

# BORDÓN

## Revista de Pedagogía



Volumen 72  
Número, 4  
2020

**SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA**

# LA SATISFACCIÓN PERSONAL Y PROFESIONAL DEL DOCENTE DE SECUNDARIA: UN ANÁLISIS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO DESDE LOS DATOS DE PISA 2015

## *Personal and professional Secondary Education teachers' satisfaction: an analysis of academic performance from the 2015 PISA data*

ISABEL PASCUAL GÓMEZ<sup>(1)</sup> Y BLANCA ARTEAGA-MARTÍNEZ<sup>(2)</sup>

<sup>(1)</sup> Universidad de Alcalá (España)

<sup>(2)</sup> Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)

DOI: 10.13042/Bordon.2020.79465

Fecha de recepción: 24/04/2020 • Fecha de aceptación: 27/10/2020

Autora de contacto / Corresponding author: Blanca Arteaga-Martínez. E-mail: blanca.arteaga@edu.uned.es

---

**INTRODUCCIÓN.** El estudio de la satisfacción laboral docente y su contribución a la mejora de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje es objeto de debate desde hace unos años. Diversos estudios han tratado de indagar sobre esta relación, sin embargo, la evidencia empírica no es concluyente respecto a esta cuestión. **MÉTODO.** El objetivo de este trabajo es analizar la satisfacción personal y profesional de los/as docentes españoles/as de la etapa de educación secundaria, para comprobar su posible relación con el rendimiento académico de sus estudiantes, utilizando los datos obtenidos del estudio del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes PISA 2015 para España. La muestra está constituida por 4.286 docentes y 6.736 estudiantes de 201 centros. Para analizar los datos se han utilizado modelos jerárquicos lineales, incluyendo en ellos los efectos contextuales vinculados al centro con los efectos individuales referidos al estudiante. **RESULTADOS.** Los resultados señalan que los niveles de satisfacción personal y profesional de los/as docentes son altos. Asimismo, en cuanto a su relación con el rendimiento de los estudiantes, podemos señalar que la satisfacción profesional tiene más influencia como predictor del rendimiento que la satisfacción personal del propio docente. **DISCUSIÓN.** Los resultados obtenidos sugieren la necesidad de ampliar el foco del estudio y profundizar tanto en los factores contextuales laborales extrínsecos, que consideran las especificidades de las diferentes organizaciones educativas, como en los factores intrínsecos, relacionados con la búsqueda del desarrollo personal y profesional del docente.

**Palabras clave:** Satisfacción laboral del profesorado, Educación secundaria, Rendimiento académico, Evaluación internacional, PISA.

---

## Introducción

La satisfacción laboral ha sido conceptualizada desde distintas perspectivas. Algunas de ellas se expresan como resultado de una evaluación que pone de manifiesto la divergencia entre lo que una persona espera de su empleo y la percepción que tiene (Locke, 1969), la capacidad personal de adaptación y/o modificación de una situación laboral (Barbash, 1974) o como un proceso o dinámica que permite la comparación entre diversos factores (Thurman, 1977). Se muestra coincidencia en la investigación previa, al describirla como un constructo multidimensional relacionado con las necesidades físicas, psicológicas y axiológicas.

El concepto de satisfacción laboral ha sido estudiado desde la sociología y la psicología social y organizacional, dando lugar a numerosas investigaciones para conocer cuáles son los factores que la determinan: condiciones físicas, condiciones laborales, reconocimiento, crecimiento personal, aspectos administrativos, comunicativos, estatus, perfeccionamiento, responsabilidad y contenido (Griffin, 2010). Se ha explicado desde teorías bifactoriales, como la teoría motivación-higiene (Herzberg *et al.*, 1967), que diferencian entre factores motivadores y factores relacionados con el contexto de trabajo; teorías basadas en el concepto de discrepancia, para las que la satisfacción se debe a un proceso de comparación intrapersonal e interpersonal (Locke, 1976); teorías situacionales (Quarstein *et al.*, 1992); o teorías dinámicas para las que lo importante no es la cantidad de satisfacción, sino la calidad de esa satisfacción (Pablos, 2016).

En la revisión que realiza Loitegui (1990) encontramos que esta clasificación podría simplificarse atendiendo a dos criterios: teorías que han tratado de explicar de dónde parte la satisfacción —diferenciando entre teorías de contenido o de proceso— y teorías que abordan el qué produce satisfacción (Locke, 1976).

Caballero *et al.*, al intentar sintetizar las aportaciones de diferentes autores, afirman que:

La satisfacción laboral nace en el contexto laboral, desde la implicación de los distintos aspectos que de una forma u otra influyen en el estado de ánimo y situación emocional de la persona, proyectándose desde aquí situaciones y perspectivas positivas o negativas, según los agentes implicados en el quehacer laboral (2003, p. 202).

La satisfacción en el trabajo puede observarse desde una perspectiva personal estando, de forma gratificante y desde una perspectiva profesional, determinada por las relaciones personales, tanto en el centro del trabajo como en el entorno (Padrón, 1995, citado en Caballero y Salvador, 2004).

En el ámbito escolar, la satisfacción laboral docente ha sido analizada desde distintos modelos y teorías, que se han aplicado de manera relativamente reciente (Barraza y Ortega, 2009). Su definición se ha abordado desde tres ámbitos distintos: afectivo o del sentimiento, actitudinal y cognitivo o de percepción sobre el propio trabajo (Cantón y Téllez, 2016). Sin embargo, autores como Anaya y Suárez (2010) señalan que en esa satisfacción pueden confluír simultáneamente los tres ámbitos. Desde esta perspectiva, conocer la satisfacción docente implicaría conocer la percepción del docente y el valor que otorgan a su trabajo. Estudios como los realizados por Bogler (2002), con una muestra de 40.000 profesores/as de primaria y secundaria, avalan esta afirmación al señalar que las variables demográficas tienen una menor importancia para explicar esta satisfacción que la percepción que los docentes tienen de su labor.

