



Universidad de Valladolid

E.U. Magisterio/ Campus María Zambrano
(Segovia)

Grado Maestro en Educación Infantil

**Análisis de los Estilos de Enseñanza
en Educación Infantil y su relación con
los Niveles de Satisfacción Docente**

ALUMNA: MIRIAM ARRIBAS SERRANO

TUTOR ACADÉMICO: PROF. DR. JUAN ANTONIO VALDIVIESO BURÓN

(DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA UVA SEGOVIA)

RESUMEN

El objetivo de la investigación es analizar los estilos de enseñanza de los maestros de “Educación Infantil” y su relación con sus niveles de satisfacción. El poder determinar qué factores instruccionales desarrollan una mejor satisfacción docente podrían permitir aportar un marco competencial más claro para analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa, además de realizar una evaluación formativa de la enseñanza-aprendizaje.

Para ello se han utilizado dos escalas de evaluación, la escala S21/26 según Meliá, Pradilla, Martí, Sancerni, Oliver y Tomás (1990), para la medida de la satisfacción docente, y la escala ECAD-EP según Valdivieso, Carbonero y Martín-Antón (2013), para la medida de los estilos de enseñanza, ambas adaptadas a la etapa de Educación Infantil. Los datos muestran que a mayor nivel de competencia formativa docente, mayor nivel de satisfacción laboral tendrán, especialmente si su competencia es de tipo socioemocional y comunicativo-relacional.

Palabras clave: Estilos de Enseñanza, Satisfacción Docente, Educación Infantil, Inteligencia Emocional, Burnout, Evaluación de la enseñanza

ABSTRACT

The aim of the investigation is to analyze the teaching styles of " Infantile Education " teachers and their relationship with his satisfaction level; to be able to determine which instructional factors develop a better educational satisfaction, might allow us to contribute in the performance of a clearer competencial frame to analyze the context and to plan adequately the educational action, beside realizing a training evaluation of teaching-learning.

For it, two evaluation scores have been used, S21/26 scale according to Meliá, Pradilla, Martí, Sancerni, Oliver and Tomás (1990), to measure the educational satisfaction, and ECAD-EP scale according to Valdivieso, Carbonero and Martín-Antón (2013), to measure the education styles, both adapted to Infantile Education stage. Data show that with higher training teaching competency level, higher level of working satisfaction, specially if they work in socio-emotional and communicative areas.

Key words: Education Styles, Teacher Satisfaction, Infantile Education, Emotional Intelligence, Burnout, Evaluation of teaching.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	Pág. 4
2. OBJETIVOS.....	Pág. 6
2.1 Objetivos Generales.....	Pág. 6
2.2 Objetivos Específicos.....	Pág. 6
3. JUSTIFICACIÓN	Pág.7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	Pág. 9
4.1 Burnout o estrés docente.....	Pág. 9
4.1.1. Conceptualización.....	Pág. 9
4.1.2. Investigaciones sobre el Burnout en el Profesorado.....	Pág. 11
4.2 Estilos de Enseñanza en Educación Infantil.....	Pág. 13
4.2.1. Conceptualización.....	Pág. 13
4.2.2. Variables y dimensiones de los Estilos de Enseñanza en E.I. Pág.	19
5. METODOLOGÍA.....	Pág. 20
5.1 Participantes.....	Pág. 20
5.2 Instrumentos.....	Pág. 26
5.3 Procedimiento.....	Pág. 28
6. RESULTADOS.....	Pág. 33
7. DISCUSIÓN.....	Pág. 43
8. CONCLUSIONES.....	Pág. 45
8.1 Orientaciones y recomendaciones.....	Pág. 46
9. BIBLIOGRAFÍA.....	Pág. 48
10. APÉNDICES.....	Pág. 52

1. INTRODUCCIÓN

Como maestra de Educación Infantil resulta relevante analizar de forma empírica experimental características y variables de los Estilos de Enseñanza del docente en esta etapa que más influyen los niveles de satisfacción, para conseguir desarrollar de forma más eficaz las labores docentes e incrementar los procesos de calidad en el contexto del aula.

Si es el profesorado el agente educativo que dirige y controla los procesos de enseñanza hemos de tratar analizar sus variables, sus componentes para organizar de forma adecuada los planes de intervención educativa.

Uno de los principales aspectos a analizar y abordar en este trabajo es la incidencia de desgaste profesional (síndrome de burnout) y el afrontamiento del estrés laboral en el profesorado. Burnout es un término anglosajón, cuya traducción más próxima es “estar quemado o estrés laboral crónico”, con lo cual se refiere a perder la ilusión por desempeñar el trabajo como docente. Según Guerrero y Vicente (2001, p.20): *”Desde la perspectiva psicosocial, a la que nos adherimos, se acepta que burnout es un proceso caracterizado por el desgaste psíquico resultante de estar agotado emocionalmente y de mostrar una actitud negativa hacia las personas con las que se trabaja y hacia el propio rol”*.

En los últimos años el sistema educativo está sufriendo grandes cambios, lo cual está provocando un fuerte ascenso en la capacidad estresante del docente, por ello, los profesores sufren un alto estrés en su trabajo. Según Guerrero y Vicente (2001, p. 17); *“Ya en los años 80, Amiel (1980) pronosticó que quizá se produjera una fuerte revalorización de la profesión docente”*. Los diversos estudios de investigación que, desde el ámbito de las Ciencias de la Educación, han abordado el estudio de satisfacción docente confirman que el deterioro de la imagen social del profesorado conlleva uno de los principales factores de su malestar, otros estudios se centran en la falta de recursos de habilidades socioemocionales que generan niveles de burnout y déficits en la ilusión por el trabajo Pena y Extremera (2010), otros en el uso de la voz y los recursos comunicativos Bermúdez, Martínez, Rius y Esteve (2004).

De este modo, han proliferado las investigaciones referidas al análisis y la evaluación de la satisfacción docente, tales como los trabajos de Anaya y Suárez (2007; 2010); tratándose de una investigación dirigida a la evaluación de la satisfacción laboral de profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria, centrándose en la escala de Satisfacción Laboral- Versión para profesores, que facilitan información a tres niveles; global, dimensional y de faceta. Otro de las investigaciones en las que me he basado es la de Tornero y Medina (2011); centrándose en la

evaluación de la importancia que ha supuesto la implantación de las Guías Docentes y los cambios que estos han supuesto en Educación.

En este trabajo se va a analizar teóricamente los modelos y teorías sobre el estrés docente (*“burnout”*), de los estilos de enseñanza, en los que se describen sus variables y procesos y, por último, se plantea una investigación experimental que correlaciona los Estilos de Enseñanza del Maestro de Educación Infantil con su autopercepción de los niveles de satisfacción como docente, habiendo utilizado para ello una muestra de diferentes centros de diversas comunidades autónomas y con unas características diferentes.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- Revisar bibliográficamente estudios, teorías e investigaciones sobre estilos de enseñanza del docente, así como las variables que influyen en los niveles de rendimiento, circunscritos en la etapa de Educación Infantil.
- Diseñar y desarrollar una propuesta de investigación sobre los estilos de enseñanza del maestro de Educación Infantil y su relación con los niveles de satisfacción docente.
- Analizar y reflexionar sobre las características colectivas del docente de Educación Infantil en relación a sus variables y procesos de enseñanza, así como su grado de desarrollo profesional en cuanto a las competencias curriculares del mismo.
- Determinar una propuesta de intervención y orientación práctica para la mejora de los procesos de enseñanza en la Educación Infantil.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Detectar el nivel de satisfacción en el desarrollo de su ejercicio profesional en el centro docente.
- Investigar y analizar si los docentes están satisfechos con su nivel de formación.
- Analizar variables del docente que más relación tienen con la satisfacción o bienestar personal, también diseñar un marco teórico docente que promocióne su satisfacción.
- Diseñar y desarrollar un análisis experimental de la relación entre los estilos de enseñanza del maestro de Educación Infantil con sus niveles de satisfacción.
- Determinar orientaciones y propuestas de intervención para la mejora de la satisfacción docente en Educación Infantil.
- Investigar los diferentes tipos de Estilos de Enseñanza en la Educación Infantil.

3. JUSTIFICACIÓN

El principal motivo por el cual he elegido este tema, fue que he observado cómo en los últimos años los docentes en las organizaciones educativas, han sufrido un alto nivel de descontento en su trabajo. Por ello, me parece interesante investigar y analizar el nivel de satisfacción docente de éstos, en diversos centros educativos con maestros de Educación Infantil. Así, como analizar la importancia que tiene desarrollar competencias sobre los propios docentes en el aula.

Otro motivo por el cual he decidido trabajar este tema es facilitar una serie de datos en los cuales observaremos la interacción entre el equipo docente, así como incrementar la calidad de los procesos de enseñanza.

Como futura docente me gustaría acercarme a las principales causas de insatisfacción docente en el aula. Este malestar docente daña la ejecución profesional y afecta a las relaciones mantenidas entre profesores y alumnos, y por lo tanto a la calidad de enseñanza. Por ello me gustaría buscar posibles soluciones para mejorar esta insatisfacción, que encontramos entre los docentes.

Dentro del profesorado, desde Educación Infantil hasta la Enseñanza Universitaria, y de los formadores en general, disponer de ciertas competencias que nos ayudan a afrontar los diferentes retos cambiantes y crecientes de la época en la que nos encontramos, es especialmente importante porque, de algún modo, el desarrollo de otros individuos depende, en parte, de nuestro trabajo. Según Cano (2005), las sucesivas reformas educativas obligan a reconversiones profesionales, lo cual puede desembocar sobre el peligro del “*rustout*”; término el cual significa estar oxidado, o permanecer inmóvil ante los cambios o reformas, sea por desconocimiento, por aversión al riesgo, por desmotivación, y del “*burnout*”, y sobre la necesidad de disponer de competencias personales e interpersonales que nos ayuden a romper la soledad del aula, buscando proyectos compartidos y resolviendo las dificultades que puedan surgir.

La relación de la satisfacción docente con las competencias de Grado de Educación Infantil, se debe basar en el análisis del contexto y la planificación adecuada de la acción educativa. Este trabajo se puede basar en este aspecto, puesto que se va a valorar de forma empírica, qué variables están inherentes a los procesos de enseñanza del profesorado en Educación Infantil y de qué manera se relacionan con los niveles de satisfacción docente, de tal forma que siendo conscientes y conociendo dichas variables podremos planificar de la mejor forma nuestra intervención como maestros.

Como bien indica Anaya y Suárez (2006) existen diferencias importantes en la satisfacción laboral, a todos los niveles educativos, entre el colectivo docente de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Los maestros de Educación Infantil son los que, en general, se muestran laboralmente más satisfechos. Sin embargo, la satisfacción laboral del profesorado tiende a decrecer conforme aumenta el ejercicio de la profesión, además, los profesores noveles se encuentran significativamente más satisfechos que sus compañeros de mayor antigüedad a nivel global, y por el contrario, los profesores más veteranos son los menos satisfechos.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. BURNOUT O ESTRÉS DOCENTE

4.1.1. Conceptualización

El síndrome de Burnout o más conocido como el síndrome del estrés docente, es una respuesta de estrés crónico de trabajo, con consecuencias negativas. El término Burnout se empezó a utilizar a partir de los años setenta- ochenta y a lo largo de los años se ha conceptualizado.

Dicho lo cual, Freudenberger (1974), utilizó el concepto de Burnout para referirse al estado físico y mental de los jóvenes voluntarios que trabajaban en su "Free Clinic" de Nueva York. Estos jóvenes se esforzaban en sus funciones, sacrificando incluso su propia salud con el fin de alcanzar ideales superiores, en ocasiones no recibían reforzamiento alguno por su esfuerzo. Por lo que, después varios años de trabajo, presentaron conductas cargadas de irritación, agotamiento, actitudes de cinismo con los clientes y una tendencia a evitarlos. Por otro lado, (Buendía & Ramos, 2001; Ramos, 1999; Buendía 1998; Mingote, 1998; Hombrados, 1997), señalan que el concepto de "estar quemado" además de hacer referencia al estrés laboral, también cuenta para la persona; el trabajo que realiza, su propia capacidad de generar estrategias de afrontamiento, la misión a realizar, lo cual a veces genera excesiva implicación en el trabajo y puede terminar en la deserción o la desatención a los usuarios, y en ocasiones incluso en sí mismo. Por otro lado, Maslach y Jackson (1981,1982), definen Burnout como *"manifestación comportamental del estrés laboral, y lo entienden como un síndrome tridimensional caracterizado por cansancio emocional, despersonalización en el trato con clientes y usuarios, y dificultad para el logro/realización personal"*.

