

Páginas: 341-352
Recibido: 2021-02-02
Revisado: 2021-05-07
Aceptado: 2021-05-28
Preprint: 2021-09-15
Publicación Final: 2021-09-15




www.revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/index

DOI: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15176>

La satisfacción del docente de Educación Secundaria en España a través de TALIS

Satisfaction of Secondary Education teacher in Spain through TALIS

  **Ignacio Echevarría-Molina**
Universidad Alfonso X el Sabio (España)

  **Roberto Sánchez-Cabrero**
Universidad Autónoma de Madrid (España)

Resumen

La satisfacción del docente es un aspecto de la educación que tradicionalmente ha sido motivo de estudio por su gran influencia sobre el ejercicio profesional. TALIS 2018 es un estudio llevado a cabo por la OCDE que incluye un extenso cuestionario para docentes y directores de centros educativos y que cubre numerosos aspectos de la práctica docente. TALIS 2018 recoge las respuestas de 7407 docentes de Educación Secundaria Obligatoria en España y de los 396 directores de los centros donde trabajan. A partir de las respuestas de cada docente, se construye una escala de satisfacción que refleja su satisfacción con la profesión y con su puesto de trabajo. En el presente trabajo, utilizando la base de datos de TALIS 2018, Volúmenes I y II, se analizan las variables que más influyen en la satisfacción de los docentes de Educación Secundaria Obligatoria en España. Se encuentra que las variables más relacionadas con la satisfacción del docente son la participación de profesores, alumnos y familias en las decisiones del centro, la cantidad de estrés presente en el trabajo, la apertura del centro a nuevas iniciativas, el apoyo entre docentes, la relación con los alumnos y la percepción de la propia eficacia que, a su vez, se relaciona con una mejor formación del docente. Se observa que los docentes con más años de experiencia presentan niveles inferiores de satisfacción y se analizan las diferencias observadas con respecto a docentes con menos experiencia. Se encuentra que las fuentes de satisfacción de los docentes en centros educativos presentan diferencias en función del grado de financiación pública del centro, aunque los niveles medios de satisfacción sean similares. A partir de los resultados obtenidos, se elabora una lista de recomendaciones para centros educativos.

Abstract

Teacher satisfaction is an area of educational research that has traditionally been subject of study due to its great influence on professional practice. TALIS 2018 is a study carried out by the OECD that includes an extensive questionnaire for teachers and school principals and covers numerous aspects of the teaching practice. TALIS 2018 collects answers from 7407 teachers of Secondary Education in Spain and 396 school principals. From the responses of each teacher, it is constructed a satisfaction scale that reflects his satisfaction with the profession and with his current job. In this work, the TALIS 2018 database (Volumes I and II) are used to identify the variables that have more influence on the satisfaction of the secondary education teachers in Spain. It was found that the variables more related to teacher satisfaction are the degree of participation of families, teachers and students in the educational center decisions, the amount of stress at work, the degree of openness of the center to new initiatives, the support among teachers, the teacher relationship with students and the self-efficacy perception, which is related to teacher training. It is observed that teachers with more years of experience present lower levels of satisfaction and the variables that could explain this relation are analyzed. It is found that the sources of teacher satisfaction in educational centers differ according to the degree of public funding of the center, although the average satisfaction levels are similar. From the results obtained, a list of recommendations for educational centers is presented.

Palabras clave

TALIS, satisfacción docente, profesorado, educación secundaria, indicadores educativos..

Keywords

TALIS, teacher satisfaction, teachers, secondary education, educational indicators..

1. Introducción

La falta de satisfacción del docente con su profesión tiene efectos muy negativos sobre su desempeño, estado anímico y salud mental, tal y como se ha reflejado en numerosa literatura científica actual (Anaya-Nieto y López-Martín, 2015; Mayo y Martínez, 2016; Sahito y Vaisanen, 2019). Los profesores que se sienten menos satisfechos con su trabajo valoran más pobremente su eficacia como profesionales (Benoliel y Berkovich, 2021; Caprara et al., 2006; Klassen y Chiu, 2010; Sharma y Jyoti, 2006). Según los datos de TALIS 2018, la percepción del docente de la propia eficacia, a su vez, está muy relacionada con la formación recibida (OECD, 2019d).

Asimismo, se ha encontrado que existe una correlación clara entre el Burnout o 'síndrome del profesor quemado' con la depresión (Shin et al., 2013) y con el estrés crónico (Zysberg et al., 2017) entre profesores. Este es un tema que aparece de forma recurrente en estudios científicos y en los medios de comunicación (Barrientos-Fernández et al., 2019; De Costa y Norton, 2017; Lomas et al., 2017; Sabagh et al., 2018). Por ejemplo, García-Carmona et al. (2019) mostraron a través de su revisión sistemática como un gran porcentaje de profesores de secundaria suelen padecer altos niveles de de Burnout. En concreto, recopilaron que el 28,1% sufre de agotamiento emocional severo, el 37,9% tiene altos niveles de despersonalización y el 40,3% tiene bajos niveles de realización personal.. Porcentajes similares apuntan al número de profesores que han abandonado la docencia en los cinco años posteriores a haber padecido dicho síndrome (Silvero-Miramón, 2007), por lo que es posible concluir que este es un problema de gran relevancia en el ámbito educativo que necesita ser abordado en toda su complejidad y ofrecer soluciones a corto plazo desde las administraciones educativas (García-Carmona et al., 2019; Sabagh et al., 2018).