Atendiendo a su estructura, Anaya y Suárez (2007) la describen como un constructo multidimensional y para su descripción incluyen diversas facetas: la participación activa del docente a la hora de diseñar o tomar decisiones en su puesto de trabajo, las condiciones vinculadas a

su puesto de trabajo, la realización personal, así como sus posibilidades de promoción y salario. Respecto a su relación con otras variables, puede decirse que no es un constructo aislado, por el contrario, se vincula con otros como la autoeficacia y las distintas dimensiones del clima en la escuela (Aldridge y Fraser, 2016). El abandono de la profesión, la baja motivación o el clima social del centro siendo son predictores de la misma (Skaalvik y Skaalvik, 2017). Es necesario, por lo tanto, un mayor conocimiento de esta relación (Clavel *et al.*, 2016). Además, los docentes que perciben altos niveles de estrés se muestran menos satisfechos y comprometidos, dando lugar a enseñanzas de distinto nivel de calidad (Richards *et al.*, 2016).

Según su impacto, la psicología organizacional ha tratado de estudiar la relación existente entre la satisfacción laboral, la productividad, la calidad, el rendimiento, la eficacia y la permanencia en el puesto de trabajo (Craig, 2016). En el ámbito de la educación, la producción científica sobre el tema aumentó a partir de los años noventa, “cuando muchas de las ideas sobre calidad discutidas en ambientes financieros empezaron a introducirse en el entorno formativo para optimizar el desarrollo del sistema educativo” (Raso *et al.*, 2017, p. 80). Los indicadores estudiados en este ámbito han sido la permanencia en la docencia, el abandono de la profesión y la motivación (Güell, 2015). Un menor número de estudios vinculan la satisfacción con las condiciones laborales de la eficacia docente (Martínez-Garrido y Murillo, 2016).

Algunos de los estudios específicos sobre la satisfacción del profesorado en la etapa de secundaria en los últimos años (Çevik, 2017) han abordado este constructo desde el punto de vista sociológico, intentando explicar los factores externos que han condicionado esta satisfacción, y desde el punto de vista psicológico, profundizando en su relación con la motivación, la autoestima o la eficacia. Estas investigaciones intentan conocer tanto el nivel de satisfacción de los/as docentes y los factores que la explican

como sus repercusiones en el ámbito laboral, coincidiendo en que “la satisfacción laboral del profesorado tiene implicaciones en su desempeño docente, por lo que evaluarla adquiere gran importancia para procesos de mejora en centros educativos” (Rodríguez *et al.*, 2016, p. 48).

En este sentido, los niveles de satisfacción docente han sido analizados en el estudio Teaching and Learning International Survey (TALIS), mostrando en los/as docentes niveles altos de satisfacción con su desempeño, aunque se pueden apreciar variaciones entre países cuando se introducen en el estudio variables contextuales (Gil Flores, 2017).

Las investigaciones centradas en el profesorado español muestran niveles de satisfacción medio-altos (Anaya y López-Martín, 2014, 2015; Anaya y Suárez, 2007, 2010; Marchesi, 2007; Muñoz-Méndez *et al.*, 2017), disminuyendo respecto a décadas anteriores, con resultados poco concluyentes en cuanto a las variables sociodemográficas que la explican (Güell, 2015). Algunos datos reseñables son la disminución de los niveles de satisfacción laboral en los docentes de secundaria respecto a sus homólogos de etapas obligatorias previas (Anaya y Suárez, 2006) o la disminución que se produce según aumentan los años de desempeño laboral (Anaya y López-Martín, 2015).

En síntesis, podríamos afirmar que la satisfacción laboral se relaciona con un conjunto extenso y complejo de características personales en los/as docentes y otra serie de características profesionales como son las condiciones laborales, el contexto escolar y el clima docente (Darmody y Smyth, 2016) o el liderazgo (Crisci *et al.*, 2019). Respecto a su influencia, existen indicios de su repercusión en el desempeño docente (González Such y Subaldo, 2015). Diversos trabajos han abordado de manera específica el estudio del vínculo entre la satisfacción del profesorado de secundaria y el rendimiento de los estudiantes, dando lugar a distintas formas

de obtención de datos y modelos de análisis, lo que ha causado una alta variabilidad en los resultados. Encontramos investigaciones que no muestran ningún indicio de correlación entre la satisfacción laboral de los docentes y el desempeño de los estudiantes (Iqbal *et al.*, 2016), u otros que encuentran relaciones modestas pero positivas (Banerjee *et al.*, 2016). Algunos hallazgos de investigación más actuales muestran que el desempeño laboral de los docentes puede predecir positivamente su satisfacción laboral (Wolomasi *et al.*, 2019).

Este trabajo se propone como objetivo el análisis de la posible relación entre el rendimiento del estudiante y la satisfacción del profesorado, observando esa satisfacción desde dos perspectivas: la percepción personal o valor que los profesores otorgan a su labor docente y desde una percepción profesional ligada a la valoración del funcionamiento de su centro escolar.

## Método

Los modelos multinivel trabajan con diferentes unidades de análisis (individuales y grupales) de forma simultánea, respetando los diferentes niveles o jerarquías en los que se articulan los datos (Hox *et al.*, 2017), convirtiéndose esta en una de sus mayores aportaciones.

[...] Proponen una estructura de análisis dentro de la cual se pueden reconocer los distintos niveles en que se articulan los datos, pues cada subnivel está representado por su propio modelo. Con ello, los modelos multinivel respetan la organización jerárquica que presentan los datos educativos de forma natural (Murillo, 2008, p. 4).

Los objetivos específicos definidos en nuestro estudio surgen de la búsqueda de respuestas a algunas cuestiones:

1. ¿Existe una variación significativa entre las medias de satisfacción profesional y

las medias de satisfacción personal en los centros españoles de secundaria?