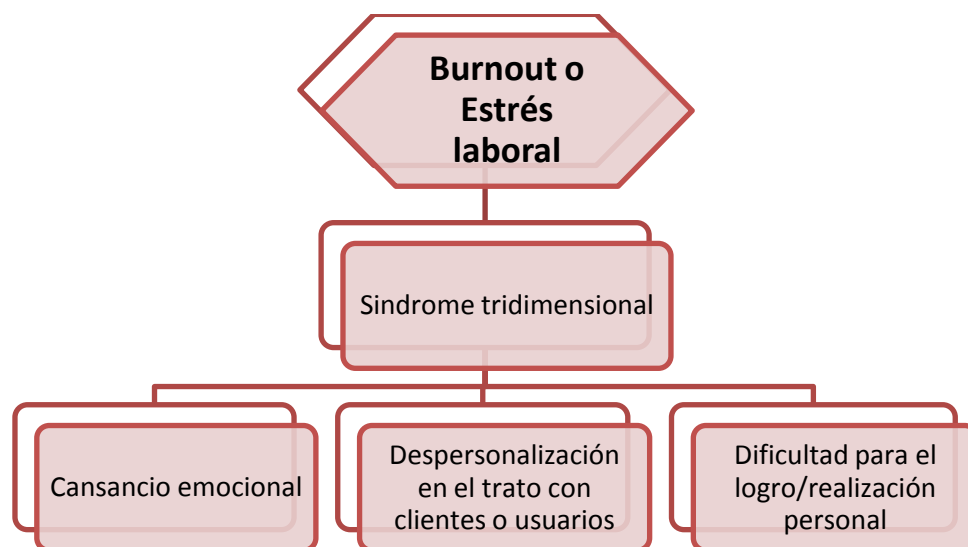


Figura 1: Representación conceptual del Burnout.

El concepto de Burnout ha dado lugar a muchas discusiones por la confusión que genera a la hora de diferenciarlo con otros conceptos. Actualmente, se aplica el síndrome de Burnout a diversos grupos profesionales, obteniéndose como resultado de un proceso en el que el sujeto se ve expuesto a una situación de estrés crónico laboral y ante el que las estrategias de afrontamiento que utiliza no son eficaces. Centrándonos en el profesorado, podemos afirmar que dicho colectivo se encuentra en una situación compleja y delicada, se tiende a culpabilizar al profesorado, de los diversos problemas que tiene el alumnado, de ello deriva el fenómeno del “malestar docente o burnout”, cabe destacar que no es una peculiaridad única del sistema educativo español, sino que se trata de un fenómeno internacional, que alcanza al conjunto de los países de nuestro entorno cultural.

Uno de los principales causantes de este malestar docente, es el cambio acelerado del contexto social, lo cual conlleva al desconcierto y las dificultades de unas demandas cambiantes y la continua crítica social por no llegar a atender esas nuevas exigencias.

Según, Guerrero y Vicente (2001), Esteve (1987) las principales consecuencias del malestar docente, entre las que destacan: sentimientos de desconcierto e insatisfacción ante la práctica docente, petición de traslado como forma de huir de situaciones conflictivas, esquemas de inhibición como forma de cortar la implicación, deseo de abandonar la docencia y absentismo, estrés y ansiedad como rasgo, depreciación del Yo y autculpabilización ante la incapacidad para tener éxito en la enseñanza.

Los síntomas asociados al síndrome burnout según Álvarez y Fernández (1991) se muestran en la tabla siguiente:

Tabla 1

Síntomas asociados al síndrome de burnout. Álvarez y Fernández (1991).

Síntoma	Descripción del síntoma
Psicosomáticos	Frecuentes dolores de cabeza, fatiga crónica, úlceras o desórdenes gastrointestinales, dolores musculares en la espalda y cuello, hipertensión y en las mujeres pérdidas de ciclos menstruales
Conductuales	Absentismo laboral, aumento de conducta violenta, abuso de drogas, incapacidad de relajarse y comportamientos de alto riesgo (conducción suicida, juegos de azar peligrosos)
Emocionales	Distanciamiento afectivo, impaciencia, deseos de abandonar el trabajo, irritabilidad, dificultad para concentrarse, descenso del rendimiento laboral, dudas acerca de su propia competencia profesional y baja autoestima.
Defensivos	Negación de las emociones, ironía atención selectiva y desplazamiento de sentimientos.

Basándome en Farber (1991), podemos encontrarnos tres prototipos de profesores con burnout, las cuales se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 2

Prototipo del profesorado con burnout. Farber (1991).

Prototipo del profesorado	Descripción del prototipo del profesorado
Agotados	Reaccionan ante las excesivas demandas y los fracasos en la enseñanza trabajando cada vez menos y con más tranquilidad, ya que no esperan alcanzar ningún objetivo.
Frenéticos	Suelen estar muy comprometidos con su trabajo, reaccionan ante la adversidad y los fracasos sin reconocerlos, sin darse tregua, e incrementando sus esfuerzos. Llegando a olvidar incluso sus propias necesidades fuera del colegio.
Infraincentivados	No encuentran en su trabajo ninguna motivación. No se sienten ni agotados ni estresados ni tienen afectada su autoestima. No perciben en su trabajo nada que considere una buena recompensa y consideran que sus capacidades están infrautilizadas.

4.1.2. Investigaciones sobre el Burnout en el profesorado

La bibliografía y por lo tanto las investigaciones sobre las fuentes del estrés “Burnout” en los docentes está creciendo progresivamente. El análisis en la práctica educativa y la problemática de la que esta deriva, respecto al estrés configura un amplio campo de investigación para los investigadores, sin embargo a día de hoy son pocos los estudios que abordan esta problemática centrada en los niveles de Educación Infantil y Primaria.

En 1983, en Suecia comenzaba a hablarse del problema. En 1984, en Francia se comenzó a perder profesores y la profesión docente ya no era capaz de atraer el suficiente número de jóvenes para sustituir a los que llegaban a la edad de jubilación. En España hacia 1984, comenzaron a editarse libros sobre el malestar docente, los cuales estaban integrados por estudios de los mejores especialistas para erradicar dicho problema. El síndrome podría dar la respuesta extrema al estrés crónico originado en el contexto laboral, teniendo repercusiones individuales, pero que también puede afectar a organizaciones.

A continuación voy a citar una serie de investigaciones centradas en el Burnout, con sus resultados:

- **El Síndrome Burnout en los docentes:**

Aris (2009) selecciona una muestra de maestros de la zona del Vallés Occidental (Barcelona), estableciendo una muestra de docentes de forma aleatoria y estratificada. El instrumento que utiliza es de amplia difusión y reconocido prestigio en el ámbito psicológico y educativo, el “*Maslach Burnout Inventory*”, permite determinar el grado de estrés y Burnout, recogiendo información concreta sobre el nivel de Burnout percibido por los docentes. Consta de veintidós ítems repartidos en tres escalas, cada una de las cuales se identifica con las tres dimensiones establecidas por los autores Maslach y Jackson (1981):

- Cansancio emocional; consta de nueve ítems que valoran la vivencia del estar exhausto a nivel emocional.
- Despersonalización; constituido por cinco ítems, midiendo el grado de frialdad y distanciamiento relacional.
- Realización personal, con ocho ítems evalúa los sentimientos de eficacia, competencia y realización de objetivos personales.

El diseño de la investigación se centra en el paradigma empírico-analítico, utilizando una encuesta para la recogida de información. De los 150 cuestionarios repartidos, se recibieron 91, lo que representa un porcentaje de 60,67%, de los cuales se desestimaron dos por errores de cumplimentación, obteniendo una muestra final de ochenta y nueve sujetos. El proceso estadístico se realizó con el programa SPSS. Finalmente los resultados de la investigación de un perfil Burnout, aportan niveles moderados o medios en la muestra de docentes analizados.

- **Prevalencia del síndrome de Burnout en maestros de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Huelva.**

Fernández (2012) Realiza un estudio descriptivo transversal en el que la población de estudio serán 574 maestros de los CEIPs de la ciudad de Huelva. La recogida de datos se hará mediante el MBI para las variables dependientes y un cuestionario autoadministrado para recoger las variables independientes (sociodemográficas y laborales). Se analizarán los datos a través de medidas de tendencia central y dispersión, frecuencias, test de correlación de Pearson y análisis de la varianza (ANOVA). El MBI consta de 22 preguntas cuya escala de respuesta es tipo likert. De los 574 cuestionarios repartidos se han rellenado correctamente los 574, por lo tanto representa un 100% de la muestra final. EL proceso estadístico se realizó con el programa SPSS. 15.0. Finalmente los resultados de la investigación de un perfil Burnout, aportan niveles bajos en la muestra de docentes analizados, de la ciudad de Huelva.

- **Prevalencia del síndrome de Burnout en maestros de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Huelva.**

Según Castro, Guillén y Galán (2002) dicha investigación se basa en un estudio metodológicamente descriptivo. Los datos se analizarán a través de los programas estadísticos : STATISTICA 5.0 y SPSS8.0 Se detecta que en la Zona Educativa de la Bahía de Cádiz, se detecta una alta prevalencia del Síndrome de Burnout (41%) y depresión (25%), siendo los sujetos que presentan los índices más elevados del síndrome quienes manifiestan en mayor grado la depresión

Como se puede observar, a penas se encuentran estudios sobre el síndrome Burnout en Educación Infantil, y en ocasiones los estudios publicados que encontramos no están correctamente desarrollados o claros.

4.2. ESTILOS DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN INFANTIL

4.2.1. Conceptualización

Con el paso del tiempo los Estilos de Enseñanza ha sido abordado por diversos investigadores tales como Bigge (1976), Gage (1978), Gregorc (1982), Grasha (1994), Coronado (1993) y Guerrero (1996) entre otros, quienes profundizan en el tema. Conforme van variando los estilos de aprendizaje del alumnado, se deben ir adecuando los Estilos de Enseñanza, logrando así una mayor efectividad y calidad en el proceso.

Se denomina Estilos de Enseñanza según Guerrero (1988) como “conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación docente alumno, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje”... Coincidiendo esta definición por la expuesta por Johnston (1995): “...Todos aquellos supuestos, procedimientos y actividades que la persona que ocupa el papel de educador, aplica para inducir el aprendizaje en los sujetos”. Con la misma directriz Grasha (1994) señala que estilo de enseñanza es; “Un conjunto de necesidades, creencias y comportamientos que los profesores preuniversitarios expresan en el aula de clases. Por tomar en consideración múltiples dimensiones, los estilos afectan el cómo los docentes presentan información, interactúan con los alumnos, dirigen las tareas en el aula, supervisan asignaciones, socializan con los estudiantes y orientan a los mismos...”. Uno de los autores que por el contrario señala distinción entre los términos “Modelos de Enseñanza” y “Estilos de Enseñanza” es Manterola (2001); señalando que “los modelos son propuestas teóricas que vinculan entre sí diversos componentes que hay que tomar en cuenta a la hora de entender y planificar la enseñanza. Los métodos o estilos, en cambio, se refieren a las distintas

modalidades que pueden tomar los componentes o dimensiones de un modelo. Por tanto, habrá modelos que abarcan a varios métodos o estilos de enseñanza. EL modelo supone un nivel de abstracción mayor que el método, el cual es más específico”. De León (2006) indica que “Son Modelos de Enseñanza aquellos constructos teóricos que delimitan la aplicación del conocimiento en la elaboración de principios orientativos y explicativos de las prácticas de la enseñanza, en tanto que Estilos de Enseñanza son las diversas adopciones y adaptaciones personales de elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza, a fin de ser utilizados en la praxis cotidiana”.

Tras abordar diferentes investigadores de los Estilos de enseñanza, es relevante indicar las diferentes tipologías que de estos derivan, para ello realizaré un cuadro resumen basándome en; De León (2006) en el cual indicaré el autor, el tipo de estilo de enseñanza que investiga, los criterios o variables que consideran relevantes y la clasificación de dichos estilos, los cuales se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 3

Autores, estilos de enseñanza y criterios o variables de las diferentes tipologías de Estilos de Enseñanza. De León (2006).

Autor/ Tipo de estilo	Tipo de enseñanza	Criterios o variables consideradas
Bigge (1976)	Enseñanza	Rol del docente en la transmisión cultura. Interacción docente alumno.
Joyce y Weil (1985)	Enseñanza Aprendizaje Métodos de Enseñanza	Nivel de complejidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Orientación del aprendizaje; cognitiva y de interacción grupal.
N. Guerrero (1996)	Enseñanza	Orientación del aprendizaje. Rol docente.
N. Gage (1978)	Enseñanza	Re estructuración Cognitiva. Previsión de modelos. Condicionamiento.
Gregorc (1983)	Enseñanza	Habilidad perceptiva. Habilidad de Organización Perceptiva.
B. Guerrero (1988)	Enseñanza	Concepción docente de la educación. Tipo de acción ejecutada para lograr el fin.

