

La satisfacción de ser docente: un estudio de tipo correlacional¹

Jorge Ariel Franco-López²; Hernán López-Arellano³; Diana Arango-Botero⁴

Recibido: Octubre 2018 / Evaluado: Febrero 2019 / Aceptado: Marzo 2019

Resumen. El objetivo es identificar la relación entre la satisfacción del docente y factores como el salario, el crecimiento personal, el ambiente laboral, el valor intrínseco y el reconocimiento social. Para hacer esto, se utilizó la metodología de ecuaciones estructurales, donde tanto el modelo de medición (relación ítems-constructo) como el modelo estructural (relación entre constructos) fueron evaluados. En total, se recolectaron 484 cuestionarios de docentes de educación secundaria en nueve ciudades diferentes de nuestro país. El principal hallazgo del estudio fue que factores como el salario, el valor intrínseco y el reconocimiento social tienen una correlación positiva con la satisfacción del docente en el desempeño de su labor.

Palabras clave: satisfacción laboral; docentes; retención de docentes; remuneración.

[en] The satisfaction of being a teacher: a correlational type study

Abstract. The article aims to identify the relationship between teacher satisfaction and factors such as salary, personal growth, work environment, intrinsic value, and social recognition. The method used in the research was structural equations, where both the measurement model (items-construct relationship) and the structural model (the relationship between constructs) had to be evaluated. In total, 484 questionnaires were collected from higher education teachers in nine different cities within our country. The main finding of the study was, factors such as salary, intrinsic value, and social recognition have a positive correlation with teacher satisfaction in the performance of his work.

Keywords: job satisfaction; teachers; teacher retention; wages.

Sumario. 1. Introducción. 2. Revisión de literatura. 2.1. De la satisfacción docente y su relación con otros factores. 2.1.1. Salario. 2.1.2. Crecimiento y desarrollo personal. 2.1.3. Valores intrínsecos. 2.1.4. Ambiente laboral. 2.1.5. Reconocimiento social. 3. Hipótesis de la investigación. 4. Metodología. 4.1. Población y Muestra. 4.2. Instrumento. 4.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos. 5. Resultados. 5.1. Análisis factorial. 5.2. Contraste de hipótesis. 6. Discusión. 7. Conclusiones. 7.1. Implicaciones para la gestión. 7.2. Limitaciones de la investigación. 7.3. Trabajo a futuro. 8. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Franco-López, J.A.; López-Arellano, H.; Arango-Botero, D. (2020). La satisfacción de ser docente: un estudio de tipo correlacional. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 55-67.

1. Introducción

El docente es un agente protagonista en el proceso de enseñanza, y sobre quien recae la responsabilidad del aprendizaje. La entereza en la tarea, la satisfacción y el grado de educación son factores necesarios para afrontar con sus estudiantes un proceso de enseñanza – aprendizaje de calidad. La adquisición de competencias laborales y ciudadanas es el propósito que deberían compartir los profesionales de la docencia, quienes, enfrentando múltiples situaciones morales y éticas, han venido desempeñando actividades nuevas y más demandantes que deben satisfacer con calidad el desarrollo formativo de los estudiantes. De acuerdo a Santoveña y Bernal (2019), la importancia del rol como docente en un torno social de interacción radica en que es quien es el responsable de la creación de conocimiento y de brindar oportunidades de debate.

La atención en el proceso de enseñanza – aprendizaje se centra en uno de los actores fundamentales, el docente, el cual debe tener condiciones que lo hacen único, sumado al hecho que la educación tiene un grado alto de responsabi-

1 Investigación en el marco del proyecto “Impacto de la motivación del cuerpo docente en la calidad de la enseñanza media impartida en los colegios ubicados en el Valle de Aburrá (Departamento de Antioquia)”.

2 Departamento de Ciencias Administrativas, Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) Medellín, Colombia. Email: jorgefranco@itm.edu.co

3 Facultad de Administración, Universidad Autónoma Latinoamericana, Medellín, Colombia.
E-mail hernan.lopezar@unaula.edu.co.

4 Departamento de Ciencias Administrativas, Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM) – Medellín, Colombia. Email: dianaarangob@itm.edu.co

lidad social. “Es la educación un hecho eminentemente social, al considerarla como un proceso de transmisión de la vida social de una generación a otra” (Graffe, 2016). Indica Zayas, Gozávez y Gracia (2019) que la educación es un reto que debe afrontar cada sociedad, con la firme convicción de generar transformaciones. Es el docente el llamado a liderar procesos que pauten al cambio.

La investigación tuvo como objetivo identificar si existe alguna relación entre la satisfacción de ser docente y algunos factores encontrados en la literatura, tales como el salario, el crecimiento personal, el ambiente laboral, el valor intrínseco y el reconocimiento social; para lo cual se elaboró y aplicó una encuesta a 484 docentes de educación secundaria de nueve ciudades diferentes de nuestro país. Para esta investigación, el término de educación secundaria se refiere al nivel educativo que consta de 6 años y que comprende estudiantes entre los 11 y los 17 años de edad aproximadamente. Para el análisis de la información recolectada, se utilizaron las metodologías estadísticas de análisis factorial y ecuaciones estructurales, que permitieron validar tres de las hipótesis planteadas en la investigación.

2. Revisión de literatura

La satisfacción es definida por Locke (1976) como “un estado emocional positivo y placentero que resulta de percepciones subjetivas del trabajador en sus experiencias laborales” (pag. 1304), en nuestro caso las percepciones del docente. La actividad docente puede ser gratificante o una profesión de cargas emocionales complejas. En ese sentido, Jiménez et. al (2012) mencionan que las actividades docentes exigen un alto compromiso motivacional y que enseñar es una profesión de alto riesgo, con lo cual el docente debe estar preparado para enfrentar múltiples situaciones, tales como la desmotivación de los estudiantes, reclamos y presiones de los padres o tutores de los estudiantes, la falta de apoyo de la institución donde laboran, la ausencia de recursos, presiones de los distintos grupos, entre otros.

La satisfacción es consecuencia del grado motivacional del sujeto, y explica su conducta orientada al logro de objetivos. Las personas motivadas demuestran comportamientos con un mayor nivel de energía y una concentración mayor hacia la obtención de una meta o hacia la terminación de una tarea (Locke y Latham, 2013). Lo anterior contrasta con la indiferencia, agresividad, depresión y poca productividad mostrada por una persona desmotivada. Sin embargo, en la literatura especializada existen múltiples enfoques teóricos que estudian el efecto motivacional en el ser humano, dependiendo de los distintos campos de saber (López-Arellano, et. al., 2017; Naffah, Valencia-Arias y Arango-Botero, 2017; Mitchell y Daniels, 2003).

2.1. De la satisfacción docente y su relación con otros factores

2.1.1. Salario

La actividad docente es una práctica laboral remunerada bajo condiciones contractuales. ¿Hasta qué cantidad el salario para los docentes es lo suficientemente “justo” en términos de generar una contraprestación que genere bienestar o calidad de vida? Lopez-Arellano et. al (2017) encontraron brechas salariales entre los docentes vinculados a la educación media dependiendo del tipo de colegio. Los salarios del profesorado vinculado a colegios no oficiales son mayores a los de los docentes de colegios oficiales y, además, el salario en los colegios oficiales no alcanza para cubrir las necesidades básicas.