2. ¿Esa variación está ligada al rendimiento de los estudiantes?
3. ¿Varía la relación en la población de centros?

## Muestra y variables

Este trabajo utiliza los datos de PISA 2015 del profesorado y alumnado español como parte de un análisis secundario. La muestra está constituida por 4.286 profesores y 6.736 estudiantes de 201 centros. El 50.5% de los estudiantes son mujeres y el 49.5% son hombres. El 64.5% proceden de centros públicos y el 33.1% de centros privados o concertados. En cuanto a los profesores, el 59.01% son mujeres y el 40.9% son hombres. La edad media es de 45.27 años para las mujeres, con un rango de edad de 22 a 70 años y una media de 46.1 años para los hombres en un rango de 24 a 70 años. Respecto a su experiencia docente, las mujeres están trabajando en su escuela actual una media de 9.22 años (SD=.176), y 10.73 años (SD=.33) en el caso de los hombres. En cuanto a su vida laboral, mayoritariamente (70%) tienen empleo permanente en el centro en el que trabajan actualmente, siendo un 75.3% a tiempo completo. El 65.3% tienen empleo permanente durante su vida laboral.

El tamaño medio de las escuelas es de 915 estudiantes (SD=490) en las escuelas privadas, y de 686 (SD=367) para las públicas. La ratio en ambas titularidades es de 27 estudiantes por aula.

La variable dependiente seleccionada es el rendimiento medio del estudiante; en cuanto al predictor se ha seleccionado como variable la satisfacción del docente. Esta a su vez se ha dividido en dos, la satisfacción personal obtenida del cálculo de la puntuación media de los ítems relacionados con la valoración de los aspectos más afectivos o vocacionales de la profesión docente y la satisfacción profesional obtenida del

cálculo de la puntuación media de los ítems del cuestionario relacionados con el ejercicio de la profesión en escuelas concretas. Estas variables se justifican desde la fundamentación en la revisión teórica presentada, configurando el modelo con una medida de eficacia educativa como el rendimiento, a la par que con aspectos contextuales y personales desde la percepción del propio docente, y no desde indicadores objetivos.

Estas variables se introducen en los modelos de análisis combinando los efectos individuales de estudiantes y docentes con los sociales o grupales del centro educativo.

### Procedimiento

Para dar respuesta a los objetivos del trabajo el análisis ha tenido dos etapas:

1. Análisis del comportamiento de la variable satisfacción docente en la muestra española y el ajuste de esta variable a una estructura bidimensional.
2. Descripción de modelos jerárquicos lineales para dar respuesta a la existencia de la variabilidad en los centros en

rendimiento académico debida a la satisfacción.

### Análisis de datos y resultados

Para el comportamiento de la variable satisfacción y estructura bidimensional, en primer lugar, se seleccionaron los ítems del instrumento que describían el nivel de satisfacción del profesor desde dos aspectos: la satisfacción con su profesión y con el centro en que trabaja. En estos ítems los profesores valoraron en una escala Likert de 1 a 4 su satisfacción/satisfacción con la profesión docente y su centro de trabajo (desde 1 “completamente en desacuerdo” hasta 4 “completamente de acuerdo”).

A continuación se muestran los estadísticos descriptivos (tabla 1) que resumen tanto su satisfacción con la profesión docente como con su escuela.

Los resultados mostraron una alta satisfacción del profesorado a nivel personal y profesional con su centro de trabajo. Hay que destacar las puntuaciones medias más bajas de los ítems 3 y 5 centrados en los aspectos negativos de la

**TABLA 1. Estadísticos descriptivos sobre satisfacción laboral del profesorado español**

		1	2	3	4	M	SD	CV
1	Las ventajas de ser profesor pesan más que las desventajas	113	511	1877	1339	3.15	.75	24%
2	Si pudiese decidir elegiría volver a trabajar como profesor	63	275	1492	2003	3.41	.69	20%
3	Me arrepiento de ser profesor	2620	1000	139	66	1.36	.64	47%
4	Me divierto trabajando en esta escuela	53	309	1831	1640	3.32	.68	20%
5	Habría estado mejor si hubiese elegido otra profesión	1904	1249	559	120	1.71	.82	48%
6	Recomendaría esta escuela como un buen lugar para trabajar	103	368	1801	1559	3.25	.73	23%
7	Estoy satisfecho con mi desempeño en esta escuela	31	138	2050	1622	3.37	.59	18%
8	En general, estoy satisfecho con mi trabajo	26	112	1966	1742	3.41	.58	17%

Fuente: elaboración propia.

profesión, y la posible ambigüedad en la interpretación del ítem 2. Respecto a la dispersión relativa, los ítems con mayor dispersión se manifiestan en aquellos relacionados con su pesadumbre por haber elegido la profesión docente, “me arrepiento de ser profesor” (47%) y “habría estado mejor si hubiese elegido otra profesión” (48%), ambos además muestran las medias más bajas; en el resto de los ítems se observa una dispersión moderada. Se podría afirmar que la satisfacción con la profesión y la ilusión con su profesión (ítems 7 y 8) son los ítems de mayor media y menor dispersión, es decir, constituyen un bloque de respuestas en las que el profesorado ha emitido respuestas más unánimes.

