aula que permita a los potenciales docentes acostumbrarse a manejar los problemas diarios de la enseñanza y a

gestionar las clases en una gran variedad de situaciones. Aunque se ve necesario un aumento de la formación práctica, la mayoría de docentes se sienten bien preparados una vez superada esta formación inicial.

3) Una vez iniciado el trabajo como docente, la iniciación formativa es obligatoria, aunque en unos pocos sistemas educativos es simplemente recomendada. En algunos países, la fase de iniciación está limitada a la mentoría por parte de un docente con más años de experiencia.

4) Además de esa formación inicial, los docentes abogan de manera unánime por un desarrollo profesional continuo, que aunque existente, no siempre cumple las expectativas y/o necesidades que su desempeño profesional les requiere.

5) Existe cierta movilidad transnacional, especialmente como participantes en actividades formativas o de acompañamiento del alumnado, pero la movilidad con el objetivo de impartir clases durante un tiempo fuera del país de origen, sólo ha sido realizada por el 20,4% del profesorado consultado (Eurydice, 2015)

6) En general, los docentes están satisfechos o muy satisfechos con su profesión, pero creen que la sociedad no la valora. Esta dualidad hace que se estudien ambas variables: autopercepción y valoración social, de manera separada, y que se concluya que si bien el profesorado se encuentra de manera general bastante satisfecho y a gusto con su profesión, la sensación de no estar bien valorados ni reconocido su trabajo es muy frecuente, y paradójicamente, cuando se ha consultado a ese mismo tejido social sobre su opinión y valoración de la profesión docente, sus resultados sugieren que la sociedad los tiene en mayor estima de lo que ellos mismos creen y que se considera una profesión de gran especialización e intelectualmente exigente

El mismo informe, en su versión de 2018 refleja dentro de sus conclusiones finales que la mayoría de los países se enfrentan a dificultades diversas, muchas de ellas interrelacionadas entre sí o vinculadas al tema más general del atractivo de la profesión. Así mismo la escasez de profesores de algunas materias es el problema más habitual y, a pesar de ello es poco frecuente el uso de incentivos para atraer a los estudiantes a la profesión docente o a asignaturas específicas. (Eurydice, 2018). En la misma línea, un estudio tan difundido y referenciado en el mundo educativo como es el Informe de la consultora McKinsey & Company sobre los sistemas educativos con mejor desempeño y las claves de su éxito (Barber & Mourshed, 2008), concluye de manera explícita que “El nivel educativo de un país depende de la formación, motivación y aprendizaje permanente de sus profesores”, e insiste a lo largo de sus páginas en que una buena selección de los futuros graduados en Educación

y una formación práctica especialmente en los primeros años de ejercicio de la docencia, junto con un sistema de formación permanente a lo largo de la vida laboral, son factores que pueden hacer de la profesión docente una opción atractiva para los alumnos universitarios más brillantes, por encima incluso de los salarios elevados.

Y más concretamente referido al tema que nos ocupa, el Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) en su oleada de 2013, mostraba que el 90,2% de los docentes de la UE estaban satisfechos con su trabajo y un 90,1% con su entorno escolar. Sin embargo, solo el 18,4% de los docentes perciben que su profesión recibe la valoración que merece. TALIS muestra que hay una serie de mecanismos que pueden reforzar la satisfacción laboral de los profesores: una valoración significativa de los docentes puede ayudarles a mejorar y sentirse satisfechos profesionalmente. Asimismo, resalta la necesidad conseguir que los profesores formen parte de los procesos de decisión, además de subrayar el carácter social de la enseñanza y la importancia de una relación positiva con los estudiantes y la colaboración entre los profesores. Estos datos, cuando nos centramos en los profesores españoles, presentan las mismas conclusiones (INEE, 2014), ya que una mayoría de profesores asegura sentirse eficiente en España, en los aspectos de controlar el mal comportamiento en el aula (81,5%), dejar claras las expectativas sobre el comportamiento de los alumnos (90,1%), conseguir que sus alumnos cumplan las normas (83,8%). Sin embargo, algo más de la cuarta parte dice que se siente poco o nada capaz de tranquilizar a un alumno que molesta o hace ruido. Pese a ello, los profesores españoles se encuentran muy satisfechos, al igual que los de la OCDE, tanto con la labor en su centro educativo actual como con su profesión docente., si bien manifiestan que su profesión no está suficientemente valorada.

En lo que atañe a trabajos de investigación científica, los estudios sobre satisfacción/insatisfacción laboral en los docentes son abordados desde varias perspectivas que buscan validar los hallazgos de las investigaciones de autores como Esteve y similares (Daft, 1991; González-Blasco, 1993; Gordillo, 1988), y entender los problemas de carácter social y psicológico que afectan su desempeño y salud mental. La bibliografía que aborda esta temática, al igual que ocurre con los informes educativos es de tipo descriptivo, ya que es la metodología que mejor se adapta a las situaciones que se pretenden estudiar. (León y Montero, 1997; 2003). Así, según el estudio Stress Impact, coordinado por Fred Zijlstra (2006), realizado durante cuatro años en varios países de Europa, se menciona que las causas de ese supuesto estrés frecuentemente son más subjetivas que objetivas, y la sensación de felicidad y el bienestar en el trabajo son consecuencias de una valoración personal del sujeto en relación con su entorno. De hecho autores como Hernández, citado por Hué García (2012) definió el Bienestar Individual Subjetivo como “una evaluación global, hecha por uno mismo y

sobre uno mismo, dentro de un periodo amplio de tiempo, acerca de la satisfacción con la vida” (Hernández, 2002, p 30). Por tanto, para estos autores la felicidad y el bienestar de los docentes no puede ser evaluado por sus condicionantes externos, sino por sus condicionantes internos o subjetivos.

El inicio de los estudios sobre el malestar docente en España se da en la década de los años ochenta. Precisamente en el año de 1980 el Ministerio de Educación Española solicitó al profesor José Manuel Esteve Zarazaga un estudio con respecto a esta situación que se venía dando en el entorno educativo, con el objetivo principal de detectar las fuentes de tensión y todo lo relacionado con el entorno laboral y social del centro. En primer lugar, la enseñanza como profesión potencialmente generadora de estrés en quienes la desempeñan es atribuida por los autores consultados a que la propia estructura y organización del sistema educativo genera situaciones difíciles para el docente, y si le agregamos los factores que lo desarrollan como lo son los sentimientos, actitudes y valores, la situación se puede acentuar. El mismo Esteve (1984; 2000) señala que el estrés del profesorado es originado por los cambios que se producen en las diferentes estructuras como lo son la social, política y los cambios dentro del sistema educativo que han llevado a una nueva visión de la función docente y de lo que debe abordar en el aula. De hecho, el mismo autor (1994) hablaba de que los datos que en algunos sistemas proporcionaban pasaban de ser datos meramente informativos para pasar a ser datos preocupantes ya que el malestar docente en los profesionales de la educación cada vez se da en docentes más jóvenes lo cual nos indica que se está volviendo un problema. En términos del autor:

*“... el tópico malestar docente viene utilizándose desde hace años, si bien hasta principios de la década de los 80 no llega a convertirse en un enfoque reiteradamente estudiado por las principales revistas internacionales de Ciencias de la Educación. Sin embargo, en los últimos seis o siete años hemos visto crecer la preocupación por este tema...”* (Esteve 1994, p. 294)

Por su parte Martínez (1984) desarrolló un estudio donde abordaba el perfeccionamiento de la función didáctica como vía de disminución de tensiones en el docente, la cual tenía como finalidad buscar los factores que desarrollaban el malestar docente. Lo que es de resaltar que los resultados obtenidos fueron similares a los de otras investigaciones desarrollados en la década de los setentas por Berger y Abraham y donde se llegaba a entender que el malestar docente se daba primero por los factores sociales, como lo son la familia, amigos, compañeros de trabajo, los alumnos, etc., y en segundo lugar, las cuestiones personales como la preparación

profesional, seguridad, autoestima, etc. Igualmente, en 1982 Blase hizo referencia a la existencia de un ciclo degenerativo de la eficacia docente, que aparece bajo la conjunción de diversos factores de carácter psicosocial presentes en el contexto educativo. En este ciclo se establecen condiciones en donde los esfuerzos de los individuos no son suficientes para alcanzar los objetivos deseados. Como resultado, el no haber logrado los propósitos esperados produce un estado tensional, generando insatisfacción y progresivamente conduce hacia una desmotivación en la actividad laboral.

Más adelante, Zubieta y Susinos (1992) realizaron un estudio sobre el malestar docente desde diferentes perspectivas entre las que destacan: el trabajo didáctico, la relación docente-alumno y la relación con los compañeros de trabajo. Se obtuvieron resultados muy interesantes donde se podría observar la falta de comunicación y relación entre los docentes, y cuando se trataba de discusiones grupales los docentes coincidieron en los siguientes aspectos:

- a) Cada uno de los docentes va a lo suyo no hay un verdadero trabajo en equipo.
- b) El trabajo de cada uno es solitario y ese es un elemento más para tener insatisfacción.
- c) Los docentes se encuentran solos y no se sienten respaldados por nadie y cuando surge un problema ellos mismos deben de buscar la solución al mismo.

Y nuevamente autores como Restrepo, Colorado & Cabrera (2006) ya plantean cómo la sobrecarga laboral, los conflictos interpersonales con otros profesores, padres y superiores, y problemas derivados de las políticas educativa, inciden de forma negativa en los profesores y obviamente en sus alumnos. En consecuencia, bajo estas condiciones: no aceptación social, salario deficiente, exigencias elevadas, la falta de sistemas de promoción, grupos numerosos, cambios tecnológicos y falta de capacitación, entre otros, el docente sufre desgaste emocional que puede conducir a padecer estrés crónico, cansancio emocional y agotamiento, conduciendo así al fenómeno del malestar docente (Borne,1999; Amador, Rodríguez, Serrano, Olvera & Martínez. 2014).

Estos postulados fueron corroborados con trabajos posteriores, por investigadores en el contexto español y en ámbitos foráneos, tal y como vemos en las investigaciones de Bergalli (2002); Baltazar (2003); Salanova & Llorens (2011), Park & Lee (2013); Esteras, Chorot & Sandín (2014); Velásquez, García, Díaz, Olvera & Ávila (2014); Kadi, Beytekin, & Arslan (2015) y Baka (2015). Y en un contexto más cercano, el de Andalucía y más concretamente en la provincia de Huelva, Zorrilla (2017) recalca que la amplitud de tareas junto con la propia estructura organizacional y el clima que se produce en el centro educativo: participación en la toma de decisiones, jerarquía laboral, supervisión, etc., pueden ser desencadenantes

relevantes de las experiencias de malestar laboral en los docentes y de poder desarrollar posteriormente el síndrome de burnout.

En resumen, si bien en los informes internacionales se incide de manera general en la satisfacción que genera en los trabajadores de la enseñanza poder dedicarse a este trabajo, sentirse realizados en sus aspiraciones profesionales, recibir una remuneración que les permite vivir de esta ocupación y otros incentivos, los trabajos específicos de investigación muestran que existen componentes negativos directamente relacionados con la educación que repercuten en la percepción especialmente interna del desempeño, y que estos aspectos no tan deseables se agrupan dentro del constructo “malestar”, donde encontramos situaciones, contextos, percepciones y especialmente manifestaciones físicas y emocionales de carácter negativo. Vemos necesario para entender la revisión posterior que vamos a hacer y las propuestas derivadas del estudio de revisión que estamos realizando, un somero conocimiento sobre el acceso y marco normativo que posibilita en ejercicio de la profesión docente en nuestro entorno, y una delimitación conceptual de los términos “Satisfacción Laboral” y “Malestar Docente” al objeto de acotar aún más el espectro de la revisión bibliográfica que haremos para obtener los puntos comunes a los que la investigación educativa ha llegado y los aspectos más llamativos para el futuro.

## **2.2 Perfil profesional del docente en el Sistema Educativo No Universitario. Condiciones de acceso y ejercicio de la profesión docente**

El acceso a la profesión docente supone para todo aquél que lo desea recorrer un camino donde ha de combinarse por una parte reunir los requisitos previos de titulación y formación pedagógica inicial, a continuación la mayoría de personas candidatas a ejercer la docencia suelen complementar los requisitos con méritos y actividades que son tenidas en cuenta y valoradas en los diversos procesos de selección: otras titulaciones académicas, actividades formativas, méritos profesionales, etc. Finalmente la decisión de participar en algún procedimiento selectivo, ya sea para ingresar en la administración pública o en empresas privadas supone una preparación específica para superar el procedimiento establecido. Por otro lado el empleador, sea público o privado, busca hacer una selección lo más rigurosa posible al objeto de seleccionar a los profesionales más idóneos, para lo que establece y regula los requisitos de acceso. Todo esto nos lleva a concluir que es un esfuerzo al que las personas dedican tiempo y energías para lograr el puesto de trabajo, y hacer un buen reclutamiento de las personas supone el primer paso que garantiza una carrera profesional satisfactoria y productiva (Cooper; Robertson; Tinline, 2004; Rojas, 2010). Es evidente que los procedimientos de acceso a la docencia deben considerarse en estrecha

relación con el sistema de formación inicial y con el conjunto de la carrera profesional de los profesores, y que todo este conjunto de circunstancias influyen en la percepción de las condiciones laborales de los docentes, ya que en ocasiones atribuyen ese estrés o malestar precisamente a las condiciones de acceso y/o desempeño de su profesión.

Para abordar este apartado, nuevamente vamos a ver algunos estudios que resumen los puntos más importantes sobre el tipo de acceso y forma de ejercicio de la profesión docente en España, completado con los datos aportados por los estudios transnacionales realizados y publicados por la OCDE y la UNESCO, y especialmente en los informes específicos dedicados al sistema educativo español. En este contexto, vemos que según Egido (2010) actualmente existen tres grandes modelos para el acceso a la docencia en el sector público en Europa que la red Eurydice de la Unión Europea (2002) cataloga y divide en tres procedimientos de acceso: las oposiciones, las listas de candidatos y los sistemas de contratación abierta. En una línea muy similar, el estudio llevado a cabo por la UNESCO (Murillo, 2007) presenta también tres mecanismos principales de ingreso en la docencia: la oposición, el concurso y la selección libre.

Tal y como Egido (2010) nos refiere de forma sintetizada, son minoría los países de la Unión Europea que utilizan la oposición o las listas de candidatos para el ingreso en la docencia, mientras la mayoría tiene un sistema de contratación abierta o libre. Geográficamente, casi todos los países que utilizan la oposición pertenecen a la Europa mediterránea, mientras las listas de candidatos se emplean en algunos países de la Europa central y los procesos abiertos son lo habitual en el resto de la Unión Europea.

Cuando el sistema de acceso es por oposición, el procedimiento suele consistir en un concurso público, organizado a nivel central, que se lleva a cabo tras la finalización de la formación inicial del profesorado: estudios de grado y/o de Máster específico de formación pedagógica y didáctica del profesorado. Es notorio comprobar que algunos países realizan la selección antes de que los futuros profesores terminen los estudios, generalmente cuando los estudiantes inician la fase final de su preparación en los centros escolares. Cuando este sistema se emplea, caso de Francia o Luxemburgo, los resultados de los exámenes de las oposiciones se complementan con la valoración de otros méritos de los candidatos a la hora de adjudicar los puestos de trabajo.

En los países que utilizan el sistema de concurso o lista de candidatos, los aspirantes presentan su solicitud ante las autoridades correspondientes, que ordenan las candidaturas en función de los méritos acreditados y realizan la selección del número necesario para cubrir las plazas vacantes (Euridyce, 2002). Los criterios de ordenación son diversos, y generalmente coexisten más de uno en cada país que utiliza este sistema: fecha de la

presentación de las candidaturas, experiencia docente previa, calificaciones académicas y/o la formación complementaria acreditada por los aspirantes.

En tercer lugar, en los países que llevan a cabo la contratación del profesorado mediante procesos de selección de carácter abierto, los centros escolares son los responsables de elegir a sus profesores, contando en ocasiones con la participación de las autoridades locales para esta tarea. En estos países no existen criterios comunes para la selección del personal docente y los sistemas que se utilizan pueden estar más o menos regulados por la legislación. Los puestos disponibles se anuncian públicamente y los profesores se presentan para cubrir las vacantes que existen en un centro concreto. El procedimiento más habitual para la selección suele ser la realización de entrevistas, y suele ser frecuente que el director tenga un peso determinante en la decisión final que se adopta.

Estos tres grandes modelos de selección utilizados en Europa guardan relación con el grado de centralización de los distintos sistemas educativos. De esta manera, los países de tradición más centralista optan por los dos primeros sistemas: la oposición o la lista de candidatos, mientras los más descentralizados utilizan el sistema de acceso libre. En este último grupo, los centros escolares disponen de un amplio margen de autonomía para contratar a los profesores que consideren más adecuados, en función de sus características, sus necesidades y su proyecto educativo.