TALIS (Teaching and Learning International Survey), es una macro-encuesta llevada a cabo por la OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) dirigida a docentes y directores de centros educativos y relativa a las condiciones de enseñanza y aprendizaje. El objetivo final es contribuir internacionalmente al desarrollo de políticas educativas que mejoren la profesión docente y los procesos de enseñanza y aprendizaje (OECD, 2019b). El estudio TALIS se lleva a cabo mediante la aplicación de cuestionarios destinados a docentes y a directores de centro en relación con sus condiciones laborales, la formación del encuestado, experiencia, clima escolar, satisfacción con la profesión, gestión del aula y evaluación, entre otros contenidos (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019). Con el fin de conocer el ambiente de aprendizaje de los centros educativos y las condiciones laborales del profesorado, TALIS analiza y describe la labor docente y la dirección escolar con la mayor precisión posible, así como la forma en que estas se llevan a cabo (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019), por lo que se convierte en una herramienta especialmente útil para conocer, de la mejor forma posible, la satisfacción docente y relacionarla con una gran cantidad de variables, en aras de diseñar un plan global que mejore la satisfacción de los docentes con su labor profesional y reduzca la incidencia del 'síndrome de profesor quemado', entre otros factores que pueden provocar el abandono del docente de su profesión.

TALIS se lleva a cabo en ciclos de 5 años. El primer ciclo se llevó a cabo en 2008, con la participación de 24 países. El segundo ciclo, en 2013, con la participación de 38 países. El último ciclo tuvo lugar en 2018, con la participación de 48 países. En 2019, se publicó el primer volumen de TALIS 2018 y en marzo de 2020 se publicó el segundo volumen de TALIS 2018 (OECD, 2020), siendo ambos utilizados en este estudio, por lo que todavía no hay apenas trabajos que hayan profundizado en su análisis.

En total, el informe TALIS 2018 recogió las respuestas de 12192 directores de centro y 205464 docentes (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019). De entre todos los participantes, 7047 son profesores de Educación Secundaria Obligatoria en España (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019). Actualmente, TALIS cubre los niveles ISCED (en inglés International Standard Classification of Education): ISCED-0 (Educación Infantil), ISCED-1 (Educación Primaria), ISCED-2 (Educación Secundaria Obligatoria) e ISCED-3 (Educación Secundaria Postobligatoria). En TALIS 2018, España participó solamente en los niveles ISCED-1 e ISCED-2 (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019).

TALIS 2018 define un conjunto de preguntas que se usan para medir la satisfacción del docente. A partir de las respuestas se construye una escala de satisfacción con la profesión y otra de satisfacción con su actual puesto de trabajo. De la combinación de esas dos escalas se construye una tercera escala que refleja la satisfacción general del docente (OECD, 2019c, p. 300).

La mayoría de los estudios llevados a cabo sobre la satisfacción del profesorado con su profesión se basan en encuestas, con muestras de tamaño medio (Mayo y Martínez, 2016). TALIS, sin embargo, nos ofrece una gran cantidad de datos que abren la posibilidad de realizar estudios de la satisfacción docente mucho

más profundos. Las bases de datos de TALIS ofrecen una ingente cantidad de datos de altísima calidad (Hämäläinen et al., 2021; Sorensen, 2020). Trabajar con dichos datos es una tarea compleja, pero la documentación que los acompaña es exhaustiva, lo que posibilita realizar estudios estadísticos con una base sólida (OECD, 2019a).

Estudios previos señalan el impacto negativo de los años de experiencia del docente sobre su satisfacción (Anaya-Nieto y López-Martín, 2015; Anaya-Nieto y Suárez-Riveiro, 2006; Anaya-Nieto y Suárez-Riveiro, 2007). Se considera esta variable de especial interés, no solo por su impacto sino también por su alcance, afectando, antes o después, a gran parte de los docentes (Zhang et al., 2020). El presente estudio ahonda sobre esta cuestión, con el fin de determinar las diferencias observadas entre los docentes según sus años de experiencia y proponer medidas que atenúen el impacto de esta variable.

Asimismo, estudios anteriores señalan diferencias entre los niveles de satisfacción de los docentes según la titularidad del centro. En Estados Unidos, se comprobó que los docentes estaban más satisfechos con su profesión en los centros privados que en los públicos, debido a que gozaban de un mayor grado de autonomía (Renzulli et al., 2011). Ese mismo efecto se observó en los centros educativos ingleses, donde los docentes estaban más satisfechos en centros privados o independientes (Crossman y Harris, 2006). Más recientemente en España, Barrientos-Fernández et al. (2020) comprobaron que, no solo la satisfacción docente mejoraba en centros privados, sino también el clima de aula, variable directamente relacionada con el ejercicio profesional. El presente estudio analiza cómo la satisfacción del docente de Educación Secundaria en España varía según el porcentaje de financiación pública del centro, señalando las principales diferencias observadas en cada caso y estableciendo recomendaciones según el tipo de centro educativo.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto, el presente trabajo se plantea un objetivo dual. Por un lado, (1) pretende identificar las principales variables que inciden en la satisfacción del docente de Educación Secundaria Obligatoria en España, puesto que es el nivel educativo que más especialmente es afectado por el estrés laboral y el abandono temprano de la profesión docente (García-Carmona et al., 2019; Sabagh et al., 2018; Wang et al., 2015). Por otro lado, se plantea (2) establecer el grado de relación existente entre la satisfacción docente, los años de experiencia del docente y el porcentaje de financiación pública del centro en el que trabaja, según los datos de la base de datos de TALIS 2018, con el fin de comprender las causas que inciden sobre esta y proponer medidas que la mejoren.

2. Metodología

2.1. Participantes

La población de este trabajo se compone de los docentes del nivel ICDED-2 en España (tres primeros años de enseñanza secundaria) que, en el momento de realización de TALIS 2018, se estimaba en un total de 186.171 docentes (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019).

La última edición de TALIS comenzó en el año 2017, llevando la encuesta a algunos centros de forma preliminar. En 2018 se llevó a cabo de forma masiva y en 2019 se publicó el primer volumen de TALIS 2018. Finalmente, en Marzo de 2020 se publicó el segundo volumen de TALIS 2018. El presente trabajo se nutre de las bases de datos de los dos volúmenes de TALIS 2018, que contó con la participación de 7407 docentes de enseñanza secundaria en España.

