

Artículo de Investigación

Adaptación y validación de una escala abreviada para medir la satisfacción laboral docente en el contexto andaluz

Adaptation and validation of an abbreviated scale to measure teacher job satisfaction in the Andalusian context

Jennifer Serrano-García¹: Universidad de Granada, España.

jenniserrano@ugr.es

María del Carmen Olmos Gómez: Universidad de Granada, España.

mcolmos@ugr.es

Fecha de Recepción: 07/10/2025

Fecha de Aceptación: 08/11/2025

Fecha de Publicación: 13/11/2025

Cómo citar el artículo

Serrano-García, J. y Olmos Gómez, M. C. (2026). Adaptación y validación de una escala abreviada para medir la satisfacción laboral docente en el contexto andaluz [Adaptation and validation of an abbreviated scale to measure teacher job satisfaction in the Andalusian context]. *European Public & Social Innovation Review*, 11, 01-16. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2023>

Resumen

Introducción: La satisfacción laboral docente es clave en el bienestar y permanencia del profesorado, así como en la calidad educativa. En el contexto andaluz, existe escasez de instrumentos adaptados para medir este constructo. **Metodología:** Se aplicó un diseño cuantitativo ex post-facto con 102 docentes de primaria y secundaria. Se utilizó la escala abreviada ESL-PES-TA, sometida a análisis factorial exploratorio, confirmatorio y correlaciones. **Resultados:** Se identificaron tres factores latentes: motivación y realización profesional, recursos y reconocimiento en el entorno laboral, y equilibrio entre vida personal y laboral. La escala mostró cargas factoriales significativas y elevada consistencia interna ($\alpha = 0,927$; $\omega = 0,924$). **Discusión:** Los resultados respaldan la validez y fiabilidad del instrumento. Se destaca su aplicabilidad contextual y utilidad para evaluar el bienestar docente.

¹ Autor Correspondiente: Jennifer Serrano-García. Universidad de Granada (España).

Conclusiones: La ESL-PES-TA constituye una escala psicométrica robusta y pertinente para el diagnóstico y mejora de la satisfacción laboral del profesorado andaluz.

Palabras clave: satisfacción laboral; profesorado; escala validada; análisis factorial; andaluza; educación obligatoria.

Abstract

Introduction: Teacher job satisfaction is key to teacher well-being and tenure, as well as to educational quality. In the Andalusian context, there is a scarcity of instruments adapted to measure this construct. **Methodology:** A quantitative ex post-facto design was applied with 102 primary and secondary school teachers. The abbreviated ESL-PES-TA scale was used and subjected to exploratory and confirmatory factor analysis and correlations. **Results:** Three latent factors were identified: motivation and professional fulfilment, resources and recognition in the work environment, and work-life balance. The scale showed significant factor loadings and high internal consistency ($\alpha = 0,927$; $\omega = 0,924$). **Discussions:** The results support the validity and reliability of the instrument. Its contextual applicability and usefulness in assessing teacher well-being are highlighted. **Conclusions:** The ESL-PES-TA constitutes a robust and relevant psychometric scale for the diagnosis and improvement of Andalusian teachers' job satisfaction.

Keywords: job satisfaction; teachers; validated scale; factor analysis; andalusian; compulsory education.

1. Introducción

La satisfacción laboral (SL, en adelante) del profesorado en educación primaria y secundaria constituye un pilar fundamental en la consolidación de un sistema educativo de calidad y en la promoción del bienestar docente (Castañeda-Santillán y Sánchez-Macías, 2022; Pujol-Cols y Dabos, 2018). Este constructo, ampliamente abordado en la literatura científica (Avendaño-Castro *et al.*, 2021; García-Domingo y Quintanal-Díaz, 2022; Zakariya *et al.*, 2024) se define como la percepción subjetiva que tienen los profesionales de la educación respecto a sus condiciones laborales, sus oportunidades de desarrollo profesional y la conciliación entre su vida laboral y personal. Por lo que, la SL del profesorado incide en su rendimiento individual, su bienestar y compromiso personal y profesional, impacta en la estabilidad y la retención del colectivo docente y en la motivación del alumnado, generando un efecto directo sobre la calidad educativa (Cabello *et al.*, 2024; Skaalvik y Skaalvik, 2017; Toropova *et al.*, 2021; Wartenberg *et al.*, 2023).

Este constructo se configura como un fenómeno complejo y multidimensional, en el que convergen tanto factores intrínsecos como extrínsecos (Avendaño-Castro *et al.*, 2021; Lozano *et al.*, 2022). Como la motivación y realización profesional, factor clave que alude al sentido de propósito y la percepción de desarrollo dentro de la trayectoria docente. La literatura científica (Quispe-Flores y Paucar Sullca, 2020; Ryan y Deci, 2000; Salessi, 2023) ha evidenciado que, los docentes que perciben su labor como significativa para el aprendizaje de sus estudiantes y que disponen de oportunidades reales de crecimiento profesional tienden a experimentar mayores niveles de satisfacción laboral.

Otros autores (Cabello *et al.*, 2024; Franco-López *et al.*, 2020; García-Hernández *et al.*, 2020; Garrido-González y Flores-Meza, 2025) señalan que, la posibilidad de actualización continua, el reconocimiento del esfuerzo docente y el acceso a formación especializada también han sido identificados como elementos esenciales para fomentar la motivación y el compromiso profesional del profesorado.

Según autores como Toropova *et al.*, (2021), otro factor central para este constructo se encuentra en el acceso a recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral. La calidad de las condiciones laborales, la disponibilidad de recursos materiales, personales y espaciales, el respaldo institucional y el reconocimiento tanto por parte de directivos como de las familias y el alumnado, constituyen aspectos determinantes en la percepción del bienestar laboral de estos profesionales (Fernández Tilve y Malvar-Méndez, 2024; Skaalvik y Skaalvik, 2017, Toropova *et al.*, 2021).