De acuerdo con Escardíbul (2017) un factor que ha recibido gran atención dentro de las políticas establecidas para mejorar el desempeño de los profesores es el programa de incentivos salariales, el cual consiste en evaluar el rendimiento de los docentes y realizar un pago monetario de acuerdo al nivel alcanzado. Aunque el autor finalmente indica que la evidencia encontrada en su estudio no permite establecer la eficacia de dichos programas, afirma que el establecimiento de tales incentivos junto con beneficios no monetarios y el reconocimiento social de ser docente, contribuyen con el aumento de la motivación de los docentes.

2.1.2. Crecimiento y desarrollo personal

El interés vocacional y la orientación hacia la meta (Goal Orientation) están relacionadas con la decisión personal de embarcarse en procesos continuos de educación, orientados a la apropiación de competencias para el desarrollo y crecimiento personal (Johnson y Beehr, 2014) y, específicamente en el sector educativo, a cumplir con las demandas sociales de transferir y aplicar conocimientos en la educación básica (Franco-Lopez et al., 2015; Yin, Han, y Lu, 2017).

En el caso de los docentes de educación media, el crecimiento y desarrollo está obligatoriamente ligado a la capacitación permanente, es decir, a la continua educación del profesor para acceder a nuevas competencias cada vez más complejas, mantenerse informado de lo que acontece en el mundo y, por supuesto, mejorar sus conocimientos (Franco-López et. al 2017). Como muestran Choi y Joung (2017), los programas de capacitación permanente poseen una influencia significativa en la satisfacción laboral, al tiempo que permiten conocer mejor las necesidades de sus usuarios.

De este modo, la continua formación de los docentes es un elemento crítico para asegurar la calidad de la educación que imparten en sus instituciones. Según Castro, Giménez y Ximénez-de-Embún (2016) en aras de cerrar las brechas actuales en calidad educativa, se debe prestar una mayor atención a la capacitación y formación de docentes adscritos a centros educativos que obtienen bajos resultados y cuyos estudiantes tienen condiciones socioeconómicas desfavorables, principalmente en zonas rurales. Los hallazgos de Gil-Flores y García-Gómez (2017) de cara al logro de resultados de aprendizaje que sean satisfactorios señalan precisamente la importancia de contar con centros educativos idóneos para el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizaje y de contar con una buena actuación docente dentro de las aulas de clase.

Yin et al. (2017) observan la existencia de efectos favorables de una orientación hacia el dominio de la profesión docente, en el sentido, que es más benéfico para un profesor inscribirse en programas de desarrollo profesional, para obtener mayor comprensión del oficio de la enseñanza, y profundizar en la comprensión de los procesos formativos. No se debe perder de vista que cuando un individuo está comprometido con su trabajo, es consciente de su responsabilidad en el logro de objetivos de su organización y, además, motiva a sus colegas a alcanzar objetivos en beneficio de la empresa (Anitha, 2014).

2.1.3. Valores intrínsecos

Se definen como el disfrute que siente una persona de acometer una actividad. En otras palabras, refiere a la medida que una persona siente goce al participar de una labor por razones psicológicas o intrínsecas a la tarea, y no por las consecuencias previstas (Spinath et. al, 2006). Cuando las personas realizan tareas valoradas por ellos, hay consecuencias psicológicas bastante positivas, como sentirse motivado, enérgico y centrado, por tanto, los niveles de compromiso y ánimo para desarrollarla son mayores en personas altamente motivadas que en otras no motivadas. Estos valores se encuentran relacionados también con la teoría de las expectativas, y se fundamentan en la opinión que poseen los individuos de sí mismos acerca de la posesión y de habilidades necesarias para llevar a cabo una tarea en forma exitosa (Eccles y Wigfield, 1995; Wigfield y Eccles, 2000).

Así, los valores intrínsecos están relacionados con la percepción de competencias presentes para llevar a cabo una actividad, esto es, de sentirse capacitado para elaborar una serie de acciones orientadas al alcance de una meta. También está relacionado con la autoeficacia docente, que de acuerdo a Gil (2016), “alude a la confianza del profesor en afrontar adecuadamente las tareas de enseñanza y lograr con ello el aprendizaje en sus estudiantes”. Para este autor, a mayor autoeficacia, mayor motivación por parte del docente.

Lekes et. al (2016) mencionan que los valores intrínsecos han sido descritos como satisfactores de necesidades psicológicas (motivación intrínseca) en oposición a los valores extrínsecos o externos, tales como riqueza, estatus, imagen atractiva, entre otras. Los valores intrínsecos poseen una mayor influencia sobre el individuo que las gratificaciones externas como las recompensas, reconocimientos y, en general, incentivos externos que comúnmente conocemos como estímulos. En general, las investigaciones llevadas a cabo a lo largo de las últimas décadas han probado que los individuos experimentan un mayor bienestar psicológico cuando se orientan a sus propias motivaciones que cuando se orientan a la obtención de retribuciones externas tales como compensaciones, prestigio y status (López-Arellano et. al, 2017).

2.1.4. Ambiente laboral

Las variables que son consideradas para medir la influencia del ambiente de trabajo físico en los individuos son tres: la arquitectura, el diseño de interiores (apariencia estética) y las características ambientales (luz, temperatura, ventilación) (Dijkstra et. al. 2006; Djukic t. al 2014). Un buen ambiente de trabajo inspira a la creatividad porque proporciona estímulos sociales y físicos que contribuyen a la generación de nuevas ideas e innovaciones dentro de las organizaciones (Lubart y Guignard, 2004). En efecto, el contexto ambiental genera niveles de creatividad cuando los empleados se enfrentan a tareas complejas y desafiantes que exigen usar todo el potencial, de un lado, y en segundo lugar, cuando reciben apoyo de la administración para llevar a cabo su trabajo (Oldham y Cummings, 1996; Oldham et. al., 1991).

Hornig et. al. (2016) establecen que existen factores ambientales que se correlacionan con algunos rasgos personales, y desempeñan un papel importante en el apoyo a la creatividad y en la satisfacción laboral. Los empleados con rasgos de personalidad proactivos más fuertes tienden a tener satisfacciones más fuertes que aquellos con rasgos de personalidad proactivos más débiles en la misma organización (Hornig et. al. 2016). A su vez, Dul et. al. (2011) identificaron nueve factores en el contexto ambiental de la organización que permitirían estimular la creatividad de los empleados: la motivación, el trabajo en equipo, la rotación de tareas, la autonomía, el estímulo y la orientación de la gestión, el tiempo para pensar, las metas creativas, el reconocimiento de ideas creativas y el incentivo de resultados creativos. Un ambiente laboral que fomente la creatividad y socialización es una condición fundamental para hacer despertar en el docente emociones que lleven a tener satisfacción frente a su trabajo, esto es, percepciones de bienestar en su organización y mejorar su aporte intelectual a la organización educativa.