Por lo que se refiere a la enseñanza privada, en todo el ámbito europeo está generalizado el sistema de libre contratación del profesorado, que se emplea también en los centros privados financiados por los poderes públicos. Según el país concreto cuyo sistema estudiemos, el proceso de selección recae bien en el director del centro escolar, bien en la entidad titular o bien en el consejo de administración de la escuela privada (Euridyce, 2008 op. cit, por Egea, 2010)

En el marco de la clasificación descrita, España se incluye en el grupo de países europeos en los que el modelo de acceso a la profesión docente en la enseñanza pública se basa en la oposición, sin que exista un sistema selectivo previo al inicio de la formación inicial, aunque en algunas enseñanzas es requisito necesario haber cursado estudios de posgrado específicos en formación didáctica. De acuerdo con la normativa estatal actual: Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley (BOE 2-3-2007), más conocido como Reglamento de Ingreso. En el sistema educativo público español el proceso de selección se organiza en dos fases:

- a) Fase de oposición. Se trata de una única prueba estructurada en dos ejercicios:
- Primer ejercicio. Tiene por objeto la demostración de los conocimientos específicos necesarios para impartir docencia.
  - Segundo ejercicio. Evalúa la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas docentes mediante la presentación de una programación y la exposición oral de una unidad didáctica.
- b) Fase de concurso. En ella se valora la formación académica de los aspirantes y, de forma preferente, la experiencia docente previa en centros públicos de la misma etapa educativa.

Una vez seleccionados, los futuros docentes deben realizar un periodo de prácticas, que también forma parte del proceso selectivo y regulado por normativa. Superado dicho periodo, los profesores adquieren la condición de funcionarios públicos de carrera, lo que les garantiza un puesto de trabajo como empleado público de manera fija, independientemente de que a lo largo de su carrera docente pueda cambiar de especialidad, cuerpo o tipo de función a la que se dedica: cargo directivo, asesor externo, servicios especiales, etc.. Pero además del ingreso por medio del concurso-oposición, se puede acceder igualmente a la docencia en la enseñanza pública a través de los contratos de interinidad, y ocupar plaza de profesor/a interino/a. Este sistema, al amparo del Real Decreto 364/1995, de 10 de marzo de 1995, por el que se aprueba el Reglamento General de Ingreso del Personal al Servicio de la Administración General del Estado y de Provisión de Puestos de Trabajo y Promoción Profesional de los Funcionarios Civiles de la Administración General del Estado, está pensado para cubrir las plazas vacantes o realizar las suplencias de las bajas de carácter temporal de los funcionarios, ha constituido en la práctica una vía de acceso importante en términos numéricos, ya que desde la implantación de la última ley orgánica educativa en 2006, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se ha procurado por parte de la Administración educativa mantener unos porcentajes inferiores al 20% del total de profesorado en situación de funcionario/a interino, por lo que periódicamente tanto el Ministerio con competencias en materia de Educación como las comunidades autónomas con transferencias en esta materia convocan procedimientos selectivos a fin de mantener este el número de interinos por debajo del porcentaje señalado.

En el sector de la enseñanza privada, la selección del profesorado recae en el titular del centro. No obstante, en los centros que reciben fondos de la Administración Educativa mediante concierto económico, el proceso de selección debe ajustarse a los principios establecidos por la Ley Orgánica 8/1985 Reguladora del Derecho a la Educación (LODE).

Esta ley dispone que las vacantes de puestos docentes que se produzcan en esos centros deben ser anunciadas públicamente y que los criterios de selección deben establecerse por acuerdo entre el consejo escolar y el titular del centro, basándose en los principios de mérito y capacidad. El consejo escolar designa una comisión de selección, integrada por el director, dos profesores y dos padres de alumnos, y es la Administración Educativa quien supervisa las titulaciones y adecuaciones de estos centros para ajustarlos a la normativa de aplicación.

En nuestro contexto más cercano, el del ámbito autonómico de Andalucía, el acceso a la función pública docente está recogido en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación, en concreto en el Capítulo II, sección segunda, y en concreto en sus artículos 15 al 17, donde habla de la selección del personal funcionario para el ingreso en los distintos cuerpos docentes y en el desarrollo normativo de estos artículos. Casi tres años después, se publica el Decreto 302/2010, de 1 de junio, por el que se ordena la función pública docente y regula la selección del profesorado y la provisión de los puestos de trabajo docentes. Dicho Decreto fue modificado por los Decretos 311/2012, de 26 de junio, 109/2016, de 14 de junio y 84/2018, de 2 de mayo, al objeto de ajustarlo a la normativa en vigor de rango superior y mejorar la gestión de las bolsas de trabajo de los diferentes cuerpos y especialidades docentes. En este marco legislativo, anualmente se aprueba la Oferta de Empleo Público de la Junta de Andalucía, para el año en curso, y es a partir de ella cuando se efectúan las correspondientes convocatorias de procedimiento selectivo, en función de los cuerpos y plazas aprobados en la Oferta de Empleo Público previa, donde se recoge igualmente la posibilidad de acceder por el procedimiento de concurso-oposición, o bien de Acceso de personal funcionario docente del Subgrupo A2 al Subgrupo A1, para aquellos funcionarios del primer grupo que deseen promocionar a alguno de los grupos del segundo, o la adquisición de una nueva especialidad, dentro del mismo cuerpo docente.

En el marco del proyecto denominado “Atraer, formar y retener profesores eficaces”, la OCDE realizó en el año 2004 un informe sobre el profesorado en España, en el que se trató de manera específica el acceso a la docencia en la enseñanza pública (Cros; Duthilleul; Cox; Kantasalmi, 2004). En líneas generales, este informe consideró que el sistema de concurso-oposición vigente en nuestro país podía calificarse de adecuado. No obstante, puso también de manifiesto algunas debilidades del proceso de selección y señaló posibles líneas de mejora del mismo. En concreto, las críticas planteadas en este trabajo hacían referencia al hecho de que el concurso-oposición, tal y como está diseñado en España, otorga un peso mucho mayor a los conocimientos académicos de los futuros profesores que a sus capacidades o habilidades para la enseñanza, por lo que no se cumple el objetivo de seleccionar a las personas más cualificadas para el trabajo docente. El estudio señalaba también como un aspecto negativo del sistema español el hecho de que la fase de prácticas, que en teoría

forma parte del proceso de selección, tiene en realidad un carácter puramente formal, puesto que todos los candidatos la superan de forma casi automática. Además, en opinión de los expertos de la OCDE, las oposiciones no sirven para mejorar la formación inicial del profesorado en España, puesto que no se basan en un perfil estandarizado de carácter nacional que delimite lo que los profesores deben ser capaces de hacer.

A partir de esas críticas, la OCDE formuló algunas recomendaciones para mejorar la selección y formación inicial de los docentes en España (Egido, 2010). En concreto, las propuestas que reflejó el informe fueron las siguientes:

- Resulta necesario realizar una modificación en los temarios sobre los que versan los exámenes de las oposiciones, centrándolos fundamentalmente en las habilidades y competencias que los profesores necesitan para resolver problemas pedagógicos concretos.
- Sería conveniente reducir el número de temas que se incluyen en los exámenes, con el fin de ganar profundidad en el tratamiento de los mismos.
- El sistema debería contar con criterios claros y explícitos para la corrección de los exámenes, traducidos a indicadores, de forma que puedan evaluarse en condiciones de igualdad los resultados de todos ellos, reduciendo la posible subjetividad o diferencia de criterios entre los distintos tribunales.
- Un requisito esencial es la reforma del periodo de prácticas, que debe constituir un elemento esencial de la selección, asumiendo que no todos los aspirantes están preparados para superarlo.

Complementando estas recomendaciones, las sugerencias del informe de la OCDE para las políticas de acceso del profesorado en España se centraron en la necesidad de desarrollar perfiles de selección específicos para puestos docentes concretos. Dichos perfiles, basados en las características de los centros escolares, deberían servir de base para la adjudicación de las plazas vacantes, en lugar de utilizar como único criterio la puntuación obtenida en el concurso-oposición. Puesto que las escuelas tienen necesidades distintas y proyectos diferentes, este sistema permitiría que el profesorado se ajustara mucho mejor a las peculiaridades de cada centro.

En la misma línea, Egido (2010) ofrece algunas ideas para mejorar el sistema de acceso a la profesión docente en España, que resumimos en:

- a) Elaboración y aprobación de un Estatuto del Funcionario Docente donde se recoja un sistema claro de acceso a la enseñanza pública y oriente sobre el acceso en el

ámbito de la enseñanza privada al objeto de que se garanticen los principios de igualdad mérito, capacidad y publicidad, dado que en frecuentes ocasiones se trata de puestos de trabajo financiados con recursos públicos, y es necesario ahondar en la transparencia del procedimiento.

b) Sería también conveniente establecer algún proceso de selección del profesorado previos al acceso a la formación inicial. La existencia de algún mecanismo que permitiera garantizar que en las Facultades de Educación se matriculan los estudiantes adecuados, no sólo en términos de rendimiento, sino, sobre todo, en términos de su capacidad para llevar a cabo el trabajo con los alumnos, sería, sin duda, un factor muy positivo para contar con un profesorado de calidad. Este tema, ampliamente debatido en foros educativos es complicado de lograr en la actualidad, puesto que afecta a los sistemas de ingreso en la enseñanza universitaria, a pesar de que se esgrime como una posibilidad de superación de ciertos problemas endémicos de la formación inicial del profesorado: masificación, falta de motivación más allá de permanecer estudiando en la universidad, prestigio de los estudios de Magisterio o dedicación a la docencia por parte de graduados universitarios, etc.

c) Sería necesario replantear el sistema de concurso-oposición actualmente existente en la enseñanza pública, al objeto de primar en las pruebas la posesión de las competencias profesionales de carácter docente, en lugar de atender a la reproducción de los conocimientos relacionados con las disciplinas académicas adquiridos durante la formación. De esta manera, además, los procedimientos de acceso serían más coherentes con el modelo de formación inicial del profesorado, que se basa precisamente en un conjunto de competencias que los profesores de cada una de las etapas deben alcanzar.

d) El período de prácticas tras el concurso-oposición debería ser objeto de una atención especial, considerando que se trata de una etapa fundamental en el proceso selectivo. Con este fin, sería necesario reformular toda la organización del periodo de prácticas de los funcionarios, estableciendo criterios precisos de control de su funcionamiento y sistemas eficaces de evaluación de los futuros docentes, así como incentivos para los profesores que actúan como tutores.

e) De la misma forma, sería conveniente introducir también algunas modificaciones en el sistema de adjudicación de las plazas vacantes. En este aspecto, se trataría de conjugar que sean los mejores candidatos los que superen las oposiciones con el requisito de que el acceso a un puesto docente concreto tenga en cuenta las necesidades y los proyectos educativos de los centros.

f) Tampoco conviene olvidar que los funcionarios de carrera representan sólo una parte del profesorado de la enseñanza pública en nuestro país, ya que la proporción de docentes interinos ha llegado a alcanzar cifras muy altas en algunos momentos. Las consecuencias derivadas de esta situación: inestabilidad en los puestos de trabajo, imposibilidad de acceso a incentivos en el salario y de desempeño de puestos de organización y funcionamiento interesantes para la carrera profesional docente, junto con las peculiaridades organizativas que supone contar con una plantilla con una alta volatilidad en su permanencia a lo largo de los cursos, repercute de manera significativa en el clima laboral de los centros, tal y como se puede comprobar en los informes sobre la profesión docente que periódicamente se publican.

En resumen: elegir ejercer la profesión docente implica estar dispuesto por quien toma la decisión de escoger esta opción laboral a hacer una inversión personal de sus recursos. Cuando al lograrlo el docente percibe que el trabajo cumple con sus expectativas previas e incluso las supera, podemos hablar de satisfacción laboral. Sin embargo, cuando las esperanzas iniciales no se cumplen y más aún, cuando aparecen nuevas situaciones laborales inesperadas y no satisfactorias, de alta intensidad y a veces crónicas en el tiempo, aparecen signos de malestar. Ambas circunstancias pueden afectar al desempeño docente, ya sea de forma positiva o negativa, y precisamente para entender mejor el posible origen de ambos fenómenos es necesario conocer este recorrido previo y comprender mejor que ambos fenómenos guardan relaciones contingentes con el proceso de selección.

### **2.3 Conceptos de Satisfacción Laboral y Malestar Docente**

¿De qué hablamos cuando usamos estos dos términos? ¿Son conceptos aplicables al entorno educativo? En este apartado vamos a definir ambos conceptos, teniendo en cuenta el entorno laboral específico que nos ocupa, el de la enseñanza no universitaria, y veremos el fenómeno del malestar docente como fenómeno que afecta a un porcentaje alto del profesorado según autores de reconocida solvencia, dentro de su quehacer cotidiano.

En primer lugar, veamos de manera somera la satisfacción y bienestar laboral. Respecto al su definición, ya Muñoz en 1990 señala que *“la satisfacción laboral es concebida como un sentimiento de agrado o positivo que experimenta un sujeto por el hecho de realizar un trabajo que le interesa, en un ambiente que le permite estar a gusto, dentro del ámbito de una empresa u organización que le resulta atractiva y por el que percibe una serie de compensaciones psico-socio-económicas acordes con sus expectativas, y en su trabajo”* (op. cit.). Siguiendo a Orrego en su estudio publicado por la ONG de origen chileno Elige Educar (2018) *“La felicidad o bienestar laboral corresponde a un estado emocional positivo respecto al trabajo, reflejando el grado en que éste gusta y acomoda a las personas”* (op. cit) e influye

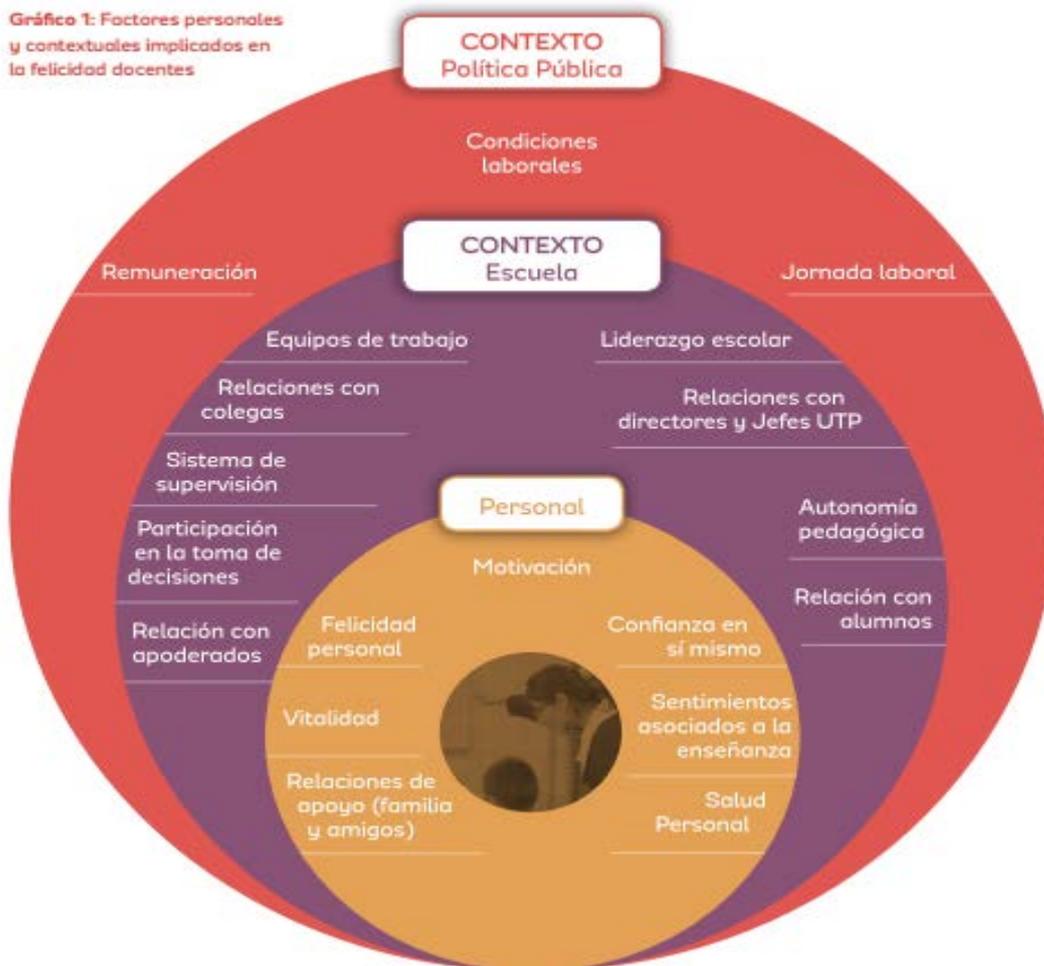
de forma positiva en tanto en la calidad de la educación como en la reputación de las instituciones educativas, al contar con trabajadores más creativos, leales, productivos y preocupados de sus laborales.