Investigaciones recientes han demostrado que la falta de recursos y la precarización del empleo educativo inciden negativamente en la SL, incrementando los niveles de estrés, ansiedad y agotamiento emocional (Cortez-Silva *et al.*, 2021; García-Domingo y Quintanal-Díaz, 2022) y perjudicando a su salud física y mental (Zakaria *et al.* 2021). En este sentido, el contexto educativo español, ha experimentado cambios significativos en los últimos años, lo que ha generado una creciente preocupación por las condiciones en las que los docentes desempeñan su labor. La excesiva organización y gestión burocrática, la inestabilidad contractual y la falta de reconocimiento profesional han sido identificadas como barreras que afectan directamente la motivación y la permanencia en la profesión docente (Avendaño-Castro *et al.*, 2021; Toropova *et al.*, 2021).

La enseñanza es una profesión que requiere un alto grado de compromiso emocional y de tiempo, lo que puede dificultar la conciliación con la vida personal, siendo factor determinante el equilibrio entre la vida laboral y personal. Los docentes suelen enfrentarse a largas jornadas laborales, planificación y corrección de tareas fuera del horario escolar, lo que puede afectar su bienestar y calidad de vida (Avendaño-Castro *et al.*, 2021; Castañeda-Santillán y Sánchez-Macías, 2022). Esta problemática ha sido señalada como una de las principales fuentes de estrés entre el personal docente, afectando negativamente su salud mental, aumentando el deseo de abandonar la profesión y comprometiendo la calidad del sistema educativo español.

A pesar de la importancia de la satisfacción laboral en el profesorado, en el contexto español persiste una carencia de instrumentos psicométricamente validados y actualizados que permitan evaluar este constructo de manera específica y contextualizada en el ámbito educativo. Aunque existen diversas escalas de satisfacción laboral en el ámbito organizacional (Echeverría-Molina y Sánchez-Cabrero, 2021; Raso-Sánchez y Santana-Aranda, 2022), muchas de ellas no han sido adaptadas a la realidad docente, lo que limita su aplicabilidad. Por esta razón, disponer de una herramienta fiable y válida facilitaría una mejor comprensión de los factores que influyen en la satisfacción del profesorado y permitiría diseñar estrategias e intervenciones orientadas a promover su bienestar y mejorar el entorno laboral de estos profesionales.

Este estudio tiene como objetivo reducir y validar una escala que mida de manera fiable y precisa el nivel de SL del profesorado de educación primaria y secundaria que trabaja en territorio andaluz. Para ello, se establecieron los siguientes objetivos específicos: (OE1.1) Explorar la validez del instrumento ESL-PES-TA para analizar la percepción del profesorado sobre los factores que influyen en su satisfacción laboral mediante un análisis factorial exploratorio (AFE); y (OE1.2) determinar los ítems correspondientes a cada uno de los factores de la escala ESL-PES-TA mediante un análisis factorial confirmatorio (AFC). De ahí surge la presente pregunta de investigación: ¿La escala ESL-PES-TA es un instrumento fiable y válido para medir el nivel de SL del profesorado en Andalucía?.

2. Metodología

Este trabajo se basa en un diseño cuantitativo ex post-facto, de naturaleza descriptiva y corte transversal.

2.1. Participantes

Se emplea un muestreo no probabilístico intencional, aplicando tres criterios de inclusión (CI): ser profesorado en activo (CI1), desempeñar su labor en territorio andaluz (CI2), e impartir docencia en las etapas de educación primaria y secundaria (CI3). Participó un total de 102 docentes [φ = 68 (66,7%), σ = 34 (33,3%)]. De ellos, el 9,8% (n = 10) tenía menos de 25 años, el 66,7% (n = 68) se encontraba en el rango de 25 a 40 años y el 23,5% (n = 24) superaba los 40 años. En cuanto a la experiencia docente, el 84,7% (n = 83) tenía menos de 5 años de trayectoria, el 17,6% (n = 18) entre 6 y 25 años, y solo un 1% (n = 1) acumulaba más de 25 años de experiencia.

2.2. Instrumentos

La Escala de Satisfacción Laboral del Profesorado de Educación Primaria y Secundaria en Territorio Andaluz (ESL-PES-TA) modificada y abreviada de la versión de Anaya-Nieto & Suárez-Riveiro (2004) está conformada por 25 variables observadas o ítems los cuales están distribuidos en tres variables latentes o factores, con una escala Likert de 5 puntos. El factor 1 denominado Motivación y realización profesional (MRP) constituido por diez ítems (I1, I3, I5, I7, I10, I11, I12, I17, I23, I25) con un Alfa de Cronbach (α) de 0,913 y un Omega de McDonald (ω) de 0,914. El factor 2 llamado Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral (RRA) se compone de nueve ítems (I2, I6, I8, I15, I18, I19, I20, I21, I22) con un α de 0,819 y un ω de 0,821. Y el factor 3 definido como Equilibrio entre vida laboral y personal (EPL) constituido por seis ítems (I9, I14, I16, I24, I26, I27) con un α de 0,754 y un ω de 0,823. En este sentido, la escala global presenta una excelente consistencia interna, con un α de 0,927 y un ω de 0,924 (George y Mallery, 2003; Nunnally y Bernstein, 1994; Revelle y Zinbarg, 2009).

2.3. Procedimiento

Se realizó un análisis de contenido de la ESL-PES-TA por siete jueces expertos en la temática a través de la técnica Delphi, con tres rondas de acuerdos y un índice de concordancia por encima de 90%. Seguidamente, la escala fue administrada al profesorado mediante modalidad híbrida. Para ello, se implementó un formato virtual a través de Google Forms. Posteriormente, se contactó con los centros educativos vía telefónica, correo electrónico y de manera presencial. Seguidamente, se procedió a la recogida de datos del profesorado que trabaja en centros de educación primaria y secundaria de Andalucía, sin que se presentaran contratiempos significativos durante el proceso. En todo momento, se cumplió con la normativa vigente de protección de datos para garantizar la privacidad, confidencialidad y el uso adecuado de la información recopilada, así como, todas las respuestas fueron completamente anónimas. Este estudio se realizó conforme a los principios éticos de investigación establecidos en la Declaración de Helsinki (1975), ratificados en Brasil (2013).