2.1.5. Reconocimiento social

El docente es un referente social sobre el cual los estudiantes fijan su atención, y tratan de reproducir los conceptos y actitudes que el docente entrega en el aula de clase, y aún en espacios externos. La actividad docente es ante todo una práctica social, con un propósito de formar personas y permitirles participar activamente en la sociedad. Dicha actividad está expuesta a una continua aprobación dentro del contexto, y un docente logrará tener reconocimiento con sus estudiantes en la medida que logre interpretar desde su quehacer formador soluciones a la realidad que cada uno de los participantes tenga en el proceso del diario vivir. Como lo expuso Imbernón (2006): “No podemos hablar de la profesión docente sin considerar lo que sucede fuera de las aulas y de las instituciones educativas, o sea, sin analizar los grandes cambios sociales que se han producido en los últimos decenios” (p.3).

Adicionalmente, un docente logrará reconocimiento en la medida que esté atento a los cambios suscitados en su contexto situacional e histórico. El aprendizaje digital, tele-aprendizaje, e-learning, entre muchos otros, describen una variación sustantiva del tiempo y del espacio en el que se realizan la educación en general, y la docencia en particular (Mata, 2015). Estos aspectos, son solo algunos ejemplos de herramientas actuales de aprendizaje, que cobran importancia para tener aprendizajes significativos, y que logran que la actividad docente aporte al entramado social.

3. Hipótesis de la investigación

De acuerdo a la revisión de literatura y al objetivo planteado, a continuación se listan las hipótesis de la investigación:

H1: Condiciones salariales favorables influyen positivamente en la satisfacción de ser docente.

H2: El crecimiento y desarrollo personales impactan positivamente la satisfacción de ser docente.

H3: A mayor valor intrínseco, mayor satisfacción laboral del docente.

H4: Un ambiente laboral adecuado conlleva a una mayor satisfacción del docente.

H5: El reconocimiento social tiene un impacto positivo sobre la satisfacción de ser docente.

La Figura 1 presenta el modelo planteado inicialmente para la identificación de las diferentes relaciones entre los factores considerados en la investigación, teniendo como eje central la “satisfacción de ser docente”.

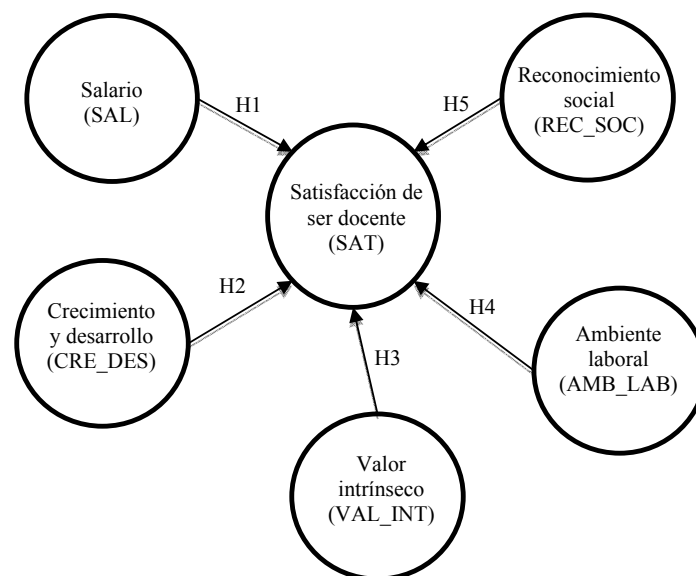


Figura 1. Hipótesis de la investigación. Fuente: elaboración propia.

4. Metodología

Con el objetivo de identificar la relación existente entre la satisfacción de ser docente y algunos factores extraídos previamente de la literatura se aplicó una encuesta a docentes de educación secundaria pertenecientes a una de las provincias más importantes del país de los autores, conformada por un total de 10 ciudades.

4.1. Población y Muestra

Para la determinación del tamaño de muestra se buscó el número total de instituciones que ofrecen educación secundaria en esas ciudades en la página oficial que maneja tales estadísticas, encontrándose un total de 647 tanto de carácter público como privado. Por tanto, el cálculo del tamaño de muestra con un margen de error del 10% y un nivel de confianza del 90% dio un total de 61 instituciones de educación secundaria.

El tipo de muestreo utilizado fue el de un muestreo por conveniencia debido a limitaciones de tiempo, costos, desplazamientos, accesibilidad, entre otros. No obstante, se verificó que la muestra guardara las principales características poblacionales (Figura 2). La Figura 2 presenta el porcentaje de instituciones de educación secundaria por ciudad. Por ejemplo, en la ciudad 9 es donde se ubican la mayor cantidad de instituciones (62% de las 647 que hay en las 10 ciudades de la provincia de estudio), por lo que la muestra debería estar compuesta en una proporción muy alta y muy similar a dicho porcentaje (49% de las 51 instituciones en la muestra se encuentran en la ciudad 9). Solo para el caso de una ciudad (ciudad 5), no hubo respuesta por parte de ninguna institución. La solicitud de participación en el estudio se envió a un total de 80 instituciones de educación secundaria, obteniéndose finalmente una tasa de respuesta del 64% (51 instituciones). Dicha solicitud contenía claramente los objetivos, metodología y políticas de uso de la información recolectada. En promedio fueron encuestados 9 docentes por cada institución, para un total de 484 encuestadas aplicadas. Como siempre hubo acompañamiento para dicha aplicación por parte de personal calificado, todas las encuestas fueron diligenciadas en su totalidad, sin tener ninguna pérdida de información.

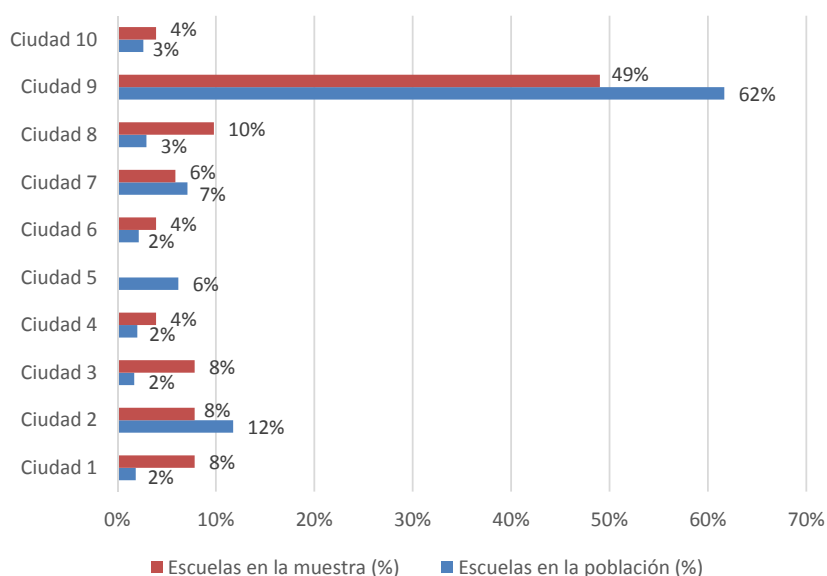


Figura 2. Composición porcentual de la población (N = 647 instituciones de educación secundaria) y de la muestra (n = 51 instituciones de educación secundaria). Fuente: elaboración propia.