En estudio citado, se hace una recopilación de los factores relacionados al bienestar de los profesores de forma general en diversos países y contextos, y se han identificado componentes de naturaleza individual por una parte y de naturaleza social por la otra, que interactúan entre sí y se potencian mutuamente, involucrando a sectores dentro y fuera de la escuela. De manera resumida, y utilizando la recopilación de Orrego (2018):

- a) Los factores individuales incluyen los sentimientos positivos asociados a la labor docente, motivación y competencia profesional en el área de enseñanza, personalidad, felicidad y salud personal, sentimiento de vitalidad, relaciones de apoyo en familia y amigos y confianza en sí mismo.
- b) Por otra parte, los factores contextuales consideran las relaciones de liderazgo, organización y soporte institucional, relación con los padres y alumnos, sistema de organización del trabajo colaborativo, retroalimentaciones, participación en la toma de decisiones y administración, condiciones laborales, lo cual implica considerar entre otros factores, remuneraciones salariales, horas no lectivas, carga laboral y oportunidades de perfeccionamiento

En la revisión realizada por esta autora de una notoria cantidad de artículos y publicaciones, algunos de los elementos que contribuyen a potenciar la felicidad de los profesores son: la participación en la toma de decisiones en el establecimiento, poder balancear el tiempo dedicado al trabajo, la familia y los amigos; sentir respeto y reconocimiento por sus destrezas y logros, especialmente por parte de los líderes educativos; mantener comunicaciones claras con colegas y directores; contar con oportunidades de mentoría e involucrarse en un ambiente donde se tienen buenas relaciones sociales y profesionales, y los errores son reconocidos como parte del aprendizaje (Ávalos et al., 2010; Ma y MacMillan, 1999; Prince y McCallum, 2015; Roffey, 2012; Stockard y Lehman, 2004). De manera visual, este diagrama resume los principales factores que inciden en la felicidad de los profesores, según la literatura especializada

Gráfico 1: Factores personales y contextuales implicados en la felicidad docentes



Fuente: Orrego (2018)

Este modelo contextual complementa el que Anaya y Suárez (2007) proponen tras la realización de un trabajo de campo sobre satisfacción laboral sobre más de 2500 docentes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria en todo el territorio nacional. Su modelo estructura la satisfacción laboral en tres niveles: nivel III o global, nivel II o dimensional y nivel I o de faceta, y ponen en evidencia el carácter multidimensional del constructo. En su nivel II, dividen el estudio de la satisfacción laboral en cinco dimensiones principales: diseño del trabajo, condiciones de vida asociadas al trabajo, realización personal, promoción y superiores, y salario. A su vez, estas cinco dimensiones se concretan en 32 facetas, asociadas cada uno a una dimensión concreta, quedando el modelo así:

TABLA III. Modelo de satisfacción laboral de los profesores

NIVEL III	NIVEL II	NIVEL I
<b>SATISFACCIÓN LABORAL GLOBAL</b>	<b>Diseño del trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participar activamente en el establecimiento de objetivos</li> <li>• Participar en el diseño del puesto de trabajo</li> <li>• Tener autonomía en el desarrollo de las actividades</li> <li>• Tener una opinión propia</li> <li>• Tener un plan de trabajo claro</li> <li>• Variedad en las actividades del trabajo</li> <li>• Participación en programas de perfeccionamiento</li> <li>• Posibilidad de actualización permanente</li> <li>• Contar con el asesoramiento y ayuda de expertos</li> <li>• Posibilidad de desarrollar nuevas habilidades</li> <li>• Contar con los suficientes medios técnicos y materiales exigidos por el trabajo</li> </ul>
	<b>Condiciones de vida asociadas al trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponer de suficiente tiempo libre</li> <li>• Facilidad de desplazamiento entre el hogar y el centro de trabajo</li> <li>• Poder establecerse en una localidad determinada</li> <li>• Disponer de suficiente tiempo para la familia</li> <li>• Tener un horario flexible</li> <li>• Disponer de una buena seguridad social</li> <li>• Contar con la adecuada seguridad e higiene en el trabajo</li> </ul>
	<b>Realización personal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentir que está realizando algo valioso</li> <li>• Sentir que el trabajo te ayuda a lograr tus necesidades y metas</li> <li>• Reconocimiento de la calidad de tus actuaciones profesionales por parte de los alumnos y/o sus padres</li> <li>• Encontrar motivador el trabajo que realizas</li> <li>• Tener buenas relaciones con los compañeros de trabajo</li> <li>• Sentir que el rendimiento laboral es el adecuado a tus posibilidades</li> <li>• Sentir que el trabajo es adecuado a tus habilidades y talentos</li> <li>• Sentir que el trabajo es el adecuado para ti</li> </ul>

NIVEL III	NIVEL II	NIVEL I
<b>SATISFACCIÓN LABORAL GLOBAL</b>	<b>Promoción y superiores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Posibilidad de promoción sobre la base del propio rendimiento y habilidades</li> <li>• Tener buenas relaciones con los superiores</li> <li>• Tener superiores competentes y justos</li> <li>• Trabajo bajo políticas de personal consistentes e inteligentes</li> </ul>
	<b>Salario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtener un buen salario</li> <li>• Reconocimiento económico del rendimiento laboral</li> </ul>

Fuente: Anaya, Suárez, (2007)

Ambos modelos, contextual y de facetas, nos sirven para definir la satisfacción laboral como el grado en el que a una persona le gusta su trabajo, a través de la combinación de factores externos e internos que interactúan para influir en la percepción individual de esa satisfacción. Nos llama poderosamente la atención, que aunque en ambos modelos se haga referencia a la compensación económica, en ninguno de los dos ni en los estudios que los respaldan, el salario monetario es una variable preponderante, sino una más dentro del sistema, y que su influencia va siempre asociada a la presencia de otros factores. Este hecho, presente no solo en la profesión docente, nos reafirma en la idea de que entre los docentes,

existe un fuerte protagonismo de lo que Corral (2006) denomina Salario Emocional, formado por un conjunto de variables ambientales, disponibilidad de medios, existencia de factores motivacionales intrínsecos y extrínsecos, que inciden en su autopercepción laboral, y que tal y como este autor indica, actualmente se está implantando en las empresas de todo tipo como “Modelos de Recompensa Total”, definidos por Prat y Tovar (1999) y que busca determinar todos aquellos elementos que de un modo u otro compensan al trabajador por el desempeño de su actividad profesional.

Para finalizar este repaso conceptual, Daft (1992) señala que la satisfacción laboral es un estado emocional placentero o positivo resultado de la evaluación del trabajo o experiencia en el trabajo, y que se logra cuando las expectativas y la realidad coinciden. Por último Topa, Lisboa, Palaci y Alonso, (2004) hacen mención a que la satisfacción laboral es percibida como una dimensión actitudinal definida como un conjunto de actitudes y reacciones emocionales positivas para el individuo que descarga en su trabajo.

Por lo tanto y observando los planteamientos hechos por los diferentes autores antes mencionados se entiende como satisfacción docente, al conjunto de actitudes y sentimientos de carácter positivo con que cuenta el docente partiendo desde sus valores e intereses que determinan su trabajo docente y que condicionan su entornos laboral y profesional

El segundo concepto clave de este apartado es el de *malestar docente*. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) y los profesionales de la educación en general, el malestar docente es un tema de investigación recurrente desde el momento en que se produce un aumento considerable en la generalización de la educación obligatoria. Esto se debe a que el objetivo de llegar a toda la población precisa de aumentar los recursos humanos y materiales necesarios para lograrlo lleva necesariamente emparejado un aumento del número de efectivos entre el profesorado de las distintas etapas y modalidades educativas, y por consiguiente, de la diversidad de condiciones en las que se desempeña su labor. La OMS define la salud en 1948 como un completo estado de bienestar físico, mental y social, y no meramente la ausencia de enfermedad o incapacidad. (Güell, 2015) y P. Amiel, en un documento de la misma organización, añade que el status de salud es una normalidad funcional y un equilibrio activo. (O.M.S, 1978). Aplicado a nuestro contexto, asumimos la idea de que sin estabilidad emocional el docente difícilmente podría desempeñar de manera óptima su trabajo (García, 2017), de ahí que al estudiar la salud mental de los docentes se dirija en dos sentidos fundamentales: lo psíquico y lo social, y que el objetivo de los docentes será preservar su bienestar mediante el adecuado desempeño laboral, conforme los requisitos establecidos por la sociedad.

Esteve (1983, 1987, 1994) acuña por primera vez este término y determina que en esa época está en vías de desarrollo y es de carácter muy ambiguo, aun así, lo emplea para describir los efectos permanentes negativos que afectan a las condiciones psicológicas y sociales en las que se ejerce la docencia. El malestar docente es entendido como una respuesta emocional a una serie concreta de factores laborales y organizacionales. Este autor lo considera como una incomodidad que sufren los docentes en su trabajo diario frente al grupo de alumnos, que surge a raíz de su inestabilidad, ya sea emocionalmente o de satisfacción laboral, y es representado por un deseo de tener vacaciones y un agotamiento físico y emocional. Esta situación es originada por variadas situaciones dentro del entorno laboral y social del docente, así como la sobrecarga de trabajo y funciones.

Para determinar estos factores utiliza la clasificación de Blase (1982) de los factores que influyen en el educador, distinguiendo factores de primer orden y de segundo orden. Los primeros son los que inciden sobre la acción del profesor generando sentimientos y emociones de carácter negativo, y los de segundo orden son los que tienen relación con el contexto en que se ejerce la docencia. Es importante señalar que dichos factores por sí solos no influyen directamente, pero si se unen influyen sobre el autoconcepto del docente y la imagen que éste tiene de su trabajo. De toda la clasificación que da este autor resumimos los principales factores:

- La sociedad ha cambiado muy rápidamente y la formación de los educadores no ha sufrido cambios sustanciales. Los estudios universitarios no se adaptan a las nuevas tecnologías y a las necesidades y problemática de la sociedad actual. Esto desencadena un estado anímico que genera en el docente un malestar, provocado por el cambio social, al que se tiene que enfrentar y para el que no tiene estrategias de actuación.
- El prestigio social de los profesionales de la enseñanza ha disminuido, y según Esteve, la administración ha contribuido mostrando una postura ambigua y no defendiendo claramente los derechos de los profesionales de la enseñanza. Algunos padres atribuyen el fracaso escolar a los profesores, pero los logros alcanzados son patrimonio de sus hijos, sin valorar en ningún momento la labor del profesor. Esto no mejora en ningún caso la situación de los docentes, que se sienten solos y desprotegidos, ante una sociedad que los devalúa social y laboralmente y que pone en duda su profesionalidad.
- La autoridad y el conocimiento del profesorado, empieza a verse cuestionado por una parte del alumnado. Aunque ya en los primeros cursos aparecen problemas de conducta, es en el tercer ciclo y sobre todo en secundaria, donde los alumnos/as

presentan mayor agresividad, desafiando a los profesores tanto en comportamiento como en conocimiento, ya que para ellos, la información que les proporciona la red, tiene más valor que la que le aporta el docente, sintiéndose éste en una situación de clara desventaja.

- La falta de motivación en el alumnado comienza cada vez más pronto, apareciendo ya en los primeros cursos, aunque también se agudiza a medida que son mayores, y es preocupante cuando llegan al instituto, donde hay alumnos que están obligados a estudiar hasta que cumplen los 16 años. La profesión docente es para este autor ambivalente: por un lado, existe un fuerte componente vocacional que los hace sentirse útil en la sociedad y que puede inducir a la auto realización y satisfacción personal.

Esteve (1994) hace notar que España nunca se ha encontrado en mejores condiciones educativas que en el momento presente, por ejemplo, nunca se había conseguido escolarizar al 100% de la población hasta los 16 años y reducir la analfabetización casi por completo. Esta escolarización sin embargo implica que el maestro no sólo tiene que enseñar al que no sabe, sino que también tiene que enseñar al que no quiere. Esta circunstancia lleva al docente a tener que resolver situaciones a las que no está acostumbrado. El alumnado por otra parte, ha empezado a no valorar la obtención de un título, quizás porque en las últimas décadas se podía conseguir fácilmente un trabajo sin tener titulación y todavía no se ha llegado a reconocer, que sin una formación adecuada hoy en día es muy difícil encontrar un puesto de trabajo.

- Los grupos de alumnos que conviven en nuestras aulas, presentan cada vez más, características muy diversas en cuanto a la edad, estatus social de la familia, país de origen, motivaciones etc. Debido a esto son grupos muy heterogéneos que demandan una educación muy personalizada, difícil de realizar con el número de alumnos que suele haber en el aula, con ratios de 25 alumnos en Educación Primaria y 30 en Secundaria, pudiéndose dar ligeros aumentos en algunos casos, y el poco personal de apoyo con que se cuenta, que permita una atención personalizada, tal y como recoge la normativa vigente en materia de desarrollo del currículo.
- La familia elude cada vez más su responsabilidad educativa, delegándola sistemáticamente en la escuela, y contradictoriamente la desacredita desvalorándola y quitándole autoridad a los profesores.
- Es importante que el docente cuente con estrategias adecuadas y con el conocimiento de ciertas habilidades sociales, que le facilitará la resolución de problemas en el grupo, y así evitará situaciones de inseguridad frente al alumnado

- El docente no solo trabaja intelectualmente. En los últimos años se ha burocratizado mucho la enseñanza y tiene que realizar trabajos administrativos. Se le asignan tareas que podrían realizar otros especialistas. Estas funciones afectan cada vez más al profesorado que tiene que dedicarle demasiado tiempo a la realización de informes, estadísticas y evaluaciones de todo tipo, que restan tiempo a las labores educativas y además no facilitan el trabajo del profesor/a sino que lo hace más estresante y menos satisfactorio.

Actualmente, la docencia se encuentra en una situación a la que la crisis económica y las metas dirigidas a la mejora de los resultados escolares y consecución de objetivos en una fecha determinada: Estrategia Europa 2020, Objetivos de Desarrollo Sostenible para el 2030, etc. pueden afectar seriamente a la educación pública y como consecuencia a un alto número de docentes. Tal y como corrobora Pérez (2012) “Derechos adquiridos después de largos años de lucha y negociaciones, parece que pueden desaparecer de golpe. Volveríamos a la masificación en las aulas, a la disminución de plantilla, la reducción salarial, la precariedad en el trabajo, empeoramiento de las condiciones laborales y un largo etcétera que convertirán las escuelas en los centros que eran hace décadas.” Este mensaje es difundido por organizaciones sindicales y políticas con significativo calado entre el profesorado, de manera que el mensaje negativo llega a nuestros maestros y profesores, lo cual retroalimenta aún más esta percepción negativa de sus condiciones laborales. Las principales consecuencias son, tal y como describe Esteve (1994), aumento en el sentimiento de desconcierto e insatisfacción, inhibiciones en el buen desempeño, petición de traslados, abandono de la docencia, agotamiento, ansiedad, estrés y depresión entre otros, que influyen fuertemente en la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.(Álvarez 2015)

Anteriormente, Esteve (1993), en su artículo “El choque de los principiantes” pone de manifiesto como la evolución de la sociedad va generando cambios en el desarrollo de la profesión docente al igual que se ha manifestado en otros sectores laborales. Recordando sus palabras

*“El proceso de incorporación de nuevas demandas a la educación es un hecho histórico innegable. Si bien hace veinte años un profesor podía decir en voz alta que era profesor de una materia determinada, y que, por tanto, él sólo se ocupaba de su materia; en el momento actual se ha generalizado la petición de que todo profesor se interese por el equilibrio psicológico de sus alumnos, el desarrollo de su sentido crítico, atienda su formación cívica, tenga en cuenta los problemas que plantea la coeducación en clase... y una lista tan larga como lo sea nuestro deseo de explicitar las variadas expectativas que nuestra sociedad proyecta hoy sobre el trabajo de los profesores”.* (op cit.)

Esta reflexión plasmada hace más de veinticinco años por José M. Esteve, sigue plenamente vigente, ya que las nuevas demandas que actualmente se hace al profesorado, como p. ej. el enfoque competencial, la adecuada atención a la diversidad, la mejora en sus procesos de evaluación del alumnado y de autoevaluación de la práctica docente, hace que al igual que en los años 90, tengamos profesores que manifiestan en foros públicos y de debate su disconformidad con los procedimientos a la hora de introducir cambios, y que como muy bien explicaba nuestro autor en su obra de 1983 “Profesores en conflicto” nuestros docentes son una suerte de actores a los que periódicamente y sin previo aviso les cambian el escenario, el guion, el atrezzo... y sin preparación previa les exigen que continúen su representación como si nada hubiera pasado.

Esta dualidad, en la que por una parte hablamos de una deseable satisfacción laboral de nuestros docentes, y de la existencia paradójicamente de un malestar docente en nuestro profesorado, nos ha hecho revisar algunos trabajos recientes de nuestro entorno mas cercano, los cuales vamos a comentar en el siguiente apartado, como paso previo a nuestra propuesta final.

### **3. Objetivos**

Enumeramos de forma concisa los objetivos de este trabajo, e incidimos especialmente en el interés mutuo desde el ámbito de la educación y de la gestión de las personas en tener una idea global y clara sobre la dicotomía entre los conceptos que hemos definido, y cuáles son las conclusiones a las que los investigadores sobre el tema han llegado. Esta idea general se concreta en los siguientes objetivos:

- 1) Delimitar los conceptos de satisfacción laboral y malestar docente y contextualizarlos en la realidad educativa actual española y más concretamente de nuestra comunidad autónoma
- 2) Realizar una revisión de las investigaciones de campo realizadas a lo largo de los últimos treinta años relativas a la medida y determinación tanto de satisfacción laboral como de malestar y estrés docente en España.
- 3) Recopilar las principales conclusiones que se muestren en la revisión de los estudios, determinar sus principales puntos en común y contrastarlas con estudios globales de ámbito nacional.
- 4) Proponer líneas para la mejora del ámbito laboral de los docentes y la optimización de su desempeño.

Explicamos a continuación la metodología utilizada para la selección de los trabajos revisados.