2.4. Análisis de datos

El software IBM SPSS® versión 28.0.1.0 y JASP versión 0.18.3 se utilizó para el cálculo de los estadísticos descriptivos básicos (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones típicas) y para el análisis de la normalidad mediante medidas de dispersión (asimetría y curtosis).

Se llevó a cabo un análisis de fiabilidad utilizando los coeficientes alfa de Cronbach y omega de McDonald. Seguidamente se aplicó un AFE, calculando matriz rotada y cargas factoriales utilizando análisis de componentes principales y rotación varimax. Posteriormente, se realizó un análisis factorial confirmatorio (AFC) mediante el software IBM Amos Graphics® y utilizando un modelo de ecuaciones estructurales (SEM). Se calcularon los índices de bondad de ajuste (Chi-cuadrado, CFI, NFI, IFI, RMSEA) aplicando los criterios de bondad de ajuste según Kock (2014), los pesos de regresión estandarizados, las covarianzas entre las variables latentes y observadas, así como, se realizó una matriz de correlaciones entre los factores del constructo. Todo ello permitió comprobar la validez del modelo propuesto.

3. Resultados

La tabla 1 muestra los análisis descriptivos básicos de los 27 ítems de la escala ESL-PES-TA, incluyendo porcentajes, medias y desviaciones típicas de cada uno de sus ítems. Las desviaciones típicas de todos los ítems fueron superiores a 0,824, lo que indica una variabilidad considerable en las respuestas de los participantes. Además, se calcularon medidas de dispersión para evaluar la asimetría y la curtosis, con el objetivo de determinar si los datos de respuesta cumplían con el supuesto de normalidad. Este análisis se realizó siguiendo las recomendaciones de Hu & Bentler (1999) y Schmider *et al.* (2010), quienes establecen que los ítems pueden considerarse adecuados para la medición si sus coeficientes de asimetría y curtosis se encuentran dentro del rango de ± 2.00 . En este caso, los resultados obtenidos respaldan la pertinencia de los ítems en la escala.

Tabla 1.

Estadística descriptivos básicos de la escala

Ítem	Porcentaje (%)					M	DT	Distribución de los datos	
	1	2	3	4	5			A	C
1	11,8	6,9	6,9	38,2	36,3	3,80	1,320	-1,078	0,001
2	0	12,7	34,3	38,2	14,7	3,55	0,897	-0,066	-0,719
3	4,9	0	18,6	39,2	37,3	4,04	1,004	-1,277	1,881
4	11,8	6,9	6,9	31,4	43,1	3,87	1,355	-1,105	-0,039
5	0	4,9	6,9	31,4	56,9	4,40	0,824	-1,414	1,514
6	18,6	6,9	41,2	19,6	13,7	3,03	1,254	-0,210	-0,719
7	11,8	12,7	16,7	32,4	26,5	3,49	1,326	-0,577	-0,815
8	16,7	31,4	20,6	13,7	17,6	2,84	1,348	0,317	-1,095
9	6,9	6,9	25,5	33,3	27,5	3,68	1,153	-0,719	-0,084
10	4,9	0	26,5	39,2	29,4	3,88	0,998	-0,979	1,234
11	6,9	10,8	13,7	39,2	29,4	3,74	1,193	-0,861	-0,125
12	4,9	6,9	29,4	32,4	26,5	3,69	1,090	-0,608	-0,080
13	4,9	13,7	6,9	36,3	38,2	3,89	1,202	-0,976	-0,104
14	23,5	24,5	6,9	20,6	24,5	2,89	1,548	0,050	-1,570
15	11,8	36,3	18,6	20,6	12,7	2,86	1,243	0,297	-1,017
16	16,7	11,8	38,2	13,7	19,6	3,08	1,310	-0,067	-0,894
17	11,8	16,7	24,5	27,5	19,6	3,26	1,281	-0,281	-0,953
18	11,8	24,5	24,5	6,9	32,4	3,24	1,429	0,010	-1,379
19	4,9	6,9	37,3	26,5	24,5	3,59	1,084	-0,398	-0,250
20	9,8	25,5	24,5	26,5	13,7	3,09	1,211	-0,036	-0,982
21	4,9	6,9	24,5	40,2	23,5	3,71	1,059	-0,762	0,266
22	4,9	19,6	23,5	25,5	26,5	3,49	1,217	-0,280	-1,008
23	11,8	0	24,5	32,4	31,4	3,72	1,246	-0,945	0,165
24	6,9	5,9	35,3	27,5	24,5	3,57	1,130	-0,510	-0,189
25	11,8	6,9	6,9	38,2	36,3	3,80	1,320	-1,078	0,001
26	23,5	22,5	20,6	26,5	6,9	2,71	1,279	0,079	-1,211
27	11,8	22,5	31,4	16,7	17,5	3,06	1,257	0,070	-0,932

Nota: M, media; DT, desviación típica; A, asimetría; C, curtosis.

Fuente: Elaboración propia.

Se calcularon los coeficientes de fiabilidad para cada uno de los factores. El factor 1, Motivación y Realización Profesional (MRP), obtuvo un alfa de Cronbach (α) de 0,913 y un omega de McDonald (ω) de 0,914; el factor 2, Recursos, Reconocimiento y Apoyo en el entorno laboral (RRA), presentó un α de 0,819 y un ω de 0,821; y el factor 3, Equilibrio entre la Vida Laboral y Personal (EPL), alcanzó un α de 0,754 y un ω de 0,823. En conjunto, la escala global mostró una consistencia interna excelente, con un α de 0,927 y un ω de 0,924.