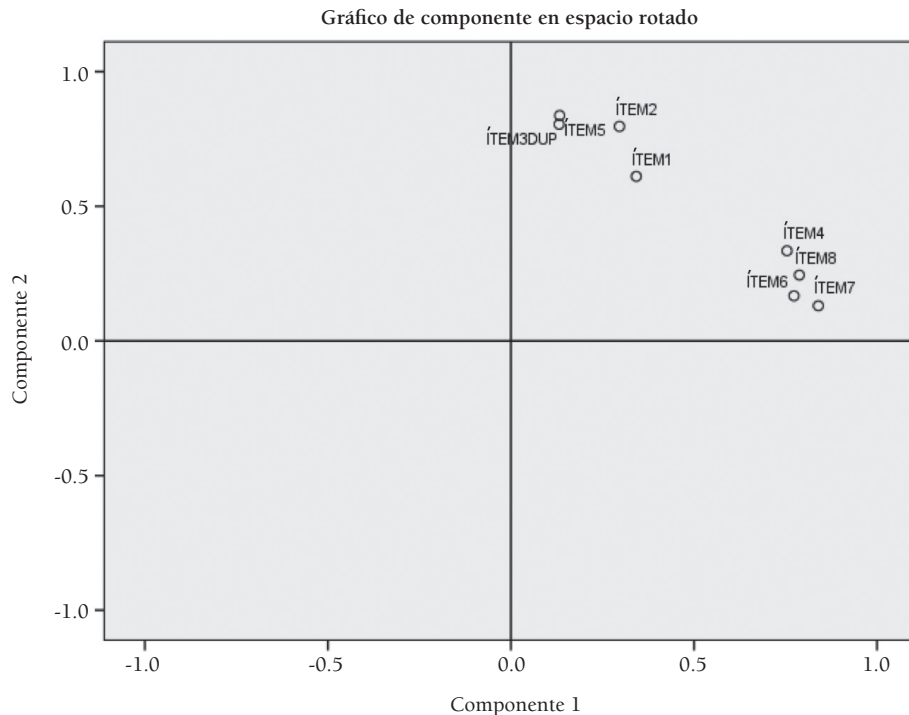
Seguidamente, se realizó un análisis de los componentes principales para comprobar la estructura factorial de los ítems seleccionados. Se pretende comprobar que en la satisfacción docente se puede observar una dimensión personal

relacionada con la elección del docente y aspectos afectivos y vocacionales (Blogger, 2002; Caballero y Salvador, 2004; Cantón y Téllez, 2016) y una dimensión profesional relacionada con el ejercicio de la docencia en su centro de trabajo que puede estar más vinculada con las condiciones laborales (Anaya y Suárez, 2007). Se confirmó una estructura de dos factores (figura 1), que explican el 66.3% de la varianza. El primer factor estaría conformado por los ítems 1, 2, 3 y 5, mientras que el segundo factor integra los ítems 4, 6, 7 y 8.

En cuanto a la fiabilidad, el primer factor, “satisfacción personal”, muestra un  $\alpha=.806$ , siendo  $\alpha=.833$  para el segundo factor, “satisfacción profesional”; en los dos casos superiores al valor de referencia 0.70 (Taber, 2018).

Para finalizar, desde una descripción de los modelos jerárquicos lineales, se pretendía explorar

FIGURA 1. Componentes del bloque de satisfacción del profesorado



si la eficacia docente, en este caso ligada al rendimiento, combinaba dos efectos: el estudio de los efectos individuales del estudiante y los efectos del contexto social, relativos a la satisfacción de los profesores. El interés por el estudio de los efectos sociales o grupales que intervienen en la relación docente-estudiante-centro nos llevó a la utilización de un modelo jerárquico lineal que nos permitiese conocer el grado de relación existente entre la satisfacción con su centro, la satisfacción personal y el rendimiento. Para ello se utilizaron procedimientos estadísticos de regresión multinivel, concretamente los modelos jerárquicos lineales (HLM) (Joaristi *et al.*, 2014), por su capacidad de análisis en el manejo de datos de naturaleza anidada y compleja (Tan y Hew, 2019), así como por su capacidad de realizar comparaciones de medias en variables dependientes, incorporando tanto variables continuas como categóricas, integrando varianzas explicadas en cada nivel.

Para realizar el análisis se creó una matriz de datos que combinaba datos individuales y grupales: la identificación del estudiante y su rendimiento medio, junto con los resultados obtenidos por cada escuela en los ítems del cuestionario relativos a la satisfacción docente. Las valoraciones realizadas por los profesores de cada escuela tienen un valor máximo de 4 y un valor mínimo de 1. Antes de definir el modelo se realizó una comprobación para conocer si existía suficiente riqueza y variabilidad en los datos; las pruebas realizadas acordes con la naturaleza de los datos avalan esas diferencias entre los diferentes centros. Para el rendimiento se utilizó el análisis de la varianza ANOVA ( $F=6.639$ ), y para la satisfacción, la prueba de Kruskal-Wallis ( $H=6725$ ), ambas con  $p<.05$ .

La construcción del modelo jerárquico y la asignación de las variables a los diversos niveles tuvieron lugar tras el contraste de la revisión teórica, que sugirió los predictores a incluir. Las aportaciones de los autores nos permitían aceptar, con matices, la estructura bidimensional de la variable satisfacción. Para la comprobación

de la viabilidad de los diferentes modelos de datos se utilizó el programa de estimación de modelos multinivel MLWIN. Las variables predictoras que se utilizan en el modelo son dos: la satisfacción personal y la profesional del docente; el agrupamiento se realiza de acuerdo con los distintos centros. Este tipo de modelos se realiza por etapas. Se introducen secuencialmente las variables y se observa su aportación individual y conjunta a la variabilidad del modelo. Así, se introdujeron las variables predictoras una a una, y más tarde ambas a la vez. En cada una de las etapas se analizan los coeficientes de regresión y la varianza/covarianza para ver qué modelo se presenta como más robusto. Respecto a la elección de los modelos calculados, la diferencia reside en el progresivo aumento del nivel aleatoriedad comprobado en las intersecciones y pendientes de la recta de regresión.