A. Grasha (1994)	Enseñanza	Acción instruccional. Interacción con el alumno. Administración Escolar.
C. Johnston (1995)	Enseñanza	Orientación de las actividades de aprendizaje.
Palomino (2001)	Enseñanza	Concepción de la tarea educativa
H. Coronado (1993)	Enseñanza	Comunicación pedagógica docente del alumno.
Witkin (1979)	Aprendizaje	Actitud Dependencia Social. Funcionamiento perceptual y cognoscitivo.
Riechman-Hruska (1984)	Aprendizaje	Factores ambientales, sociales. Diferencias perceptuales.
N. Guerrero (1996)	Aprendizaje	Rol del alumno dentro del proceso.
Brightman (2001)	Enseñanza Aprendizaje	Presentación y procesamiento de la información

Las escuelas no pueden mejorar a menos que los profesores mejoren, su formación. La formación permanente del profesorado es la base del desarrollo de la escuela.

Desde hace décadas hasta día de hoy, nos encontramos con innumerables trabajos de investigación, que nos hablan desde una perspectiva psicológica del estrés de los profesores o del aumento de ansiedad entre ellos. Otras investigaciones adoptan un enfoque sociológico, se interesan por los cambios aparecidos, durante los últimos años, en las expectativas sociales que se proyectan sobre los profesores, y en las variaciones que se han producido en el rol del docente. Desde hace tiempo viene utilizándose el término “malestar docente”; Berger (1957); Mandra (1977); Amiel, (1980, 1982, 1984); Dupont (1983).

Como bien indican Valdivieso, Carbonero y Martín, (2013) entre los diversos enfoques de investigación, el constructivismo es el enfoque que más auge tiene hasta el momento, desde este enfoque las tendencias de investigación en el ámbito de la psicología de la instrucción hasta los años 1970 se dirigen a las acciones del profesorado, ya que es este el que verbaliza, piensa en voz alta y estimula del recuerdo. La enseñanza ha cambiado substancialmente, ahora debe ser el alumno el que tiene un papel importante en su propia enseñanza de forma activa.

Dentro de la diversidad de instrumentos de evaluación que encontramos en Valdivieso, Carbonero y Martín (2013), señalo los más relevantes para llevar a cabo mi propuesta. El *Teaching Perspectives Inventory*, de Pratt y Collins (2001), el cual incluye una evaluación pentadimensional de las orientaciones y perspectivas docentes. El *Teaching Style Inventory*

Leung, Lue Lee (2003); diferencia cuatro clases de concepciones de actuación docente: Asertiva, sugestiva, colaborativa y facilitadora. Entre otros instrumentos de evaluación docente, que tratan de operativizar estilos de pensamiento del profesorado encontramos (CORD, 2005; Fan y Ye, 2007), o variables profesionales (Brennan, Clark y Shaver, 1998; Hernández y Sarramona 2002; Padrón, 1994; Roberts y Henson, 2001; Zhang, 2011), o solamente los procesos de interacción de enseñanza-aprendizaje (Barca, Peralbo, Brenlla y Seijas, 2006; De la Fuente y Martínez, 2004; Midgley et al., 2000; Park y Lee, 2006). Finalmente señalar que en dicho artículo; Valdivieso, Carbonero y Martín (2013), se hace un especial hincapié al diseño conceptual del marco explicativo de las competencias docentes, que definirá un perfil operativo del estilo de enseñanza eficaz en la Educación Primaria y en la cual se detalla y presenta el proceso de construcción y validación de la escala (ECAD-EP) en la cual me he basado para desarrollar mi propuesta.

4.2.2. Variables y dimensiones de los Estilos de Enseñanza en Educación Infantil

El maestro de Educación Infantil despliega en sus procesos de Enseñanza-Aprendizaje una serie de Variables y Dimensiones, que le caracterizan por un estilo más global e integrador, así como aplicado a las situaciones de aprendizaje del alumnado.

Se puede establecer diferenciación entre dos tipos de dimensiones competenciales; una referida al ámbito curricular de formación científico-didáctica del docente (ANECA, 2005), y otra, referida a las cualidades o peculiaridades definitorias del sujeto instructor o profesorado (aspectos personales, psicodemográficos, técnico-instrumentales e interactivos), (Marín, 1979; Torres, 1994). Además de estas dimensiones encontramos una serie de variables intervinientes que definen la direccionalidad y la naturaleza de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas variables se analizan y valoran desde el plano psicométrico para elaborar un instrumento que permita determinar cualitativa y cuantitativamente un perfil apropiado del maestro.

Las variables podrían modular los procesos de enseñanza-aprendizaje, caracterizándose por constituirse por un conjunto integrado de conductas cognitivas, afectivas y sociales. Al estudiarse los estilos de enseñanza, observamos cómo actúa esta variable peculiar (caracterizadora) dentro del proceso de enseñanza. Por ello un profesorado eficaz domina diferentes estilos de enseñanza y por tanto sabe aplicarlos tras realizar un análisis previo de la situación. A su vez deberá saber combinarlos adecuadamente transformándolos para crear otros nuevos (Hervás, 2003)

Para la realización del diseño conceptual de la ECAD-EP se incluyen las variables docentes inherentes a la persona docente como agente contemplando su doble naturaleza de

actividad dinámica; una individual o introyectiva y otra social o proyectiva. Concretándose en las siguientes; autoeficacia, metacognición planificación, toma de decisiones, comunicación (verbal, no verbal o preverbal), vinculación afectiva, asertividad, empatía, liderazgo, convivencia, resolución de conflictos o mediación y adaptación a nuevas situaciones.

Los componentes Rotados del Análisis Factorial utilizados son los siguientes;

- Convivencia; Según Illich (1985), la convivencia es *“Un conjunto de experiencias vividas, por supuesto armónicas, pero que pueden ser también desequilibrantes para la sociedad, se percibe como un conjunto de relaciones favorables de los individuos de un grupo social determinado, entre ellos y frente a este grupo. De este modo la convivencia siempre se considera de manera positiva para las relaciones interpersonales porque manifiesta una oposición clara a la singularidad, a las tensiones, a los conflictos sin soluciones y a la violencia”*.
- Empatía; Según la RAE (2001), la empatía es la *“identificación mental y afectiva de un sujeto con el estado de ánimo del otro”*; en una segunda acepción, la explica como la *“capacidad de identificarse con alguien y compartir sus sentimiento”*. Hasta llegar a este concepto ha sufrido una gran transformación, desarrollada por numerosos autores.
- Adaptación Comunicativa; Según Kim y Gudykunst (1987), *“es imprescindible tener la capacidad para recibir y procesar efectivamente la información de la sociedad receptora, capacidad que estos autores llaman competencia comunicativa. Esta competencia se divide a su vez en tres tipos de competencia: la cognitiva, la afectiva y la operacional. La primera se refiere al conocimiento de la cultura y la lengua del país de acogida, la competencia afectiva se refiere a la capacidad de motivación para enfrentarse a los diferentes retos (habilidades para entender, empalzar...), y la competencia operacional se refiere a la capacidad para actuar”*. Por ello la adaptación comunicativa se define como la adaptación a la nueva cultura, siendo necesaria la capacidad para recibir la información del nuevo contexto cultural, aprender la lengua y la habilidad necesaria para enfrentarse a nuevas normas y significados.
- Sensibilidad Comunicativa; Según Peñamarín (1995) *“la sensibilidad comunicativa es la capacidad para reconocer cuándo se está produciendo una comunicación adecuada y cuándo no; qué es lo que se pretende comunicar, a quién, de qué modo, en qué momento y todos los demás detalles de la situación comunicativa”*.
- Mediación; Según Blanco (2009) la mediación es *“Procedimiento estructurado, sea cual sea su nombre o denominación, en el que dos o más partes en un litigio*

intentan voluntariamente alcanzar por sí mismas un acuerdo sobre la resolución de un litigio con ayuda de un mediador”.

- Implicación Afectiva; Fredericks (2003) apunta que la implicación afectiva *“es una dimensión de la implicación del estudiante en la escuela asentada en la noción de “atractivo”, abarcando las reacciones positivas y negativas de los alumnos a los profesores, compañeros de clase, lo académico y la escuela en general”.*
- Dinamización Grupal; Según Villaverde (1997) la dinamización grupal se define como *“las maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar y desarrollar la actividad del grupo, sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de Dinámica de Grupo. Las técnicas grupales como estrategias se constituyen en un conjunto de normas y procedimientos prácticos, útiles para facilitar y perfeccionar la acción cuando se requiere trabajar desde una lógica en la que los participantes deben construir conjuntamente, posturas, opiniones, reflexiones, modos de pensar, entre otros, de una temática o problemática que se está abordando”.*
- Autoeficacia; Según Lozano (2004) La autoeficacia se puede definir como *“las cogniciones subjetivas sobre nuestra propia persona; es decir a la auto-eficacia, o al juicio de la persona sobre sus habilidades (creencias que tiene una persona acerca de sus propias capacidades)”.*
- Comunicación no verbal; Según Cestero (1999) la comunicación no verbal *“abarcaría todos los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar”.*
- Asertividad; Según Pérez (2000), La tendencia actual considera la Asertividad, *“como un comportamiento de defensa de los derechos y opiniones personales y de respeto a los derechos y opiniones de los demás, así como el auto refuerzo y el refuerzo de los demás, este concepto tiene mucha relación con la autoestima. El término "asertividad" actualmente es considerado como parte importante de las conductas que integran dentro de las habilidades sociales”.*
- Liderazgo Ejecutivo; Según Bill (2005) El liderazgo ejecutivo se concibe como *“un proceso organizativo en el cual, aunque el líder pueda seguir siendo un individuo, en realidad su liderazgo es el producto colectivo de una actividad organizativa que se distingue genéricamente de las relaciones en las asociaciones a pequeña escala. Tiene un carácter colectivo por el cual el propio cargo no depende exclusivamente de quien lo ocupa”.*
- Resolución de Conflictos; Según Van De Vliert (1997), bajo el término resolución de conflictos *“se engloba a una serie de etapas y habilidades utilizadas para disminuir o atenuar las consecuencias negativas de los conflictos. Estas*

estrategias no sólo son útiles en la resolución de conflictos interpersonales también grupales o internacionales”.

- Comunicación Paraverbal; Según Cestero (1999) la comunicación paraverbal es *“un conjunto de recursos de la voz o de la escritura. Estos recursos, llamados paraverbales, se orientan a enfatizar o matizar el mensaje verbal, generar efectos en la audiencia, apoyar un estilo personal de expresión o influir en otros”.*
- Liderazgo Afectivo; Según Gimeno (1999), el liderazgo afectivo *“consiste en gestionar las expectativas de los diferentes actores sociales, accionistas, propietarios, patrocinadores, ciudadanos, trabajadores, clientes, usuarios, consumidores, y proveedores, que interactúan entre sí en un ámbito profesional, previniendo el desarrollo de sentimientos negativos”.*
- Control Instruccional; Díaz y Hernández (1999) quien plantea el control instruccional, viene dado por que *“los estudiantes han aprendido a aprender porque: controlan sus procesos de aprendizaje, internalizan la actividad que realizan, conocen las exigencias de la tarea y responden consecuentemente, además planifican y examinan sus logros, emplean las estrategias adecuadas a cada situación y pueden identificar los sus errores para corregirlos. Por lo tanto una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un alumno desarrolla y utiliza intencionalmente como un instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas”.*
- Planificación; Según Terry (1987) la planificación es *“el proceso de seleccionar información y hacer suposiciones respecto al futuro para formular las actividades necesarias para realizar los objetivos organizacionales”*
- Adaptación a nuevas situaciones; Según Sternberg (2001). *“La adaptación a nuevas situaciones, es una capacidad que forma parte de lo que se ha llamado pensamiento práctico. Sternberg distingue entre tres tipos de pensamiento práctico: - El primero de ellos es la adaptación, que se refiere a la realización de una serie de conductas que se conforman a las demandas del ambiente en un momento determinado. - Adaptarse significa modificar la conducta para cumplir las restricciones que impone el ambiente. - La segunda forma de pensamiento práctico es la modificación del ambiente para que se adapte a nuestras necesidades. - Una última forma de pensamiento práctico implica la selección de un ambiente nuevo cuando el ambiente impone unas restricciones que chocan con las necesidades que impone la tarea que queremos realizar o nuestros objetivos.*

5. METODOLOGÍA

5.1 PARTICIPANTES

- Centro de pertenencia

Se ha contado con una muestra de N=51 maestros en activo de la etapa de EI correspondientes a este curso académico 2012/2013. Encontramos una lista detallada de los centros de pertenencia en el *Apéndice 1*. La muestra que ha intervenido se ha tomado de los siguientes centros escolares:

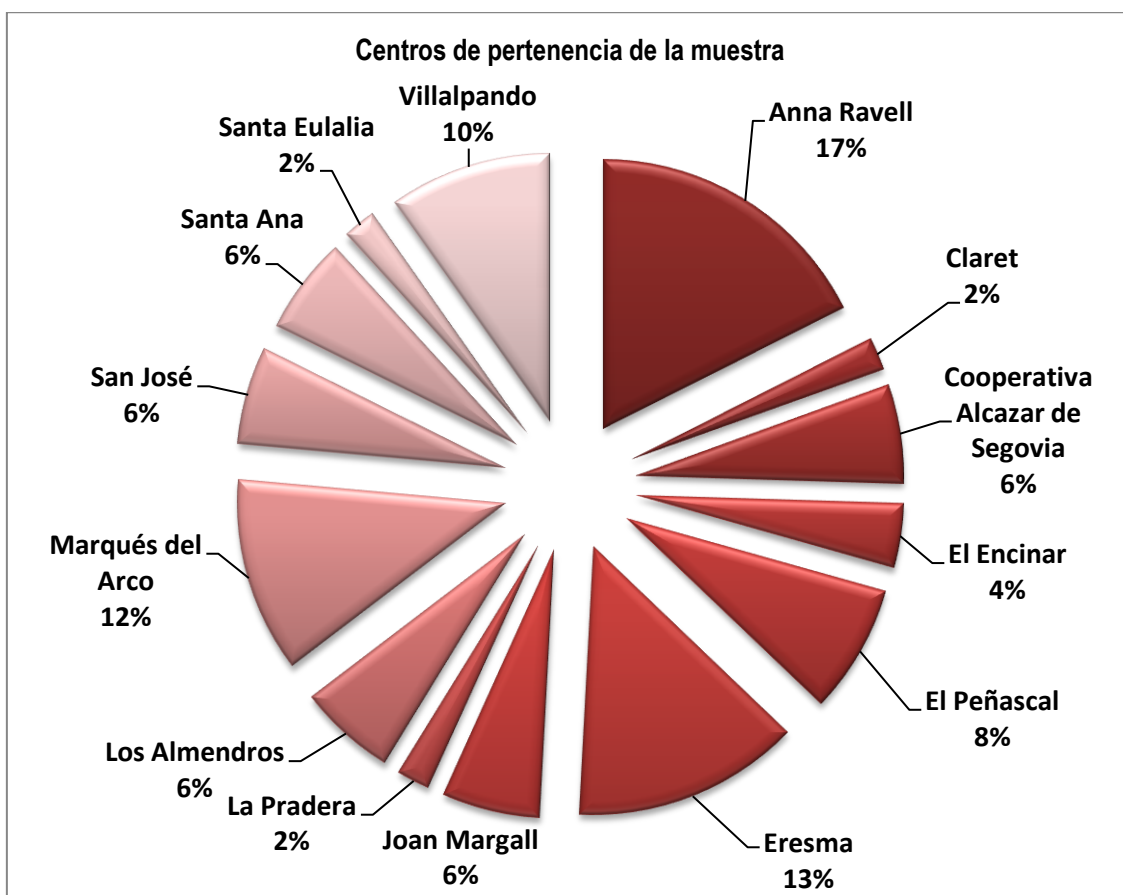


Figura 2. Representación gráfica de la distribución porcentual de los centros escolares participantes en la muestra.

Los centros tienen un nivel socio-económico parecido, exceptuando los dos colegios concertados que tienen un nivel mayor. De forma global las familias de los alumnos pertenecen a la clase media en su mayoría, aunque existen familias en algunos colegios en las que la realidad económica es precaria y de origen social humilde.

- Localidad del centro

Los centros analizados se encuentran en diferentes comunidades autónomas, encontramos un colegio en la Comunidad de Castilla La Mancha, concretamente en un pueblo de Toledo, Villanueva de Bogas. Encontramos dos centros en Cataluña, uno de ellos se encuentra en un pueblo de Barcelona, Rubí; y el otro se encuentra en Barcelona. Finalmente la mayor muestra de colegios se encuentra en la comunidad de Castilla y León y en concreto en Segovia, siete de los colegios se encuentran en la provincia, y otros cinco en pueblos cercanos a la ciudad, en concreto: San Cristóbal, La Lastrilla, Valsaín, Ortigosa del Monte y Zamarramala.

En el siguiente gráfico obtenemos la distribución porcentual de colegios por provincias con su respectivo porcentaje. Siendo Segovia y provincia, con un 76%, la provincia en la que más centros se han entrevistado.

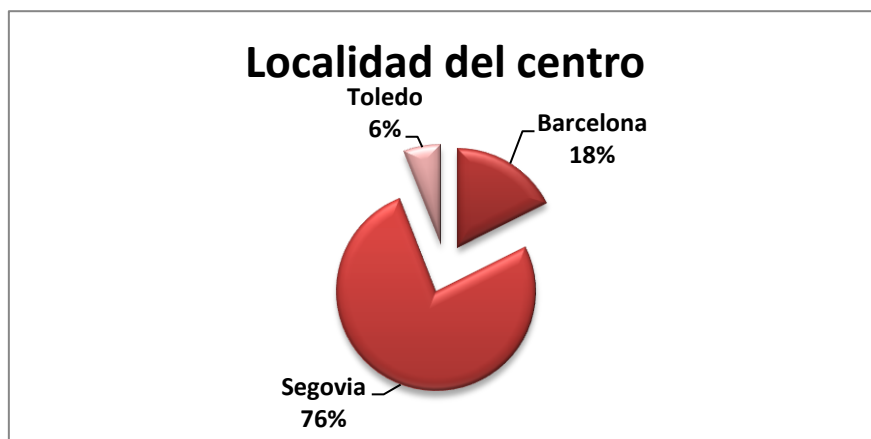


Figura 3. Representación gráfica de la distribución porcentual de los centros escolares por provincias.

- Sexo del entrevistado

Dentro de la muestra encontramos un 5,9% de hombres y un 94,1% de mujeres, por lo que se observa en la gráfica que el sexo femenino predomina en las aulas de Educación Infantil con un mayor porcentaje respecto al de hombres.

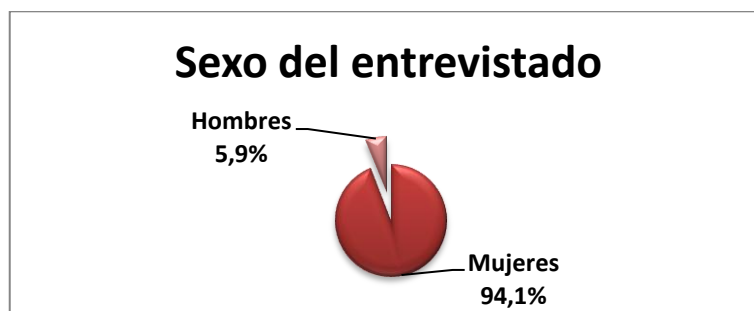


Figura 4. Representación gráfica de la distribución porcentual del sexo de los participantes de la muestra.

- Edad del entrevistado

Respecto a la edad, los intervalos de edad que predominan oscilan entre 41 y 50 años, con un porcentaje de 41,2%. Por otro lado señalar que tampoco es frecuente en Educación Infantil una edad superior a 50 años de edad, ya que suele ser común que el profesorado decida impartir clases en Educación Primaria conforme va impartiendo clase, por ello la frecuencia es menor a esta edad. El total de la muestra se distribuye de la siguiente manera:

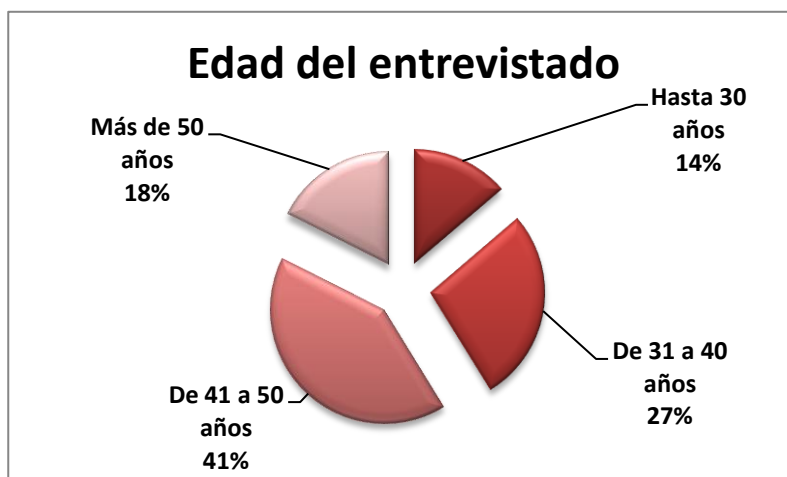


Figura 5. Representación gráfica de la distribución porcentual de la edad de los participantes de la muestra.

- Tipo de centro

Predominando el Centro de Educación Infantil y Primaria Público con una frecuencia de 33 colegios, y un 64,7% de porcentaje válido, quedando reflejado en el siguiente gráfico dicho porcentaje y el porcentaje del resto de tipos de centro:

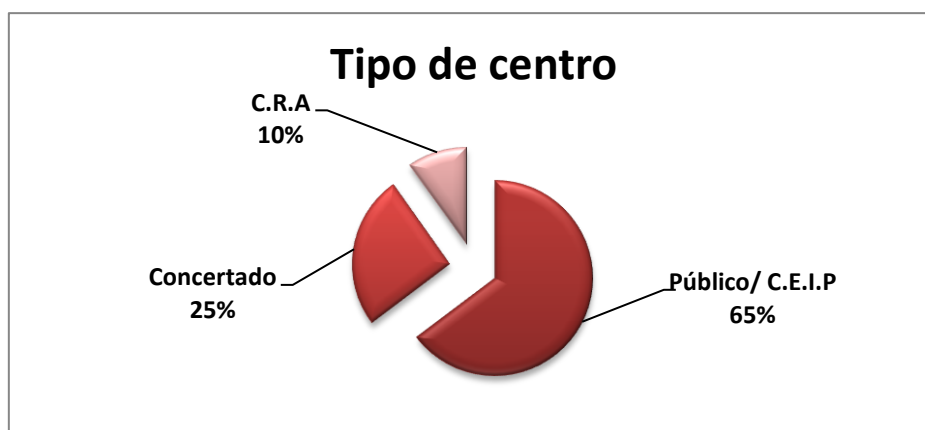


Figura 6. Representación gráfica de la distribución porcentual del tipo de centro escolar al que pertenecen los participantes de la muestra.

- Tipo de residencia del centro escolar

El tipo de residencia del centro escolar que predomina en la encuesta como encontramos a continuación es la residencia del centro escolar urbana con un 70,6%, como está reflejado en el siguiente gráfico:

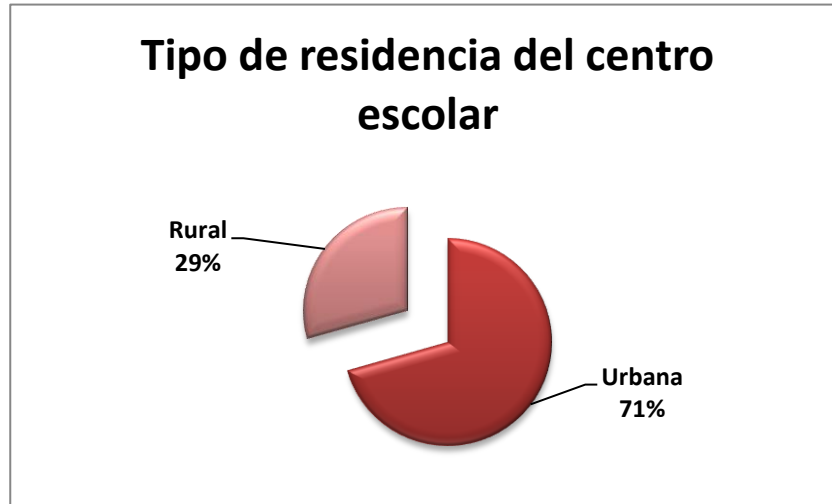


Figura 7. Representación gráfica de la distribución porcentual del tipo de residencia del centro escolar al que pertenecen los participantes de la muestra.

- Volumen de alumnado en clase

Las clases en su mayoría han tenido un volumen de alumnado en clase de 21 a 25 alumnos, con un porcentaje de 41,2% respecto al 100%.

En el siguiente gráfico observamos cómo se distribuyen en su totalidad los porcentajes respecto al volumen del alumnado en clase, quedando de la siguiente manera:

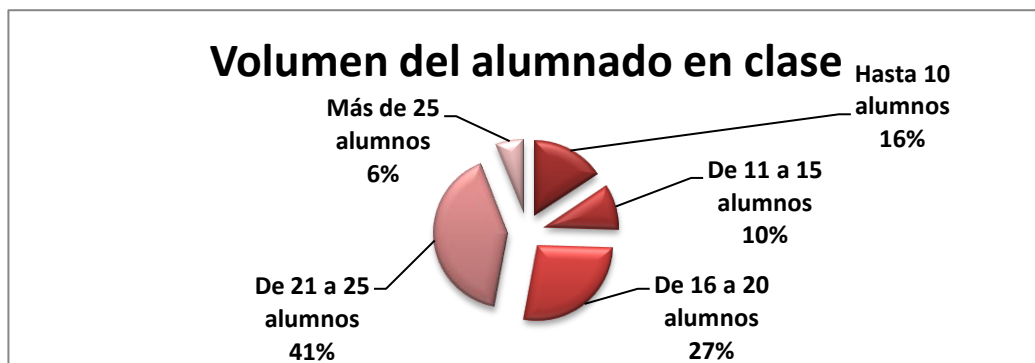


Figura 8. Representación gráfica de la distribución porcentual del volumen del alumnado en clase de los centros escolares participantes en la muestra.