#### **4. Metodología**

Este trabajo realmente parte del libro de Esteve “El malestar docente” (1994), y del intercambio de experiencias que en alguna ocasión mantuvimos con él a través de actividades formativas. A partir de ahí ampliamos las lecturas de las publicaciones de este autor, y las completamos con los informes de temas educativos publicados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y por la OCDE desde 2008. Además, para recabar investigaciones que sirvieran para hacer la revisión bibliográfica se ha seguido la siguiente metodología de trabajo:

- 1) Se han delimitado los conceptos de búsqueda, de forma que nos hemos centrado en: profesorado, satisfacción laboral, malestar docente, estrés, educación no universitaria. En todas las búsquedas se han usado al menos dos de estos conceptos claves, y en algunas de ellas se han usado tres de los conceptos, siendo en estos casos siempre coincidentes los resultados con los obtenidos con dos conceptos clave.
- 2) Se ha hecho una búsqueda en la base de datos TESEO, del Ministerio de Educación y Formación Profesional, para conocer el número de tesis doctorales que incluían al menos dos de estos conceptos, y se han seleccionado todas aquellas que incluían la educación no universitaria como tema de estudio, descartando otras opciones educativas al no ser objeto de nuestra revisión.
- 3) Se ha realizado una búsqueda a través de Google Académico de artículos e investigaciones con al menos dos de los indicadores mencionados, añadiendo siempre el de educación no universitaria a la búsqueda. Se distinguió entre libros, artículos, trabajos de investigación y otro tipo de publicaciones.
- 4) A continuación se ha hecho una búsqueda a partir de los buscadores digitales de las bibliotecas de la Universidad de Huelva y de la Universidad Internacional de Andalucía, a través de los indicadores ya mencionados y de los autores más citados según los resultados obtenidos de Google Académico.
- 5) Finalmente se realizó una búsqueda con los mismos conceptos en las bases de datos: Redinet, Dialnet y E-book Central y utilizando nuevamente la búsqueda por los autores más citados en las búsquedas anteriores. A estas bases de datos se les añadió también como portales de búsqueda el catálogo de publicaciones de la OCDE y el del Ministerio de Educación y Formación Profesional

De toda esta búsqueda se obtuvieron un total de 142 recursos, que fueron revisados y descartados aquellos que se estimaron reiterativos en cuanto a contenido de la publicación, así como los que no aportaban información relevante respecto a datos concretos del trabajo de campo realizado y/o conclusiones. La selección final para revisión se centró en 43 recursos revisados y comentados que son los que conforman el siguiente apartado.

## **5. Revisión bibliográfica sobre estudios referidos al malestar docente y/o la satisfacción laboral del profesorado en España.**

Aunque ya hemos realizado a lo largo de los puntos anteriores un buen número de referencias bibliográficas, vamos a continuación a centrarnos ahora por una parte en las publicaciones que desde finales de los años 80 del siglo pasado hasta el momento actual se han ocupado de indagar sobre estos dos conceptos, ya sea a través de muestras grandes, investigaciones longitudinales, materiales estandarizados, o bien con estudios mas localizados y menor número de sujetos, transversales, con instrumentos elaborados expresamente para llevarlos a cabo, o mediante métodos cualitativos. Buscamos, como en toda revisión bibliográfica, ver qué conclusiones y propuestas en común se pueden extraer del conjunto de la producción científica, y centrarnos en nuestro contexto más próximo.

Los estudios que serán objeto de nuestro análisis, se han ocupado entre otros temas de definir la satisfacción o la insatisfacción del profesorado, detectar grupos más y menos satisfechos, analizar factores organizacionales ligados a la satisfacción /insatisfacción y de comparar los niveles de satisfacción con otros profesionales. También encontramos trabajos que incluyen el estudio de la satisfacción docente dentro del marco de la evaluación institucional, de la evaluación de los profesores, o de la orientación educativa. Para facilitar esta revisión, vamos a hacer un recorrido cronológico desde finales del S XX hasta el momento actual de los principales trabajos nacionales, y dedicaremos al final de este apartado un análisis de los trabajos de investigación llevados a cabo en la Comunidad autónoma andaluza. Siguiendo a Güell (2015) desde los años ochenta hasta el presente se dan cuatro grandes líneas de trabajo en las investigaciones sobre satisfacción docente:

1. Las que buscan establecer su grado de satisfacción/insatisfacción
2. Las que buscan determinar qué factores determinan esta dualidad
3. Las que buscan conocer cómo un determinado factor influye en la satisfacción

#### 4. Las que destacan cuáles son las consecuencias de la satisfacción/insatisfacción sobre el rendimiento, la asistencia y la salud

En nuestro país, los primeros estudios sobre la existencia de satisfacción laboral o de malestar de los docentes a raíz de su desempeño aumentaron su desarrollo a través de los trabajos de Esteve, plasmados en su libro “Profesores en conflicto” (1984) y especialmente desde la primera edición de “El malestar docente” (1987, 1994). Para Esteve *“Nos daremos cuenta que las personas que tienen un mayor control de sus emociones difícilmente padecerán esta problemática o su nivel será muy bajo.”* (1987) y enumera síntomas y manifestaciones de fuerte carácter psicosomático que denotan la presencia de ese malestar al que alude, estas conclusiones fueron corroboradas en un trabajo similar al suyo realizado por Thodé, Morán y Banderas (1992) con similar población. En la misma época, Guillen (1991) insiste en la existencia de profesorado que vivencia de forma negativa su desempeño, asociado fundamentalmente a impartir en enseñanza secundaria, y un poco más tarde Padrón (1995) señaló que la satisfacción personal y profesional de los docentes está estrechamente relacionada con la salud mental y el equilibrio personal y que viene acompañada de situaciones específicas relacionadas con su labor. Insiste este autor en que los conflictos laborales y personales de estos profesionales suelen estar fuertemente ligados, de ahí la posibilidad de que se den estados de ánimo de satisfacción o de malestar, en función de las vivencias experimentadas. En estudios posteriores Herrador, Zagalaz, Martínez & Rodríguez (2006) defienden que la principal base del malestar docente se encuentra ligada a las situaciones que dan en el entorno de la enseñanza, y a las presiones que recaen sobre ellos y nunca como ahora los docentes habían estado sometidos a demandas tan intensas y contradictorias por parte de la administración, de los alumnos, de los padres y de la sociedad en general. En conclusión, los estudios sobre la presencia del malestar docente buscan desde sus inicios una operativización del constructo de manera observable.

Paralelamente, en estos primeros momentos de los estudios sobre percepción del entorno del trabajo de los profesores y profesoras, ya en el último cuarto del siglo XX, autores como Gordillo (1988), Veenman (1988), Peiró (1991) y Zubieta et. Al (1992) buscan conocer cuáles son los factores, estímulos, incentivos, etc. que favorecen una mayor satisfacción laboral en el contexto educativo. De manera resumida, los autores citados concluyen de forma general que:

- a) Existe un acuerdo unánime en señalar como factores clave que impulsan la satisfacción laboral la remuneración económica, las condiciones físicas y materiales del lugar de trabajo y las relaciones con los compañeros en la escuela

b) También aparece con frecuencia la idea de la participación en la gestión y funcionamiento de los centros como factor añadido a los anteriores, así como la calidad en las relaciones con las familias.

Y en cuanto al desarrollo posterior, Newstrom (2007) hace un señalamiento en referencia a que la satisfacción laboral es un conjunto de sentimientos y emociones favorables con los que los empleados perciben su trabajo; es un sentimiento de relativo placer, que difiere de los pensamientos objetivos y de las intenciones de comportamiento. En España, Bisquerra (2008) lo define más como un bienestar emocional que como satisfacción laboral y dice que es “el grado como una persona juzga favorablemente la calidad global de su vida” Asimismo, Cornejo (2009) hablan de factores decisivos en la obtención del bienestar docente, y mencionan los siguientes: el control sobre la situación, el apoyo social en el trabajo, la gestión del tiempo y la significatividad, o autoeficacia percibida y las estrategias de afrontamiento de situaciones estresantes.

Respecto al abordaje de los conceptos y la metodología, aunque dada la cantidad de estudios tenemos bastante diversidad, encontramos ciertas similitudes. En primer lugar si atendemos a los trabajos centrados en la satisfacción docente observamos que en la mayoría de las investigaciones aparece un factor general, que nos da una medida global de satisfacción, y seguidamente unos factores referidos a: el trabajo como tal, la retribución económica, las condiciones materiales, la supervisión y la relación con los colegas. En segundo lugar, la metodología utilizada en estas investigaciones han sido las encuestas o cuestionarios, las entrevistas y en algunos casos la observación conductual. Finalmente, los resultados no son fácilmente generalizables ya que en ocasiones son contradictorios o difíciles de comparar, por lo que más que sustituirse se complementan (Gordillo, 1988)

En esta tabla hacemos una revisión siguiendo el esquema cronológico mencionado, damos unas nociones sobre el procedimiento utilizado en los trabajos y nos centramos sobre todo en las conclusiones y resultados que obtuvieron. En determinados autores cuya producción científica sobre el tema ha ido más allá de un único trabajo, hemos optado por agrupar y hacer un resumen global de todas sus publicaciones, al objeto de evitar redundancias y de resaltar su especial énfasis en el estudio del tema que nos ocupa:

Tabla: Resumen de investigaciones españolas sobre satisfacción/insatisfacción laboral de los docentes entre 1988 y 2018

AUTOR/ES Y AÑO	TEMATICA ESPECÍFICA	RESULTADOS/ CONCLUSIONES
		La satisfacción no es menor entre los profesores que en

Gordillo, (1988)	Satisfacción profesional de los profesores de EGB y BUP y su relación con la eficacia como orientadores	<p>otras profesiones con la que se ha comparado.</p> <p>Variables significativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Género: hay más satisfacción entre mujeres que hombres.</li> <li>- Edad: los de mayor resultan más satisfechos.</li> <li>- Años de experiencia: mayor satisfacción a más tiempo ejerciendo.</li> <li>- Rasgos de personalidad, Ansiedad: a mayor ansiedad mayor insatisfacción.</li> <li>- Nivel educativo: no parece que los profesores de niveles superiores estén más satisfechos.</li> <li>- Tipo de centro: los que trabajan en centros más pequeños están ligeramente más satisfechos</li> </ul>
Peiró, Luque, Meliá y Loscertales, (1991)	Realizan durante años estudios sobre la organización educativa y el desempeño de roles profesionales, analizando las relaciones interpersonales que se generan en los centros educativos.	<p>El nivel general de satisfacción laboral se encuentra entre la indiferencia y algo satisfechos.</p> <p>Ligeras diferencias por sexos: el porcentaje de mujeres satisfechas es más elevado que el de los hombres, así como en la insatisfacción es al contrario: hay más hombre insatisfechos que mujeres.</p>
Álvarez et al. (1992)	Diferencias en la satisfacción laboral del profesorado en función de varias variables sociodemográficas: sexo, edad y tipo de centro. Utilizan un modelo previo de cinco dimensiones: naturaleza del trabajo en sí, supervisión, salario, promoción y compañeros	<p>Las variables consideradas presentan distintos resultados respecto a la satisfacción laboral.</p> <p>No hay diferencia en la satisfacción laboral en cuanto al género, la edad está relacionada con la satisfacción en cuanto a la dimensión de supervisión y el tipo de centro es importante en todas las dimensiones de la satisfacción.</p>
	<p>El estudio se divide en tres partes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se realiza una descripción de las opiniones de 1.131 docentes sobre las características de su profesión, estableciendo una diferencia según el nivel y el tipo de enseñanza.</li> </ul>	<p>Distinguen entre:</p> <p>Variables ambientales: nivel profesional, mayor variación de actividades, más liderazgo participativo, mejor salario y promoción y mayor aceptación del grupo; más satisfacción.</p> <p>Variables personales, no se encontraron diferencias de satisfacción según sexos, el mayor nivel educativo dentro</p>

<p>Zubieta y Susinos (1992)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se efectúa un análisis cualitativo de los factores que inciden en la satisfacción o la insatisfacción, según las opiniones recogidas en grupos de discusión.</li> <li>- Se recoge la imagen social del profesorado desde la visión de los alumnos y de la sociedad</li> </ul>	<p>del mismo nivel profesional correlacionaba negativamente, y la edad incrementa la satisfacción.</p> <p>El grado de satisfacción general de estos profesionales es medio-alto, siendo los más satisfechos los profesores de Primaria y Universidad. La principal razón es que el trabajo les gusta y les interesa la enseñanza.</p> <p>La mayoría de los profesores de primaria escogería de nuevo esta profesión.</p> <p>Mayor inconveniente de esta profesión es la baja remuneración económica y la falta de recursos.</p> <p>Ventajas: la libertad que tienen, sus vacaciones y la relación con los alumnos.</p> <p>Comparada la docencia con otras profesiones, opinión de docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desventaja en cuanto al sueldo, el prestigio, las condiciones de trabajo y la posibilidad de ascenso profesional</li> <li>- Desventaja: mejores condiciones en vacaciones, relaciones con la dirección y con los compañeros.</li> </ul>
<p>Fernández Sánchez et al., (1993)</p>	<p>Conocer mediante una encuesta al profesorado de Educación Primaria y Secundaria la realidad de los centros educativos y conocer la valoración que hacen sus protagonistas</p>	<p>Las opiniones más claras que se dan son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No sienten su labor reconocida, a pesar de desempeñar un papel social primordial. No se sienten amparados ni por la sociedad ni por la administración</li> <li>-Desean mejorar sus condiciones de trabajo actuales.</li> <li>- Importante escepticismo y descontento general</li> <li>-La crítica y el malestar son plausibles pero están poco sistematizados y concretados</li> </ul>

<p>Ortiz Oria (1993, 1995)</p>	<p>Mediante dos estudios con docentes de enseñanzas medias de la provincia de Salamanca se busca:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar el grado de malestar de los docentes</li> <li>- Analizar el grado y tipo de malestar que experimentan en el ejercicio de su profesión.</li> <li>- Clarificar la naturaleza del malestar de los docentes, valorar su incidencia y profundizar en las estrategias de resolución</li> <li>- Ver las diferencias según los aspectos individuales ya mencionados.</li> </ul>	<p>Existe un alto porcentaje de malestar docente e insatisfacción profesional, siendo este aún más elevando en los profesores que trabajan en centros de provincia</p> <p>Parece que estas diferencias se deben a que los docentes que trabajan en las ciudades tienen un menor grado de implicación y una tendencia a negar los conflictos, por lo que su nivel de malestar es menor que los que trabajan en los centros rurales y de provincias donde se implican más.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aparecen diferencias significativas en características sociodemográficas: mayor satisfacción entre mujeres, mayor malestar entre los profesores que trabajan en provincias frente a los que lo hacen en ciudades.</li> <li>- De la comparación de resultados de la enseñanza media con los extraídos por otros autores en la enseñanza básica, en estudio similares, concluye que el malestar es mayor en profesores de enseñanza media que en los de niveles inferiores</li> </ul>
<p>González Blasco y González Anelo (1993)</p>	<p>Encuesta a 1.500 profesores de educación infantil, EGB, BUP, COU y FP de distintas comunidades.</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar una visión de las opiniones de los docentes frente a su profesión.</li> <li>- Valorar distintos aspectos relacionados con su trabajo: formación recibida, prestigio,</li> </ul>	<p>Los factores relacionados con el propio ejercicio de la docencia son los que provocan más satisfacción, considerados todos ellos dentro del marco de las recompensas intrínsecas</p> <p>Las recompensas extrínsecas están repartidas desigualmente entre los profesores según distintas variables.</p> <p>Nivel satisfacción según dimensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medio bajo respecto al prestigio social percibido, la formación recibida y la remuneración.</li> <li>- Bajo: relación con los padres, que se perciben conflictiva,</li> </ul>

	salario, vacaciones, horarios, estabilidad, etc.	especialmente en los niveles superiores de enseñanza.  - Alto: estabilidad laboral, vacaciones o el horario.
Padrón Hernández (1994, 1998)	<p>Se plantean tres objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el nivel de insatisfacción profesional del profesorado no universitario, en cada una de las dimensiones docentes que previamente define.</li> <li>- Descubrir las motivaciones del profesorado para elegir y ejercer esta profesión.</li> <li>- Comparar el nivel de insatisfacción profesional del profesorado con el nivel de insatisfacción de otros trabajadores no docentes.</li> </ul> <p>Razones para la insatisfacción.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el nivel de satisfacción de los docentes respecto a su formación inicial</li> <li>- Comparar el nivel de satisfacción respecto a la formación inicial de los docentes con los de otros profesionales.</li> <li>- Ofrecer un marco de reflexión y propuestas para la mejora</li> <li>- Importancia de la formación inicial de los docentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El nivel de satisfacción general en toda la muestra es moderado, mostrándose una cuarta parte de ella muy insatisfecho.</li> <li>- Hay diferencias de satisfacción entre los distintos niveles de enseñanza: profesores de primaria los más satisfechos y los de FP los más insatisfechos.</li> <li>- Al comparar distintos colectivos, parece que el grupo no docente se manifiesta más insatisfecho en la mayoría de dimensiones y en el nivel general. Se revela una gran insatisfacción en los docentes.</li> <li>- Insatisfechos con factores extrínsecos: formación, relaciones con administración,</li> <li>- En la comparación con los no docentes el nivel de satisfacción es más bajo en los docentes.</li> <li>- Propone un modelo de formación como posible solución.</li> </ul>
Martínez Hernández (1995)	Profundiza en el tema del malestar de los enseñantes, tratando de identificar qué factores afectan al mismo	- Un elevado número de profesores se siente identificado con su profesión y está satisfecho, sin embargo muestran altos grado de ansiedad.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- En relación a las variables demográficas mostraron más estima y armonía los casados de ambos sexos, las edades más conflictivas son para las mujeres a partir de los 40 y los 20, mientras que para los hombres es más frustrante la etapa de los 20 años.</li> <li>- Por géneros, las mujeres se sienten menos realizadas y más frustradas que los hombres.</li> </ul>
Esteve et al., (1984, 1988, 1993, 1994, 1995)	<p>Investigación para analizar malestar y bienestar profesores de EGB de la provincia de Málaga mediante un cuestionario.</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar cuáles son las fuentes de malestar</li> <li>- Determinar fuentes que producen satisfacción.</li> <li>- Actualización progresiva de las investigaciones iniciales y concretización de los factores que subyacen al malestar docente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Factores considerados fuente de malestar por orden de importancia: los recursos disponibles, la formación inicial, número de alumnos, calidad de infraestructuras, programas oficiales, métodos de enseñanza y preparación trabajo escolar.</li> <li>- Factores fuentes de satisfacción: relaciones con los alumnos, desarrollo personal, relaciones con compañeros, relaciones con dirección, horario, actividades extraescolares, consideración social.</li> <li>- Las experiencias de los primeros años de docencia demuestran que la formación inicial no prepara para el traspaso de la vida de estudiante a la vida laboral.</li> </ul>
Fernández Castro (1995)	<p>Analiza cómo afecta la reforma LOGSE a los maestros de Infantil, Primaria y ESO, en sus expectativas profesionales y en la imagen social que los profesores tienen de sí mismos.</p>	<p>Doble visión imagen del maestro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Imagen objetiva: En Infantil y Primaria, un profesional de estrato medio, con formación superior corta y escasa para los objetivos que se le exigen. Pocas posibilidades de promoción y una actividad limitada a los niveles de Infantil y Primaria</li> <li>En Secundaria: una percepción de la competencia profesional trastornada por el impacto de una reforma que exige funciones nuevas y una preparación complementaria.</li> </ul>