Seguidamente, se calculó la prueba de esfericidad de Bartlett ($\chi^2 = 1527,499$, $gl = 351$, $p < 0,001$) y el índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin ($KMO = 0,861$), cuyo valor es considerado bueno según señala la literatura (Cabezas *et al.*, 2022). Los hallazgos de estas pruebas indican que los datos son adecuados para la aplicación de un análisis factorial exploratorio (AFE), ya que presentan una correlación suficiente entre los factores y una muestra apropiada para este tipo de análisis.

Luego, se realizó el AFE, mostrando una solución factorial inicial de cuatro factores o variables latentes, que explicaban el 57,639% de la varianza total de la escala ESL-PES-TA. Sin embargo, de acuerdo con Frías-Navarro (2021), los ítems I4 e I13 fueron eliminados y como consecuencia, el cuarto factor fue descartado, dado que un factor es considerado válido únicamente si está compuesto por al menos tres ítems. Este ajuste llevó a una solución final de tres factores o variables latentes, que explican conjuntamente el 52,214% de la varianza total. Además, la tabla 2 muestra las cargas factoriales superiores a 0,300 para todos los ítems, ordenadas de mayor a menor y se omiten las cargas factoriales iguales o menores a 0,300, puesto que, no son significativas para este modelo (Lloret-Segura *et al.*, 2014; Dominguez-Lara, 2018).

Tabla 2.

Matriz factorial rotada y cargas factoriales

Ítem	Componentes			
	1	2	3	4
I1	0,768			
I2		0,545		
I3	0,594			
I4				0,835
I5	0,778			
I6		0,525		
I7	0,439			
I8		0,575		
I9			0,573	
I10	0,728			
I11	0,780			
I12	0,613			
I13				0,872
I14			0,571	
I15		0,645		
I16			0,681	
I17	0,511			
I18		0,512		
I19		0,455		
I20		0,660		
I21		0,565		
I22		0,619		
I23	0,636			
I24			0,617	
I25	0,762			
I26			0,528	
I27			0,564	

Fuente: Elaboración propia (2024).

Seguidamente, se llevó a cabo un AFC con el propósito de evaluar y validar la estructura teórica del instrumento mediante un modelo de ecuaciones estructurales (SEM). En primer lugar, se calcularon los índices de ajuste, obteniendo un valor significativo para la prueba de chi-cuadrado ($X^2 = 521,066$; $df = 274$; $p < 0,000$). No obstante, dado que este estadístico es altamente sensible al tamaño muestral (Byrne, 2010; Kline, 2016), se consideraron otros indicadores de ajuste más robustos. En este sentido, se analizaron los índices de ajuste incremental (IFI = 0,899; NFI = 0,841; CFI = 0,901; TLI = 0,898), cuyos valores reflejan un ajuste moderado del modelo. Asimismo, el error cuadrático medio de aproximación (RMSEA = 0,054) refleja un ajuste adecuado, al encontrarse dentro del umbral recomendado (Hu & Bentler 1999; Hair *et al.*, 2019).

Por otra parte, la Tabla 3 y la Figura 1 muestran los pesos de regresión estandarizados obtenidos en el modelo teórico propuesto, evidenciando la relación entre los factores latentes y sus respectivos ítems.

Tabla 3.

Pesos de regresión estandarizados para el modelo desarrollado para la escala ESL-PES-TA

Asociación de ítems y factores			PR Estimación	EE	RC	P	PRE Estimación
F-1	←	JS	1,000	-	-	-	0,725
F-2	←	JS	1,000	-	-	-	0,914
F-3	←	JS	1,000	-	-	-	0,908
I1	←	F-1	1,000	-	-	-	0,681
I3	←	F-1	0,883	0,143	6,169	***	0,621
I5	←	F-1	0,954	0,128	7,435	***	0,738
I7	←	F-1	0,893	0,173	5,148	***	0,523
I10	←	F-1	1,066	0,158	6,741	***	0,674
I11	←	F-1	1,206	0,154	7,814	***	0,772
I12	←	F-1	0,947	0,144	6,584	***	0,660
I17	←	F-1	0,997	0,161	6,185	***	0,623
I23	←	F-1	1,040	0,144	7,228	***	0,719
I25	←	F-1	1,205	0,147	8,214	***	0,808
I2	←	F-2	1,000	-	-	-	0,553
I6	←	F-2	1,478	0,250	5,912	***	0,643
I8	←	F-2	1,549	0,276	5,605	***	0,607
I15	←	F-2	1,379	0,242	5,692	***	0,617
I18	←	F-2	1,260	0,246	5,117	***	0,553
I19	←	F-2	1,297	0,206	6,282	***	0,683
I20	←	F-2	1,468	0,268	5,469	***	0,592
I21	←	F-2	0,971	0,211	4,594	***	0,495
I22	←	F-2	1,293	0,230	5,631	***	0,610
I9	←	F-3	1,000	-	-	-	0,565
I14	←	F-3	1,947	0,317	6,147	***	0,671
I16	←	F-3	1,622	0,278	5,832	***	0,635
I24	←	F-3	1,168	0,201	5,821	***	0,634
I26	←	F-3	1,707	0,276	6,188	***	0,675
I27	←	F-3	1,693	0,302	5,600	***	0,610

Nota 1: PR: peso de regresión; PRE: peso de regresión estandarizado; EE: error estándar; RC: relación crítica. Nota 2: *, diferencias estadísticamente significativas a partir del nivel $p < 0,05$; **, diferencias estadísticamente significativas a partir del nivel $p < 0,01$; ***, diferencias estadísticamente significativas a partir del nivel $p < 0,005$. Nota 3: F-1, [MRP]: *Motivación y realización profesional*; F-2, [RRA]: *Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral*; F-3 [E-PL], *Equilibrio entre vida laboral y personal*.

Fuente: Elaboración propia (2024).