- Existencia de alumnado con necesidades educativas específicas (A.C.N.E.E)

Cómo bien se observa en la siguiente tabla de datos la existencia de alumnado con necesidades educativas específicas se encuentra en un 54,9%, frente a un 45,1% de alumnado que no tiene dichas necesidades educativas. Por lo que nos encontramos ante 28 profesores que sí que tienen alumnos con necesidades específicas, y 23 profesores que no tienen alumnos con ningún problema, tan solo hay un 9,8% de diferencia.

Tabla 4

Existencia de alumnado con necesidades educativas específicas.

Alumnado con necesidades educativas específicas	Frecuencia	Porcentaje
No	23	45,1
Sí	28	54,9

- Funciones de docencia

Como bien se observa en la siguiente tabla de datos nos encontramos con una muestra de 76,5% de profesores tutores y el resto, 23,5% de maestros especialistas.

Tabla 5

Función de los docentes participantes en la muestra.

Función del docente	Frecuencia	Porcentaje
Tutor/Tutora	39	76,5
Especialista	12	23,5

- Experiencia docente en general

La experiencia docente media es de 17,83 años, existiendo una desviación típica de 9,39 años, existiendo una amplia heterogeneidad.

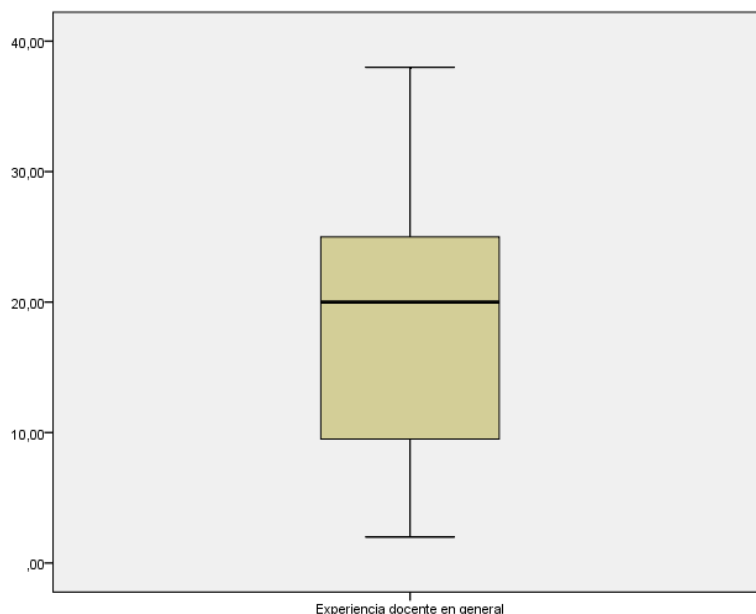


Figura 9. Diagrama de caja y bigotes sobre los años de experiencia docente de la Muestra

- Frecuencias Docencia

La frecuencia docente está equilibrada ya que encontramos un 56,9% en 1º y 2ª de Educación Infantil y un 49,0% en 3º de Educación Infantil. Por lo que los porcentajes están muy igualados. La siguiente tabla se interpreta con el porcentaje de casos, ya que es una pregunta de respuesta múltiple, lo cual permite marcar más de una opción:

Tabla 6.

Frecuencia docente de los diferentes cursos de Educación Infantil.

Cursos impartidos	Respuestas	Porcentaje de casos
Docencia en 1º E.I	29	56,9%
Docencia en 2º E.I	29	56,9%
Docencia en 3º E.I	25	49,0%

5.2 INSTRUMENTOS

Se han empleado Escalas de evaluación ya validadas:

5.2.1. Cuestionario de Satisfacción Laboral S21/26:

El Cuestionario de Satisfacción laboral S21/26, según Meliá, Pradilla, Martí, Sancerni, Oliver, Tomás (1990), se trata de un instrumento novedoso de medida, en concreto para medir la satisfacción laboral en contextos organizacionales. Ofrece una medida sencilla de bajo coste, con un nivel de fiabilidad y validez satisfactorios con criterios externos.

Dicho cuestionario se destina a la evaluación de un conjunto de variables que son consideradas relevantes, en el cual se incluyen características descriptivas del puesto, la salud o el bienestar psicológico, la propensión al abandono, la tensión, el conflicto del rol, la limitroicidad del rol, la ambigüedad del rol, así como otra serie de características.

Las instrucciones, indican que este cuestionario debía ser respondido rodeando verdadero o falso (respuesta dicotómica), sin necesidad de añadir explicaciones adicionales, afirma además que la economía del tiempo y facilidad de utilización del mecanismo de respuesta resulta de gran utilidad inestimable en contextos industriales. La variación llevada a cabo por mi parte ha sido en base a la respuesta, ya que esta no es dicotómica, sino que el sujeto debe responder señalando su nivel de satisfacción, poniendo una cruz del 1 al 5 a los 26 ítems del que se compone. Dicho cuestionario se basa en otro anterior llamado S4/28, el cual presenta un seguimiento exhaustivo de los aspectos principales de la Satisfacción laboral al contener mayor número de ítems. El S21/26 no es tan minucioso, sin embargo cuenta con la ventaja de muestrear adecuadamente el contenido con un menor número de ítems.

La fiabilidad (consistencia interna) de la escala total y de los factores, muestra una escala total muestra un α (Alfa) de .90 y los factores oscilan entre .73 y .89. A pesar de tener un número menor a la versión original presenta un formato de respuesta dicotómico, presenta un Alfa de Cronbach sólo ligeramente menor. Por lo que la fiabilidad de los componentes puede ser considerada muy satisfactoria.

5.2.2. Escala de Evaluación de la Competencia Autopercebida Docente- Educación Primaria (ECAD-EP):

La ECAD-EP según Valdivieso, Carbonero, Martín-Antón (2013), es una escala empleada como un instrumento de evaluación válido y fiable, sirve para poder cuantificar el perfil competencial del profesorado de Educación Primaria. Presenta un formato tipo Likert constituida por 58 ítems, los cuales se disponen en una estructura factorial tridimensional:

- *Socioemocional*: convivencia, mediación, dinamización grupal, implicación afectiva, adaptación comunicativa, sensibilidad comunicativa, empatía y eficacia.
- *Comunicativo-relacional*: asertividad, liderazgo afectivo, liderazgo ejecutivo, resolución de conflictos, comunicación no verbal y comunicación paraverbal.
- *Instruccional*: adaptación a nuevas situaciones, control instruccional y planificación.

La ECAD-EP se convierte en un método válido y fiable para evaluar patrones y perfiles docentes de Educación Primaria, permitiendo fundamentar que son importantes las características técnico-profesionales como personales, en la satisfacción del docente. La variación que he tenido que hacer para llevar a cabo este cuestionario a profesores de Educación Infantil, ha sido que en vez de trabajar con Educación Primaria, he tenido que variar el ítem del curso, ya que estos debían ser primer, segundo o tercer ciclo de Educación Infantil, y no Primaria. El resto del cuestionario es similar.

Para valorar e interpretar los resultados del cuestionario, y poder así analizar los datos, se ha utilizado una escala del 1 al 5 (1 es lo mínimo y 5 es lo máximo); entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de conformidad con el enunciado, y al contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado.

Finalmente se evaluarán los diferentes ítems teniendo en cuenta las variables que han sido planteadas con anterioridad, y finalmente se podrá determinar el grado de satisfacción en el que se encuentra la muestra tomada. Los tres factores que conforman la ECAD-EP cuentan, con un grado de fiabilidad significativamente alto, calculado a través del Alfa de Cronbach: para el factor α (socioemocional) se ha obtenido un Alfa de Cronbach de.852; para el factor B (comunicativo-relacional) se ha obtenido un Alfa de Cronbach de.788; y para la dimensión C (instruccional) se ha obtenido un índice Alfa de Cronbach de.721. De este modo se convierte en un método válido y fiable para evaluar patrones y perfiles docentes en Educación Primaria.

Ambos instrumentos de medida han sido adaptados a la Etapa de Educación Infantil, y por lo tanto se ha creado un único cuestionario el cual se puede encontrar en

el *Apéndice 2*. A su vez añadido tres ejemplos de cuestionarios cumplimentado por parte de tres maestros de tres centros diferentes, para observar como se ha llevado a cabo la recogida, esto se observa en el *Apéndice 3*.

5.3 PROCEDIMIENTO

El propósito general de la investigación es indagar acerca de los niveles de satisfacción del profesorado de Educación Infantil, y analizar los diferentes estilos de enseñanza. Para ello el procedimiento de investigación que se ha seguido es el siguiente:

Dicho procedimiento se puede esquematizar de la siguiente manera;



Figura 10. Proceso de investigación seguido

I) REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Con el fin de conocer el concepto y características de los Estilos de Enseñanza, así como determinar las principales causas de la insatisfacción docente, he necesitado revisar una bibliografía. Para iniciar y proceder al estudio y análisis ordenado y descriptivo he realizado una investigación teórica basándome en diversas bases de datos, como por ejemplo; *Almena*, *Dialnet*,...en dichas bases de datos se compilan una serie de revistas, como por ejemplo las revistas; *psicothema*, *psicodidáctica*...dentro de estas revistas he encontrado artículos y libros con los cuales he trabajado, y en los que me he basado para realizar mi propia investigación. Por lo tanto me he basado en diversos autores para poder fundamentarme en ellos y posteriormente llegar a mis propias conclusiones. Dichas referencias se ven reflejadas en el final del trabajo, en la bibliografía.

II) ELECCIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDIDA

Para la realización de la investigación me he centrado en la elección de instrumentos de medición de actitudes. Estos instrumentos no son susceptibles de observación directa, sino que han de ser diferidos de las expresiones verbales o de la conducta observada, lo cual conlleva a una medición indirecta. Al llevarse a cabo por medio de escalas de evaluación, en las que partiendo de una serie de afirmaciones, proposiciones o juicios los individuos manifiestan su opinión, y se deducen así sus actitudes. (Mejías, 2011)

Para ello se han seleccionado dos escalas de evaluación ya validadas y posteriormente adaptadas a nuestras necesidades; el cuestionario de Satisfacción laboral S21/26 según Meliá, Pradilla, Martí, Sancerni, Oliver, Tomás (1990), y la escala de Evaluación de la Competencia Autopercebida Docente- Educación Primaria (ECAD-EP) según Valdivieso, Carbonero, Martín-Antón (2013). Dichas escalas me han parecido las más ajustadas a las exigencias y necesidades del contexto de Educación Infantil. Estos instrumentos permiten recolectar datos directamente de los participantes del estudio de forma estructurada, facilitando su confidencialidad. La elección del cuestionario permite recabar la máxima información posible de un máximo número de individuos en un corto periodo de tiempo.

III) MUESTREO

El muestreo es una herramienta de investigación científica, que consiste en determinar que parte de una población debe examinarse con la finalidad de hacer inferencias sobre dicha población. (Hulley, Cummings, 1993). Para seleccionar el muestreo de esta investigación se ha

utilizado un método de muestreo no probalístico, ya que no se tiene la certeza de que la muestra extraída sea representativa, ya que no todos los sujetos de la población tienen la misma probabilidad de ser elegidos. Dicha selección se ha realizado mediante la cercanía hacia esos maestros, ya sea por conocerlos previamente, o por terceras personas, pero no ha sido un análisis cerrado de todos los centros de la provincia.

Por ello se ha contado con una muestra de N=51 profesores de la Etapa de Educación Infantil del curso académico 2012/2013. La muestra será recogida de una serie de centros de diferentes provincias y alrededores de; Segovia, Toledo y Barcelona. Primeramente se contactó con los profesores de los catorce centros seleccionados de forma aleatoria, mediante terceras personas, las cuales llevaron una carta adjunta a la encuesta, dado que me encontraba cursando las prácticas y me vi ante la imposibilidad de contactar con los centros en propia persona. Estos aceptaron la colaboración a la investigación, y por ello pude recoger una muestra de N=51 participantes. El criterio de selección de la muestra fue;

- Que los maestros trabajasen en el centro como maestro de Educación Infantil.
- Que los participantes lo hicieran de forma desinteresada y anónima.

Posteriormente una vez distribuidos los cuestionarios con las instrucciones sobre la forma en que debían rellenarlos en la carta adjunta anexionada al cuestionario, y tras recogerlos, se analizaron los datos. Dicha recogida de datos se tabuló en una Hoja EXCEL 2007, con la intención de facilitar su análisis y los cálculos. Esta tabulación se llevó a cabo mediante tabulación con clave numérica, para cuantificar los datos. Dicha Hoja de EXCEL 2007, se puede observar en el *Apéndice 4*.