La encuesta estuvo dividida en dos partes. La primera indagó por aspectos de tipo demográfico, tales como la edad, sexo, formación académica, entre otros. La segunda parte, contempló un total de 16 ítems para medir los 6 constructos de este estudio, para lo cual se utilizaron escalas tipo Likert con 5 opciones de respuesta, desde 1 = “Estoy completamente en desacuerdo” hasta 5 = “Completamente de acuerdo”. Se eligió esta escala, ya que ofrece suficientes respuestas sin abrumar a los encuestados con demasiadas opciones (Cronin y Allen, 2017). El constructo “Satisfacción” fue el único que se midió con un solo ítem, el cual fue adaptado del cuestionario de la salud organizacional (OHQ, por sus siglas en inglés; Loera, Martini, Viotti, y Converso, 2016).

Para medir el constructo de “Valor intrínseco”, se hizo una adaptación del trabajo de Yu and Bieger (2013). Un ejemplo de ítem es: “Siempre he querido ser un docente”. Respecto al constructo de “Ambiente laboral”, para su medición, se utilizaron constructos como “el ambiente laboral de tu institución es adecuado (ambiente físico, recursos, etc...)”, tomando como referencia el instrumento utilizado por Karavas (2010). El constructo de “Crecimiento y desarrollo” fue medido a través de ítems como “Enseñar es una carrera que se ajusta a mis capacidades” (tomado de Hennessy y Lynch, 2017). Por otra parte, para medir los constructos de “Reconocimiento social” y de “Salario” se utilizaron ítems como “Enseñar es una carrera muy respetada” (adaptado de Yu y Bieger, 2013) y “Mi salario satisface adecuadamente mis necesidades” (tomado de Giacometti, 2005), respectivamente.

4.3. Procedimiento de recogida y análisis de datos

Para el análisis de los datos recolectados se utilizaron dos metodologías estadísticas: análisis factorial y ecuaciones estructurales. La primera, es una herramienta que explica la estructura de covarianza de las variables mediante unas

cuantas variables latentes, llamadas factores (Roover et al., 2017). El uso de esta técnica implica la realización de los análisis de fiabilidad y de validaciones de tipo convergente y divergente, de los ítems que miden los diferentes constructos considerados en este estudio. Por otro lado, la metodología de ecuaciones estructurales permite buscar relaciones de causa y efecto o de asociación entre las variables latentes/factores.

5. Resultados

Del total de encuestas recolectadas, se descartaron 15 por no estar completamente diligenciadas. Las personas encuestadas reportaron una experiencia docente de 17 años en promedio, con una desviación estándar de 9, indicando esto una muestra muy diversa con docentes que recién comenzaron a ejercer dicha ocupación y con aquellos docentes con vasta experiencia. A nivel de estudios de posgrado, se encontró que el 45% tiene título de Especialización y el 11% cuenta con estudios de Maestría y/o Doctorado.

5.1. Análisis factorial

Inicialmente se calcularon las medidas Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett (BTS) para explorar la factorabilidad de los datos (Mörtberg, Reuterskiöld, Tillfors, Furmark, y Öst, 2016) del modelo propuesto (Figura 3). De acuerdo a Lévy, et. al (2005), valores por debajo de 0.5 para las medidas de KMO se consideran como inaceptables. En cuanto a la prueba de esfericidad de Bartlett, de la Fuente Arias y Justicia (2003) indican que el valor-p debe ser inferior a un nivel crítico, comúnmente establecido como 0.05. En la Tabla 1 se presentan los respectivos cálculos para cada uno de los constructos. De acuerdo a esos valores, los datos son apropiados para el análisis factorial.

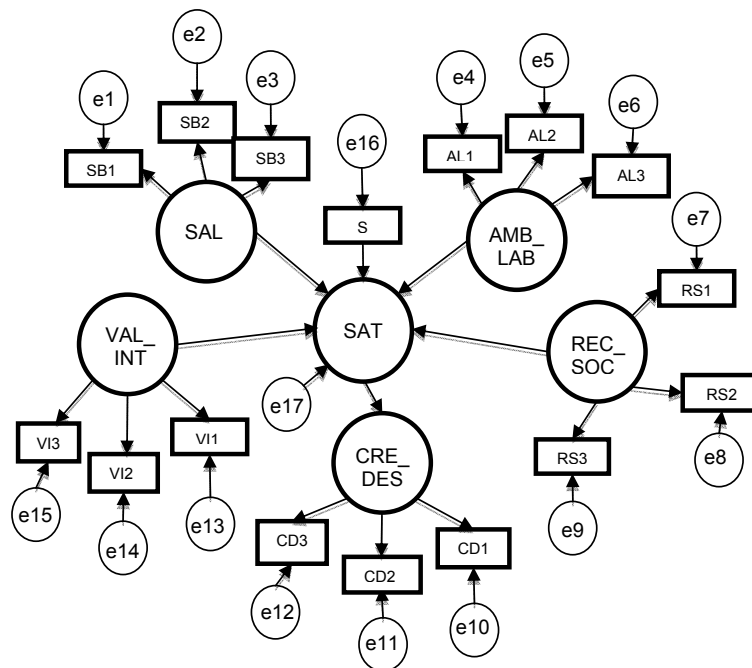


Figura 3. Modelo propuesto para la investigación. Fuente: elaboración propia.

Tabla 1. Medidas de KMO y del test de Bartlett.

Constructo	KMO	Barlett
REC_SOC	.5	.000
VAL_INT	.668	.000
AMB_LAB	.5	.000
SAL	.607	.000
CRE_DES	.5	.000

Fuente: elaboración propia con apoyo del software estadístico SPSS.

Las validaciones de tipo convergente y discriminante, que se deben realizar en un análisis factorial, se efectuaron a través del cálculo de las cargas factoriales pares de factores y sus intervalos de confianza, para el segundo.

Si las cargas factoriales son mayores a .6, se dice que hay validez convergente (Chin, Gopal, y Salisbury, 1997) y si los intervalos de confianza de las correlaciones entre pares de factores no contienen el 1, se dice que se cumple la validez discriminante (Anderson y Gerbing, 1988).

Tabla 2. Cargas factoriales estandarizadas

Constructo	Item	Carga factorial estandarizada
Reconocimiento social	RS1	.849
	RS2	.205
	RS3	.836
Valor intrínseco	VI1	.817
	VI2	.804
	VI3	.759
Ambiente laboral	AL1	.755
	AL2	.827
	AL3	.611
Salario	SB1	.728
	SB2	.848
	SB3	.735
Crecimiento y desarrollo	CD1	.809
	CD2	.805
	CD3	.436

Fuente: elaboración propia con apoyo del software estadístico SPSS.