En primer lugar, se contrastó un modelo nulo sin variable explicativa, que incluía como variable dependiente el rendimiento medio del estudiante, la constante y los efectos aleatorios en los dos niveles (estudiantes y centros). Se pretendía conocer la parte del rendimiento académico debida a la variabilidad dentro de cada centro y a las diferencias entre los distintos centros. Una vez constatada la existencia de diferencias entre las medias de los centros, se propuso un modelo de constantes cuyo objetivo era detectar si las variables propuestas (satisfacción personal y profesional) eran capaces de dar cuenta de esas diferencias, con el objetivo de conocer los efectos del factor centro cuando se introducen en el modelo dos covariables, primero por separado y después conjuntamente (modelo combinado), pronosticando el rendimiento en función de la satisfacción del profesorado y el efecto del centro tras eliminar las diferencias atribuibles a ambas satisfacciones. Por último, se propuso un tercer modelo, un modelo de coeficientes aleatorios, con el objetivo de analizar la variación tanto de la intersección como de la pendiente. Se pretendía explicar qué parte de la variabilidad dentro del centro (variabilidad de nivel 1) puede ser



explicada por las covariables, calculando una ecuación de regresión para cada centro y analizando la variabilidad de las intersecciones y pendientes en cada uno de los centros. Asumiendo, no solo que los centros podrían diferir

en el rendimiento, sino también que la relación entre el rendimiento y la satisfacción podría ser diferente para cada centro. Las tablas 2 y 3 resumen las estimaciones de los parámetros de efectos fijos y de los parámetros de covarianza.

**TABLA 2. Estimación de los efectos fijos en los 3 modelos**

Modelo	Factor	Estimación	Error
Nulo	Intercepto	494.77	(2.34)*
	Intersección	327.76	(30.46)*
Constantes	Profesional	50.18	(9.12)*
	Intersección	212.84	(65.74)*
	Personal	91.98	(21.44)*
	Intersección	277.24	(66.71)*
Combinado	Profesional	42.82	(12.56)*
	Personal	24.44	(28.75)
	Intersección	180.13	(75.58)*
	Personal	102.50	(24.60)*
Aleatorio	Intersección	332.54	(31.72)*
	Profesional	48.80	(9.46)*
	Intersección	256.27	(70.47)*
	Profesional	40.82	(12.52)*
	Personal	33.44	29.84

Nota: \*coeficientes significativos  $p < .05$ .

Fuente: elaboración propia.

**TABLA 3. Estimación de los efectos aleatorios en los 3 modelos**

Modelo	Factor	Varianza	Error
Nulo	Residuos	5049.02	(88.43)*
	Centro	942.05	(109.56)*
Constantes	Residuos	5048.80	(88.44)*
	Centro	798.61	(95.03)*
Profesional	Residuos	5049.05	(88.38)*
	Centro	848.99	(100.69)*
Personal	Residuos	5048.85	(88.38)*
	Centro	794.86	(95.26)*
Combinado	Residuos	5048.78	(88.38)*
	Intersección	30421.15	(29244.11)
Aleatorio	Residuos	5048.77	(88.38)*
	Intersección	-2109.59	(4553.05)
Profesional	Residuos	5048.633	(88.37)*
	Intersecc.01	-19214.95	0 (0)
Personal	Intersecc.02	(23328.53)	0
	Intersecc.12		

Nota: \* coeficientes significativos  $p < .05$ .

Fuente: elaboración propia.

El valor de la constante en el modelo nulo —estimación del rendimiento medio de los 201 centros— fue estadísticamente significativo (494.78). La varianza del factor centro (942.06) —indicación de la variación del rendimiento entre todos los centros de la población— y la varianza de los residuos (5049.02) —o variación en cada centro— resultaron estadísticamente significativas.

La variabilidad existente entre los distintos centros en relación con la variabilidad que hay entre los estudiantes de un mismo centro fue de un 15.75%.

Una vez constatadas las diferencias en el rendimiento entre centros, el siguiente paso consistía en averiguar si la satisfacción del profesorado podía dar cuenta de esas diferencias, comprobando hasta qué punto esa variabilidad era explicada por la satisfacción del profesor.

En el modelo de constantes, las covariables intervienen a nivel centro. Este modelo pretendía explicar el efecto del centro tras eliminar el efecto atribuible a la satisfacción y dar a conocer cómo variaba en los centros tras considerar la satisfacción de sus profesores. Cuando se introduce en el modelo la covariable satisfacción profesional, el coeficiente obtenido es significativo (50.19); cuando se introduce la satisfacción personal (91.89) también es significativo. Sin embargo, cuando se introducen los dos conjuntamente en este reparto, tiene más peso la satisfacción profesional (42.83 frente a 24.45 para la satisfacción personal) dejando de tener significación estadística este último.

La variabilidad a nivel estudiante es prácticamente la misma en las tres combinaciones. La variabilidad en los centros sí se ve afectada, disminuyendo considerablemente (de 942.06 a 798.62). Esto parece indicar que después de controlar la satisfacción de sus profesores, los centros se diferencian en el nivel de rendimiento de sus estudiantes, en especial después de

considerar la satisfacción de los profesores con su centro de trabajo.

El coeficiente de correlación intraclase nos permitió explicar qué proporción de varianza se debe a las diferencias entre los centros según este modelo. La tabla 4 muestra esas diferencias.

**TABLA 4. Cálculo del coeficiente de correlación intraclase**

		Varianza	CCI
Profesional	Residuos	5048.80	86.3%
	Centro	798.62	13.7%
Personal	Residuos	5049.06	85.6%
	Centro	848.99	16.8%
Combinado	Residuos	5048.85	86.4%
	Centro	794.86	15.7%

Fuente: elaboración propia.

La proporción de varianza debida a los centros cuando se controla la satisfacción profesional es del 13.7%, cuando se controla la satisfacción personal es del 16.8% y cuando se controlan ambas de un 15.7%. Al comparar ambos modelos la mayor disminución de varianza explicada se produce cuando se introduce en el modelo la satisfacción profesional. Esto implicaría que, aunque los valores no son altos, algunas de las diferencias de rendimiento entre los centros podrían estar en parte explicadas por ese nivel de satisfacción.