IV) ANÁLISIS ESTADÍSTICOS

En cuanto al proceso de los análisis estadísticos efectuados, todo ello se ha realizado con el software SPSS 20.0, dicho proceso ha sido dirigido por parte del profesor tutor, y se han recibido indicaciones para su posterior análisis y comentarios. Los análisis estadísticos que se han realizado han sido los siguientes:

- ***Análisis Exploratorios*** de los datos (análisis descriptivos, gráficos de dispersión – nube de puntos-, diagramas de caja).
- ***Correlaciones bivariadas para variables ordinales*** (Rho de Spearman) –porque analizamos el grado de acuerdo ordenado en valores de 1 a 5-.

- **Regresión lineal** (múltiple y simple), para determinar el grado de predicción de la variable dependiente (SATISFACCIÓN LABORAL DOCENTE) a partir de las variables independientes (DIMENSIONES DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA).
- **Pruebas No Paramétricas** (para la comparación de medias entre distintas muestras independientes, viendo así si hay diferencias estadísticamente significativas en la media de la variable “Satisfacción Laboral Docente” entre los distintos grupos de análisis):
 - ✓ U-Mann Whitney (para 2 grupos).
 - ✓ H de Kruskal-Wallis (para más de 2 grupos) –que es como una ANOVA pero no paramétrica-.

V) RESULTADOS

Al aplicar el proceso de investigación científica se desarrollan nuevos contenidos conceptuales y teorías, que a su vez generan o producen ideas nuevas e interrogantes para investigar, posibilitando de este modo el progreso de las ciencias. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003). Por ello tras realizar el proceso de investigación, se han analizado los resultados obtenidos detallados en una serie de tablas con las cifras numéricas de los índices que expresan los resultados analíticos, de ambas dimensiones que conforman las Escalas de evaluación; para la escala ECAD-EP y para la escala S21/S26.

A su vez encontramos una serie de gráficos formado por el diagrama de caja y bigotes y los diagramas de nubes, en las que se detallan las puntuaciones de la correlación que existe entre tres dimensiones que conforman estas escalas, las cuales son la dimensión socio-emocional, la dimensión comunicativa-relacional y la dimensión Instruccional.

Por lo que tras analizar dichos instrumentos se pueden observar los puntos fuertes, débiles, aspectos conclusivos...y con los que llegamos a unas conclusiones.

VI) DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la discusión y conclusiones se argumentan aspectos teóricos y de investigación que apoyan o están en contra de los resultados obtenidos en la investigación.

Además se determina un conjunto de orientaciones prácticas de intervención dirigido al maestro de Educación Infantil para la prevención del Burnout y la mejora de la satisfacción docente.

Todo el trabajo de fin de grado ha sido redactado teniendo en cuenta las normas de redacción APA (Sexta Edición), según American Psychological Association (2009).

6. RESULTADOS

6.1 DESCRIPCIÓN DE LAS DIMENSIONES QUE CONFORMAN LAS ESCALAS DE EVALUACIÓN:

Para la ECAD-EP:

Según Valdivieso, Carbonero y Martín- Antón (2013), la estructura de la ECAD-EP constaría de tres factores:

- a) Factores socioemocional (S-E): Formado por variables relacionadas con el control y la aplicabilidad de habilidades de relación interpersonal y de equilibrio intrapersonal, que incrementan la calidad del proceso interactivo de la enseñanza.
- b) Factor comunicativo-relacional (C-R): compuesto por variables vinculadas directamente con la gestión de la interacción y la dinamización comunicativa, que conlleva el uso de habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas, psicolingüísticas, socioculturales y psicopedagógicas, que mediatizan los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- c) Factor instruccional (I): constituido por variables intrínsecamente referidas a la promoción de habilidades formativas y de desarrollo de acciones metadocentes. Se vincula a procesos de gestión y dirección de la enseñanza para la consecución de ajustes psicopedagógicos entre el perfil del alumnado y las peculiaridades de los objetos curriculares.

Tabla 7.

Descripción de las Dimensiones que conforman las Escalas de evaluación.

Dimensiones	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
Dimensión Socio- Emocional	51	3,48	4,97	4,5470	,37187
Dimensión Comunicativa- Relacional	51	3,31	5,00	4,3517	,42405
Dimensión Instruccional	51	3,11	4,89	4,2262	,45998
N Válido	51				

Habiendo aplicado este instrumento a N=51 maestros de E.I. se ve cómo la media de las puntuaciones en las 3 dimensiones es muy alta (cercana a 5,00) y muy semejantes entre sí, aunque se aprecia una ligera puntuación mayor en la Socioemocional, que además tiene una Desviación Típica menor.

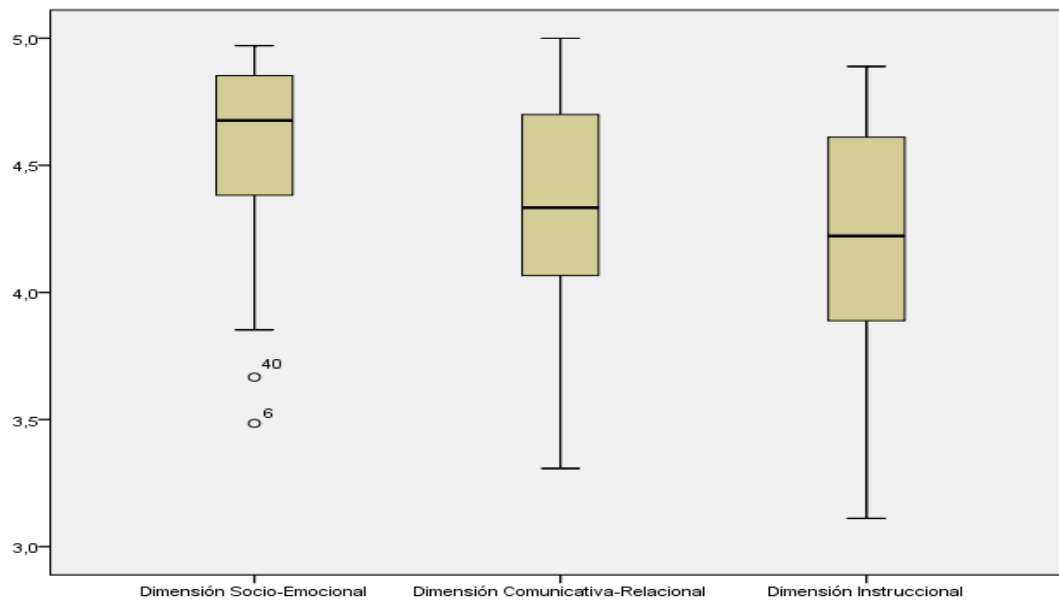


Figura 10. Diagrama de caja y bigotes sobre las Dimensiones que conforman las Escalas de evaluación.

Para la S21/26 (Escala de evaluación de la satisfacción laboral docente):

Tabla 8.

Descripción del nivel de Satisfacción laboral docente de la muestra tomada.

Descripción	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Típ.
Nivel de Satisfacción Laboral	51	2,04	4,96	3,9448	,56990
N válido	51				

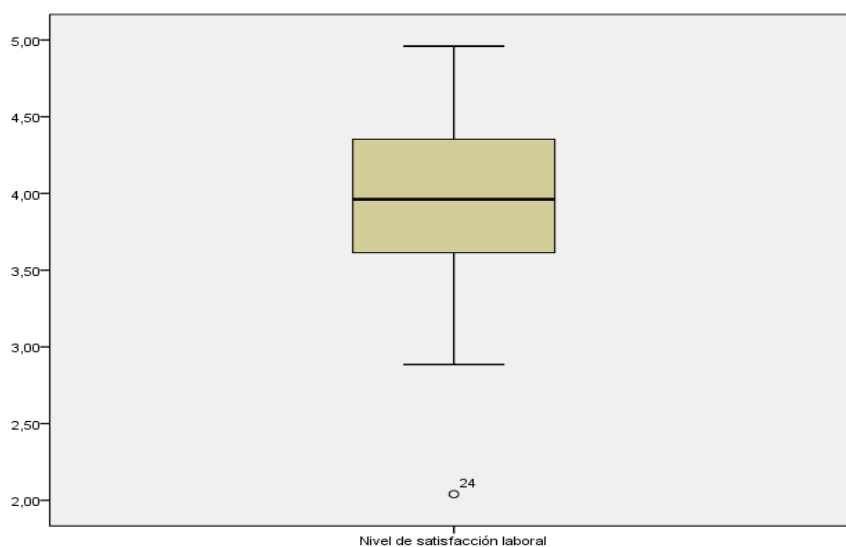


Figura 12. Diagrama de caja y bigotes sobre el nivel de evaluación de la satisfacción Docente.

Una vez agrupados los ítems de la **ECAD-EP** según el área de pertenencia (socioemocional, comunicativa-relacional o instruccional), y de estimar su media así como la de los componentes de la **SATISFACCIÓN LABORAL DOCENTE**, se ha procedido a realizar un análisis de correlación bivariada (Rho de Spearman), cuyos resultados son los siguientes:

Tabla 9.

Análisis de correlación bivariada (Rho de Spearman)

Rho de Spearman		f_Satisfacción laboral	f_Comunicativa- relacional	f_Instruccional	f_Socioemocional
Satisfacción laboral	Coefficiente de correlación	1.000	.353*	.281*	.404**
	Sig. (bilateral)		.011	.046	.003
	N	51	51	51	51
f_Comunicativa- relacional	Coefficiente de correlación	.353*	1.000	.805**	.852**
	Sig. (bilateral)	.011		.000	.000
	N	51	51	51	51
f_Instruccional	Coefficiente de correlación	.281*	.805**	1.000	.821**
	Sig. (bilateral)	.046	.000		.000
	N	51	51	51	51
f_Socioemocional	Coefficiente de correlación	.404**	.852**	.821**	1.000
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000	
	N	51	51	51	51

* . La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)

** . La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

El **factor socioemocional** sostiene la relación más fuerte con la satisfacción laboral, de entre las áreas estudiadas, con un nivel de correlación lineal de 0,404 (significativa a nivel 0,01). Existe, por tanto, una cierta vinculación positiva entre ambas variables: a medida que una aumenta, la otra hace lo mismo.

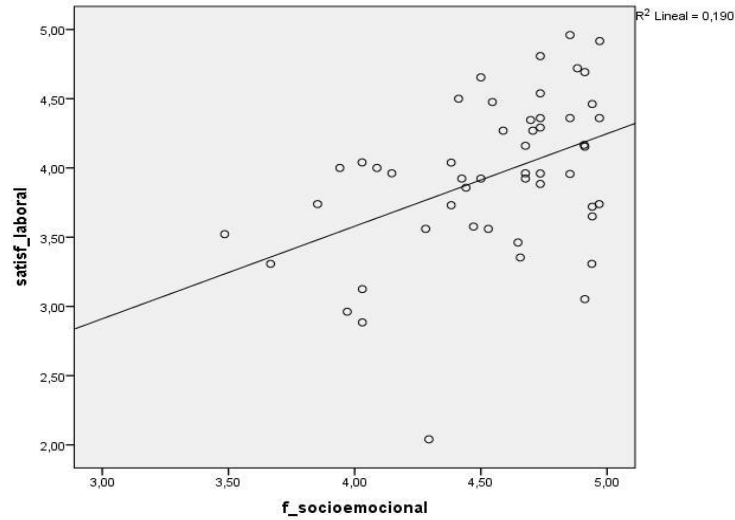


Figura 13. Nube de puntos o gráfico de dispersión, sobre el factor socioemocional en relación con la satisfacción laboral.

En segundo lugar, el **factor comunicativo-relacional** obtiene asimismo una correlación significativa (a nivel 0,05) con la satisfacción laboral de 0,353, mostrando una relación positiva entre ambas.

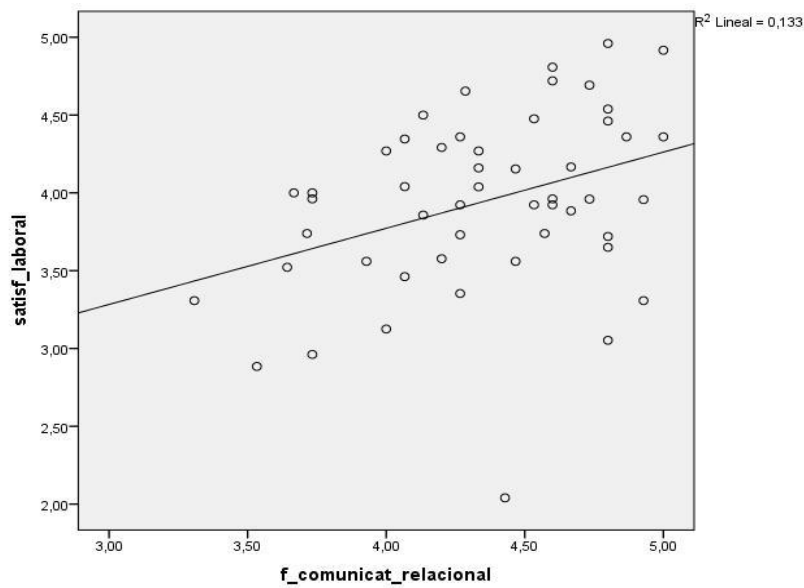


Figura 14. Nube de puntos o gráfico de dispersión, sobre la relación del factor comunicativo-relacional y la satisfacción laboral.