Los resultados confirman que la escala está conformada por tres factores latentes (MRP, RRA y E-PL) y un total de 25 ítems, distribuidos de la siguiente manera:

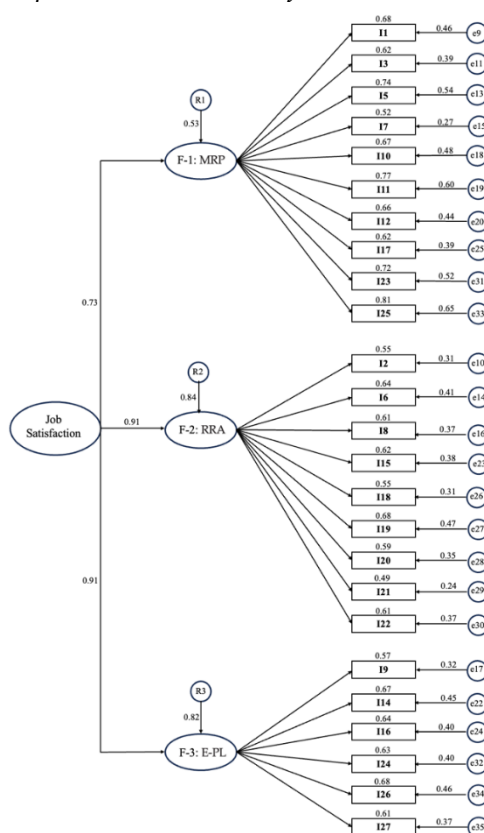
- Factor 1: Motivación y realización profesional (I1, I3, I5, I7, I10, I11, I12, I17, I23, I25), con pesos de regresión estandarizados entre 0,523 y 0,808.
- Factor 2: Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral (I2, I6, I8, I15, I18, I19, I20, I21, I22), cuyos pesos oscilan entre 0,495 y 0,683.
- Factor 3: Equilibrio entre vida laboral y personal (I9, I14, I16, I24, I26, I27), con valores comprendidos entre 0,565 y 0,675.

Estos hallazgos respaldan la validez estructural del instrumento, los cuales son congruentes con los criterios metodológicos establecidos por Hair *et al.* (2019), Kline (2016) y Tabachnick & Fidell (2013), quienes sostienen que las cargas factoriales estandarizadas deben ser, al menos, superiores a 0,50 y, preferiblemente, superiores a 0,70 para garantizar la solidez y fiabilidad de una escala.

Asimismo, la Figura 1 describe los pesos de regresión estandarizados de cada ítem en relación con sus factores correspondientes, así como las asociaciones entre los factores latentes y el constructo general.

Figura 1.

Modelo estructural desarrollado a partir del análisis confirmatorio



Nota: F-1, [MRP]: Motivación y realización profesional; F-2, [RRA]: Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral; F-3 [E-PL], Equilibrio entre vida laboral y personal.

Fuente: Elaboración propia (2024).

El indicador más influyente para el factor uno, *Motivación y realización profesional*, fue el ítem 25 [Siente que el trabajo es apropiado para usted] ($b = 0,808$; $p < 0,005$), siendo el ítem 7 el menos influyente [Posibilidad de actualización permanente] ($b = 0,523$; $p < 0,005$). En el caso del factor dos, *Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral*, se encontró que el mayor peso de regresión fue para el ítem 19 [Variedad de tareas laborales] ($b = 0,683$; $p < 0,005$), y el coeficiente más bajo se produjo para el ítem 21 [Tener un plan de trabajo claro] ($b = 0,495$; $p < 0,005$).

Finalmente, en relación al factor tres, *Equilibrio entre vida laboral y personal*, el ítem 26 [Posibilidad de promoción basada en su propio rendimiento y capacidades] fue el que presentó mayor poder explicativo dentro de la dimensión ($b = 0,675$; $p < 0,005$), siendo el ítem 9 (Tener buenas relaciones con tus compañeros de trabajo) el menos influyente ($b = 0,565$; $p < 0,01$). Además, se aprecia que los tres factores presentaron cargas factoriales positivas, así como, los factores F-1 y F-2 revelan valores cercanos a 1 ($F-2 = 0,914$; $F-3 = 0,908$), mientras que el F-3 presenta un coeficiente inferior ($F-1 = 0,725$), lo que sugiere una menor contribución relativa dentro del modelo.

A partir de los resultados obtenidos en el EFC, se analizó la matriz de correlaciones con el fin de comprobar el grado de asociación entre los factores, tal como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 4.

Correlaciones de los factores de la escala

		F-1: MRP	F-2: RRA	F-3: EPL
F-1: MRP	Pearson Correlation	1	0,688**	0,721**
	Sig. (2-tailed)		0,000	.000
	N	102	102	102
F-2: RRA	Pearson Correlation	0,688**	1	0,782**
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,000
	N	102	102	102
F-3: EPL	Pearson Correlation	0,721**	0,782**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	
	N	102	102	102

Nota. **La correlación es significativa al nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia (2024).

Tras la aplicación del coeficiente de correlación de Pearson presentados en la tabla 3, se observa que todos factores (100%) muestran una correlación significativa ($p < 0,01$), siendo el valor más alto el obtenido para la asociación entre Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral y Equilibrio entre vida laboral y personal (F-2 y F3), ($r = 0,782^{**}$), también existe correlaciones notables entre MRP y EPL ($r = 0,721^{**}$), seguida de MRP y RRA ($r = 0,688^{**}$).

4. Discusión

Existen diversos instrumentos tanto a nivel nacional como internacional que evalúan la satisfacción laboral del profesorado (OECD, 2014; Boluarte y Solís, 2017; García-Castro y Bolívar, 2020). No obstante, tras una revisión de la literatura, se ha constatado que muchas de estas escalas presentan limitaciones de actualización y contextualización, ya que no consideran las transformaciones sociales, laborales y educativas actuales que afectan al rol docente. En consecuencia, resulta necesario disponer de instrumentos adaptados a las nuevas realidades del profesorado, desde una perspectiva más integradora y situada en el contexto educativo contemporáneo.