Para asegurar la representatividad de la muestra de cada país, en TALIS 2018 se asignan una serie de pesos a cada docente y director de centro, por medio de un complejo modelo (OECD, 2019c, pp. 157-163). A partir de dichos pesos, se compone un peso final que indica cómo de representativo es un individuo dentro de su propio país. Un peso final de 7, por ejemplo, en los datos de un docente, indicaría que el individuo participante 'representa' a 7 docentes. Por lo tanto, si sumamos todos los pesos finales de cada uno de los 7407 docentes de España que participaron en TALIS, obtenemos el tamaño total de la población de docentes en España.

El muestreo fue estratificado por comunidades autónomas y titularidad de los centros, asegurando la presencia de centros públicos y privados en todas las regiones (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019).

Debido a la amplitud de la muestra y al minucioso trabajo que se ha llevado a cabo en TALIS a la hora de seleccionarla, la muestra es muy heterogénea y es muy representativa de la diversidad que pueda existir en docentes y directores de centros educativos.

La muestra representativa del presente estudio se compone de los 7.407 docentes de nivel ISCED-2 de España que participaron en TALIS en 2018, quedando fuera de la muestra aquellos docentes que trabajaban exclusivamente con alumnos de educación especial o en escuelas para adultos (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019, pp. 17-20). La representatividad de dicha muestra queda avalada por el minucioso y bien documentado trabajo realizado por la OCDE y mencionado en los párrafos precedentes.

2.2. Instrumentos/Materiales

El cuestionario de TALIS que han de cumplimentar los docentes y directores de centro es un cuestionario digital (o impreso en papel en casos excepcionales). Se estima que se tarda en contestar entre 45 y 60 minutos (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2019). Los cuestionarios a los que contestan los docentes son diferentes a los cuestionarios que rellenan los directores. Los datos provenientes del cuestionario del director, sin embargo, pueden integrarse con los obtenidos en el cuestionario del profesor, ya que el cuestionario de los directores contiene información muy relevante sobre el centro educativo donde ejerce el docente.

La base de datos de TALIS 2018 completa (OCDE, 2019a) comprende 941 variables por docente (incluyendo identificadores y pesos) y se compone de datos aportados por el propio docente y por el director de su centro. Dichas variables son de diversos tipos: hay variables cuantitativas continuas, variables cuantitativas discretas, variables ordinales dicotómicas, variables ordinales múltiples e identificadores (nominales). Todas derivan de un cuestionario de ítems de selección única con cuatro opciones de respuesta tipo Likert (desde muy en desacuerdo a muy de acuerdo), salvo limitadas excepciones, que se reflejan en la descripción de cada variable. Algunas variables son escalas que se construyen a partir de otras variables, como en el caso de la satisfacción docente, variable principal de este estudio (OECD, 2019a). Es esencial, por lo tanto, a la hora de analizar las relaciones entre variables, entender qué tipo de variable es y qué tipo de cálculos estadísticos se pueden realizar con ella.

A continuación, se describirán las variables utilizadas en el presente estudio y se especificarán su tipología y origen en la base de datos de TALIS para describirlas adecuadamente.

- Satisfacción docente: En TALIS 2018 la satisfacción del docente se deriva de las respuestas a diez ítems. A partir de las respuestas, se construyen dos escalas: una de satisfacción del docente con su puesto de trabajo (cinco ítems) y otra de satisfacción del docente con su profesión (cinco ítems). A partir de estas dos escalas se obtiene una escala compuesta, que es una variable cuantitativa continua que refleja la satisfacción del docente en general, tanto en su puesto de trabajo como con su profesión, correspondiéndose mayores grados de satisfacción con valores más altos en esta variable (OECD, 2019c, p. 300).
- Años de experiencia docente: Esta variable, perteneciente al cuestionario destinado al profesorado, es un número entero que indica cuántos años de experiencia profesional como docente tiene el sujeto encuestado.
- Porcentaje de financiación pública del centro: Para determinar la influencia de la tipología del centro sobre el docente, TALIS recoge el porcentaje de financiación pública que recibe cada centro. Se trata de una variable de tipo cuantitativo, que se obtiene del cuestionario del director del centro y que indica qué porcentaje de financiación del centro proviene de organismos públicos.

2.3. Diseño de estudio

Se desarrolla una investigación de tipo descriptivo y correlacional, analizando las relaciones entre determinadas variables y la satisfacción del docente, utilizando las relaciones que se observan a través de los datos recogidos en TALIS 2018. Se desarrolla de forma transversal, puesto que solo se analizan los datos recogidos en el ciclo de 2018.

2.4. Análisis de datos

Para los análisis correlacionales se utiliza el Coeficiente de Correlación de Spearman, ya permite operar tanto con variables cuantitativas continuas, variables cuantitativas discretas y variables ordinales (Martínez et al., 2017; Mulaka, 2012; Puth et al., 2015).

Dentro de TALIS, cada muestra tiene un peso asociado en función de cómo de representativa se la considera. A la hora de calcular medias, porcentajes y Coeficientes de Correlación de Spearman es necesario aplicar las correcciones necesarias para incluir dichos pesos en los cálculos.

Para determinar si una correlación es significativa, se admiten solamente como válidos niveles de significación superiores al 99 %, algo que es posible debido al extenso tamaño de la muestra.

Se utiliza la aplicación recomendada por la OCDE para analizar los datos de TALIS, el programa IEA IDB Analyzer, que, a su vez, se apoya en el programa IBM SPSS (OECD, 2019a, p. 65). Adicionalmente, se utiliza Microsoft Excel, desarrollando macros que permiten el cálculo del coeficiente de correlación de Spearman para muestras que tienen pesos asociados.