En la Tabla 2 se observa que dos de los ítems (RS2 y CD3) tienen una carga factorial estandarizada por debajo del valor de .6. Por tanto, se procede con la eliminación de estos dos ítems. De otra parte, la Tabla 3 presenta los intervalos de confianza para las correlaciones entre par de factores, en donde se observa que ninguno de ellos contiene el valor de 1, mostrando el cumplimiento de la validez discriminante.

Tabla 3. Validez discriminante del modelo de medida

	RS	VI	AL	SB	CD
RS	...				
VI	[.202;.370]	...			
AL	[.131;.309]	[.044;.146]	...		
SB	[.090;.275]	[-.230; -.054]	[.265;.442]	...	
CD	[.056;.237]	[-.314; -.142]	[.183;.356]	[.415;.559]	...

Fuente: elaboración propia con apoyo del software estadístico SPSS.

La consistencia interna fue examinada por medio de los coeficientes de alfa de Cronbach. Hair et al. (2010) afirman que valores por encima de .6 son aceptables, en una escala de 0 a 1. En la Tabla 4 se presentan las alfas de Cronbach para cada uno de los constructos. Para todos los constructos, excepto para el de “Crecimiento y Desarrollo” se cumple el punto de corte. Por tanto, como no hay consistencia interna entre los ítems que pretenden medirlo, se procedió con su eliminación dentro del modelo.

Tabla 4. Coeficientes de alfa de Cronbach

Constructo	Alfa de Cronbach
RS	.613
VI	.702
AL	.613
SB	.655
CD	.593

Fuente: elaboración propia con apoyo del software estadístico SPSS.

La Figura 4 presenta el modelo inicial propuesto después de haber eliminado los dos ítems que mostraron una carga factorial estandarizada por debajo de .6 y después de haber eliminado el constructo “Crecimiento y Desarrollo”, por falta de consistencia interna.

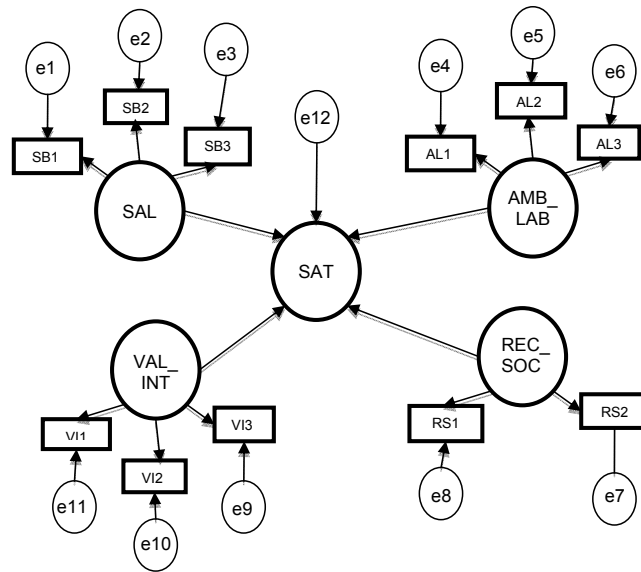


Figura 4. Modelo después del análisis factorial. Fuente: elaboración propia.

5.2. Contraste de hipótesis

Antes de contrastar las hipótesis propuestas en el modelo de la Figura 4, se debe evaluar la bondad de ajuste, lo cual se hizo a través de los siguientes estadísticos: (a) estadístico de chi cuadrado dividido entre los grados de libertad (df) (b) comparative fit index (CFI), (c) Tucker-Lewis index (TLI), (d) standardized root mean square residual (SRMR), y (e) root mean square error of approximation (RMSEA) (Kerkhoff, 2017). Las pautas para un ajuste aceptable se han interpretado típicamente para el TLI y el CFI como $>.95$ para un ajuste bueno y $>.90$ para un ajuste aceptable, y para el RMSEA como $<.08$ para un ajuste aceptable (McClintock, Lau y Miller, 2016). Investigadores sugieren que el valor de chi cuadrado en relación al ratio df debería ser 3:1 o inferior (p.e. Tabachnick y Fidell, 2012). Un valor de SRMR menor que .08 se considera aceptable (Hu y Bentler, 1999). Para el cálculo de los estadísticos se utilizó la función SEM del paquete Lavann (Rosseel, 2012) del software R (R Development Core Team, 2016).

Tabla 5. Estadísticos para evaluar la bondad de ajuste

Modelo	chi cuadrado / df	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Inicial (Fig. 2)	4	.919	.873	.075	.059
Modificado (Fig. 3)	3	.922	.874	.075	.058

Fuente: elaboración propia con apoyo del software R

Al evaluar la bondad de ajuste del modelo inicial con los diferentes estadísticos reportados en la literatura (Tabla 5), se obtuvo el cumplimiento de todos excepto el de chi cuadrado / df y el de TLI. Por tanto, se introdujeron un par de correlaciones entre algunos residuales y algunos constructos, tal y como lo ilustra la Figura 5. Para el modelo modificado, se observa una mejora en cada uno de los estadísticos, alcanzándose el cumplimiento del que relaciona el de chi cuadrado con los grados de libertad. Finalmente, este modelo es el que sirve de base para el contraste de las hipótesis propuestas.

De las cuatro hipótesis presentadas, tres de ellas son soportadas de acuerdo a los valores-p de las pruebas de hipótesis (Figura 6). Es así como, a través de la metodología utilizada en este estudio, se encontró que factores tales como el “Salario” ($\beta = .313$, $p < .05$), el “Reconocimiento social” ($\beta = .389$, $p < .05$) y el “Valor intrínseco” ($\beta = .869$, $p < .001$) tienen un efecto positivo sobre la satisfacción, como lo indica el signo positivo de las estimaciones de los coeficientes betas y la significancia estadística de sus correspondientes valores-p. No se encontró ningún efecto del constructo “Ambiente laboral” sobre la satisfacción.

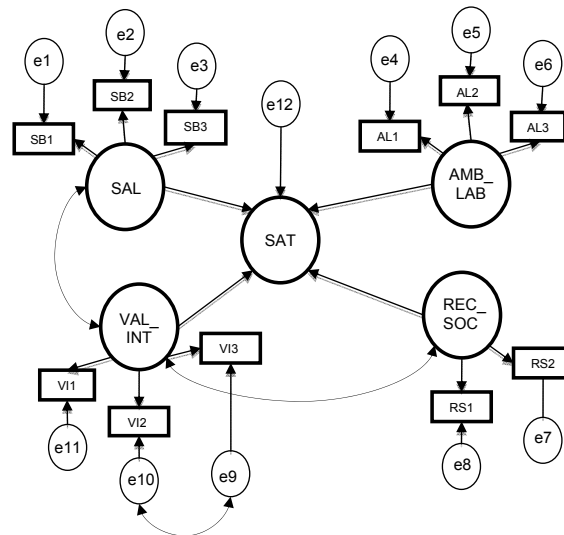


Figura 5. Modelo modificado. Fuente: elaboración propia.