El presente estudio confirma la validez y fiabilidad de la escala reducida ESL-PES-TA, diseñada para evaluar el nivel de satisfacción laboral del profesorado de las etapas obligatorias en el territorio andaluz. Los coeficientes de fiabilidad obtenidos para los factores resultaron aceptables y buenos (George y Mallery, 2003; Hair *et al.*, 2010; Nunnally y Bernstein, 1994), lo que indica un alto grado de coherencia interna entre los ítems que conforman cada uno de ellos (MRP, RRA y EPL). Además, diversos autores (George y Mallery, 2003; Hair *et al.*, 2010; Nunnally y Bernstein, 1994; Revelle y Zinbarg, 2009) consideran que valores superiores a 0.90 reflejan una fiabilidad excelente de la escala, lo que refuerza la evidencia de que los ítems incluidos en la escala miden adecuadamente el constructo subyacente: la satisfacción laboral.

El AFE arrojó una solución factorial inicial de cuatro factores. Sin embargo, el cuarto factor estaba compuesto únicamente por dos ítems, por lo que, siguiendo las recomendaciones metodológicas de Frías-Navarro (2021), Hair *et al.* (2010) y Tabachnick y Fidell (2013) fue descartado y sus respectivos ítems. Estos autores coinciden en que un factor solo puede considerarse válido si está formado por al menos tres ítems con cargas factoriales significativas ($r \geq 0.30$), ya que un número inferior compromete su estabilidad y fiabilidad.

Los hallazgos obtenidos en la matriz de correlaciones de Pearson de los tres factores de la escala muestran coeficientes entre 0,688 y 1,000, lo que indica una relación adecuada y directa con la variable latente denominada Escala de Satisfacción Laboral del Profesorado de Educación Primaria y Secundaria en Territorio Andaluz (ESL-PES-TA). Asimismo, la escala abreviada y validada (I1-I25) está conformada por las variables latentes MRP, RRA y EPL, las cuales muestran coeficientes diferentes, lo que significa su contribución específica a estos factores.

El modelo teórico desarrollado muestra correlaciones estandarizadas altas y positivas entre los tres factores y el constructo general de satisfacción laboral (SL). Esto indica que los factores están adecuadamente definidos y alineados conceptualmente con el constructo que se pretende medir. Según Hair *et al.* (2010) y Kline (2016), correlaciones estandarizadas elevadas y positivas son indicativas de una adecuada validez convergente, lo que respalda la coherencia interna del modelo y la pertinencia teórica de los factores incluidos.

Asimismo, todos los ítems presentan cargas factoriales positivas y estadísticamente significativas ($p < .01$). El factor 1, denominado *Motivación y realización profesional*, presenta su carga más alta en el ítem I25 ($r = .808$) y la más baja en el ítem I7 ($r = .523$). El factor 2, *Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral*, alcanza su valor más alto en el ítem I19 ($r = .683$) y el más bajo en I21 ($r = .495$). Por su parte, el factor 3, *Equilibrio entre vida laboral y personal*, presenta su mayor carga en el ítem I26 ($r = .675$) y la menor en I9 ($r = .565$).

En consonancia con lo planteado por Byrne (2016), Hair *et al.* (2010), Kline (2016) y Tabachnick y Fidell (2013), las cargas factoriales obtenidas son moderadas a altas, lo que indica que los ítems o variables observadas, están fuertemente relacionados con sus respectivos factores latentes. Esto sugiere que los ítems de cada dimensión convergen de manera adecuada hacia el constructo teórico que se pretende medir.

La elaboración de este estudio resulta imprescindible, en primer lugar, porque actualmente no se dispone de un instrumento validado y adaptado específicamente al contexto del profesorado de educación obligatoria en Andalucía en la sociedad actual. Las escalas existentes han sido desarrolladas mayoritariamente en contextos internacionales o responden a realidades educativas distintas, por lo que no recogen de forma precisa los factores psicosociales, estructurales y organizativos que inciden en la satisfacción laboral del profesorado andaluz.

En segundo lugar, disponer de una herramienta válida y fiable permite diagnosticar de manera rigurosa el nivel de SL docente, lo cual resulta fundamental para orientar políticas educativas, diseñar planes de formación continua y promover entornos escolares más saludables. Como destacan García-Castro y Bolívar (2020) y Dinham y Scott (2000), la satisfacción laboral del profesorado está directamente relacionada con su compromiso profesional, el clima educativo, el rendimiento del alumnado y la retención del talento docente.

Por tanto, la validación de un instrumento contextualizado representa una contribución relevante al ámbito de la investigación educativa Y también ofrece un recurso práctico para la mejora de las condiciones laborales del profesorado y, en consecuencia, de la calidad del sistema educativo andaluz.

5. Conclusiones

Los hallazgos del presente estudio permiten afirmar que la versión abreviada de la Escala de Satisfacción Laboral del Profesorado de Educación Primaria y Secundaria en Territorio Andaluz (ESL-PES-TA) constituye un instrumento psicométricamente válido y fiable para la evaluación de la satisfacción laboral docente en el contexto andaluz. Mediante la aplicación de análisis factoriales exploratorios y confirmatorios, se identificó una estructura compuesta por tres factores latentes (Motivación y realización profesional, Recursos, reconocimiento y apoyo en el entorno laboral y Equilibrio entre vida laboral y personal), que explican conjuntamente un porcentaje sustancial de la varianza total del instrumento.

Las cargas factoriales estandarizadas fueron positivas y estadísticamente significativas, lo que evidencia una adecuada validez convergente y coherencia estructural entre los ítems y los constructos subyacentes. Asimismo, los elevados coeficientes de fiabilidad obtenidos tanto para la escala global como para cada uno de los factores (α y $\omega > .75$) refuerzan la consistencia interna del modelo. Estos resultados respaldan la pertinencia teórica y empírica de la escala, proporcionando una herramienta útil para futuras investigaciones y para la implementación de políticas educativas orientadas a la mejora del bienestar docente. Por tanto, la validación de este instrumento contribuye significativamente al análisis riguroso de la satisfacción laboral del profesorado y representa un avance relevante para la investigación científica educativa en general y, para los centros educativos andaluces en particular.