Se sigue el siguiente procedimiento para obtener los datos de TALIS 2018 y poder trabajar con ellos:

1. Descargar los ficheros con las bases de datos de TALIS desde los servidores de la OCDE.
2. Utilizando el módulo Merge de la aplicación IEA IDB Analyzer y, partiendo de los ficheros internacionales de nivel ISCED-2 de profesores y de directores, generar un fichero de base de datos específico para España, correspondiente al nivel de Educación Secundaria Obligatoria y con los datos de las respuestas de los profesores y directores (OECD, 2019a, p. 67).
3. Convertir las bases de datos en formato SAS a CSV, para poder ser abierto con Microsoft Excel, utilizando la herramienta Sas-Convert.
4. Calcular el Coeficiente de Correlación de Spearman de todas las variables de la base de datos con la satisfacción del docente, identificando las variables más relacionadas.
5. Calcular el Coeficiente de Correlación de Spearman de todas las variables de la base de datos con los años de experiencia del docente. Identificar las variables más correlacionadas tanto con la satisfacción del docente como con los años de experiencia.
6. Calcular el Coeficiente de Correlación de Spearman de todas las variables de la base de datos con el porcentaje de financiación pública del centro donde ejerce el docente. Identificar las variables más correlacionadas tanto con la satisfacción del docente como con el porcentaje de financiación pública.

3. Resultados

En relación con el primer objetivo de investigación, a partir de los datos de la base de datos de TALIS 2018 se identifican las variables más fuertemente correlacionadas con la satisfacción docente, utilizando para ello los resultados del Coeficiente de Correlación de Spearman que son significativos con un nivel de significación superior al 99 %. De entre las 725 variables evaluadas, se han seleccionado las que se presentan en la Tabla 1 como las más relevantes después de haber eliminado redundancias de variables muy relacionadas entre sí, dejando las más representativas.

Tabla 1
Variables que se relacionan con la satisfacción del docente

Variable	Correlación
Participación y colaboración en el centro educativo	0.36
Estrés en el trabajo	-0.34
Apoyo del centro a nuevas iniciativas	0.33
Percepción de apoyo entre compañeros	0.34
Acoso al profesor por parte de alumnos	-0.32
Buena relación profesor-alumnos	0.32
Percepción de la propia eficacia	0.29
Satisfacción con las condiciones laborales, sin incluir el salario	0.28
Falta de apoyo de directiva para desarrollo profesional	-0.28
Valoración de la utilidad social de la docencia	0.23
Grado de autonomía del docente	0.22
Indisciplina del alumnado	-0.21
Tiempo libre para vida personal	0.21
Satisfacción con el salario	0.21
Percepción de la valoración social de la profesión	0.20
Innovación docente en el centro	0.19

Se observa en la Tabla 1 como algunas variables covarían de forma directa y otras de forma inversa, como las variables Estrés en el trabajo, Acoso al profesor por parte de alumnos, Falta de apoyo de directiva para desarrollo profesional e Indisciplina del alumnado.

En relación con el segundo objetivo de investigación, en primer lugar, se muestran los resultados obtenidos para la satisfacción docente en función de los años de experiencia del profesor. La Figura 1 muestra cómo evoluciona la satisfacción docente según los años de experiencia:

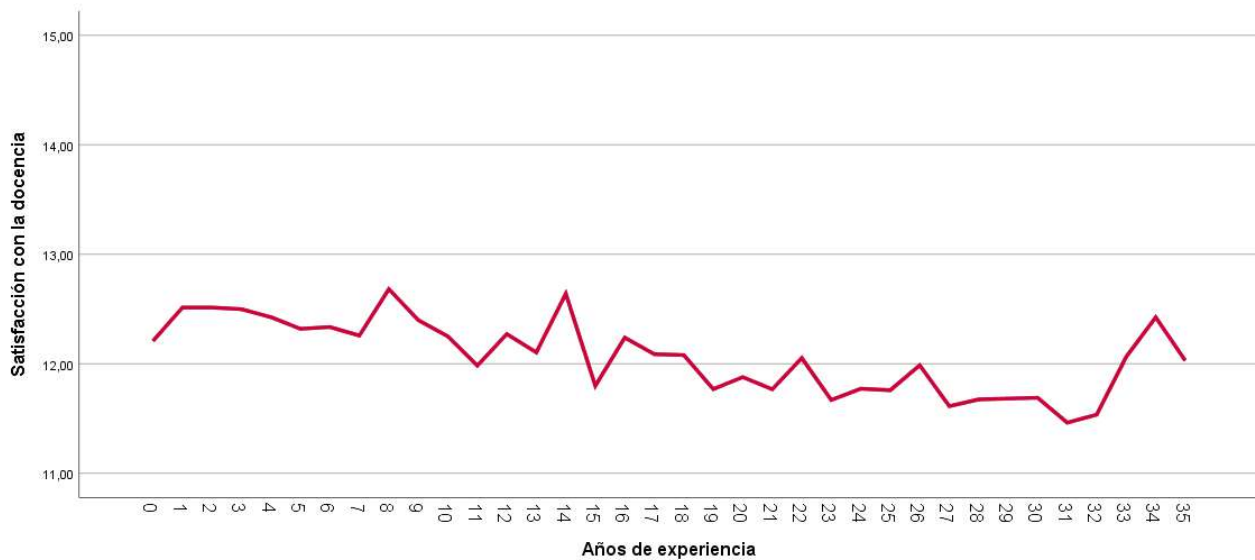


Figura 1. Satisfacción docente media según años de experiencia. Fuente: Elaboración propia.

En la Figura 1 puede observarse cómo la media de la satisfacción docente disminuye ligeramente con los años de experiencia, junto con constantes altibajos y un repunte al final de la carrera docente, justo antes de la jubilación. Ambas variables muestran una correlación inversa de -0.10 ($p < 0.01$) entre la satisfacción del docente y los años ejerciendo la profesión, por lo que se aprecia una correlación negativa significativa con una confianza superior al 99 % en los datos.