Por último, el grado de correlación entre la satisfacción laboral y el **factor instruccional** es el menor del conjunto: un coeficiente de correlación de 0,281 (nivel de significación de 0,05), indicando una tenue relación positiva entre ambos elementos.

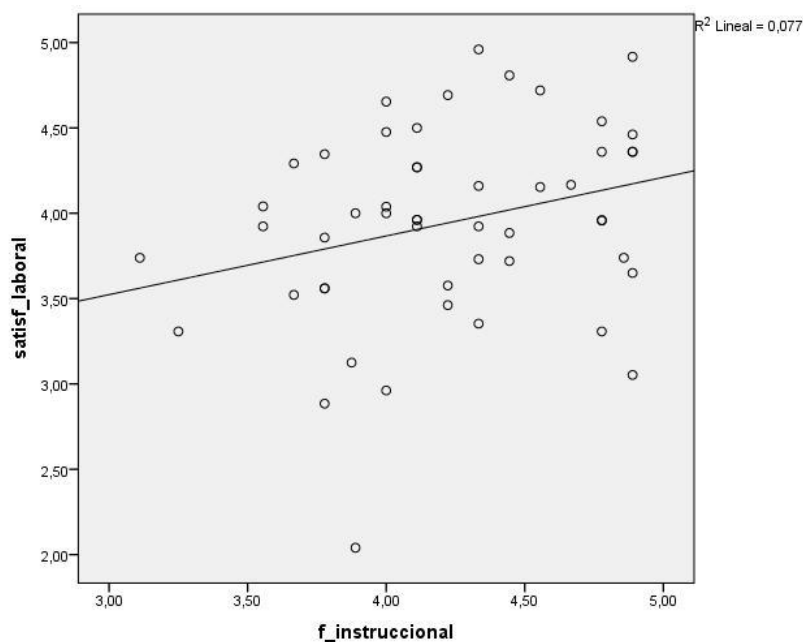


Figura 15. Nube de puntos o gráfico de dispersión, sobre el grado de correlación entre la satisfacción laboral y el factor instruccional.

A pesar de lo indicado, hay que recordar que correlación no implica dependencia. Por este motivo, se ha realizado un análisis de regresión lineal múltiple, con el objetivo de establecer un modelo de predicción de la satisfacción laboral a partir de los tres factores establecidos.

Los resultados no muestran que se pueda estimar la satisfacción laboral a partir de los factores, aunque sí parece que en cierta medida influyan en ésta.

Tabla 10

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.448 ^a	.200	.149	.52561

a. Variables predictorias: (Constante), f_instruccional, f_socioemocional, f_comunicativa_relacional

Tabla 11

Modelo ANOVA^a con una variable dependiente; satisfacción laboral

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	3.255	3	1.085	3.927	.014 ^b
	Residual	12.984	47	.276		
	Total	16.239	50			

a. Variable dependiente: Satisfacción_Laboral

b. Variables predictoras: (Constante), f_instruccional, f_socioemocional, f_comunicativa_relacional

Tabla 12

Coefficientes del modelo

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	t	
1	(Constante)	.874	.914		.956	.344
	f_Socioemocional	.852	.428	.556	1.993	.052
	f_comunicativa_relacional	.013	.380	.009	.034	.973
	f_instruccional	-.203	.276	-.164	-.736	.465

a. Variable dependiente: Satisfacción_laboral

Adicionalmente se realizó un análisis sobre el nivel de satisfacción laboral docente en relación con las otras características sociodemográficas de la muestra estudiadas, para ver si existen diferencias estadísticamente significativas en la satisfacción laboral docente medio de los diferentes grupos.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable sexo.

Tabla 13.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; sexo.

Estadística de contraste ^a	Nivel de satisfacción laboral
U de Mann-Whitney	47.500
W de Wilcoxon	1223.500
Z	-.981
Sig.asintót. (bilateral)	.327
Sig.exacta [2* (Sig.unilateral)]	.343 ^b

a. Variable de agrupación. Sexo del entrevistado

b. No corregidos por empates.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable tipo de residencia escolar (es decir, si es urbana o rural).

Tabla 14.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; tipo de residencia escolar.

Estadística de contraste ^a	Nivel de satisfacción laboral
U de Mann-Whitney	225.500
W de Wilcoxon	891.500
Z	-.920
Sig.asintót. (bilateral)	.357

a. Variable de agrupación. Tipo de residencia del centro escolar.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable existencia de alumnado con necesidades educativas específicas.

Tabla 15.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; existencia de alumnado con necesidades educativas específicas.

Estadística de contraste ^a	Nivel de satisfacción laboral
U de Mann-Whitney	285.000
W de Wilcoxon	561.000
Z	-.701
Sig.asintót. (bilateral)	.484

- a. Variable de agrupación. Existencia de alumnado con necesidades educativas específicas.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba U-Mann-Whitney, y se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable funciones de docencia (tutor o especialista).

Tabla 16.

Resultado de la prueba U-Mann-Whitney, según la variable de agrupación; funciones de docencia (tutor o especialista)

Estadística de contraste ^a	Nivel de satisfacción laboral
U de Mann-Whitney	226.500
W de Wilcoxon	304.500
Z	-.167
Sig.asintót. (bilateral)	.868

- a. Variable de agrupación. Funciones de la docencia.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, en la que se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable tipo de centro.

Tabla 17.

Resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, según la variable de agrupación; tipo de centro.

Estadística de contraste ^{a,b}	Nivel de satisfacción laboral
Chi-cuadrado	2.977
gl	2
Sig.asintót.	.226

- a. Prueba de Kruskal-Wallis
- b. Variable de agrupación: Tipo de centro.

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, en la que se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable edad del entrevistado (agrupada en intervalos).

Tabla 18.

Resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, según la variable de agrupación; edad del entrevistado.

Estadística de contraste ^{a,b}	Nivel de satisfacción laboral
Chi-cuadrado	2.229
Gl	3
Sig.asintót.	.526

- a. Prueba de Kruskal-Wallis
- b. Variable de agrupación: Edad del entrevistado

En esta tabla se expresa el resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, en la que se ve que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable volumen de alumnos en clase (agrupada en intervalos).

Tabla 19.

Resultado de la prueba H de Kruskal-Wallis, según la variable de agrupación; volumen del alumnado en clase.

Estadística de contraste ^{a,b}	Nivel de satisfacción laboral
Chi-cuadrado	2.235
Gl	4
Sig.asintót.	.693

a. Prueba de Kruskal-Wallis

b. Variable de agrupación: Volumen del alumnado en clase

7. DISCUSIÓN

El presente trabajo proporciona evidencia empírica sobre la Satisfacción Laboral y sobre los Estilos de Enseñanza- Aprendizaje. Esta investigación tiene como objetivo evaluar el grado de satisfacción de los docentes y los diferentes Estilos de Enseñanza que encontramos, por ello creo relevante señalar una serie de contratiempos que he podido encontrar a la hora de realizar mi trabajo;

- Se observa la falta de estudios sobre este tema en la Educación Infantil, los estudios que encontramos están referidos a Educación Primaria, Educación Secundaria, y sobre todo a Estudios Superiores. Además la mayor parte de estos estudios son de hace diez años o más, por lo que son fiables pero ya ha pasado mucho tiempo desde su edición, lo idílico sería que estos estudios fueran actuales para poder realizar comparativas con mi propia investigación.
- Los sesgos de investigación que he encontrado, son los siguientes:
 - La deseabilidad social; la mayor parte de los maestros tiende a puntuarse con una autopercepción positiva, tendiendo a puntuarse lo más alto posible, ya que es como ellos se ven o creen que se muestran hacia los demás
 - Resistencia del profesorado a completar el cuestionario.; la investigación se ha basado en el análisis de un cuestionario, el cual ha sido entregado en los centros, el principal problema que encuentro en los centros es que aparentemente el profesorado está de acuerdo en rellenarlo de manera anónima y desinteresada, pero tras recibir los cuestionarios me doy cuenta que la mayor parte no lo han hecho. La participación habría sido mayor, si hubiera sido espontánea e interesada, esto lo observo tras entregar un número superior de cuestionarios a los que finalmente me han sido devueltos.
- Para realizar un buen trabajo y análisis de lo investigado, lo ideal hubiera sido tener una muestra mayor, finalmente la muestra que he conseguido ha sido de (N=51). Con una muestra superior, se podría haber hecho un análisis de correlación mayor, por lo tanto la investigación habría sido más completa.

- En cuanto a los ítems de los cuestionarios encuentro dos problemas que han podido entorpecer el trabajo:
 - La gran cantidad de ítems en concreto 58 ítems de la escala ECAD-EP, sumados a los 26 ítems del cuestionario de Satisfacción Laboral S21/26, forman un total de 84 ítems. Lo cual ha repercutido en el trabajo de forma negativa, ya que algunos maestros consideraban que era costosa su realización.
 - Los ítems que conforman el cuestionario en ocasiones ha sido rebatido, o criticado por parte del profesorado, el cual ha argumentado que en el Cuestionario de Satisfacción Laboral S21/26, alguno de los ítems iban enfocados a todo tipo de satisfacción laboral, y no solo en el ámbito de la Educación. Por lo que a pesar de que se ha tratado de adaptar al máximo el léxico a las características de Educación Infantil, algunos ítems no se han podido adaptar.

- El tiempo de duración de la investigación debería haber sido mayor, apenas he tenido tiempo de realizar el trabajo. Dado que el tema de trabajo se nos facilitó muy tarde, me he visto en la tesitura de realizar el trabajo en un tiempo muy limitado, no he podido realizar un análisis más completo, como me habría gustado.

8. CONCLUSIONES

La elaboración del Trabajo de fin de Grado (TFG), ha sido una oportunidad para poner en práctica las competencias adquiridas a lo largo del Grado de Maestro de Educación Infantil. Ha sido un trabajo laborioso y extenso, pero al final, a pesar del poco tiempo, ha sido satisfactorio personalmente.

La muestra es poco significativa, ya que únicamente he podido trabajar con una muestra de N= 51 maestros, lo idílico habría sido poder haber realizado el trabajo con más maestros. Por ello dicho trabajo se debería haber llevado a cabo en más tiempo, lo cual habría permitido que la muestra fuera superior siempre y cuando los maestros estuvieran por la labor de realizar los cuestionarios de una manera desinteresada, lo cual no está en mi mano. A pesar de ello las conclusiones obtenidas de la presente investigación son las siguientes:

Habiendo aplicado ECAD-EP a N=51 se observa como la media de las tres dimensiones (Socio-Emocional, Comunicativa-Relacional y Instruccional), es muy alta, cercana a 5, además son muy semejantes entre sí. Aplicando la misma muestra para S21/26, se observa que el nivel de satisfacción docente es alto, con una media en torno a 4, por lo que la satisfacción laboral es alta.

Dentro de los factores que influyen en la satisfacción laboral del profesorado encontramos que el factor socioemocional sostiene la relación más fuerte con la satisfacción laboral, por lo que a medida que el factor socioemocional aumenta, la satisfacción laboral también lo hace. Respecto al factor comunicativo-relacional se obtiene que existe una correlación positiva entre el factor comunicativo-relacional y la satisfacción laboral. Por último el grado de correlación entre la satisfacción laboral y el factor instruccional indica que apenas existe una relación positiva entre ambos elementos. Por lo que llegamos a la conclusión de que a mayor nivel de competencia formativa docente mayor nivel de satisfacción, especialmente si su competencia es de tipo socioemocional y comunicativa-relacional.

Por otro lado señalar que la satisfacción laboral respecto a las tres dimensiones, a nivel global es alta, ya que la media oscila en torno a 3,3 teniendo como máximo un 5.

Investigaciones previas a este estudio sobre la satisfacción laboral de hombres y mujeres docentes, revelan que las mujeres expresan una satisfacción superior a los hombres, por el contrario en la investigación llevada a cabo en este trabajo, no hay diferencias en el sexo y la edad.

Se observa también que no hay diferencias en el nivel de satisfacción laboral docente según la variable de residencia escolar, es decir, si es urbana o rural. Así mismo tampoco influye la existencia de alumnado con necesidades educativas específicas. No influye tampoco que el docente sea tutor o especialista. De igual manera no influye el tipo de centro. Y finalmente observamos que no influye la variable de volumen de alumnos en clase.

Por lo tanto se concluye que es importante potencial la investigación práctica sobre el propio docente, ya que es el agente directriz de los procesos de enseñanza aprendizaje

8.1 ORIENTACIONES Y RECOMENDACIONES.

A continuación se enumeran una serie de orientaciones y recomendaciones que van dirigidas al maestro de Educación Infantil para la prevención del Burnout y la mejora de la Satisfacción Docente.