5.1. Limitaciones del trabajo

Una de las principales limitaciones del estudio fue la dificultad de acceso a los centros educativos y, por ende, de los participantes. Y, aunque, se utilizaron diversas estrategias de contacto incluyendo correos electrónicos institucionales, llamadas telefónicas y utilización de redes profesionales, así como, diferentes vías de acceso para la cumplimentación de la escala, la realidad es que, hubo una escasa participación por parte de los profesionales de la educación, ya que, se mostraban reticentes ante este tipo de acciones, suponiendo un desafío para las investigadoras, esto supuso una mayor inversión de tiempo para conseguir una muestra aceptable para establecer el objetivo del estudio.

5.2. Prospectiva y futuras líneas de investigación

Los hallazgos de esta investigación abren nuevas posibilidades para la aplicación de la escala validada por parte del profesorado de centros educativos obligatorios en Andalucía. Su uso permitirá evaluar de manera específica el nivel de satisfacción laboral en esta comunidad autónoma, facilitando el diseño, implementación y evaluación de programas y acciones orientadas a su mejora, en función de las necesidades del profesorado.

Asimismo, esta escala representa una herramienta útil para la realización de estudios longitudinales que analicen la evolución de la satisfacción laboral docente a lo largo del tiempo, así como su comportamiento en momentos críticos, como la implementación de reformas educativas o cambios en políticas que afecten al colectivo docente. Por otro lado, sería relevante desarrollar estudios que exploren la identificación de buenas prácticas y políticas educativas exitosas en otros contextos nacionales e internacionales, con el fin de adaptar y aplicar aquellas estrategias más efectivas en el ámbito andaluz.

6. Referencias

- Anaya-Nieto, D. y Suárez Riveiro, J. M. (2004). Job Satisfaction Scale-Version for Counsellors (ESL-VO) as a Resource for Job Satisfaction Assessment. *Revista de Investigación Educativa*, 22(2), 519-534. <https://revistas.um.es/rie/article/view/98701>
- Avendaño-Castro, W. R., Luna-Pereira, H. O. y Rueda-Vera, G. (2021). Satisfacción Laboral de los Docentes: Un Análisis desde los Factores Extrínsecos e Intrínsecos. *Revista Venezolana de Gerencia* 26(5), 190-201. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.13>
- Boluarte, F. y Solís, J. (2017). Escala de satisfacción laboral para docentes de educación básica regular. *Revista Ciencia y Educación*, 1(2), 45-59.
- Cabello, R., Álvarez-Mañas, J., Vigo, J. C. y Fernández-Berrocal, P. (2024). Estilos de apego e inteligencia emocional de los Educadores Sociales de Centros de Menores: su relación con el compromiso laboral. *RELIEVE - Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 30(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v30i1.30446>
- Castañeda-Santillán, L. L. y Sánchez-Macías, A. (2022). Satisfacción laboral y burnout en personal docente. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 12(24), 230-246. <https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.03>
- Cortez-Silva, D. M., Mendoza-Campana, N., Tocto-Huayama, N. y Turpo-Aranda, J. (2021). Job Satisfaction and Burnout Syndrome in Teachers during Confinement due to the COVID-19 Pandemic. *Propósitos y Representaciones* 9(3), e812. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n3.812>
- Dinham, S. y Scott, C. (2000). Moving into the third, outer domain of teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 38(4), 379-396. <https://doi.org/10.1108/09578230010373633>
- Dominguez-Lara, S. A. (2018). Sobre la validación del cuestionario "Evaluación de la Atención de Enfermedades Crónicas para pacientes". *Revista Médica de Chile*, 146(3), 403-404. <https://doi.org/10.4067/s0034-98872018000300403>
- Echeverría-Molina, I. y Sánchez-Cabrero, R. (2021). Satisfaction of Secondary Education Teacher in Spain through TALIS. *Revista Fuente*, 23(3), 341-352. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.15176>
- Fernández Tilve, M. D. y Malvar-Méndez, M. L. (2024). Educar para el bienestar emocional en tiempos convulsos: un estudio desde la perspectiva de la orientación escolar. *RELIEVE -Revista Electrónica De Investigación Y Evaluación Educativa*, 30(1). <https://doi.org/10.30827/relieve.v30i1.30389>

- Franco-López, J. A., López-Arellano, H. y Arango-Botero, D. (2020). Satisfaction with Being a Teacher: A Correlational Study. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 55-67. <https://doi.org/10.5209/rced.61775>
- Frías-Navarro, D. (2021). *Análisis factorial exploratorio y confirmatorio en la validación de instrumentos*. Universitat de València. <https://www.uv.es/friasnav/estadistica>
- García-Castro, M. y Bolívar, A. (2020). ¿Qué factores inciden en la satisfacción docente? Una revisión sistemática. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(2), 157-175. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i2.10788>
- García-Domingo, B. y Quintanal-Díaz, J. (2022). Emotional Intelligence as a Predictor of Satisfaction in Early Childhood and Primary School Teachers. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4). <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.003>
- García-Hernández, L. F., Fulquez-Castro, S. C. y Vázquez-García, J. (2020). Job Satisfaction in Public School Teachers in Mexico: Stressors Affecting Occupational Health. *RVG: Revista Venezolana de Gerencia*, 25(4), 235-246. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rvg/article/view/35190>
- Garrido-González, L. y Flores-Meza, G. (2025). Identización e identidad profesional en la formación inicial docente de educador/a infantil [Identification and professional identity in initial teacher training for early childhood educators]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 01-18. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1184>
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. Allyn & Bacon.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Hu, L. T. y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Quispe Flores, R. y Paucar Sullca, S. (2020). Satisfacción laboral y compromiso organizacional de docentes en una universidad pública de Perú. *Apuntes Universitarios*, 10(2), 64-83. <https://doi.org/10.17162/au.v10i2.442>
- Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A. y Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología*, 30(3), 1151-1169. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.199361>
- Lozano, E., Gibelli, T. I. y Pintos, J. C. (2022). Motivaciones para iniciar una trayectoria de formación profesional en docencia universitaria. *Perfiles Educativos*, 44(178), 79-94. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.178.60552>