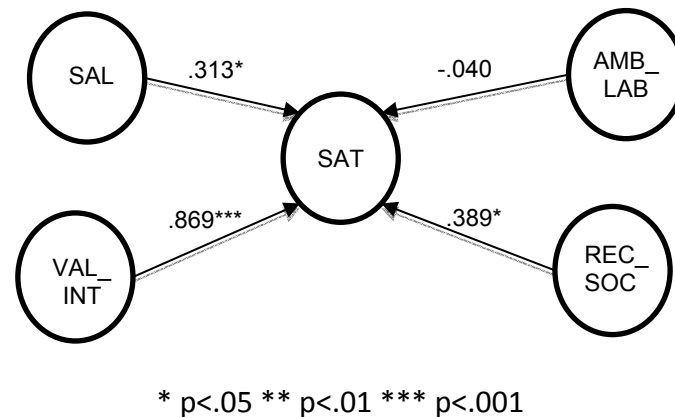


Figura 6. Estimaciones de los coeficientes betas y valores-p. Fuente: elaboración propia.

6. Discusión

La satisfacción, o su contrario la insatisfacción, se consideran estados emocionales del docente que surgen del grado de integración experimentado en un contexto laboral. Lo anterior hace deseable la comprensión de los factores que influyen en la satisfacción.

El interés de los investigadores por determinar los factores que inciden en la satisfacción laboral no es exclusividad del área de la docencia, sino también en otras profesiones, como lo describe en su estudio Van Houtte (2006). Las razones de esto, de acuerdo con este autor, se deben a la relación que existe entre la satisfacción y el desempeño laboral. Adicionalmente, la satisfacción es la suma de gratificaciones específicas que son consecuencia de una actividad laboral o personal, tales como: el salario (Giacometti, 2005), el reconocimiento social (Yu y Bieger, 2013), el crecimiento personal y profesional (Hennessy & Lynch, 2017), factores estudiados en la presente investigación.

La hipótesis de que condiciones salariales favorables influyen de manera positiva en la satisfacción de ser docente también es soportada por el estudio de Papanastasiou y Zembylas (2005), quienes afirman que el pago de salarios adecuados está relacionado con una mayor satisfacción de los docentes, aunque el bajo salario no es necesariamente una fuerza motriz negativa para quienes están pensando en convertirse en docentes. Sin embargo, no todos los estudios destacan la importancia del factor dinero. Richardson y Watt (2006), por ejemplo, afirman que no es un factor importante en la decisión de convertirse en docentes. Farkas, et. al. (2000) afirmaron que el dinero puede ser efectivo para atraer docentes solo si existen otras condiciones críticas de trabajo.

Por otra parte, según el reporte elaborado por Voluntary Service Overseas (2002), los docentes deben reflejar su estatus y su contribución invaluable a la sociedad. De esa contribución es que se puede derivar el reconocimiento social, que como se evidenció en la presente investigación, afecta positivamente la satisfacción de ser docente. Papanastasiou y Zembylas (2005), encontraron que los profesores que ocupaban puestos más altos en sus instituciones

de educación secundaria también tendían a estar más satisfechos con sus trabajos, lo cual se encuentra relacionado con el reconocimiento.

Finalmente, se evidenció que el valor intrínseco, correspondiente al goce o disfrute que genera la práctica docente, tiene un efecto positivo sobre la satisfacción. El valor intrínseco es un aspecto de la psiquis o del alma del docente. Esto concuerda con las conclusiones del estudio elaborado por Franco, et. Al. (2017), en los que se destacan valores intrínsecos, como la vocación, que mueve a una persona a tomar la decisión de ser docente. En ese sentido, se destaca que la satisfacción que genera la práctica docente, para aquellos que han decidido que su proyecto de vida es la de formar personas, será posible durante toda su existencia, gracias al impacto de los valores intrínsecos en su orientación vital. Además, la docencia suele ser una actividad laboral de alto nivel de exigencia, que en ciertos momentos trae cargas psicológicas complejas, sin embargo, debido a los valores intrínsecos derivados de esa actividad, se espera que el docente llegue a mayores niveles de satisfacción, en concordancia con los estudios de López-Arellano, et. al. (2017) y Locke y Latham (2013).

7. Conclusiones

Esta investigación aporta al entendimiento de las condiciones que contribuyen a incrementar la satisfacción del docente respecto a su elección profesional. Dicho aporte se logra en la medida en que se identifican algunas relaciones entre la satisfacción y factores como el salario, el valor intrínseco y el reconocimiento social.

Hipótesis como “condiciones salariales favorables influyen positivamente en la satisfacción” o como “el crecimiento y desarrollo personales impactan positivamente la satisfacción” o como “a mayor valor intrínseco, mayor satisfacción laboral del docente” fueron soportadas en la presente investigación. El salario, como lo han destacado diversos autores en la literatura, es un factor extrínseco de la satisfacción para ser docente, que representa un aspecto importante en los ingresos, y es variable fundamental que describe la pertenencia a una clase dentro de la estructura social, trayendo como consecuencia mejores niveles de vida.

De otra parte, los valores intrínsecos, al estar asociados con la percepción de competencias presentes al realizar una actividad, impacta de manera positiva a la autoeficacia, la cual, a su vez, tiene un impacto positivo en la motivación. Finalmente, el docente formador en valores y conocimiento es reconocido socialmente como un agente transformador y como actor fundamental en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En cierta manera es un referente en los estudiantes, donde no solo tendrán aportes desde el conocimiento, sino, además, los valores impartidos por su comportamiento, tales como el cumplimiento, respeto, compromiso, y un número importante de valores que son básicos en la convivencia de cualquier sociedad.

7.1. Implicaciones para la gestión

La comprensión de los factores que impactan la satisfacción de ser docente es esencial para poder proporcionar un adecuado sistema de apoyo, tanto a nivel político como personal y profesional. Muchos países en el mundo (Estados Unidos, Inglaterra, Australia, entre otros) han experimentado problemas en atraer y retener profesores, lo cual puede ser abordado desde el conocimiento de los factores que impactan positivamente la satisfacción de ser docente.

Los resultados de esta investigación señalan, por ejemplo, que uno de estos factores es el salario. De ahí es que sea fundamental velar desde cualquier institución educativa de carácter oficial o no oficial por mejores reivindicaciones de tipo salarial hacia los docentes. Sueldos dignos facultan a tener mejores docentes, con más formación y actitudes hacia el desempeño en la capacitación de los estudiantes. Un gobierno que está convencido en la educación como factor de cambio social, debe tener en cuenta niveles salariales que le permitan a los docentes mejor calidad de vida, de tal manera, que permita acercarse a los mejores a una de las actividades más importantes de cualquier sociedad, la educación.

7.2. Limitaciones de la investigación

Dado algunos factores de tiempo, costos, accesibilidad a los sujetos del estudio, entre otros, se realizó un muestreo por conveniencia, tomando como criterio la cercanía geográfica, pero sin perder de vista que la composición de la muestra guardara las características principales de la población, para lo cual se buscó en páginas oficiales el listado de entidades educativas tanto de carácter público como privado que ofrecieran educación secundaria.