Por último, presentamos los resultados obtenidos en el modelo aleatorio. Se asumía como punto de partida que los centros podían diferir no solo en la media de rendimiento, sino también en la relación existente entre rendimiento y satisfacción en cada centro, variando aleatoriamente de centro a centro. Los resultados muestran que las pendientes del modelo son significativas cuando se introducen en el modelo por separado; sin embargo, cuando se introducen conjuntamente la pendiente atribuible

a la variable satisfacción con la profesión deja de ser significativa. La varianza de los residuos refleja en qué medida varía el rendimiento de los estudiantes alrededor de la recta de regresión de su centro. El valor estimado, aunque es significativo, se mantiene constante respecto a los modelos anteriores. Las varianzas de las intersecciones y de las pendientes no son estadísticamente significativas en ninguna de las combinaciones. Es decir, no se puede afirmar que ni las intersecciones de las diferentes ecuaciones de regresión ni las pendientes o relaciones entre la satisfacción profesional y personal y el rendimiento vayan cambiando a lo largo de los centros.

## Conclusiones

En este trabajo se ha constatado que existe una diferencia significativa entre la satisfacción profesional y personal entre los profesores españoles de educación secundaria. Además, el modelo muestra que los niveles de satisfacción del profesorado de secundaria son altos, mostrando coherencia entre la satisfacción laboral que manifiestan y la valoración que hacen de la profesión. En la misma línea se encuentran los hallazgos de Martín *et al.* (2007), que cifran en un 82% a los profesores que no cambiarían su profesión.

En cuanto a la capacidad de explicación de la variación del rendimiento, los resultados obtenidos hacen suponer que los predictores seleccionados para conocer la relación entre el rendimiento y la satisfacción han sido acertados, en especial la satisfacción profesional, que ha resultado estadísticamente significativa en todos los modelos propuestos.

Sin embargo, la influencia conjunta de cada uno de los predictores en la variación del rendimiento del estudiante no está tan clara. Los componentes aleatorios obtenidos en el primer análisis nos permitirían afirmar que los tres modelos explican la diferencia de rendimiento

entre los estudiantes. No obstante, respecto a la variabilidad en los centros y sus efectos escolares diferenciales no se puede afirmar que la satisfacción del docente haya incidido de manera diferencial en el rendimiento de cada centro.

El trabajar con datos obtenidos del estudio PISA nos ha permitido contar con una muestra suficientemente amplia, tanto de centros como de profesores españoles. El utilizar modelos jerárquicos ha permitido introducir factores contextuales y niveles de agrupación en los datos, aunque cabe decir que los resultados en este sentido no han sido del todo concluyentes. Estos resultados no nos hacen descartar la opción de continuar considerando el contexto cuando se analiza la relación entre estas dos variables. Autores como Klein y Mascarenhas (2016) destacan la importancia de analizar la influencia de los factores contextuales extrínsecos al trabajador en el estudio de la satisfacción laboral, considerándose en su estudio las especificidades de las diferentes organizaciones.

Consideramos que las limitaciones de este estudio podrían estar vinculadas a dos factores. En primer lugar, a la elección de la variable rendimiento como única medida de producto educativo. Es posible que otras variables como el clima escolar jueguen un papel más explicativo (Gil Flores y García Gómez, 2017); y, en segundo lugar, que en la percepción del clima tengan más peso los factores individuales que los grupales. Deberían combinarse en futuros modelos variables relacionadas con la satisfacción personal como la autoeficacia percibida, el control de la disciplina en el aula, la edad, el sexo, la continuidad en el centro, los mediadores psicológicos y la motivación académica (Quiles *et al.*, 2015); con variables que tengan en cuenta el estatus laboral (Gil Flores, 2017); y el tipo de contrato o el tipo de asignatura impartida (Muñoz-Méndez *et al.*, 2017), más próximas al conocimiento de la satisfacción profesional.

## Referencias bibliográficas

---

- Aldridge, J. M. y Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19, 291-307. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9198-x>
- Anaya, D. y López-Martín, E. (2014). Satisfacción laboral del profesorado en 2012-13 y comparación con los resultados de 2003-04. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 365, 96-121. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2014-365-266>
- Anaya, D. y López-Martín, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.202841>
- Anaya, D. y Suárez, J. M. (2006). La satisfacción laboral de los profesores en función de la etapa educativa, del género y de la antigüedad profesional. *Revista de Investigación Educativa*, 24(2), 521-556.
- 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, 217-243.
- Anaya, D. y Suárez, J. M. (2010). Evaluación de la satisfacción laboral del profesorado y aportaciones a su mejora en orden a la calidad de la educación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 283-294. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.21.num.2.2010.11532>
- Arens, A. K. y Morin, A. J. S. (2016). Relations between teachers' emotional exhaustion and students' educational outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 800-813. <https://doi.org/10.1037/edu0000105>
- Banerjee, N., Stearns, E., Moller, S. y Mickelson, R. A. (2017). Teacher job satisfaction and student achievement: the roles of teacher professional community and teacher collaboration in schools. *American Journal of Education*, 123(2), 000-000.
- Barbash, J. (1974). *Enquête sur les attitudes concernant la satisfaction au travail (Survey on attitudes concerning job satisfaction)*. OECD Document, MS/IR/7431.
- Barraza, A. y Ortega, F. (2009). Satisfacción laboral en instituciones formadoras de docentes. Un primer acercamiento. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 9(17), 4-17.
- Bogler, R. (2002). Two profiles of schoolteachers: a discriminant analysis of job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 18(6), 665-673. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00026-4](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00026-4)
- Caballero, J., Fernández, C. y García, E. (2003). Satisfacción de los secretarios de centros educativos. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 9(2), 198-235.
- Caballero, J. y Salvador, F. (2004). La satisfacción e insatisfacción de los directores escolares. *Revista de Educación*, 333, 363-384.
- Cantón, I. y Téllez, S. (2016). Labor and professional satisfaction of teachers. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 214-226.
- Çevik, G. B. (2017). The roles of life satisfaction, teaching efficacy, and self-esteem in predicting teachers' job satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 338-346. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050306>
- Clavel, J., Crespo, F. J. G. y Méndez, I. (2016). Are teacher characteristics and teaching practices associated with student performance? *Policy Brief*, 11.
- Craig, A. (2016). Should I stay or should I go? Understanding teacher motivation, job satisfaction, and perceptions of retention among Arizona teachers. *International Research in Higher Education*, 1(2), 34-45. <https://doi.org/10.5430/irhe.v1n2p34>
- Crisci, A., Sepe, E. y Malafronte, P. (2019). What influences teachers' job satisfaction and how to improve, develop and reorganize the school activities associated with them. *Quality and Quantity*, 53(5), 2403-2419. <https://doi.org/10.1007/s11135-018-0749-y>