		<p>- Imagen subjetiva: sentimiento de rechazo de su actividad por parte de los padres, de la Administración y de los propios alumnos</p>
Pérez (1997)	<p>Objetivos investigación:</p> <p>-Definir los factores más significativos que configuran el ámbito de trabajo de los profesionales docentes</p> <p>-Estudiar las condiciones en las que se desarrolla su trabajo y que, definen los límites y posibilidades de su desarrollo profesional.</p> <p>-Analizar el tipo de malestar que experimentan los profesores en su desarrollo profesional, determinando el grado de estrés, agotamiento, etc.</p> <p>-Se consideran diversas variables: edad, sexo, nivel educativo en que se desempeña la docencia, años de servicio o experiencia docente, situación administrativa y otros</p>	<p>El 90 % de los profesores se encuentran satisfechos de su elección profesional.</p> <p>- Aspectos positivos: Valoran mucho su autonomía personal y tienen un fuerte compromiso social.</p> <p>- Aspectos negativos: no encuentran incentivos suficientes, consideran que sus responsabilidades están poco definidas y que no obtienen una justa recompensa económica por el trabajo que realizan, fuerte malestar debido a la ausencia de relaciones de colaboración entre profesores, floja formación inicial, falta apoyo en formación permanente.</p> <p>Otra fuente de conflicto se encuentra en las relaciones con los padres</p> <p>- Variables sociodemográficas: mayor satisfacción entre profesoras que profesores</p>
Palomares (2000)	<p>VARIABLES QUE CONDICIONAN LA SATISFACCIÓN DE LOS PROFESORES QUE TRABAJAN EN COLEGIOS RURALES AGRUPADOS.</p> <p>Se plantea tres hipótesis: los colegios rurales agrupados favorecen la práctica docente, mejoran la calidad de la enseñanza y mejoran el rendimiento educativo de los alumnos.</p>	<p>Los profesores que trabajan en zonas rurales se encuentran satisfechos con su trabajo</p> <p>- Baja satisfacción respecto a la valoración social que tiene la profesión de maestro</p> <p>. La mayoría considera que la Agrupación de Centros ha mejorado la calidad de la enseñanza, tanto por la consecución de recursos humanos y materiales, como por la facilitación de relaciones, como por los resultados de los alumnos.</p>

		<p>- Parece que la satisfacción profesional de los docentes viene determinada por: las condiciones de trabajo, los recursos con los que cuenta, el tipo de alumnos que tiene, la organización del centro y la valoración que se haga de su labor profesional.</p>
Sevilla y Villanueva (2001)	<p>La salud laboral docente en la enseñanza pública</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar los principales elementos de satisfacción/ insatisfacción del profesorado de la enseñanza pública no universitaria respecto a sus condiciones profesionales y laborales</li> <li>- Se agrupan los distintos aspectos considerados en cuatro grupos: organización en el trabajo , planificación del trabajo, realización del trabajo, comportamiento en el trabajo</li> <li>- Proponer posibles alternativas</li> </ul>	<p>- Organización en el trabajo:</p> <p>Satisfacción Alta: estabilidad, horario y responsabilidad.</p> <p>Satisfacción media: salario</p> <p>Satisfacción baja: expectativas profesionales, movilidad, carrera docente, mejora periódica de las condiciones laborales</p> <p>- Planificación del trabajo:</p> <p>Satisfacción alta: conocimiento de las funciones y tareas y el nivel de participación</p> <p>Satisfacción baja: exceso de tareas burocráticas.</p> <p>- Realización del trabajo:</p> <p>Satisfacción alta: relaciones con el equipo directivo</p> <p>Satisfacción baja: relaciones con la Administración educativa</p> <p>- Comportamiento en el trabajo:</p> <p>Satisfacción alta: integración en el grupo</p> <p>Satisfacción media: relaciones y recursos personales.</p>
Matud Aznar, García Rodríguez (2002)	<p>Análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza sobre el stress laboral.</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar la asociación entre estrés laboral y salud en el profesorado</li> <li>- Analizar diferencias entre</li> </ul>	<p>Se detectan diferencias entre nivel de satisfacción y nivel educativo.</p> <p>Están más insatisfechos con su rol docente los profesores de secundaria</p> <p>Los profesores de secundaria experimentan más síntomas de estrés</p> <p>Hay diferencias de género en el modo de afrontar el estrés</p>

	<p>estrés laboral y satisfacción</p> <p>- Analizar diferencias entre género nivel educativo</p>	
<p>Marchesi y Martin (2002); Marchesi et. al (2004, 2005, 2006, 2007)</p>	<p>Estudios longitudinales y anuales durante cuatro años, para valorar las opiniones de los distintos protagonistas de la educación. Programa de evaluación en una muestra de centros españoles de secundaria. Objetivos:</p> <p>- Analizar procesos educativos, actitudes, valores o áreas curriculares a través de un programa de evaluación</p> <p>- Analizar la valoración que han hecho los alumnos, los profesores y los padres sobre la enseñanza secundaria.</p> <p>- Conocer el grado de satisfacción que poseen unos y otros a través de una medida directa y subjetiva.</p>	<p>Importancia de una valoración y percepción positiva, por parte de los protagonistas del sistema educativo, en el buen funcionamiento.</p> <p>En general las valoraciones de los tres grupos, alumnos, profesores y padres, respecto a la enseñanza secundaria son positivas.</p> <p>Tres grandes variables para hablar de un centro de calidad: un buen equipo directivo, las expectativas que los docentes y las familias tiene del centro y de los alumnos y el nivel de compromiso del centro con los alumnos.</p> <p>Los resultados de la encuesta (2004) a los profesores sobre su situación profesional revelan que se sienten poco respaldados por los padres.</p> <p>Los docentes consideran la mayor implicación de los padres en la educación de sus hijos la condición más importante para mejorar la calidad de la enseñanza en el país.</p> <p>Cierta asimetría de opinión entre los tres protagonistas, ya que padres y alumnos consideraban que se implican lo suficiente.</p>
<p>Guerra y Jiménez (2002, 2004)</p>	<p>El malestar docente: un estudio empírico y comparativo. Objetivos</p> <p>2002:</p> <p>- Detectar indicadores del malestar en profesores de secundaria provincia Salamanca</p>	<p>El 60% de profesores de secundaria presentan algún indicador de malestar</p> <p>La comparación entre las dos investigaciones indica que en la muestra de 2002 los profesores presentan más ajuste y menor índice de malestar.</p>

	<p>- Analiza síntomas psicológicos y físicos del malestar</p> <p>2004:</p> <p>- Comparar resultados del índice de malestar de investigación del 2002 con investigación Ortiz (1998) sobre docentes de secundaria de la provincia de Salamanca.</p>	
Manassero et al (2003)	<p>Estrés y burnout en la enseñanza.</p> <p>Objetivos:</p> <p>- Analizar el nivel de estrés y burnout de la profesión.</p> <p>.Analizar las características sociodemográficas y situacionales de la muestra</p>	<p>Existen unas variables sociodemográficas: años de experiencia y nivel educativo que determinan el nivel de estrés.</p> <p>Hay una serie de situaciones en las condiciones de trabajo de los docentes que aumentan los niveles de estrés: falta de tiempo, excesivo número de alumnos, baja consideración de la profesión, baja motivación de los escolares.</p>
Duran, Extremera, Rey y Montalban (2005)	<p>Analizar el nivel de estrés y agotamiento</p> <p>Analizar el nivel de compromiso en el ámbito docente</p> <p>Valorar la satisfacción laboral y la satisfacción vital.</p> <p>Tratar el tema del agotamiento del docente desde una perspectiva positiva.</p>	<p>Se detectan niveles altos de engagement: vigor, dedicación y absorción</p> <p>Nivel medio para las tres dimensiones de burnout</p> <p>La dedicación como factor clave afecta positivamente a la satisfacción.</p> <p>El compromiso y el entusiasmo afectan positivamente</p> <p>Autoeficacia y autocontrol son elementos esenciales para prevenir el estrés y el burnout</p>
Prieto y Bermejo (2005, 2006)	<p>Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria. Objetivos:</p>	<p>Elevado nivel de síntomas de malestar docente</p> <p>- Elevado nivel de absentismo</p>

	<p>-Profundizar en la relación entre el malestar docente y determinadas variables del contexto laboral.</p> <p>- Medir malestar a través de manifestaciones como: el estrés, depresión, absentismo o síntomas psicopatológicos</p> <p>- Las variables de entorno que consideran son: años de experiencia, tipo de centro, número de alumnos, tipo de contrato, puesto desempeñado, etc.</p>	<p>- Las bajas de tipo psiquiátrico son la primera causa de baja laboral</p> <p>- Los profesores que iniciaron tardíamente a ejercer la profesión presentan más alto nivel de malestar</p> <p>- Fuentes de malestar e insatisfacción referidas a condiciones organizacionales.</p> <p>- Correlación entre mayor número de alumnos en clase y estrés y baja realización personal.</p> <p>- Sólida vinculación de las dimensiones: cansancio emocional y dedicación con la satisfacción vital.</p>
De Frutos et al. (2007)	<p>Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas católicas de Madrid. Objetivos:</p> <p>- Conocer el estado de las condiciones laborales de los profesores de estos centros. Analizar fortalezas y debilidades</p> <p>- Detectar su grado de satisfacción y bienestar</p> <p>- Conocer el grado de depresión del colectivo.</p>	<p>.Grado de satisfacción general elevado</p> <p>Según dimensiones:</p> <p>- Grado de satisfacción alto: satisfacción por realizar bien su el trabajo, creencia de que su trabajo es valioso e importante, buenas relaciones con los alumnos, autonomía para planificar y realizar la tarea y motivación por mejorar los resultados de su trabajo</p> <p>- Satisfacción media: condiciones socio laborales</p> <p>- Satisfacción baja: sueldo y reconocimiento recibido por su trabajo.</p>
Pedró (2007)	<p>Análisis de la satisfacción del colectivo docente de Primaria y secundaria de centros público y concertados de Cataluña.</p> <p>Objetivo: medir la satisfacción en seis ámbitos: actividad docente en el aula, gestión y organización del centro, condiciones</p>	<p>Satisfacción alta con condiciones del trabajo: horario, estabilidad y calendario</p> <p>Satisfacción baja con: carrera profesional y progresión salarial</p>

	materiales, estabilidad laboral, organización del tiempo, posibilidades de desarrollo profesional.	
Sánchez et.al 2007	<p>Influencia del género sobre la satisfacción laboral sobre una muestra de personas empleadas en centros de enseñanza concertada en Andalucía</p> <p>Se revisan las diferencias entre varones y mujeres respecto a la influencia de otras variables sociodemográficas, del puesto y de la organización sobre la satisfacción con el trabajo</p>	<p>Diferencias significativas en la satisfacción manifestada entre los varones y mujeres de la muestra, detectando niveles sensiblemente inferiores entre los primeros.</p> <p>Según el tipo de puesto quedan más insatisfechos los varones que no ostentan cargos directivos frente a las mujeres en la misma situación</p> <p>El grado de satisfacción es superior en el caso de las trabajadoras casadas y, en cambio, para los varones, sucede justamente al contrario</p> <p>Las mujeres con niveles inferiores de estudios se declaran significativamente insatisfechas, mientras que en el caso de los varones, el grado más bajo de satisfacción se encuentra entre las titulaciones superiores.</p> <p>Necesidad de considerar determinados aspectos de la esfera privada de los trabajadores con relevante influencia en la satisfacción laboral declarada</p>
Díaz González y Barroso Osuna (2008)	<p>Satisfacción del profesorado de Educación Física en educación secundaria. Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer el grado de satisfacción del profesorado de EF en Educación Secundaria.</li> <li>- Estudiar y valorar el grado de satisfacción respecto a ciertas cuestiones del trabajo relacionadas con horario, sueldo, formación, autonomía, promoción,</li> </ul>	<p>En cuanto a condiciones laborales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bajo grado de satisfacción de los profesores de educación física respecto a: el sueldo, plan de formación, promoción, recursos.</li> <li>- Alto grado de satisfacción: horario, autonomía, vacaciones, clima del centro, relaciones con superiores, motivación del alumnado</li> </ul> <p>En cuanto a las tareas docentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bastante satisfechos: tareas</li> </ul>

	<p>relaciones, recursos, modo de enseñar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar la interrelación entre las variables: condiciones de trabajo y labor docente.</li> <li>- Reflejar opiniones de este colectivo..</li> </ul>	<p>con el alumnado, estilos enseñanza, bloques de contenido</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nivel de satisfacción general: alto grado de satisfacción con su profesión, se divierten ejerciéndola, volverían a escogerla, les gusta la educación y su asignatura y consideran que es esencial para el proceso educativo y madurativo de los alumnos.</li> </ul>
VV.AA. COFAPA (2008)	<p>Respaldo social a la profesión docente. Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiar el reconocimiento y prestigio que tiene la profesión docente.</li> <li>- Preguntar a los tres protagonistas: profesores, alumnos y padres al respecto de tres cuestiones: prestigio de la profesión, condiciones de trabajo o centro, y formación del profesorado.</li> <li>- Analizar opinión docentes sobre su formación inicial</li> </ul>	<p>La visión más negativa y pesimista sobre la profesión docente es la manifestada por el propio profesorado.</p> <p>Resultados por características sociodemográficas y situacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay diferencias de satisfacción respecto al genero</li> <li>- Hay diferencias de satisfacción según tipo centro, más satisfechos los de centros concertados.</li> <li>- Hay diferencias según nivel educativo: mayor satisfacción entre profesores de infantil y primaria que entre los de secundaria y bachillerato</li> <li>- El 58,4% de los docentes encuestados considera la formación inicial como satisfactoria, mientras que es calificada de insatisfactoria o muy insatisfactoria por cerca del 40%.</li> <li>- Los padres consultados se han manifestado de manera mucho más optimista en este terreno, valorándola como satisfactoria algo más del 84%”</li> </ul>
Torres González (2010)	<p>Análisis del grado de satisfacción del profesorado de educación secundaria en el desarrollo de su labor docente</p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Averiguar el grado de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Satisfacción media-alta respecto al ejercicio profesional en general</li> <li>- Satisfacción media: respecto a relaciones en el centro, relaciones con los alumnos.</li> <li>- Satisfacción baja respecto estructuras organizativas:</li> </ul>

	<p>satisfacción de los profesionales de Educación Secundaria en el desempeño de su labor docente.</p> <p>- Analizar el grado de satisfacción/insatisfacción de distintas dimensiones: en el ejercicio profesional, con las relaciones personales, con las estructuras organizativas de los centros, con la estructura y las bases teóricas que fundamentan el desarrollo normativo de la Educación Secundaria en el sistema educativo actual.</p>	<p>relaciones con la administración y supervisión educativa, relaciones con las familias, colaboración intercentros.</p>
Montiel (2010)	<p>Se recaba información acerca de la salud laboral docente a través de los estudios y conclusiones de los profesionales médicos, psicólogos y el propio personal docente de un centro educativo concreto</p>	<p>El 100% de los docentes ha coincidido en que el lugar de trabajo fuera de las aulas no es adecuado, y dentro de las aulas podría serlo más.</p> <p>Entre los problemas de salud mental más frecuentes se encuentran, la angustia debido a la inseguridad laboral, el estrés, la ansiedad, y el nerviosismo.</p> <p>El mejor punto de partida para prevenir los problemas de salud es mantener siempre unas buenas condiciones y ambiente de trabajo, donde el diálogo, la cooperación y el respeto constituyan los tres pilares fundamentales.</p>
De Pablos, Colás y González (2011)	<p>Se aplica un cuestionario que relaciona el bienestar docente con el uso de las TIC para comprobar su validez y fiabilidad.</p>	<p>Bienestar como constructo multidimensional vinculado a la relación entre factores personales y características situacionales.</p> <p>Se identifican variables que explican el bienestar docente en actividades de innovación con TIC y el trabajo en competencias emocionales</p>
	<p>Evaluación de la satisfacción laboral del profesorado y</p>	<p>Satisfacción global del profesorado media-alta</p>