Además, la falta de respuesta a la solicitud enviada a las instituciones, aun considerando un mayor número de las encontradas en el tamaño de muestra, dificulta el proceso de recolección de la información. Todo lo anterior tiene implicaciones en cuanto a la generalización de los resultados encontrados, que hace parte de los objetivos de este tipo de investigaciones.

No obstante, las conclusiones obtenidas en el presente estudio y las implicaciones para la gestión son claras, creando un antecedente para la realización de este tipo de investigaciones y para una futura intervención por parte de las autoridades gubernamentales, que posibiliten la participación de los sujetos en tales investigaciones.

7.3. Trabajo a futuro

De acuerdo a los resultados de la investigación, es claro como algunos factores como el salario, el reconocimiento social y el valor intrínseco impactan la satisfacción; pero para poder contribuir a la toma de decisiones y poder intervenir de una manera mucho más completa en la gestión de las instituciones de educación superior, hace falta la comprensión de otros factores y su impacto en la satisfacción. Factores como el estrés, el desgaste laboral o burnout, la variedad laboral, la autonomía, entre otros, también tienen una incidencia en la satisfacción como lo han señalado algunas investigaciones. Por tanto, investigaciones que consideren factores como los mencionados anteriormente y otros más, son importantes no solo en el campo de la educación a nivel de secundaria, sino también en otros campos.

8. Referencias bibliográficas

- Anderson, J. C. y Gerbing, D. W. (1988). Structural Equation Modeling in Practice: A Review and Recommended Two-Step Approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423. Recuperado de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-41649112685&partnerID=40&md5=81f95e34a5d63ec1a80a62d177402e97>
- Anitha, J. (2014). Determinants of employee engagement and their impact on employee performance. *International Journal of Productivity and Performance Management*, 63(3), 308-323. <http://doi.org/10.1108/IJPPM-01-2013-0008>
- Castro, G., Giménez, G. y Ximénez-de-Embún, D. P. (2016). Desigualdades educativas en América Latina, PISA 2012: causas de las diferencias en desempeño escolar entre los colegios públicos y privados. *Revista de Educación*, 376, 33-61. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-343>
- Chin, W. W., Gopal, A. y Salisbury, W. D. (1997). Advancing the Theory of Adaptive Structuration: The Development of a Scale to Measure Faithfulness of Appropriation. *Information Systems Research*, 8(4), 342-367. Recuperado de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-0031314601&partnerID=40&md5=18cb9c2e82f880bf81aa5721cf0a6e69>
- Choi, E. K. y Joung, H. W. (2017). Employee job satisfaction and customer-oriented behavior: A study of frontline employees in the foodservice industry. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 16(3), 235-251. <http://doi.org/10.1080/15332845.2017.1253428>
- Cronin, L. D. y Allen, J. (2017). Development and initial validation of the Life Skills Scale for Sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 28, 105-119. <http://doi.org/10.1016/j.psychsport.2016.11.001>
- De la Fuente Arias, J. y Justicia, F. (2003). Escala de Estrategias de Aprendizaje ACRA-Abreviada para Alumnos Universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1(1), 139-158.
- Dijkstra, K., Pieterse, M. y Pruy, A. (2006). Physical environmental stimuli that turn healthcare facilities into healing environments through psychologically mediated effects: systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, 56(2), 166-181. <http://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03990.x>
- Djukic, M., Kovner, C. T., Brewer, C. S., Fatehi, F. y Greene, W. H. (2014). Exploring Direct and Indirect Influences of Physical Work Environment on Job Satisfaction for Early-Career Registered Nurses Employed in Hospitals. *Research in Nursing and Health*, 37(4), 312-325. <http://doi.org/10.1002/nur.21606>
- Dul, J., Ceylan, C. y Jaspers, F. (2011). Knowledge workers' creativity and the role of the physical work environment. *Human Resource Management*, 50(6), 715-734. <http://doi.org/10.1002/hrm.20454>
- Eccles, J. S. y Wigfield, A. (1995). In the Mind of the Actor: The Structure of Adolescents' Achievement Task Values and Expectancy-Related Beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(3), 215-225. <http://doi.org/10.1177/0146167295213003>
- Escardíbul (2017). Incentivos salariales para el profesorado vinculados con el rendimiento de los estudiantes: análisis y propuestas, considerando el modelo catalán [Salary incentives for teachers linked to student outcomes: proposals based on an analysis of the Catalan model]. *Revista de educación*, 377, 9-29. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-377-351>.
- Farkas, S., Johnson, J. y Foleno, T. (2000). A Sense of Calling: Who Teaches and Why. A Report from Public Agenda. New York. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED443815>
- Franco-López, J. A., Salazar, F. M., Lopez-Arellano, H. y Becerra, M. A. (2017). Relevance analysis for the evaluation of the teaching vocation from extrinsic and intrinsic variables: Case of schools in the metropolitan area of Medellín – Colombia. *Espacios*, 38(20).
- Franco-Lopez, J., Lopez-arellano, H. y Velez, F. M. (2015). La influencia de la motivación docente en el proceso de aprendizaje. In Remineo (Ed.), *El análisis organizacional en México y América Latina. Retos y perspectivas a 20 de años de estudios*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Giacometti, K. S. (2005). *Factors affecting job satisfaction and retention of beginning teachers* (Doctoral dissertation, Virginia Tech). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10919/29595>.
- Gil, J. (2016). Variables asociadas a la autoeficacia percibida por el profesorado de ciencias en educación secundaria [Variables associated to the self-efficacy perceived by secondary school science teachers]. *Revista de Educación*, 373, 85 – 108. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-373-322>.