Respecto a las variables que muestran una alta significación con ambas variables, la Tabla 2 muestra seis variables no redundantes con una significación superior al 99 %:

Tabla 2

Correlaciones de variables significativas con la satisfacción del docente y los años de experiencia

Variable	Satisfacción del docente	Años de experiencia
Valoración de la utilidad social de la docencia	0.23	-0.12
Indisciplina del alumnado	-0.21	-0.14
Satisfacción con el salario	0.21	-0.14
Percepción de apoyo entre compañeros	0.34	-0.08
Valorar la seguridad de la profesión	-0.1	0.1
Falta de incentivos para desarrollo profesional	-0.15	0.12

Se observa en la Tabla 2 como solamente la Indisciplina del alumnado se relaciona de forma inversa a la vez con la satisfacción del docente y los años de experiencia. El resto de variables significativas tienen un efecto contrario sobre ambas variables, siendo la correlación directa con una e inversa con la otra o viceversa: la valoración de la seguridad de la profesión y una percepción de falta de incentivos para el desarrollo profesional se relacionan negativamente con la satisfacción del docente y aumentan conforme aumentan los años de experiencia mientras que la valoración de la utilidad social de la docencia, la satisfacción con el salario y la percepción de apoyo entre compañeros se relacionan con una mayor satisfacción del docente y disminuyen según aumentan los años de experiencia.

Es observable cómo la Satisfacción docente es ligeramente superior en centros de titularidad privada. Respecto al Coeficiente de Correlación de Spearman, se comprueba que existe una correlación negativa pequeña (-0.05), pero significativa con un nivel de confianza del 99 %, entre el nivel de satisfacción de los docentes y el porcentaje de ingresos del colegio provenientes de organismos públicos, aumentando la satisfacción del docente en los centros con menor porcentaje de financiación pública.

Con el fin de estudiar esta relación, en la Tabla 3 se identifican las variables más fuertemente correlacionadas con la satisfacción del docente y con el porcentaje de financiación pública del centro, obteniendo los siguientes resultados:

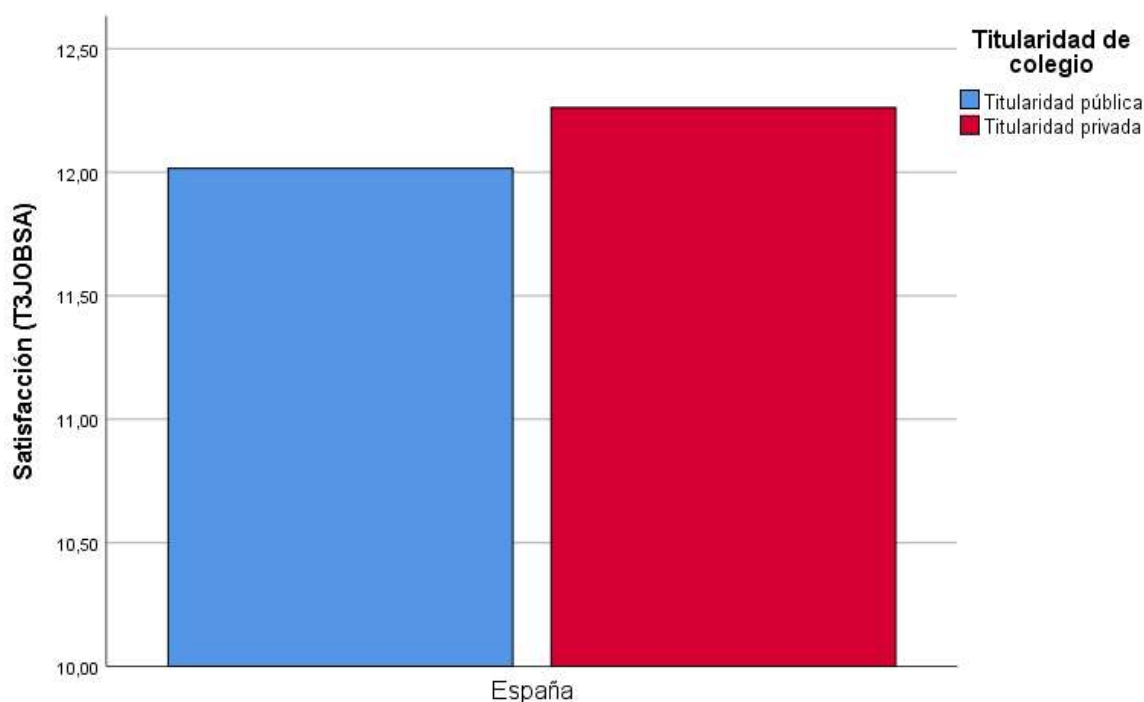


Figura 2. Satisfacción media según titularidad. Fuente: Elaboración propia

Tabla 3

Correlación de variables con Satisfacción docente y titularidad del centro educativo

Variable	Satisfacción del docente	Porcentaje de financiación pública
Participación y colaboración en el centro educativo	0.36	0.15
Buena relación profesor-alumnos	0.32	-0.13
Indisciplina del alumnado	-0.24	0.11
Utilidad personal	-0.11	0.23
Estrés en el trabajo	-0.34	-0.06
Percepción de apoyo entre compañeros	0.32	-0.06
Porcentaje de estudiantes de bajo rendimiento académico	-0.11	0.17
Satisfacción con las condiciones laborales, sin incluir el salario	0.28	-0.06
Falta de incentivos para desarrollo profesional	-0.12	0.12
Porcentaje de jornada dando clase	0.16	-0.09
Rotación de profesores	-0.06	0.22
Episodios de violencia en el centro	-0.08	0.15
Falta de apoyo de la directiva para el desarrollo profesional	-0.28	0.04
Innovación docente	0.19	-0.05
Discusiones del desarrollo del aprendizaje de alumnos	0.09	0.1
Porcentaje de tiempo en reuniones o tareas administrativas	-0.08	0.06

Es observable en la Tabla 3 cómo Porcentaje de tiempo en reuniones o tareas administrativas es la variable con menor impacto de todas las que pueden considerarse como significativas. Por otro lado, Participación y colaboración en el centro educativo se identifica como la variable con mayor impacto, presentando una correlación positiva con la satisfacción del docente y el porcentaje de titularidad pública.