- OECD. (2014). *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264196261-en>
- Nunnally, J. C. y Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory* (3rd ed.). McGraw-Hill
- Pujol-Cols, L. J. y Dabos, G. E. (2018). Satisfacción laboral: una revisión de la literatura acerca de sus principales determinantes. *Estudios Gerenciales*, 34(146), 3-18. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2018.146.2809>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford Press.
- Kock, N. (2014). Advanced mediating effects testing, multigroup analysis, and evaluation of measurement models in PLS-based SEM. *International Journal of e-Collaboration (IJeC)*, 10(1), 1-13. <https://doi.org/10.4018/ijec.2014010101>
- Raso-Sánchez, F., & Santana-Aranda, D. (2022). Satisfacción del profesorado rural de Granada (España) respecto a su desarrollo profesional. *Aula Abierta*, 51(3), 275-284. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.275-284>
- Revelle, W. y Zinbarg, R. E. (2009). Coefficients alpha, beta, omega, and the glb: Comments on Sijtsma. *Psychometrika*, 74(1), 145-154. <https://doi.org/10.1007/s11336-008-9102-z>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Salessi, S. (2023). Capital psicológico, trabajo significativo y satisfacción laboral en docentes de Argentina. *Revista IRICE*, 45, 75-90. <https://doi.org/10.35305/revistairice.vi45.1746>
- Schmider, E., Ziegler, M., Danay, E., Beyer, L. y Bühner, M. (2010). Is it really robust? Reinvestigating the robustness of ANOVA against violations of the normal distribution assumption. *Methodology*, 6(4), 147-151. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000016>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). *Motivation and burnout in teachers: The mediating role of job satisfaction*. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Tabachnick, B. G. y Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Toropova, A., Myrberg, E. y Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71-97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
- Wartenberg, G., Aldrup, K., Grund, S. y Klassen, R. M. (2023). Satisfied and high performing? A meta-analysis and systematic review of the correlates of teachers' job satisfaction. *Educational Psychology Review*, 35, 114. <https://doi.org/10.1007/s10648-023-09831-4>
- Zakariya, Y. F. y Wardat, Y. (2024). Job satisfaction of mathematics teachers: an empirical investigation to quantify the contributions of teacher self-efficacy and teacher motivation to teach. *Math. Ed. Res. J.*, 36, 791-813. <https://doi.org/10.1007/s13394-023-00475-9>

CONTRIBUCIONES DE AUTORES/AS, FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Contribuciones de los/as autores/as:

Conceptualización: Serrano-García, Jennifer; **Software:** Serrano-García, Jennifer; Olmos Gómez, María del Carmen; **Validación:** Serrano-García, Jennifer; Olmos Gómez, María del Carmen; **Análisis formal:** Serrano-García, Jennifer; **Redacción-Preparación del borrador original:** Serrano-García, Jennifer; **Redacción-Re- visión y Edición:** Serrano-García, Jennifer; **Supervisión:** Olmos Gómez, María del Carmen **Administración de proyectos:** Serrano-García, Jennifer; Olmos Gómez, María del Carmen; **Todos los/as autores/as han leído y aceptado la versión publicada del manuscrito:** Serrano-García, Jennifer; Olmos Gómez, María del Carmen.

Financiación: Esta investigación recibió financiación por Formación de Profesores Universitarios (TUT), número de referencia FPU20/04914. Subvención recibida por MCIN/AEI/10.13039/501100011033 y, en su caso, por «FSE Invierte en tu futuro» o por «NextGenerationEU/PRTR de la Unión Europea».

Conflicto de intereses: No existen conflictos de intereses.

AUTOR/ES:

Jennifer Serrano-García
Universidad de Granada, España.

Doctora en Ciencias de la Educación en Universidad de Granada. Contratada en Periodo Posdoctoral por Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Pertenece al grupo de investigación HUM-983 denominado “Comunidades interactivas y ambientes híbridos de aprendizaje que facilitan la orientación y acción tutorial para jóvenes vulnerables en zonas ERACIS andaluzas”. Su principal línea de investigación está vinculada con la formación del profesorado, acción tutorial y temas relacionados con menores en situación de vulnerabilidad. Ha publicado diversos capítulos de libro en editoriales como octadro, Gráo, Peter Lang. Ha participado en numerosos congresos nacionales e internacionales.

jenniserrano@ugr.es

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-2881-0131>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=58551035700>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=6pcoIPUAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: https://www.researchgate.net/profile/Jennifer-Serrano-Garcia?ev=hdr_xprf

María del Carmen Olmos-Gómez
Universidad de Granada, España.

Doctora por la Universidad de Granada, profesora Titular de Universidad del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. El desarrollo y transferencia de actividad investigadora, además de diversas estancias internacionales, más de 60 artículos publicados en revistas indexadas (SCI, ISI, y/o SCOPUS) 2024. Y un total de 53 papers en congresos y jornadas nacionales e internacionales, publicados con criterios de peer-review. He impartido docencia en las diplomaturas y internacional licenciaturas e imparto actualmente docencia en Grado, Máster y Posgrado de la UGR y dirigido más de 10 tesis. Como investigadora principal cuento con diversos proyectos financiados y he realizado gestión como Vicedecana en la Facultad de Ciencias de la Educación y del Deporte durante más de 4 años.
mcolmos@ugr.es

Índice H: 9

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7194-1209>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.url?authorId=25938658000>