<p>Anaya y Suarez (2007, 2010) Anaya y López (2014)</p>	<p>aportaciones a su mejora en orden a la calidad de la educación.</p> <p>Obtener un modelo o escala de satisfacción laboral del profesorado y validarla.</p> <p>Valorar la satisfacción laboral de los docentes españoles de educación Infantil, Primaria y Secundaria y estudiar las diferencias de satisfacción laboral en función del género, la antigüedad en el ejercicio de la profesión y la etapa educativa pasándoles el cuestionario</p>	<p>Dimensiones que producen más satisfacción: realización personal y condiciones de vida asociadas al trabajo</p> <p>Dimensiones que producen insatisfacción: diseño del trabajo, promoción y superiores y salario.</p> <p>Según género: más satisfechas las mujeres</p> <p>Según antigüedad en el ejercicio: más satisfechas las noveles</p> <p>Según etapa educativa: más satisfechas en Infantil y Primaria.</p> <p>Comparativa con resultados 2004, ha habido un descenso de un 23% de la satisfacción global.</p> <p>A nivel de dimensión: Ha bajado la satisfacción respecto al salario, la promoción, el diseño del trabajo y las condiciones de vida asociadas al trabajo. La realización personal se mantiene.</p> <p>Sin embargo el orden de valoración de las dimensiones es el mismo en los dos estudios.</p>
<p>Luque de la Rosa y Carrión (2013)</p>	<p>Análisis del grado de satisfacción profesional del maestro de audición y lenguaje itinerante de Almería.</p> <p>Objetivo: conocer la realidad del maestro de audición y lenguaje para contribuir a la mejora de la calidad de su actuación educativa.</p>	<p>Se manifiestan satisfechos parcialmente</p> <p>Les gusta lo que hacen pero no les gusta las circunstancias en que lo hacen y la organización.</p> <p>Manifiestan sentimientos de impotencia, dificultad para apreciar resultados.</p>
<p>San (2013)</p>	<p>Estudio de la satisfacción y motivación laboral de los educadores catalanes de diferentes niveles</p>	<p>El 77% satisfecho, el 81% volvería a escoger la profesión.</p> <p>El 43% ven poco motivados a sus compañeros.</p>

	<p>educativos.</p> <p>Objetivo:</p> <p>Analizar la relación entre satisfacción y motivación</p> <p>Analizar qué factores indiquen en la motivación</p> <p>Analizar el grado de satisfacción y motivación de los docentes catalanes</p>	<p>Destacan los siguientes factores de motivación: ascenso profesional, mejora de los alumnos, responsabilidades, buena relación con alumnos y compañeros, reconocimiento del trabajo hecho por parte de alumnos y familias</p>
Serrano et al. (2013)	<p>Recopilación de varios autores en un dossier sobre estudios sobre el malestar docente y elaboración de un dossier con orientaciones dirigidas al profesorado para poder abordar este problema de forma individual</p>	<p>Definiciones de distintos conceptos relacionados con el malestar docente y revisión bibliográfica</p> <p>Orientaciones sobre técnicas de afrontamiento individual del stress y malestar docente: relajación, respiración, visualización, meditación</p>
Sánchez, March y Ballester (2014)	<p>Determinar la prevalencia del burnout en los centros públicos de secundaria de las Illes Balears, a partir del estudio de tres variables: el cansancio emocional, la despersonalización y la realización personal</p>	<p>Se ha encontrado niveles significativos de burnout en la muestra. un porcentaje importante de profesores y profesoras son susceptibles de desarrollar la enfermedad o ya la sufren</p>
Carbonero et. al (2014)	<p>Analiza las diferencias de la autopercepción de la eficacia del profesorado de Educación Primaria según el nivel autopercebido del desarrollo de habilidades docentes.</p>	<p>Necesidad de desarrollar programas formativos en el profesorado para el desarrollo potencial de habilidades docentes con el fin de incrementar los niveles de autoeficacia.</p> <p>Diferencias significativas en las dimensiones competenciales, especialmente en las del ámbito puramente instruccional y comunicativo-relacional.</p>
García, Gabari, Idoate (2014)	<p>Valorar el grado de satisfacción laboral del profesorado que imparte el módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL) en la red de centros de FP navarros</p>	<p>El profesorado FOL cree firmemente en lo que hace y se siente identificado con la materia que imparte.</p> <p>Hay elementos de insatisfacción significativos, algunos en común con el resto de profesorado de secundaria, y otros propios de la especialidad</p>

		Formación y Orientación Laboral
González, Subaldo (2015)	<p>Conocimiento de las opiniones y vivencias del profesorado sobre el desempeño y sus repercusiones en la satisfacción laboral y personal del profesorado e identificar los factores fundamentales de satisfacción/insatisfacción de los docentes</p>	<p>Las experiencias positivas del profesorado en el ejercicio de la docencia producen satisfacción y conllevan el desarrollo y la realización personal y profesional, que tienen gran influencia en la enseñanza y el aprendizaje del alumnado, mientras que las experiencias negativas producen insatisfacción personal y profesional.</p> <p>Determina hasta cinco dimensiones para medir la satisfacción/insatisfacción laboral docente: la profesión, relaciones personales, condiciones de trabajo, reconocimiento y prestigio social y retribuciones económicas</p>
Sáez (2105)	<p>Revisa un estudio sobre la prevención de riesgos profesionales en la enseñanza, sus técnicas y normativa de aplicación.</p> <p>Analiza los factores de riesgo en la profesión docente.</p> <p>Propone estrategias de sensibilización y recursos materiales para abordar el malestar docente</p>	<p>Determina un conjunto de riesgos laborales en la docencia: derivados de condiciones de seguridad, del medio ambiente, de la carga de trabajo y riesgos psicosociales, y los operativiza.</p> <p>Propone recursos para el trabajo docente y elabora una guía de herramientas para mejorar el malestar docente</p>
Moya (2016)	<p>Determinar los aspectos mas positivos y motivadores del desempeño del profesorado responsable de alumnos/as con altas capacidades intelectuales en Educación Secundaria</p>	<p>Profesorado muy satisfecho de su desempeño laboral por considerar muy motivador su trabajo, por el grado de autonomía y por la capacidad de innovar.</p> <p>El aspecto menos valorado por este colectivo es el reconocimiento por parte de la administración educativa</p>
Raso, Sola, Hinojo (2017)	<p>Conocer aquellos aspectos de la organización de las escuelas rurales de la provincia de Granada que más complacen y desagradan a su profesorado</p>	<p>Los factores organizativos están mejorando en comparación a estudios anteriores</p> <p>La planificación de tareas, la participación o la influencia del</p>

		<p>claustro y el consejo escolar sobre las decisiones de centro, son las que están siendo mejor valoradas</p> <p>Mejora general de la consideración del docente rural granadino en materia de organización escolar, pero aspectos como el fomento de la investigación educativa en el aula o el aumento de las dotaciones de recursos didácticos están todavía por resolver.</p>
Gil-Flores (2017, 2018)	<p>Identifica variables que contribuyen a la explicación de la satisfacción del profesorado de educación secundaria</p> <p>Valora la importancia de variables del profesorado y de los centros como predictores de la satisfacción laboral</p>	<p>La autoeficacia percibida, el control de la disciplina en el aula, la edad, el sexo, la continuidad en el centro y el estatus laboral son factores personales que explican la satisfacción laboral.</p> <p>Entre los factores institucionales, destaca el importante efecto de las relaciones entre profesorado y alumnado.</p>
Zorrilla (2017)	<p>Analiza cómo influyen las variables sociolaborales y de contexto, así como, las estrategias de afrontamiento en el desarrollo del burnout en una muestra de profesorado de la provincia de Huelva</p>	<p>La variable más ligada a la predicción de las dimensiones del burnout es la retirada de apoyo social</p> <p>La única variable sociolaboral mínimamente predictiva es el porcentaje de conductas contrarias a la convivencia.</p> <p>Importancia de las estrategias de afrontamiento como variables moduladoras en la relación estrés-burnout.</p>
López, Pantoja (2018)	<p>Elaboración y validación de una escala que permita conocer el grado de satisfacción que tienen los maestros de Educación Primaria en Andalucía al ejercer la tutoría</p>	<p>La escala responde a las necesidades de disponer de un instrumento riguroso y fiable</p> <p>Puede aportar datos que permitan adoptar medidas eficaces en pro de mejorar los procesos tutoriales y contribuir a la calidad de la Educación Primaria y al bienestar del profesorado, al entender que la (in)satisfacción docente es un indicador fiable para evaluar la realidad tutorial</p>

<p>Téllez (2015) Cantón, Téllez (2018)</p>	<p>Conocer el nivel de satisfacción de los docentes en la dimensión de desempeño profesional a través de encuestas a profesorado de Educación Infantil y Primaria de la zona de León y Galicia</p>	<p>Satisfacción alta en aspectos vocacionales</p> <p>Satisfacción media en aspectos instrumentales</p> <p>Insatisfacción en: el grado de estrés experimentado, el tiempo disponible para el trabajo personal, la ayuda proporcionada por la administración para solucionar los problemas, la posibilidad de uso de TICs</p>
--	--	---

Para acabar esta revisión, vamos a hacer referencia en primer lugar a las aportaciones que desde la Consejería de Educación y Deporte de la Junta de Andalucía se han hecho para realizar estudios sobre la satisfacción laboral. Desde este organismo se ha buscado realizar estudios sobre la satisfacción laboral de los docentes y para ello durante varios años, la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa (AGAEVE), actualmente extinguida y asumidas sus competencias por la Dirección General de Ordenación y Evaluación Educativa, ha promovido entre los centros educativos de Andalucía la realización de encuestas de satisfacción del profesorado, ya que considera significativos la medición de indicadores de percepción.



Fuente: Plataforma Séneca

A través de unos cuestionarios de valoración elaborados y validados por la AGAEVE los equipos directivos podían difundir entre los miembros de sus respectivas comunidades educativas los modelos correspondientes. De la misma forma se facilita el análisis de los datos recabados y genera los informes de los datos obtenidos para cada centro, al objeto de que los equipos directivos puedan difundir los resultados obtenidos. Las conclusiones que se obtienen son referidas por tanto al contexto concreto de cada centro, no obstante es destacable el interés institucional por medir la satisfacción laboral de los docentes y de facilitar las conclusiones al respecto.

Diagram illustrating the mapping of survey questions to a spreadsheet. Three survey forms are shown at the top, each with a numbered box (1, 2, or 3) indicating a specific question. Red arrows point from these boxes to the corresponding columns in a spreadsheet below. The spreadsheet has columns labeled A through O and rows numbered 1 through 25. The first column (A) contains a list of 25 survey questions in Spanish. The second column (B) is highlighted in yellow and contains the numbers 1 through 25, corresponding to the questions. The third column (C) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The fourth column (D) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The fifth column (E) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The sixth column (F) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The seventh column (G) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The eighth column (H) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The ninth column (I) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The tenth column (J) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The eleventh column (K) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The twelfth column (L) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The thirteenth column (M) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The fourteenth column (N) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'. The fifteenth column (O) is highlighted in yellow and contains the text 'A-ESO'.

Software interface for generating a report. The interface has a menu bar with options: Inicio, Insertar, Diseño de página, Fórmulas, Datos, Revisar, Vista, Acrobat. Below the menu bar is a ribbon with various toolbars: Fuente, Alineación, Número, Estilos, Celdas, and Modificar. The main area contains four input fields: 'Código del centro:', 'Nombre del centro:', 'Seleccione Impresora:', and 'Seleccionar informe:'. Below these fields is a button labeled 'Imprimir'.

Fuente: Plataforma Séneca

Finalmente, el estudio internacional de la OCDE TALIS en su oleada de 2018, publicados los resultados en dos extensos volúmenes en 2019 y 2020 realiza una amplia descripción de las condiciones laborales del profesorado y los compara con los resultados de ediciones anteriores. La población objetivo internacional de TALIS está compuesta por docentes de Educación Secundaria Obligatoria y sus directores de los centros educativos públicos, concertados y privados. En 2018 se seleccionaron nueve temas principales para su inclusión en el cuestionario: prácticas de instrucción de los docentes; liderazgo escolar; prácticas profesionales de los docentes; formación docente y preparación inicial; retroalimentación y desarrollo de los docentes; clima escolar; satisfacción laboral; asuntos de recursos humanos de los docentes y relaciones con la comunidad educativa; y autoeficacia docente. Se agregaron además dos temas transversales a esta lista: innovación; y equidad/diversidad. Como resumen de sus resultados respecto a la satisfacción laboral del profesorado tenemos:

- a) Para empezar, y como conclusión más llamativa de la última versión de este estudio transnacional, los docentes en España muestran un alto nivel de satisfacción con la profesión. Un 92% de los docentes considera que las ventajas de ser docente superan claramente sus desventajas y un 87% señalan que, si pudieran volver a decidir, seguirían eligiendo trabajar como docente en contraste con el promedio OCDE del 76% para ambas afirmaciones. Mientras tanto, solo un 27% se ha preguntado si hubiera sido mejor elegir otra profesión y solo un 5% lamenta haber decidido convertirse en docente en contraste con un promedio OCDE del 34 y del 9% respectivamente.
- b) Ahondando en lo anterior, el estudio muestra que el 85,6% de los docentes españoles de secundaria se sienten bastante satisfechos con su elección profesional, que está significativamente por encima del promedio de la OCDE-31 (76%), y afirman que las ventajas de la profesión superan claramente las desventajas. En el caso de primaria este porcentaje llega al 89%.
- c) En los últimos cinco años, en España la proporción de docentes con un contrato de un año o menos ha aumentado en 11 puntos porcentuales. Los docentes que trabajan con este tipo de contrato tienden a informar de niveles más bajos de autoeficacia para la enseñanza.
- d) Con respecto a la movilidad de los docentes, en España, al 20% de los docentes les gustaría cambiarse a otro centro si fuera posible. En promedio en toda la OCDE, los docentes que desean cambiarse a otro centro tienen más

probabilidades de estar insatisfechos con la profesión, no eligieron la docencia como su primera elección como carrera, son un poco más jóvenes y tienen menos experiencia en su centro actual que los docentes que no expresan deseos de cambiarse

- e) El riesgo de desgaste es otro factor relacionado con la movilidad de los docentes. Además puede generar costes financieros significativos para los sistemas educativos provocados por la necesidad de reemplazar docentes cualificados en los centros afectados y afectar al rendimiento de los estudiantes y la implementación de planes de estudios consolidados.
- f) Con respecto a la estabilidad profesional, los compromisos para aumentar la remuneración financiera de los docentes y asegurarla a través de contratos permanentes pueden competir con la necesidad de limitar los costes y garantizar la flexibilidad en los gastos del gobierno
- g) El ochenta y dos por ciento de los docentes afirman que la formación tuvo un impacto positivo en su práctica docente. Los docentes que declaran haber participado en dicha eficaz formación también tienden a mostrar mayores niveles de autoeficacia y de satisfacción en el trabajo.
- h) En cuanto a las motivaciones para ser docente, nueve de cada 10 profesores de primaria (93%) destacan que la enseñanza permite influir en el desarrollo de niños y jóvenes, así como hacer una contribución a la sociedad.
- i) En el 11% de los docentes informan tener "mucho" estrés en su trabajo, sin embargo este dato está por debajo del promedio de la OCDE (18%). Las principales fuentes de estrés que experimenta el profesorado "bastante" o "mucho" son: ser considerado responsable del logro académico de los estudiantes, realizar trabajo administrativo y tener demasiado que corregir. Por el contrario, ser intimidado o insultado verbalmente por los estudiantes o tener responsabilidades extra por el absentismo de los estudiantes son, en mucha menor medida, motivo de estrés del profesorado tanto en primaria como en secundaria. Finalmente, como dato llamativo, los docentes que informan haber experimentado mucho estrés en su trabajo tienen un 80% más de probabilidades de querer abandonar la enseñanza en los próximos cinco años.
- j) Aunque la profesión docente está feminizada tanto en primaria como en secundaria, en España es llamativo que el desequilibrio entre profesores y profesoras es menor que en el promedio de la OCDE.
- k) Finalmente, como comparativa entre la oleada de 2013 y la actual de 2018, entre ambos estudios el porcentaje de docentes que señalan que la profesión docente se valora positivamente en la sociedad ha aumentado en seis puntos porcentuales.

El porcentaje de docentes que está de acuerdo con afirmaciones negativas sobre la profesión ha disminuido significativamente en España, así p.ej. vemos que en el porcentaje de docentes que señalan haberse preguntado si hubiera sido mejor elegir otra profesión ha habido una disminución en 3 puntos porcentuales, y en el porcentaje de docentes que señala que lamenta haber decidido convertirse en docente se ha dado una disminución en 2 puntos porcentuales. A su vez, el porcentaje de docentes que señalan que las ventajas de ser docente superan claramente sus desventajas ha aumentado en 6 puntos porcentuales.

Como colofón a este amplio repaso al estudio TALIS, queda señalar que al igual que la mayoría de los trabajos revisados, se insiste en la necesidad de impulsar cambios para afrontar los retos de una profesión que se desarrolla en un escenario cada vez más complejo, y que estos cambios han de ir encaminados a aumentar esos niveles de satisfacción laboral constatados.

## **6. Conclusiones de los estudios revisados.**

Como final de la revisión realizada, extraemos las principales conclusiones de todas las investigaciones revisadas, ya que como se puede observar al leer las conclusiones concretas de cada una de ellas, se suelen dar ideas coincidentes, las cuales no difieren mucho del análisis que hemos detallado de las conclusiones de TALIS 2018, y que nos aportan una visión holística del tema de estudio. Tengamos presente que es bastante lógico que este último informe nacional haya remarcado lo que las investigaciones nos muestran, dado que es el mismo tipo de población laboral, y si bien durante los más de treinta años revisados han cambiado en cuanto a personas concretas que han participado, sus situaciones administrativas, denominaciones en sus puestos de trabajo, sus perfiles competenciales, funciones y atribuciones, medios técnicos y otras características, tienen siempre el denominador común de que son docentes: los designados por la sociedad para educar al alumnado, y los que día tras día se ponen manos a la obra en esta fundamental labor, en función de las demandas que la sociedad formula.