4. Discusión

A partir del análisis de los datos de TALIS 2018 se encuentran diversas variables que se relacionan con la satisfacción del docente. Por ejemplo, se encuentra una estrecha relación entre la satisfacción del docente y el grado de apertura del centro a la participación en la toma de decisiones por parte de docentes, familias y estudiantes, siendo uno de los factores más importantes. Esto es coherente con lo observado en otros estudios (Lee et al., 1991; Olsen y Huang, 2019).

Asimismo, el que un centro anime a los docentes a liderar nuevas iniciativas resulta un excelente potenciador de su satisfacción. En la misma línea, que en un centro haya un profesorado innovador y abierto al cambio, que se potencie la búsqueda de nuevas formas de resolver problemas y que los propios docentes se apoyen entre sí a la hora de aplicar nuevas ideas incide en la satisfacción de los propios docentes.

El apoyo entre compañeros también resulta un factor clave, lo que coincide con lo señalado en estudios anteriores (Anaya y López-Martín, 2015; Kim y Loadman, 1994). También, la relación del profesor con los alumnos es otro de los puntos fundamentales (Kim y Loadman, 1994; Veldman, et al., 2013). Igualmente, los profesores se encuentran mucho más satisfechos cuando perciben un ambiente disciplinado en el alumnado y cuando tienen una mayor sensación de autoeficacia a la hora de llevar a cabo la docencia, lo que coincide con lo observado en otros estudios (Ainley y Carstens, 2018; Beniolé y Berkovich, 2021; Caprara et al., 2006; Katsantonis, 2020; Klassen y Chiu, 2010) y que, a su vez, se relaciona con una mejor formación del propio docente (OECD, 2019d).

La satisfacción con las condiciones laborales está correlacionada con mayor satisfacción, teniendo mayor peso aquellas condiciones no relacionadas con el salario que el propio salario en sí. No obstante, la percepción de falta de apoyo por parte de la directiva del centro penaliza de forma bastante significativa la satisfacción del docente, habiendo sido esto observado previamente (Hulpia et al., 2009).

Los resultados muestran cómo existe una relación entre la satisfacción del docente y su percepción de cómo la sociedad valora su profesión. Además, el grado de autonomía que se le otorga a un docente incide en su satisfacción, algo que ya había sido observado previamente (Anaya-Nieto y López-Martín, 2015; Renzulli et al., 2011; Sorensen, 2020). Un docente que percibe que no se le ofrecen oportunidades de desarrollo profesional, tenderá a sentirse más insatisfecho, como ya ha sido señalado (Calvo-Palomares et al., 2021; Kim y Loadman, 1994).

Se observa que los docentes con más años de experiencia están menos satisfechos con su trabajo, aunque declaren unos niveles superiores de auto eficacia manejando el aula, lo que se relaciona con un mayor grado de satisfacción (Caprara et al., 2006; Klassen y Chiu, 2010). Esto coincide con los datos obtenidos en otros estudios que relacionan mayores niveles de satisfacción en docentes con menos años de experiencia (Anaya-Nieto y López-Martín, 2015; Anaya-Nieto y Suárez-Riveiro, 2006).

Los docentes de mayor edad declaran un menor apoyo por parte de sus propios compañeros, lo que está relacionado con menores niveles de satisfacción. Además, se muestran más críticos con la falta de incentivos para el desarrollo profesional y con su salario.

Se observa una diferencia de motivaciones hacia la profesión docente: los profesores con menos años de experiencia valoran más la utilidad social de la docencia y mantienen una visión más idealista de la profesión. Los profesores más veteranos, en cambio, tienden a valorar más otras cuestiones, como la estabilidad del trabajo. Una motivación más vocacional se correlaciona con una mayor satisfacción en el trabajo. En otros estudios se ha señalado la relación entre valoración de la utilidad social y satisfacción con la profesión (Anaya-Nieto y López-Martín, 2015).

Por último, en relación con la tercera variable principal evaluada, se observa una leve, pero significativa, correlación negativa entre la satisfacción del docente y el porcentaje de financiación pública del centro en el que trabaja, lo que coincide con lo observado en otros estudios llevados a cabo en otros países (Crossman y Harris, 2006; Renzulli et al., 2011). No obstante, aunque los niveles de satisfacción sean similares, se observa que las fuentes de satisfacción varían según la titularidad del centro.

En los centros de financiación privada se observa que las relaciones entre los profesores y los alumnos se perciben como mejores, lo que impacta en su satisfacción. Se puede constatar que en los colegios de financiación privada hay menos episodios violentos, el alumnado se percibe como más disciplinado y hay un menor porcentaje de estudiantes de bajo rendimiento académico.

Asimismo, se percibe un ambiente más colaborativo entre profesores y una menor rotación de personal, lo que también incide positivamente en la satisfacción del docente (Anaya-Nieto y López-Martín, 2015; Kim y Loadman, 1994).

Se observa, además, una correlación entre la titularidad privada y el apoyo que reciben los profesores por parte de la directiva del centro para su desarrollo profesional (Barrientos-Fernández et al., 2019). Igualmente, los docentes perciben mayores incentivos para su desarrollo profesional según aumenta el porcentaje de financiación privada. Por otro lado, los centros privados también se muestran más innovadores, lo que también incide en la satisfacción docente.

Según se incrementa el porcentaje de financiación privada de un centro, se observa que los docentes invierten más tiempo en dar clase y menos en reuniones y tareas administrativas, lo cual mejora su satisfacción (Barrientos-Fernández et al., 2020). También, los docentes de los centros privados se muestran más satisfechos con sus condiciones contractuales, sin incluir el salario.

En los centros públicos se puede observar que el ambiente es mucho más participativo y las familias, estudiantes y docentes son mucho más tenidos en cuenta en la toma de decisiones, lo que, como ya se ha señalado, impacta muy positivamente en la satisfacción de los docentes. Además, en los centros públicos, el nivel de estrés al que se ven sometidos los profesores es menor.

En los centros públicos hay más comunicación relativa a la evolución del aprendizaje de los alumnos, lo que se correlaciona con mayor satisfacción del docente. También se observa que los docentes de los centros públicos tuvieron menos en cuenta la utilidad personal que les aportaba la profesión, lo que los convierte en profesores más vocacionales e incide positivamente en su satisfacción.