- Gil-Flores, J. y García-Gómez, S. (2017). Importancia de la actuación docente frente a la política educativa regional en la explicación del rendimiento en PISA [The importance of teaching practices in relation to regional educational policies in explaining PISA achievement]. *Revista de Educación*, 378, 52-77. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-378-361>.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Hennessy, J. y Lynch, R. (2017). "I chose to become a teacher because". Exploring the factors influencing teaching choice amongst pre-service teachers in Ireland. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45(2), 106-125.
- Hong, J. S., Tsai, C. Y., Yang, T. C., Liu, C. H. y Hu, D. C. (2016). Exploring the relationship between proactive personality, work environment and employee creativity among tourism and hospitality employees. *International Journal of Hospitality Management*, 54, 25-34. <http://doi.org/10.1016/j.ijhm.2016.01.004>
- 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*, 6(1), 1-55. <http://doi.org/10.1080/10705519909540118>.
- Imbernón, F. (2006). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. En J. M. Escudero y L. A. Gómez (Eds.), *La formación del profesorado y la mejora de la educación : políticas y prácticas* (pp. 231-244). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2107218>.
- Jiménez, A., Jara, M. y Miranda, E. (2012). Burnout, apoyo social y satisfacción laboral en docentes. *Psicología Escolar E Educativa*, 16(1), 125-134.
- Johnson, V. A. y Beehr, T. A. (2014). Making use of professional development: Employee interests and motivational goal orientations. *Journal of Vocational Behavior*, 84(2), 99-108. <http://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.12.003>.
- Karavas, E. (2010). How satisfied are Greek EFL teachers with their work? Investigating the motivation and job satisfaction levels of Greek EFL teachers. *Porta linguarum*, 14 (junio), 59-78.
- Kerkhoff, S. (2017). Designing global futures: A mixed methods study to develop and validate the teaching for global readiness scale. *Teaching and Teacher Education*, 65, 91-106.
- Lekes, N., Houlfort, N., Milyavskaya, M., Hope, N. H. y Koestner, R. (2016). The role of intrinsic values for self-growth and community contribution at different life stages: Differentially predicting the vitality of university students and teachers over one year. *Personality and Individual Differences*, 98, 48-52. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.093>
- Lévy, J. P., Martín, M. T. y Román, M. V. (2005). Optimización según estructuras de covarianzas. En J. Varela y J. P. Lévy (Eds.), *Modelización con estructuras de covarianzas en ciencias sociales: temas esenciales, avanzados y aportaciones especiales* (pp. 11-30). España: Netbiblo.
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1349). Chicago: Rand McNally & Co.
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (2013). New Developments in Goal Setting and Task Performance. In E. A. Locke y G. P. Latham (Eds.), *New Developments in Goal Setting and Task Performance* (pp. 3-15). New York: Routledge.
- Loera, B., Martini, M., Viotti, S. y Converso, D. (2016). Users' support as a social resource in educational services: Construct validity and measurement invariance of the User-Initiated Support Scale (UISS). *Frontiers in Psychology*, 7(AUG), 1-11. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01248>
- López-Arellano, H., Vélez-Salazar, M. y Franco-López, J. A. (2017). Percepciones acerca de la motivación docente en personal directivo de instituciones de educación secundaria en la zona metropolitana de Medellín, 2015. *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1. <http://doi.org/10.15359/ree.21-2.5>
- Lubart, T. y Guignard, J. H. (2004). The Generality-Specificity of Creativity: A Multivariate Approach. In R. Sternberg, E. Grigorenko, y J. Singer (Eds.), *Creativity: From potential to realization* (pp. 43-56). Washington: American Psychological Association. <http://doi.org/10.1037/10692-004>
- Mata, J. (2015). Repensando la educación en el marco de las transformaciones sociales. *Investigación Y Posgrado*, 30(1). Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/revinpost/article/view/4188>
- McClintock, C. H., Lau, E. y Miller, L. (2016). Phenotypic Dimensions of Spirituality: Implications for Mental Health in China, India, and the United States. *Frontiers in Psychology*, 7. <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01600>
- Mitchell, T. R. y Daniels, D. (2003). *Motivation*. In *Handbook of Psychology* (pp. 225-254). Hoboken, NJ, USA: John Wiley & Sons, Inc. <http://doi.org/10.1002/0471264385.wei1210>
- Mörtberg, E., Reuterskiöld, L., Tillfors, M., Furmark, T. y Öst, L.-G. (2016). Factor solutions of the Social Phobia Scale (SPS) and the Social Interaction Anxiety Scale (SIAS) in a Swedish population. *Cognitive Behaviour Therapy*, 6073(January 2017), 1-15. <http://doi.org/10.1080/16506073.2016.1258723>.
- Naffah, S.C., Valencia-Arias, A. y Arango-Botero, D. (2017). Undergraduate students motivations to enroll in graduate programs [Motivaciones de los estudiantes universitarios para continuar con su formación académica en programas de posgrado]. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(2), 160-170. <http://dx.doi.org/10.22507/rli.v14n2a15>.
- Oldham, G. R. y Cummings, A. (1996). Employee creativity: personal and contextual factors at work. *Academy of Management Journal*, 39(3), 607-634. <http://doi.org/10.2307/256657>
- Oldham, G. R., Kulik, C. T. y Stepina, L. P. (1991). Physical environments and employee reactions: effects of stimulus-screening skills and job complexity. *Academy of Management Journal*, 34(4), 929-938. <http://doi.org/10.2307/256397>
- Papanastasiou, E. C. y Zembylas, M. (2005). Job satisfaction variance among public and private kindergarten school teachers in Cyprus. *International Journal of Educational Research*, 43(3), 147-167. Recuperado de <http://10.0.3.248/j.ijer.2006.06.009>

- R Development Core Team. (2016). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. Viena, Austria: the R Foundation for Statistical Computing.
- Richardson, P. W. y Watt, H. M. G. (2016). Factors Influencing Teaching Choice: Why Do Future Teachers Choose the Career? In *International Handbook of Teacher Education* (pp. 275-304). Singapore: Springer Singapore. http://doi.org/10.1007/978-981-10-0369-1_8
- Roover, K. De, Vermunt, J. K., Timmerman, M. E., Ceulemans, E., Roover, K. De, Vermunt, J. K., ... Ceulemans, E. (2017). Mixture simultaneous factor analysis for capturing differences in latent variables between higher level units of multilevel data. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 24(4), 506-523. <http://doi.org/10.1080/10705511.2017.1278604>
- Rosseel, Y. (2012). Lavaan: An R package for structural equation modeling. *Journal of Statistical Software*, 48. Recuperado de <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-84863306901&partnerID=40&md5=59784967acd929f2aabd08d057913df3>.
- Santoveña, S. y Bernal, C. (2019). Explorando la influencia del docente: formas emergente de participación y transformación social. *Comunicar*, 27(58), 75-84. doi:<https://doi.org/10.3916/C58-2019-07>.
- Spinath, B., Spinath, F. M., Harlaar, N. y Plomin, R. (2006). Predicting school achievement from general cognitive ability, self-perceived ability, and intrinsic value. *Intelligence*, 34(4), 363-374. <http://doi.org/10.1016/j.intell.2005.11.004>
- Tabachnick, B. G. y Fidell, L. S. (2012). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.
- Van Houtte, M. (2006). Tracking and Teacher Satisfaction: Role of Study Culture and Trust. *Journal of Educational Research*, 99(4), 247-254. Recuperado de <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=20417617&site=ehost-live>
- Voluntary Service Overseas (2002). *What makes teachers tick: A policy research report on teachers' motivation in developing countries*. London. Recuperado de <http://www.bibalex.org/Search4Dev/files/288470/119513.pdf>
- Wigfield, A. y Eccles, J. S. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81. <http://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>
- Yin, H., Han, J. y Lu, G. (2017). Chinese tertiary teachers' goal orientations for teaching and teaching approaches: the mediation of teacher engagement. *Teaching in Higher Education*, 2517(June), 1-19. <http://doi.org/10.1080/13562517.2017.1301905>.
- Yu, Y. y Bieger, G. (2013). Motivations for choosing a teaching career and deciding whether or not to teach in urban settings. *Journal of the European Teacher Education Network*, 8, 62-90.
- Zayas, B., Gozálviz, V. y Gracia, J. (2019). La Dimensión Ética y Ciudadana del Aprendizaje Servicio: Una apuesta por su intencionalización en la Educación Superior. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 1-15. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/55443>.