En primer lugar destacamos cuatro grandes líneas de trabajo en las investigaciones sobre la satisfacción docente:

- a. Establecer el grado de satisfacción/ insatisfacción de los docentes,
- b. Determinar qué factores determinan la satisfacción/ insatisfacción,

- c. Analizar cómo influye un determinado factor en la satisfacción,
- d. Destacar cuales son las consecuencias de la satisfacción/ insatisfacción sobre el rendimiento, la asistencia o la salud, entre otros.

Los resultados indican como hemos dicho anteriormente que la propia actividad docente es la que proporciona más satisfacción. Las dimensiones más valoradas teóricamente son intrínsecas, relacionadas con la realización personal, la responsabilidad y las relaciones con alumnos. las dos dimensiones que producen más satisfacción son la realización personal: trabajo valioso y adecuado a su desarrollo personal) y las condiciones de vida asociadas al trabajo: horarios, tiempo, vacaciones o seguridad, entre otros. La dimensión que mejor predice la satisfacción intrínseca es la autoeficacia, y la variable extrínseca que produce satisfacción es ganar estatus y respeto. Varios de los estudios revelan cuáles son las consecuencias de estar satisfecho en el trabajo docente, apuntan que la satisfacción incide en el rendimiento de los profesores, en el deseo de permanencia en la profesión, disminuye el índice de abandono e influye en el rendimiento y actitudes de los alumnos.

En segundo lugar existen una serie de variables sociodemográficas y situacionales que modulan la satisfacción. Sin embargo en algunas de ellas los resultados no son concluyentes puesto que en ocasiones son contradictorios, la edad, el género y años experiencia arrojan datos dispares. En otras, las variables situacionales, parece que existe más acuerdo entre los autores, se manifiestan más satisfechos los docentes que tienen más responsabilidad y los que trabajan en un nivel de docencia inicial. Respecto al tipo de centro no hay acuerdo puesto que en cada uno se encuentra satisfacción o insatisfacción con algún aspecto del trabajo.

La valoración que se hace de las dimensiones que comportan satisfacción varía según la etapa de la vida. Las variables que más positivamente consideran los maestros del grupo veterano son intrínsecas, relacionadas con la vocación, el sentimiento de gratificación y la autorrealización, de ello podemos deducir que son las variables que permiten permanecer en la profesión. La formación es un factor que influye en la satisfacción laboral docente porque contribuye al prestigio de la profesión y da seguridad en el ejercicio. No obstante aparecen algunas quejas respecto a la formación: la falta de práctica y de adecuación a la realidad de las aulas.

En la misma línea anterior el reconocimiento y el respaldo social son indispensables para sentirse satisfecho con la profesión, de hecho a nivel teórico se destaca

el reconocimiento social como una de las variables que reporta satisfacción, incluida dentro del grupo de factores intrínsecos y motivacionales. Desde la práctica, los resultados de la investigación de campo han puesto de manifiesto que los docentes de la muestra expresan la importancia que tiene para ellos sentirse respaldados por la sociedad para poder estar cómodos y satisfechos con su trabajo

Respecto a la remuneración económica, es percibida como media o baja pero actualmente esta idea no está evidenciada en la realidad, dado que los docentes españoles son de los mejor pagados en Europa, por encima de otros países con mayor éxito en su sistema educativo. Otro tema muy distinto es la falta de expectativas de promoción. Si bien el sueldo no es una de las variables más influyentes en la satisfacción de los docentes. la progresión salarial relacionada con los años de experiencia es un buen incentivo para la satisfacción en los grupos de profesores maduros y veteranos, cuestión que por otra parte puede incidir en la permanencia en la profesión y por ende en la reducción del abandono.

En cuanto a la visión negativa que tienen en general los docentes sobre el sistema educativo vemos las principales fuentes de insatisfacción que aparecen son:

- 1) Los docentes se sienten excluidos de las decisiones que se toman desde la administración sobre su profesión y el ejercicio de ella
- 2) La percepción del nivel de estrés y la capacidad para controlarlo varía según características individuales: los grupos más jóvenes y veterano parecen manejar mejor el estrés que el grupo maduro que lo percibe más alto y fuente de insatisfacción. Paralelamente la edad es una variable que modula la satisfacción, puesto que provoca que cambien las valoraciones y prioridades sobre los distintos aspectos del trabajo.
- 3) Existe una relación entre la edad y el tipo de variables o necesidades que se valoran más según el momento vital. Con la edad se priorizan las variables intrínsecas: autorrealización o respaldo social, entre otras
- 4) Las variables situacionales: tipo de centro, cargo que se ocupa y nivel en que se imparte la docencia influyen en la satisfacción o insatisfacción laboral.

Es decir, que la principal conclusión es que la profesión docente genera mas satisfacción que insatisfacción laboral de forma global y evidente. Ahora bien, es cierto que

en situaciones concretas, en aspectos precisos relacionados con la práctica profesional de los que enseñan, aparecen situaciones de burnout, de stress y de malestar docente, tal y como ya afirmo Esteve (1984). Pero no es una profesión rechazable por quienes la ejercen sino al contrario, muy vocacional y gratificante en diversas facetas. Las fuentes generadoras de malestar son claras y están localizadas, y por tanto es deber de quienes gestionan el valioso recurso humano de los maestros y maestras de nuestro sistema educativo procurar disminuir su incidencia. Ninguno de los agentes que tenemos alguna responsabilidad o capacidad de acción para lograr esa disminución de los factores negativos puede ni debe permanecer pasivo, porque precisamente es una de las tareas fundamentales de la gestión y dirección de personas. Conviene tener presente que son nuestros docentes, de niños jóvenes y adultos, aquellos que siempre han tenido y tienen la misión de enseñar y formar, de crear en sus alumnos y alumnas sean quienes sean el gusto por saber, de educarlos en el mas puro sentido etimológico de la palabra: guiar o conducir de dentro hacia afuera. De ahí que el final de este trabajo sea dar unas ideas que no por conocidas debemos olvidarlas y hacerlas reales cuando nuestro campo de acción lo permita.

## **7. Propuesta personal; hacia una mejora del entorno laboral del docente**

Tras la revisión realizada y las conclusiones expuestas, vamos a finalizar con una serie de ideas que nos sirvan para promover la salud del profesorado en su marco laboral, buscando precisamente superar esos aspectos negativos que en tantas ocasiones manifiestan que han percibido. Es necesario en primer lugar admitir la existencia de estos aspectos de mejora y que son abordables desde la gestión y organización de los recursos y el entorno laboral y que de esto dependerá que cualquier docente pueda lograr una estabilidad emocional, laboral y social dentro de su vida y su entorno profesional

¿Que propuestas de actuación daríamos a partir de los resultados obtenidos? Concentramos las ideas en el foco principal donde se puede incidir y en cada uno detallamos algunas opciones

- 1) En cuando a la formación docente: la formación inicial de los docentes es un tema en el que se ha puesto insistentemente el foco de atención, y no es para menos. Ha de ser una formación lo más practica posible, realista y acorde a los planes y programas actuales. De la misma forma, ha de ser una formación con un fuerte componente de innovación y buenas prácticas y a su vez con conocimiento de los referentes normativos ya que de la combinación de ambos: norma e innovación saldrá una verdadera formación de calidad. También dentro de este bloque de la formación de los

docentes, favorecer la formación continua del profesorado a través de las buenas practicas: aquellas experiencias de éxito que una vez consolidadas pueden y deben ser compartidas al resto de la comunidad educativa. Para terminar, una muy buena opción sería incluir en estos planes de formación el abordaje de determinadas situaciones laborales o momentos potencialmente estresantes: cambios, traslados, problemas concretos, etc. que precisen de un manejo competente de las emociones.

- 2) Respecto al reconocimiento del trabajo docente: conviene revisar el sistemas de estímulos que estimulen al docente basados en la mejora de las condiciones de su trabajo y no a evaluaciones o a incentivos económicos solamente. Incentivar el trabajo colectivo basado en compartir experiencias y realizaciones conjuntas de aprendizaje y trabajo colaborativo sería una buena opción. También impulsar la buena imagen de los docentes a nivel social, especialmente hacia el alumnado y las familias, huyendo de estereotipos que no corresponden a la realidad: divulgación de éxitos, apoyo de los medios de comunicación social y defensa de los derechos de los docentes por parte de la administración. Finalmente buscar la disminución de actitudes victimistas por quienes quieren insistir en el modelo negativo de la profesión docente a través precisamente de los principios éticos y de conducta de todo buen trabajador de un servicio público y de un derecho fundamental, recogido en la Constitución Española en su art. 27; por tanto, se ha de impulsar el código deontológico ya existente, junto con el apoyo de los agentes externos antes mencionados. Desde la gestión y actualización del sistema educativo: hacerlos sentir partícipes de la gestión y el desarrollo normativo tanto en su elaboración como en la evaluación del impacto de las iniciativas. Es fundamental escuchar la idea tan repetida durante estos años de que no es bueno hacer cambios estructurales profundos cada pocos años, ya que genera sensación de inestabilidad y de falta de horizonte educativo en la gestión. En la misma línea, evitar en lo posible la inestabilidad que genera una legislación cambiante, que utiliza en exceso instrucciones, circulares, aclaraciones normativas y otras disposiciones de menor rango que crean cierta idea de “debilidad normativa” y falta de diálogo por parte del legislador. También y relacionado directamente con la legislación educativa, impulsar la mejora de las condiciones de trabajo de los docentes tanto en salario como en prestaciones, para hacerla una profesión aun más atractiva de ejercer.
- 3) En lo que respecta a la gestión emocional de la profesión docente: conviene tomar conciencia de esta importante faceta del trabajo del maestro, ya que constituye uno de los pilares del llamado “currículum oculto” que todo enseñante transmite. Es conveniente pues tomar conciencia del papel de las emociones, impulsar iniciativas de

educación emocional tanto al principio como durante la carrera docente, trabajar la mejora de las capacidades comunicativas y de relación y como hemos dicho en el primer apartado incentivar programas y técnicas efectivas de manejo del estrés y los momentos críticos de la vida laboral.

- 4) Impulso de nuevas herramientas docentes: dada su implantación y avance, es necesario desarrollar programas en el uso de las TICs para el trabajo docente más allá del manejo de herramientas: ordenadores, tablets, pizarras digitales... y dar a conocer las posibilidades de innovación metodológica de las TIC y de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) en cuanto a nuevos modelos de enseñanza más allá de los utilizados hasta ahora: trabajo cooperativo, uso de las TIC en el aula, plataformas de aprendizaje digital, etc.
- 5) En relación a remuneración económica, aunque no es un tema especialmente crítico, un ámbito de mejora sería plantear un plan de carrera profesional con incentivos económicos sólidos y progresivos a lo largo de la carrera profesional y el fomento de la promoción profesional para quienes deseen continuar en el ámbito educativo en otras funciones y cometidos.
- 6) Finalmente en cuanto a metodología de las investigaciones sobre el tema: controlar los instrumentos y recogida de información. Conviene revisar y adaptar los test estandarizados, o bien perfeccionar las encuestas y cuestionarios para que sean más extrapolables a otras investigaciones similares. Esto ayudaría a entender más a fondo una situación que oscila entre dos polos tan aparentemente opuestos y en realidad integrados.

Si tomamos la propuesta de Güell (2015) en cuanto a períodos de la vida del docente, hacemos una adaptación personal a nuestro modelo, de forma que una idea para llevar a cabo las actuaciones propuestas podría ser:

PERIODO	ACTUACIONES PROPUESTAS
<b>Etapa Previa</b> Antes de la formación	- Actuaciones relativas a la selección de los docentes en función de variables académicas de alto impacto: notas de acceso, selección previa
<b>Etapa Inicial</b> Durante la Formación Inicial	- Actuaciones relativas a formación inicial, con énfasis en la formación práctica y el conocimiento de buenas prácticas - Formación en aspectos clave del desempeño docente: uso de TIC y formación en legislación y normativa educativa

<p><b>Etapa Intermedia</b></p> <p>Durante el ejercicio profesión</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actuaciones de formación continua, incluyendo experiencias de trabajo colaborativo y difusión de buenas prácticas</li> <li>- Actuaciones de reconocimiento profesional y mejora de las condiciones económicas y expectativas de desarrollo de una carrera docente</li> <li>- Formación en gestión emocional de las situaciones laborales conflictivas o potencialmente generadoras de estrés</li> </ul>
<p><b>Etapa final</b></p> <p>Últimas etapas de ejercicio</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sistema de recompensas económicas y profesionales atractivos</li> <li>- Participación en la formación de manera diversa, como agente formador y/o como receptor de la misma. Una idea muy aceptada es la de participación en programas de memorización de docentes noveles</li> <li>- Asesoramiento en ajuste de la legislación educativa</li> <li>- Reconocimiento de la carrera docente a nivel social</li> <li>- Planificación de las etapas finales de la vida laboral del docente</li> </ul>

Respecto a responsables de todas estas ideas, evidentemente son los gestores educativos y laborales quienes deben responsabilizarse de determinar cuáles de estas iniciativas son de su competencia y de diseñar su implementación. No sólo hablamos de leyes educativas sino también de gestión de personas y de la aplicación de modelos que hayan demostrado su eficacia en la gestión de los recursos humanos. Puede iniciarse a través de iniciativas privadas, o puede legislarse en materia laboral dirigida al ámbito público, pero sobre todo, conviene implantar un sistema que trate a la enseñanza como un entorno laboral mejorable a través de la gestión eficaz de las circunstancias de los docentes.

Este trabajo tenía previsto finalizar en este punto con unas conclusiones generales sobre la necesidad de seguir por una parte estudiando a lo largo de los años la evolución de los dos conceptos sobre los que ha pivotado esta revisión: satisfacción laboral y malestar docente, y por otra insistir en estudios sobre una o varias de las propuestas de mejora sugeridas, ya que en algunos casos se está valorando su implementación. No obstante, las circunstancias sanitarias derivadas de la pandemia del COVID-19 y la especial repercusión que ha tenido y está teniendo en el ámbito educativo han propiciado que nos encontremos nuevamente en lo que Esteve (1994) denominaba como “cambio de escenario”. En este segundo trimestre de 2020 el impacto en nuestras aulas de las medidas sanitarias están siendo de tal envergadura que ha obligado a muchos de nuestros docentes a asumir en muy poco tiempo competencias y destrezas hasta entonces desconocidas para ellos, acostumbrados a la presencialidad. Actualmente se están llevando a cabo estudios de toda índole para conocer cómo esta afectando la nueva situación educativa a todos los

protagonistas: familias, alumnado, gestores educativos y especialmente docentes. Incluso desde organismos oficiales se ha ofrecido un marco para guiar una respuesta educativa ante el COVID-19 (Reimers, Schleicher, 2020) y se está analizando el impacto en la práctica docente de este fenómeno (Schleicher, 2020a, 2020b). Todo lo anterior abre la puerta a una nueva vía de investigación inesperada y ciertamente apasionante. No es el momento ahora de profundizar sobre el tema, ya que aún estamos en un estado incipiente del fenómeno, pero queremos finalizar este trabajo recordando que estos momentos cruciales en el desarrollo profesional de maestros y profesores tiene y tendrá consecuencias en la percepción que tengan de su labor, esperamos que, al igual que en períodos anteriores, el malestar que una situación tan atípica pueda generar en varios de ellos sea sensiblemente inferior a la satisfacción que supone sentirse parte activa y contribuir mediante la educación a la superación de las vicisitudes y crisis generadas por este inusual reto mundial. Este es y será el proyecto de trabajos futuros.

## BIBLIOGRAFIA

- Amador R., Rodríguez C., Serrano J., Olvera J.A., Martínez S. (2014). Estrés y burnout en docentes de educación media superior. *Revista Electrónica Medicina, Salud y Sociedad*, 4(2), 119-141. Disponible en: <http://www.medicinasaludysociedad.com>.
- Anaya, D., y Suárez, J. M. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de educación infantil, primaria y secundaria: Un estudio de ámbito nacional. *Revista De Educación*, 344, 217-218.
- Anaya, D. Y Suárez, J. M. (2010). Evaluación de la satisfacción laboral de profesorado y aportaciones a su mejora en orden a la calidad de la educación. *Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 283-294.
- Anaya, D. y López, E. (2014). Satisfacción laboral del profesorado en 2012-13. Comparación con los resultados de 2003-04. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 365, Julio- septiembre 2014 págs. 96-121
- Avalos, B. (2009). La inserción profesional de los docentes. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1).
- Ávalos, B., Cavada, P., Pardo, M. y Sotomayor, C. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 253-263.
- Baltazar, R. (2004). *El trabajo grupal como una estrategia preventiva para disminuir el malestar docente en las y los educadores de personas jóvenes y adultas*. Tesis Doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona
- Baka, L. (2015). Does job burnout mediate negative effects of job demands on mental and physical health in a group of teachers? Testing the energetic process of Job Demands-Resources model. *International Journal Of Occupational Medicine & Environmental Health*, 28(2), 335-346
- Barber, M. y Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mayor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago: PREAL.
- Bergalli, M. (2002): El trabajo docente debería ser una fuente de bienestar físico, psíquico y social. Tesis doctoral: Universidad Abierta Interamericana de Buenos Aires.
- Bisquerra, R. (2008). *Educación para la ciudadanía y convivencia*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Cantón, I.; Téllez, S. (2016). La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de investigación*, 13 (1), 214-226.
- Carbonero, M.A.; Román J.M.; Sánchez, L J.; Martín J. A.Valdivieso, N,; Alvaci R. (2014): Habilidades docentes y estilos de afrontamiento en profesores de educación

primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 5 (1), 215-226.

- Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2015). *La profesión docente en Europa: Prácticas, percepciones y políticas Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Cooper, D., Robertson, I.; Tinline, G. (2004). *Reclutamiento y selección. Marco de actuación para obtener el éxito*. Madrid: Thomson ed./ Paraninfo S.A.
- Corral, F. (2006). *Recursos humanos: compensación*. Madrid: Máster MBA EOI. Disponible en <https://www.eoi.es/es/savia/publicaciones/20226/rrhh-recursos-humanos-compensacion>
- Daft, L. (1999). *Organizaciones: el comportamiento del individuo y de los grupos humanos*. México: Limusa
- De Frutos, J. A., González, P., Maíllo, A., Peña, J. I. y Riesco, M. (2007). Condiciones de trabajo y satisfacción laboral de los docentes en las escuelas católicas de Madrid. *Educación y Futuro*, 17, 9-42.
- De Pablos, J., Colás, M.P. y González, T. (2011). Bienestar Docente e Innovación con Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Revista de investigación educativa, RIE*, 29 (1), 59-81.
- Durán, M<sup>a</sup>.A., Extremera, N. y Rey, L. (2001). Burnout en profesionales de la enseñanza: Un estudio en educación primaria, secundaria y superior. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 17(1), 45-62.
- Durán, M<sup>a</sup>.A., Extremera, N. y Rey, L. (2001). El síndrome de burnout en el ámbito educativo: Una aproximación diferencial. *Apuntes de Psicología*, 19(2), 251-261.
- Durán, M<sup>a</sup>.A., Extremera, N., Montalbán, F.M. y 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.
- Egido, I. (2008). *Condiciones materiales y laborales del trabajo del profesorado*. In COFAPA (Ed.), *Respaldo social a la profesión docente* (pp. 73-98). Madrid: Santillana
- Esteras, J., Chorot, P. & Sandín, B. (2014). *Predicción del burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos*. *Revista de Psicopatología Y Psicología Clínica*, 19(2), 79-92.
- Esteve, J.M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona: Laia
- Esteve, J. M. (1993). *Profesores en conflicto*. Madrid: Narcea
- Esteve, J.M. (1994). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós Ibérica.

- Esteve, J.M., Vera, J. y Franco, S. (1995). *Los profesores ante el cambio social: repercusiones sobre la evolución de la salud de los profesores*. Barcelona: Universidad Pedagógica Nacional,
- Esteve, J.M. (1997). *La formación inicial de los profesores de secundaria: una reflexión sobre el curso de cualificación pedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Esteve, J.M. (1998). El sistema educativo ante la encrucijada del cambio social: una mirada hacia el futuro. *Aula abierta*, 72, 23-62.
- Esteve, J.M., y Neves, S. (2000). Programa de formación para la prevención de malestar docente. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación: revista de estudos e investigación en psicología y educación*, 5, 43-54.
- Esteve, J.M. (2006). Las emociones en el ejercicio práctico de la docencia. *Teoría de la educación*, 18, 85-107.
- Esteve, J.M. (2007). Nuestro sistema educativo no es un desastre. *Cuadernos de pedagogía*, 374, 12-16.
- Marchesi, A., Lucena, R. y Ferrer, R. (2006a). La opinión de los alumnos sobre la calidad de la educación. Madrid: CIE-FUHEM/IDEA.
- Gómez, C., Grau, S., y Tortosa, M.T. (2009). Redes de aprendizaje: una apuesta por el futuro en el entorno universitario. En Tortosa, M.T. y Álvarez, J.D: *Investigaciones colaborativas en el ámbito universitario: propuestas para el cambio*. Universidad de Alicante: Vicerrectorado de Planificación Estratégica y Calidad-ICE.
- García, M., Llorens, S., Salanova, M. & Cifre, E. (2004). Antecedentes afectivos de la autoeficacia entre profesores: diferencias individuales. En M. Salanova, R. Grau, I. Martínez, E. Cifre, S. Llorens, y M. García (dirs.), *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficacia* (pp. 244-253). Col·lecció Psique. Castellón: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- García, J.L., Gabari, M.I. y Idoate, V.M. (2014). Evaluación de la satisfacción laboral en docentes de fp-fol de navarra. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 3 (1), 451-462.
- García, L.F. (2017). *El malestar docente en educación Básica y Media Superior (un estudio comparativo entre los niveles de preescolar, primaria, secundaria y preparatoria)*. Universitat Ramon Llull. Disponible en <http://hdl.handle.net/10803/458448>
- González Blasco, P. y González-Anleo, J. (1993). *El profesorado en la España actual Informe sociológico sobre el profesorado no universitario*. Madrid: Ediciones SM.

- Gordillo M<sup>a</sup> V. (1988). La satisfacción profesional del profesor: Consecuencias para la orientación educativa. *Perspectivas y problemas de la función docente*. Madrid: Narcea.
- Guerra, L. R. y Jiménez S. (2004). *El malestar docente: Un estudio empírico y comparativo*. *Intrapsiquis* 14297 (1).
- Guillén, F. (1991). *Autopercepción y evaluación del profesorado, según los diferentes niveles de enseñanza*. Tesis doctoral Universidad de La Laguna
- Güell, L. (2015). *Estudio de la satisfacción laboral de los maestros*. Tesis doctoral. Universitat Internacional de Catalunya
- Herrador, J. A., Zagalaz, M. A., Martínez, E., Rodríguez I. (2006). *Revisión y análisis sobre la satisfacción profesional del docente de educación física*. Consultado en marzo 2019. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2168751>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2014). *TALIS 2013 Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Hué García, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, 47-68. Consultado el 25/03/2019. Recuperado de: <http://www.ubp.edu.ar/investigacion/revistas/revista6/art2.html>
- Kadi, A., Beytekin. O. & Arslan, H. (2015). A Research on the Burnout and the Teaching Profession Attitudes of Teacher Candidates. *Journal Of Education And Training Studies*, 3(2), 107-113
- León, O.G.; Montero, I. (1997, 2002). *Diseño de investigaciones: Introducción a la lógica de investigación en psicología y educación*. Madrid: McGraw-Hill
- Luque, O., Peiró, J., González-Roma, V. y Meliá. J. (1990). Efectos moduladores del conjunto de rol sobre la relación stress-strain de rol en educadores. En. Peiró, J.M.: *Trabajo, organización y marketing social*, (pp.91-101). Barcelona. PPU.
- Ma, X. y MacMillan, R. (1999). Influences of workplace conditions on teachers' job satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 93(1), 39-47.
- Manassero, M. A. (2003). *Estrés y burnout en la enseñanza*. Palma: Ediciones UIB
- Marchesi, A.; Pérez, E. (2018): *Modelo de evaluación para el desarrollo profesional docente*. Madrid: Fundación SM. Recuperado de [http://www.fundacion-sm.org/wp-content/uploads/2018/09/Evaluacio\\_Docente-1.pdf](http://www.fundacion-sm.org/wp-content/uploads/2018/09/Evaluacio_Docente-1.pdf) (consultado el 28/03/2019)
- Marchesi, A. Pérez, E.M. (2004). *La situación profesional de los docentes*. Madrid: Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo.

- Marchesi, A. y Díaz, T. (2007). Valores y emociones del profesorado. *Cuaderno de la Fundación S.M.*, 5, 12-24.
- Marchesi, Á. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes: Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.
- Matud, M.P., García, M.A. y Matud, M.J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: Un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 2(3), 451-465
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, (2019). *TALIS 2018. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje: Informe español. Vol.1*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación profesional.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional, (2020). *TALIS 2018. Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje: Informe español. Vol 2*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación profesional.
- Montero, I. (2002). Motivación en la secundaria obligatoria: una perspectiva sociocultural. *Aula de innovación educativa*, 117, 73-77.
- Moya, R. (2017). *Satisfacción laboral y vital del profesorado del alumnado de altas capacidades en Educación Secundaria*. Tesis doctoral. Universidad de Alicante
- Muñoz Adanes, A. (1990). *Satisfacción e insatisfacción en el trabajo. Tesis doctoral inédita*. Madrid: Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid
- OECD (2004). *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*. Final Report: Teachers Matter París, OCDE
- OCDE (2013). *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*. París: OCDE.
- OCDE (2014). *Resultados de TALIS 2013. An International Perspective on Teaching and Learning*. París: OCDE
- OCDE (2016). *PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools*. París, OCDE.
- OECD (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*. París: OCDE.
- Orrego, V. (2018). *¿SON FELICES LOS PROFESORES? Radiografía de la felicidad docente en Chile*. Disponible en <https://eligeeducar.cl/wp-content/uploads/2018/06/Estudio-de-felicidad.pdf> Consultado el 20/03/2019
- Ortiz, V. (1993). *El Malestar Del Docente: La Enseñanza Media Como Unidad De Referencia Empírica*. Tesis doctoral, Universidad de Salamanca.
- Ortiz, V. (1995). *Los riesgos de enseñar: La ansiedad de los profesores*. Salamanca: Amarú Ediciones.

- Padrón Hernández, M. (1994). *La satisfacción profesional del profesorado*. Tesis doctoral, Universidad de la Laguna, Canarias.
- Padrón Hernández, M. (1998). *La formación inicial de los docentes en relación con la de otros profesionales: Razones para la insatisfacción*. Ensayos: Revista De La Facultad De Educación De Albacete, (13), 271-282.
- Pansza, M.; Pérez, E.C.; Morán, P: (1996). *Fundamentación didáctica*. México: Gernika
- Park, Y. M., y Lee, M. (2013). A Longitudinal Analysis of Burnout in Middle and High School Korean Teachers. *Stress & Health: Journal Of The International Society For The Investigation Of Stress*, 29(5), 427-431.
- Peiró, J. M., Loscertales, F., Luque, O., y Melià, J. L. (1991). *El estrés de enseñar*. Sevilla: Alfar.
- Peiró, J. M. y Salvador, A. (1993). *Control del estrés laboral*. Madrid: Eudem
- Peiró. J. (1993). Desencadenantes del estrés laboral. Madrid. Eudema.
- Peiró, J. & Rodríguez, I. (2008). *Estrés laboral, liderazgo y salud organizacional*. Papeles de psicología. VOL 29 pág. 68-82 Consultado marzo 2019 Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1540.pdf>
- Peiró, J. Zurriaga, R. y Meliá, J. (1986). *Moderating effects of role-set's social support on role stress-strain relationships among hospital nursis and doctors*. First European Conference on profesional Psychology. Lausanne. September.
- Peiró. J. & Munduate, L. (1994). Work and Organizational psychology in Spain. *Applied Psychology: An international Review*, 43 (2) 231-274.
- Prat, R., & Tovar, P. (1999). Modelo de compensación total: la motivación más allá de la retribución. *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 12 (118), 24-40.
- Pérez, P. (2012). El malestar docente. *Temas para la Educación*. Nº 21 - Septiembre 2012. -Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=6406&s=10&ind=287> (consultado el 27/03/2019)
- Palomares, M. C. (2000). Variables que condicionan la satisfacción de los profesores que trabajan en colegios rurales agrupados. *Bordón: Revista De Orientación Pedagógica*, 52(2), 213-227.
- Pérez, V., Rodríguez, J.C. y Sánchez , L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación “la Caixa”.

- Prince, D. y McCallum, F. (2015). Ecological influences on teachers' well-being and "fitness". *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 43(3), 195-209.
- Raso, F.; Sola, T.; Hinojo, F.J. (2017). Satisfacción del profesorado de la escuela rural de la provincia de Granada (España) respecto a la organización escolar. *Bordón. Revista de pedagogía*, 69 (2), 79-96.
- Reimers, F.M.; Schleicher, A. (2020). *Un Marco para Guiar una Respuesta Educativa a la Pandemia del 2020 del COVID-19*. Consultado en mayo de 2020. Disponible en <https://www.oei.es/Ciencia/Noticia/la-oei-difunde-un-informe-de-la-universidad-de-harvard>
- Restrepo-Ayala, N.C., Colorado-Vargas, G.O., Cabrera-Arana, G.A. (2005). Desgaste Emocional en Docentes Oficiales de Medellín. *Revista de Salud Pública*, 8 (1), 63-73. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42280106>
- Rojas, P. (2010). *Reclutamiento y selección 2.0. La nueva forma de encontrar talento*. Barcelona: UOC.
- San, A. (2013). *Satisfaccio i motivació laboral dels educadors catalans*. Recuperado de [www.Educaweb.com](http://www.Educaweb.com)
- Sánchez, D., March, M.X. y Ballester, L. (2015). Malestar social y malestar docente: una investigación sobre el síndrome de desgaste profesional burnout y su incidencia socioeducativa. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, 21, 245-257.
- Sevilla, U. y Villanueva, R. (2000). *La salud laboral docente en la enseñanza pública*. Madrid: Federación de Enseñanza de CC.OO.
- Schleicher, A. (2020). *How can teachers and school systems respond to the COVID-19 pandemic? Some lessons from TALIS*. Consultado en mayo de 2020. Disponible en <https://oecdutoday.com/how-teachers-school-systems-respond-coronavirus-talis/>
- Schleicher, A. (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession Lessons from around the World: Lessons from around the World*. Paris: OECD publications
- Schleicher, A. (2018). *Cómo construir una escuela de calidad para el siglo XXI*. Madrid: Santillana
- Schleicher, A. (2018). *International Summit on the Teaching Profession Valuing our Teachers and Raising their Status How Communities Can Help: How Communities Can Help*. Paris: OECD publications.
- Schleicher, A. (2020). *Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning*. Consultado en mayo 2020. Disponible en <https://oecdutoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/>

- Stockard, J. y Lehman, M.B. (2004). Influences on the satisfaction and retention of 1st-year teachers: The Importance of effective school management. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 742-771
- Téllez, S. (2016). *La satisfacción de los profesores de los centros educativos de Educación Infantil y Educación Primaria en las comarcas del Bierzo y Valdeorras*. Tesis doctoral: Universidad de León
- Thode Mayoral, María Luisa Moran Mancha, Silvia Banderas Doblas, Ana (1992). Fuentes de malestar entre el profesorado de E.G.B. *Revista española de pedagogía*, 1 (50), 193, 545-562.
- Topa, G., Lisboa, A., Palaci, F. y Alonso, E. (2004). *La relación de la cultura de los grupos con la satisfacción y el compromiso de sus miembros: un análisis multi-grupo*. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3003.pdf>
- Velázquez, Amador, A., García Rodríguez, C., Díaz Serrano, J., Olvera Rodríguez, J., & Martínez Ávila, S. (2014). Estrés y burnout en docentes de educación media superior. *Revista Electrónica Medicina, Salud Y Sociedad*, 4(2), 119-141. Recuperado de: [http://cienciasdelasaluduv.com/site/images/stories/4\\_2/01.pdf](http://cienciasdelasaluduv.com/site/images/stories/4_2/01.pdf)
- Yao, F. (2016). Los factores que influyen en la calidad de la educación. *Itinerario Educativo*, 67, 217-225.
- Zijlstra, F.R.H. (2006). *Stress Impact - Impact of Changing Social Structures on Stress and Quality of Life*. Recuperado de <https://www.surrey.ac.uk/psychology/projects/stress-impact/files/Stress%20Impact%20Integrated%20Report.pdf>
- Zubietta, J. & Susinos, R. (1992). *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid, España: Secretaria General Técnica centro de publicaciones.
- Zorrilla, A.M. (2017). *Estrés en la profesión docente: estudio de su relación con variables laborales y de contexto*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla

## LEGISLACION

- LEY ORGÁNICA 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (Texto consolidado).
- REAL DECRETO 364/1995, de 10 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento General de ingreso del personal al servicio de la Administración General del Estado y de provisión de puestos de trabajo y promoción profesional de los funcionarios civiles de la Administración General del Estado (BOE 10-4-95).

- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (Texto consolidado, 23-03-2018). Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- LEY 9/2007, de 22 de octubre, de la Administración de la Junta de Andalucía (BOJA 31-10-2007)
- LEY 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA 26-12-2007)
- REAL DECRETO 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley. (BOE 02-03-2007)
- DECRETO 302/2010, de 1 de junio, por el que se ordena la función pública docente y se regula la selección del profesorado y la provisión de los puestos de trabajo docentes (Texto consolidado, 2016).
- DECRETO 311/2012, de 26 de junio, por el que se modifica el Decreto 302/2010, de 1 de junio, por el que se ordena la Función Pública Docente y se regula la selección del profesorado y la provisión de los puestos de trabajo docentes (BOJA 03-07-2012).
- REAL DECRETO 84/2018, de 23 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, por el que se aprueba el Reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes a que se refiere la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, y se regula el régimen transitorio de ingreso a que se refiere la disposición transitoria decimoséptima de la citada ley (BOE 24-02-2018).
- DECRETO 84/2018, de 2 de mayo, por el que se modifica el Decreto 302/2010, de 1 de junio, por el que se ordena la función pública docente y se regula la selección del profesorado y la provisión de los puestos de trabajo docentes (BOJA 03-05-2018).
- DECRETO 102/2019, de 12 de febrero, por el que se establece la estructura orgánica de la Consejería de Educación y Deporte. (BOJA 14-02-2019).