5. Conclusiones

Relacionado con el primer objetivo del estudio, a partir del análisis de los datos de TALIS 2018 se encuentran diversas variables que se relacionan con la satisfacción del docente, superando una correlación de 0,3 según el Coeficiente de Spearman. Destacan especialmente la 'Participación y colaboración en el centro educativo', el 'Apoyo del centro a nuevas iniciativas', la 'Percepción de apoyo entre compañeros' y la 'Buena relación profesor-alumnos' de forma directa y el 'Estrés en el trabajo' y el 'Acoso al profesor por parte de alumnos' en sentido inverso (Ver Tabla 1).

En relación con el segundo objetivo del estudio, se observa que los docentes con más años de experiencia están menos satisfechos con su trabajo en términos generales, especialmente si no valoran positivamente la utilidad social de la docencia, perciben indisciplina en el alumnado, muestran insatisfacción con su salario o no perciben apoyo entre compañeros (ver Tabla 2). Por otro lado, respecto a la titularidad del centro educativo, se observa una leve, pero significativa, correlación negativa entre la satisfacción del docente y el porcentaje de financiación pública del centro educativo. No obstante, esta correlación está fuertemente mediatizada por varios factores que inciden de manera muy desigual dependiendo de la titularidad del centro y su financiación (Ver Tabla 3).

Finalmente, a partir de los datos extraídos del presente análisis, con el fin de aumentar la satisfacción de los docentes, se pueden establecer algunas recomendaciones para centros educativos:

- Fomentar un ambiente participativo donde docentes, familias y estudiantes tengan la oportunidad de participar en la toma de decisiones. Esta recomendación toma especial relevancia en el caso de los centros privados.
- Los docentes con más años de experiencia muestran grandes aptitudes a la hora de manejar el aula, pero perciben un menor apoyo por parte de sus compañeros y pocas oportunidades de desarrollo profesional, por lo que, especialmente en su caso, los centros deberían cuidar estos aspectos.
- Propiciar un ambiente innovador y fomentar las nuevas ideas.
- Tomar acciones para favorecer el desarrollo profesional y la formación de los docentes, lo que, además, incidirá en su capacidad para aportar nuevas ideas, innovar en el aula y mejorar su percepción de la propia eficacia.
- Respetar la autonomía del docente en el aula.
- Mejorar, especialmente en centros privados, la comunicación relativa al desarrollo y seguimiento de los alumnos.
- Tomar medidas para evitar la rotación de personal, especialmente en centros públicos.
- Colocar la mejora del clima del centro y de las aulas entre las prioridades del centro, especialmente en centros públicos que puedan sufrir este tipo de problemas.

- En futuros estudios, se podrían analizar en profundidad otras variables interesantes que también inciden en la satisfacción del docente, como el tamaño de la población donde se ubica el centro educativo, diversidad del alumnado, género del docente, número de alumnos en el centro, etc. También convendría estudiar hasta qué punto las conclusiones extraídas en este trabajo son extrapolables a otros países o, por el contrario, hay diferencias apreciables entre las fuentes de satisfacción de los docentes según el país de origen. De este modo, también se podrían identificar las principales diferencias que se observan en España con respecto al resto del mundo.

Con los datos de TALIS 2018, se podría desarrollar un modelo predictivo basado en redes neuronales (rama de la inteligencia artificial) que, dado un centro educativo con unas determinadas características, fuera capaz de identificar qué cambios concretos podrían suponer una mejora en la satisfacción de sus docentes. Igualmente, se podría, por ejemplo, identificar qué tipo de profesorado se sentiría más satisfecho trabajando en un centro específico. Otra línea de investigación consistiría en comparar las diferencias de satisfacción que pudiera haber entre los docentes de Educación Secundaria en España y los de Educación Primaria.

Como conclusión final a este estudio, es posible afirmar que el análisis correlacional de los datos derivados de TALIS 2018 ofrecen muchísima información aún por descubrir y analizar que puede ser de gran utilidad para la mejora de la calidad de la docencia, por lo que se anima a otros investigadores a seguir nuestros pasos y utilizar como fuente de información las bases de datos públicas y gratuitas de TALIS 2018.

Referencias

- Ainley, J., y Carstens, R. (2018). Teaching and learning international survey (TALIS) 2018 conceptual framework. Nº 187. In *OECD Education Working Papers*. OECD Publishing. Retrieved from <https://doi.org/10.1787/799337c2-en> <https://doi.org/10.1787/799337c2-en>
- Anaya-Nieto, D., y Suárez-Riveiro, 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. Retrieved from <https://revistas.um.es/rie/article/view/97181>
- Anaya-Nieto, D., y Suárez-Riveiro, J. M. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 344, 217-243. Retrieved from http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re344/re344_09.pdf
- Anaya-Nieto, D. A., 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>
- Barrientos-Fernández, A., Pericacho-Gómez, F. J., y Sánchez-Cabrero, R. (2020). Competencias sociales y emocionales del profesorado de Educación Infantil y su relación con la gestión del clima de aula. *Estudios sobre Educación*, 38, 59-78. <https://doi.org/10.15581/004.38.59-78>
- Barrientos-Fernández, A., Sánchez-Cabrero, R., y Arigita-García, A. (2019). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Praxis & Saber*, 10(24), 119-141. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9894>
- Benoliel, P., y Berkovich, I. (2021). Ideal teachers according to TALIS: Societal orientations of education and the global diagnosis of teacher self-efficacy. *European Educational Research Journal*, 20(2), 143-158. <http://doi.org/10.1177/1474904120964309>
- Calvo-Palomares, R., Payá-Castiblanque, R., y Sigalat-Signes, E. (2021). Cuando el aprendizaje basado en la práctica profesional no provoca un interés laboral. *Revista Fuentes*, 23(1), 77-90. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.v23.i1.12024>
- Cantón-Mayo, I., y Téllez-Martínez, S. (2016). La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de Investigación*(1), 13-13. <https://doi.org/10.22507/rli.v13n1a18>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., y Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of school psychology*, 44(6), 473-490. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.001>
- Crossman, A., y Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29-46. <https://doi.org/10.1177/1741143206059538>
- De-Costa, P. I., y Norton, B. (2017). Introduction: Identity, transdisciplinarity, and the good language teacher. *The Modern Language Journal*, 101(S1), 3-14. <https://doi.org/10.1111/modl.12368>
- de Evaluación-Educativa, I.-N. (2019). *Talis 2018. Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje* (Vol. 1 y 2). Ministerio de Educación y Formación Profesional. Retrieved from <https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018/informes-espanoles.html>
- García-Carmona, M., Marín, M. D., y Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: A systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22(1), 189-208. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>