- Darmody, M. y Smyth, E. (2016). Primary school principals' job satisfaction and occupational stress. *International Journal of Educational Management*, 30(1), 115-128. <https://doi.org/10.1108/IJEM-12-2014-0162>
- Gil Flores, J. (2017). Características personales y de los centros educativos en la explicación de la satisfacción laboral del profesorado. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 16-22. [https://doi.org/10.1016/S1136-1034\(17\)30039-4](https://doi.org/10.1016/S1136-1034(17)30039-4)
- Gil Flores, J. y García-Gómez, S. (2017). Importancia de la actuación docente frente a la política educativa regional en la explicación del rendimiento en PISA. *Revista de Educación*, 378, 52-77.
- González Such, J. y Subaldo, L. (2015). Opiniones sobre el desempeño docente y sus repercusiones en la satisfacción profesional y personal de los profesores. *Educación*, 24(47), 90-114.
- Griffin, D. K. (2010). A Survey of Bahamian and Jamaican teachers' level of motivation and job satisfaction. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 16, 57-77.
- Güell, L. (2015). *Estudio de la satisfacción laboral de los maestros* (tesis doctoral). Universidad Internacional de Cataluña.
- Herzberg, F., Mausner, B. y Snyderman, B. (1967) *The motivation to work* (2<sup>nd</sup> ed.). Nueva York: Wiley.
- Hox, J. J., Moerbeek, M. y Van de Schoot, R. (2017). *Multilevel analysis: techniques and applications*. (3<sup>rd</sup> edition). Nueva York: Routledge.
- Iqbal, A., Aziz, E., Farooqi, T. K. y Ali, S. (2016). Relationship between teachers' job satisfaction and students' academic performance. *Eurasian Journal of Educational Research*, 65, 335-344. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.65.19>
- Joaristi, L., Lizasoain, L. y Azpillaga, V. (2014). Detección y caracterización de los centros escolares de alta eficacia de la Comunidad Autónoma del País Vasco mediante Modelos Transversales Contextualizados y Modelos Jerárquicos Lineales. *Estudios Sobre Educación*, 27, 37-61. <https://doi.org/10.15581/004.27>
- Klein, F. A. y Mascarenhas, A. O. (2016). Motivação, satisfação profissional e evasão no serviço público: o caso da carreira de especialistas em Políticas Públicas e Gestão Governamental. *Revista de Administração Pública-RAP*, 50(1), 17-39. <https://doi.org/10.1590/0034-7612146562>.
- Locke, E. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance*, 4, 309-336.
- Locke, E. (1976). The nature and consequences of job satisfaction. En M. D. Dunnette (ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally College Publishing Co.
- Loitegui, J. R. (1990). *Determinantes de la satisfacción laboral en empleados de la Administración Foral de Navarra* (tesis doctoral no publicada). Universidad Complutense de Madrid.
- Marchesi, A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes: competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.
- Martín, E., Pérez, E. y Álvarez, N. (2007). *La opinión del profesorado sobre la calidad de la educación*. Madrid: FUHEM.
- Martínez-Garrido, C. y Murillo, F. J. (2016). Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 471-499.
- Muñoz-Méndez, T., Gómez-Mármol, A. y Sánchez Alcaraz, B. J. (2017). Satisfacción laboral en los docentes de educación infantil, primaria y secundaria. *Gestión de la Educación*, 7(1), 161-177. <https://doi.org/10.15517/rge.v7i1.27578>
- Murillo, F. J. (2008). Los modelos multinivel como herramienta para la investigación educativa. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 45-62.
- Pablos, M. M. (2016). *Estudio de satisfacción laboral y estrategias de cambio de las enfermeras en los hospitales públicos de Badajoz y Cáceres* (tesis doctoral). Universidad de Extremadura.

- Quarstein, V. A., McAfee, R. B. y Glassman, M. (1992). *The situational occurrences theory of job satisfaction*. *Human Relations*, 45(8), 859-873. <https://doi.org/10.1177/001872679204500806>
- Quiles, M., Moreno-Murcia, J. A. y Vera, J. A. (2015). Del soporte de autonomía y la motivación autodeterminada a la satisfacción docente. *European Journal of Education and Psychology*, 8(2), 68-75. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.09.002>
- Raso, F., Sola, T. e 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. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.41372>
- Richards, K. A. R., Levesque-Bristol, C., Templin, T. J. y Graber, K. C. (2016). The impact of resilience on role stressors and burnout in elementary and secondary teachers. *Social Psychology of Education*, 19(3), 511-536. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9346-x>
- Rodríguez, J., León, J., Aguiar, M. V. y Artiles, J. (2016). Análisis de una escala para evaluar la satisfacción del profesional docente en la enseñanza primaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 47-59. <https://doi.org/10.15366/riee216.9.1.003>
- Skaalvik, E. M. y Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20(1), 15-37. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9363-9>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296.
- Tan, C. Y. y Hew, K. F. (2019). The impact of digital divides on student mathematics achievement in Confucian heritage cultures: a critical examination using PISA 2012 data. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 17(6), 1213-1232. <https://doi.org/10.1007/s10763-018-9917-8>
- Thurman, J. (1977). La satisfaction au travail: aperçu international. *Revue Internationale du Travail*, 116(3), 277-329.
- Wolomasi, A. K., Asaloei, S. I. y Werang, B. R. (2019). Job satisfaction and performance of Elementary School teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 575-580. <http://doi.org/10.11591/ijere.v8i4.20264>