- Hämäläinen, R., Nissinen, K., Mannonen, J., Lämsä, J., Leino, K., y Taajamo, M. (2021). Understanding teaching professionals' digital competence: What do PIAAC and TALIS reveal about technology-related skills, attitudes, and knowledge? *Computers in Human Behavior*, 117, 106672-106672. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106672>
- Hulpia, H., Devos, G., y Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317. <https://doi.org/10.1080/09243450902909840>
- Katsantonis, I. G. (2020). Investigation of the Impact of School Climate and Teachers' Self-Efficacy on Job Satisfaction: A Cross-Cultural Approach. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 119-133. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010011>
- Kim, I., y Loadman, W. E. (1994). *Predicting Teacher Job Satisfaction*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED383707.pdf>
- Klassen, R. M., y Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3). <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Klassen, R. M., Usher, E. L., y Bong, M. (2010). Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 464-486. <https://doi.org/10.1080/00220970903292975>
- Lee, V. E., Dedrick, R. F., y Smith, J. B. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of Education*, 64, 190-208. <https://doi.org/10.2307/2112851>
- Lomas, T., Medina, J. C., Ivztan, I., Rupprecht, S., y Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. *Teaching and Teacher Education*, 61, 132-141. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.008>
- Martínez-Abad, F., Hernández-Ramos, J. P., Martín-López, J. L., Martín, Y., y Bartolomé, P. (2017). *Implementación de la metodología Flipped Classroom en prácticas de análisis de datos: evaluación de satisfacción y rendimiento académico del estudiante* (ID2016/144 ed.). Retrieved from https://gedos.usal.es/bitstream/handle/10366/135468/MID_16_144.pdf?sequence=1
- OECD. (2019a). *TALIS 2018 and TALIS Starting Strong 2018 User Guide*. Retrieved from http://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018-TALIS_Starting_Strong_2018_User_Guide.pdf
- OECD. (2019b). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners* (Vol. I). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD. (2019c). *TALIS 2018 Technical report*. OECD Publishing. Retrieved from https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf
- OECD. (2019d). *A Teachers' Guide to TALIS 2018*. OECD Publishing. Retrieved from https://www.oecd.org/education/talis/TALIS-Teachers-Guide-to-TALIS-2018-Vol-I_ENG.pdf
- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals* (Vol. II). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- Olsen, A., y Huang, F. (2019). Teacher job satisfaction by principal support and teacher cooperation: Results from the Schools and Staffing Survey. *Education policy: analysis archives*, 27(11). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4174>
- Puth, M. T., Neuhäuser, M., y Ruxton, G. D. (2015). Effective use of Spearman's and Kendall's correlation coefficients for association between two measured traits. *Animal Behaviour*, 102, 77-84. <https://doi.org/10.1016/j.anbehav.2015.01.010>
- Renzulli, L. A., Parrott, H. M., y Beattie, I. R. (2011). Racial mismatch and school type: Teacher satisfaction and retention in charter and traditional public schools. *Sociology of Education*, 84(1), 23-48. <https://doi.org/10.1177/0038040710392720>
- Sabagh, Z., Hall, N. C., y Saroyan, A. (2018). Antecedents, correlates and consequences of faculty burnout. *Educational Research*, 60(2), 131-156. <https://doi.org/10.1080/00131881.2018.1461573>
- Sahito, Z., y Vaisanen, P. (2019). A literature review on teachers' job satisfaction in developing countries: Recommendations and solutions for the enhancement of the job. *Review of Education*. <https://doi.org/10.1002/rev3.3159>
- Sharma, R. D., y Jyoti, J. (2006). Job satisfaction among school teachers. *IIMB Management Review*, 18(4), 349-363. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/289442567_Job_Satisfaction_among_School_Teachers
- Shin, H., Noh, H., Jang, Y., Park, Y. M., y Lee, S. M. (2013). A longitudinal examination of the relationship between teacher burnout and depression. *Journal of Employment Counseling*, 50(3), 124-137. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1920.2013.00031.x>
- Silvero-Miramón, M. (2007). Estrés y desmotivación docente: el síndrome del "profesor quemado" en educación secundaria. *Estudios sobre Educación*, 12, 115-138. Retrieved from <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9010/1/12%20Notas%20Nb.pdf>

- Sorensen, T. B. (2020). The space for challenge in transnational education governance: the case of Education International and the OECD TALIS programme. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 1-18. <https://doi.org/10.1080/01596306.2020.1718611>
- Veldman, I., Tartwijk, J. V., Brekelmans, M., y Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher-student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55-65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.005>
- Wang, H., Hall, N. C., y Rahimi, S. (2015). Self-efficacy and causal attributions in teachers: Effects on burnout, job satisfaction, illness, and quitting intentions. *Teaching and Teacher Education*, 47, 120-130. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.12.005>
- Zhang, S., Shi, Q., y Lin, E. (2020). Professional development needs, support, and barriers: TALIS US new and veteran teachers' perspectives. *Professional Development in Education*, 46(3), 440-453. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1614967>
- Zysberg, L., Orenshtein, C., Gimmon, E., y Robinson, R. (2017). Emotional intelligence, personality, stress, and burnout among educators. *International Journal of Stress Management*, 24(S1), 122-122. <https://doi.org/10.1037/str0000028>