## Abstract

---

*Personal and professional Secondary Education teachers' satisfaction: an analysis of academic performance from the 2015 PISA data*

**INTRODUCTION.** The study of teacher job satisfaction and its contribution to improving the quality of the teaching-learning process has been the subject of debate for some years. Various studies have attempted to investigate this relationship, but the empirical evidence is inconclusive regarding this question. **METHOD.** The aim of this paper is to describe the personal and professional satisfaction of Spanish teachers in the Secondary Education stage, in order to verify its possible relationship with the academic performance of their students, using the data obtained from the study of the 2015 PISA International Programme for Student Assessment for Spain. The sample is made up of 4.286 teachers and 6.736 students from 201 schools. In order to analyse the data, linear hierarchical models have been used, including in them the contextual effects linked to the High School or educational centre, with the individual effects linked to the student. **RESULTS.** The results indicate that the personal and professional satisfaction levels of the teachers are high. Likewise, in terms of its relationship with student performance, we can point

out that professional satisfaction has more influence as a predictor of performance than the personal satisfaction of the teacher. **DISCUSSION.** The results obtained suggest the need to widen the scope of the study and to go in depth in both the extrinsic labor factors, which consider the specificities of the different educational organizations, and the intrinsic factors, related to personal and professional teacher's development.

**Keywords:** *Teacher job satisfaction, Secondary Education, Academic achievement, International student assessment, PISA.*

## Résumé

---

*La satisfaction personnelle et professionnelle des enseignants du secondaire : une analyse des résultats scolaires à partir des données de PISA 2015*

**INTRODUCTION.** L'analyse de la satisfaction professionnelle des enseignants et de sa contribution à l'amélioration de la qualité du processus d'enseignement et d'apprentissage fait l'objet de débats depuis quelques années. Diverses études ont tenté d'examiner cette relation ; cependant, les preuves empiriques ne sont pas concluantes sur cette question. **MÉTHODE.** L'objectif de ce document est d'analyser la satisfaction personnelle et professionnelle des enseignants espagnols dans l'enseignement du second degré, afin de vérifier son éventuelle relation avec les résultats scolaires de leurs élèves, en utilisant les données obtenues dans le cadre de l'étude du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA 2015) pour l'Espagne. L'échantillon est composé de 4286 enseignants et 6736 élèves de 201 écoles. Pour analyser les données, des modèles hiérarchiques linéaires ont été utilisés, incluant dans ceux-ci les effets contextuels liés au centre scolaire avec les effets individuels sur l'élève. **RÉSULTATS.** Les résultats indiquent que les niveaux de satisfaction personnelle et professionnelle des enseignants sont élevés. De même, en ce qui concerne son rapport avec les performances des élèves, nous pouvons souligner que la satisfaction professionnelle a plus d'influence en tant que prédicteur des performances que la satisfaction personnelle de l'enseignant lui-même. **DISCUSSION.** Les résultats obtenus suggèrent la nécessité d'élargir le champ d'étude et d'approfondir aussi sur les facteurs contextuels extrinsèques du travail, qui tiennent compte d'un coté des spécificités des différentes organisations éducatives et, d'un autre coté, les facteurs intrinsèques liés à la recherche du développement personnel et professionnel des enseignants.

**Mots-clés:** *Satisfaction professionnelle des enseignants, Enseignement au second degré, Résultats scolaires, Evaluation internationale, PISA.*

## Perfil profesional de las autoras

---

### Isabel Pascual Gómez

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense, España. Profesora actual en el Departamento de Ciencias de la Educación en el área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Miembro de la Cátedra de Género Isabel Muñoz Caravaca. Actualmente es miembro del proyecto Percepción de la Igualdad entre Hombres y Mujeres en la Adolescencia de

Castilla La-Mancha. Sus líneas de investigación se centran en: métodos de investigación y evaluación educativa, formación de profesorado y educación e igualdad de género.

Correo electrónico de contacto: [isabel.pascualg@uah.es](mailto:isabel.pascualg@uah.es)

### **Blanca Arteaga-Martínez (autora de contacto)**

Licenciada en Ciencias Matemáticas por la Universidad Autónoma de Madrid y doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Ha combinado su labor como profesora en niveles obligatorios con la docencia en la universidad (Universidad Carlos III de Madrid, Saint Louis University de Madrid, Universidad Internacional de La Rioja, Universidad de Alcalá y Universidad Rey Juan Carlos), además de desarrollar labores de coordinación de equipos. En la actualidad es profesora ayudante doctora en la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Su investigación se ha centrado en la investigación-acción en el aula, tomando la didáctica de la matemática como eje vertebrador. Ha dirigido y participado en distintos proyectos de investigación subvencionados y proyectos de innovación educativa con distintas universidades. Es integrante del grupo de investigación Pedagogía Adaptativa de la Universidad Complutense de Madrid.

Correo electrónico de contacto: [blanca.arteaga@edu.uned.es](mailto:blanca.arteaga@edu.uned.es)

Dirección para la correspondencia: Universidad Nacional de Educación a Distancia, Facultad de Educación. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales. Juan del Rosal, 14. 28040 Madrid (España).