Lo primero que se debe hacer es crear un clima positivo entre todos los integrantes del Equipo Docente, así como llevar a cabo una serie de ejercicios o pautas para mejorar las relaciones interpersonales, entre ellas podemos enumerar las siguientes;

- Todos los integrantes del profesorado debe respetar el funcionamiento y organización del Centro Escolar, lo cual desembocara a tener un buen clima de centro.
- Tanto el equipo directivo, como el profesorado debe saber enfrentarse a los posibles conflictos académicos y personales que puedan surgir en el centro escolar. De esta manera se evitarán situaciones de estrés, solucionando de manera pacífica los posibles conflictos que surjan.
- Se deben realizar dinámicas en grupo entre el equipo docente del centro, ante diferentes temas; mesa redonda, Philips 6/6, entrevista...Estas dinámicas proporcionaran relaciones interpersonales entre el equipo docente, y lo cual mejorará el clima del centro y las relaciones entre ellos tanto dentro como fuera del aula.

Una vez que el clima con el resto del profesorado sea positivo, se deben seguir una serie de pautas que facilitaran el bienestar docente, evitándose así el burnout, entre ellas podemos citar las siguientes;

- Mejorar la destreza interpersonal.
- Mejorar las relaciones sociales dentro del centro posibilitarán que el docente se sienta bien con sí mismo y con el resto del profesorado.
- Evitar o solucionar posibles problemas que puedan surgir con el resto del equipo docente.

- Sentirse orgulloso del trabajo realizado con los alumnos, así como autoevaluarse para observar los posibles errores que se han cometido, para posteriormente solucionarlos.
- Estar en permanente formación, lo cual no provocará que el docente caiga en la rutina, y por consiguiente sufra burnout.

A continuación es importante que el docente se sienta cómodo en el aula, y con el alumnado, para ello es importante que el maestro desempeñe su trabajo en un lugar acogedor;

- El maestro debe definir los objetivos, su modelo educativo, sus planes de trabajos y áreas de intervención a lograr. Lo cual permite que al tener sus planes de trabajo estructurados permitirá que tenga un orden y su desarrollo sea
- Definir tareas concretas, adaptándolas al contexto, para tener estructuradas las actividades, y que se desarrollen como proponemos, sin encontrarnos con imprevistos al realizarlas.
- Reducir la ratio de alumnos por profesor, incrementándose cuando sea necesario la plantilla docente.
- Adecuar los espacios arquitectónicos de los centros a las necesidades del equipo docente.
- Administración correcta del tiempo, separando lo urgente de lo importante.
- Realizar un trabajo coordinado de personal, dando una atención integral y coherente a los alumnos.

Dentro de las actividades del aula, el maestro en ocasiones debe desempeñar actividades extraescolares, las cuales se desempeñan fuera del horario escolar, o bien fuera del centro. Respecto a las actividades extraescolares, el maestro debe tomar dentro de ellas un papel activo y autónomo sin olvidarse que es él, de manera voluntaria el que las va a llevar a cabo, por ello debe;

- Crear un clima positivo de colaboración y compromiso en las tareas extraescolares, lo cual permitirá que el desarrollo de estas sea el deseado.
- Mejorar la estructura del sistema entre programas, actividades extraescolares u otros. Lo cual no provocará contratiempos en el desarrollo de estas.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea
- Álvarez, E. y Fdez, L. (1991). *El síndrome de “burnout” o el desgaste profesional (I): revisión de estudios*. Asociación española neuropsiquiatría, 11, (39), 257-256.
- Álvarez, E. y Fdez, L. (1991). *El síndrome de “burnout” o el desgaste profesional (II): Estudio empírico de los profesionales gallegos del área de Salud Mental*. Asociación española neuropsiquiatría, 11, (39), 267-273.
- American Psychological Association. (2009). *Publication manual of the American Psychological Association*. (6ª Ed.) Washington, DC: American Psychological Association.
- Anaya, D. y Suárez, J. M. (2006). La satisfacción laboral de los profesores en función de la etapa educativa, del género y de la antigüedad profesional. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 24, nº2, págs.541-556.
- Anaya, D. y Suárez, J. M. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 344, pp. 217-244.
- Arís, N. (2009). *El síndrome de Burnout en los docentes*. Barcelona. <http://www.tdx.cat/TDX-1027108-171248>. (Consulta: 13 de Mayo de 2013).
- Bermúdez, R. M., Arquero, G., Rius, F. y Esteve, J. M. (2004). Relaciones entre el uso de la voz y el nivel de estrés en los docentes de Educación Infantil y Primaria de Málaga. *Revista Española de Pedagogía*, Vol. LXII (227), 85-102.
- Buendía, J. (1998). *Estrés Laboral y Salud*. Madrid: Biblioteca Nueva, S.L
- Buendía, J. y Ramos, F. (2001). *Empleo, Estrés y Salud*. Madrid: Pirámide.
- Bill, G. (2005). *Liderazgo Auténtico*. Panorama.
- Cano, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Barcelona: Graó.
- Codeiro, J. A., Guillén, C., Gala, F. J. (2002). *El síndrome de Burnout en el profesorado de la escuela de primaria de bahía de Cádiz*. Universidad de Cádiz.
- Cesteros, A. M. (1999). *Comunicación no verbal y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arcos/Libros.
- De León, C. (2006). *Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación*. Pedagogics teaching's styles: A proposal of criteria for its determination. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.

- Díaz, F., Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Esteve, J. M. (1994). *El malestar docente*, Barcelona: Paidós.
- Farber, B. A. (1991). Crisis in education. Stress and burnout in the American teacher. En Manassero, M.A y col. *Burnout en profesores: impacto sobre la calidad de la educación, la salud y consecuencias para el desarrollo profesional*. Memoria final de investigación. Madrid. MEC-CIDE.
- Fernández, R. (2012). *Prevalencia del Síndrome de Burnout en maestros de Educación Infantil y Primaria de la ciudad de Huelva*. Biblioteca Lascasas.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P., Friedeli, J., y Paris, A. (2003). *School En gagement*. Consultado en: [http://www.childtrends.org/Files/Child Trends-2003_03_12_PD_PDConfFBFP.pdf](http://www.childtrends.org/Files/Child_Trends-2003_03_12_PD_PDConfFBFP.pdf). (Consultado el 24 de Mayo de 2013).
- Freudenberger, H. J. (1980). *Burn-out*. Nueva York: Doubleday.
- Gimeno, A. (1999). *La familia el desafío a la diversidad*. Madrid: Ariel.
- Grasha, A. (1994). A Matter of Style: The Teacher as Expert, Formal Authority, Personal Model, Facilitator and Delegator. En *College Teaching*, Vol. 42, N.44
- Guerrero, B. (1988). Estilos de Enseñanza y Formación Profesional Docente en educación superior en Venezuela. *El estilo de Enseñanza de Docentes en Institutos y Colegios Universitarios. Trabajo de Ascenso a docente titular*. Colegio Universitario de Los Teques.
- Guerrero, E., y Vicente, F. (2001). *Síndrome de "Burnout" o desgaste profesional y afrontamiento del estrés en el profesorado*. Cáceres: Servicio de publicaciones de la Universidad de Extremadura.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación* (3ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Hervás, R. M. (2005). *Estilos de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos*. Grupo editorial universitario. *Educatio siglo XXI*, 24, pp. 211-216. Granada.
- Hombrados, M. I. (1997). *Estrés y Salud*. Valencia: Promolibro.
- Hulley, S. B., y Cummings, S. R.(1993). *Diseño de la investigación clínica*. Barcelona: Doyma
- Illich, I. (1985). *La convencionalidad*. México
- Jhonston, C. (1995). *Estilos de Enseñanza. Fostering Deeper Learning*. Melbourne, University of Melbourne, Economics Departament. Disponible en <http://www.promece.mepago.cr/capítulo-VII%20ESTARP.htm>. (Consulta el 15 de Mayo de 2013).
- Kim, Y. Y., y Gudykunst, W. B. (1987). *Cross- cultural adaptation*. Current approaches. Newbury Park: Sage.

- Lozano, S. (2004). *Validación del modelo estructural y de medida de la auto-eficacia y las dificultades en el proceso de toma de decisión de la carrera*. Tesis Doctoral (inédito). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Manterola, C. (2002). *Enseñar a Enseñar*. Escuela de Educación, Universidad Central de Venezuela. Disponible en <http://www.cenamec.org.ve/csterra/dpto/eventos/memo3.htm>. (Consulta: 14 de Mayo de 2013)
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1982). *Burnout in health professions: a social psychological analysis*, en G. Sanders y J. Suls (Eds.). *Social psychology of health and illness*. Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Maslach, C., y Jackson, S. E. (1981). *MBI: Maslach Burnout Inventory*. Manual. Palo Alto: University of California, Consulting Psychologists Press.
- Martínez, A. (2010). El síndrome de Burnout. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*. nº 112. (Consulta 15 de Mayo de 2013).
- Medina, M. E., y Medina, E. (2011). Los procesos de evaluación en las guías docentes: análisis de satisfacción de los alumnos de trabajo social. En: Congreso Internacional de Innovación Docente, Cartagena: Universidad Politécnica de Cartagena, 2011. P.793-808.
- Mejías, N. (2011). Escalas de actitudes en investigación. *Odiseo revista electrónica de Pedagogía*, (11). Recuperado en <http://odiseo.com.mx/libros-resenas/2011/07/escalas-actitudes-en-investigacion>. (Consultado el 13 de Junio de 2013)
- Meliá, J. L., Pradilla, J. F., Martí, N., Sancerni, M. D., Oliver, A., y Tomás J. M. (1991). Estructura Factorial, Fiabilidad y Validez del cuestionario de Satisfacción S21/26: Un instrumento con formato dicotómico orientado al trabajo profesional. [Factorial structure, reliability and validity of the S21/26 Job Satisfaction Questionnaire: An instrument with dichotomous format oriented to the professional psychologists]. *Revista de Psicología. Universitas Tarraconensis*, 12(1/2), 25-39.
- Meliá, J. L., y Peiró, J. M. (1989). La medida de la satisfacción laboral en contextos organizacionales: El Cuestionario de Satisfacción S20/23 [The measurement of job satisfaction in organizational setting: The S20/23 Job Satisfaction Questionnaire]. *Psicologemas*, 5, 59-74.
- Mingote, J. C. (1998). "Síndrome Burnout o Síndrome de Desgaste Profesional". Formación médica continuada. Vol. 5, nº8, pp. 493.
- Pena, M., y Extremera, N. (2010). Inteligencia emocional percibida en profesorado de Primaria y su relación con los niveles de burnout e ilusión por el trabajo. *Revista de Educación*.
- Peñamarín, C. (1995). La sensibilidad comunicativa. *Revista de Occidente*, Nº170-171, 25-44.
- Pérez, P. (2000). *Habilidades sociales: educar hacia la autorregulación. Conceptualización, evaluación e intervención*. Barcelona.

- Quivy, R., y Van Compenhout, L. (2000). *Manual de investigación en ciencias sociales*. México: Noriega.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Disponible en <http://www.rae.es/rae.html>. (Consultado el 21 de Mayo de 2013).
- Sternberg, R. J. (2001). Developing creativity. *Duke Gifted Letter*, 1(4), 6.
- Van De Vliert, E. (1997). *Complex interpersonal conflict behavior: Theoretical frontiers*. Hove, UK: Psychology Press.
- Villaverde, A. (1997). *Dinámica de grupo y educación*. Buenos Aires. Lumen Hymanitas.

10. APÉNDICES

APÉNDICE 1:

Centro de pertenencia de la muestra.

En dicho apéndice encontramos los diferentes Centros de pertenencia de los que procede la muestra tomada;

- Colegio Rural Agrupado “Los Almendros”, de Zamarramala y La lastrilla, Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “Marqués del Arco”, de San Cristobal, Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria “La Pradera”, de Valsain, Segovia.
- Colegio Rural Agrupado “El Encinar”, de Ortigosa del Monte, Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “El Peñascal”, de Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “Eresma”, de Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “Santa Eulalia”, de Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “San José”, de Segovia.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “Villalpando”, de Segovia.
- Colegio Concertado “Cooperativa Alcázar de Segovia”, de Segovia.
- Colegio Concertado “Claret”, de Segovia
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “Santa Ana”, de Villanueva de Bogas, Toledo.
- Colegio Público de Educación Infantil y Primaria, “Joan Margall”, de Rubí, Barcelona.
- Colegio Concertado “Anna Ravell”, de Barcelona.

APÉNDICE 2

Cuestionario utilizado.

A continuación se observa el cuestionario que he empleado de Escalas de evaluación validadas, y la carta anexionada para los centros a los que no he podido acudir. Dicho cuestionario es el que he llevado a los centros para su posterior análisis de datos;

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre; “La satisfacción docente y el análisis de los estilos de enseñanza”, me veo con la necesidad de llevar a cabo un cuestionario el cual posteriormente debo analizar. Para ello necesito la colaboración por parte de una serie de maestros de Educación Infantil, para poder desarrollar un análisis de este.

Dado a que estoy cursando mi periodo de “prácticas” en un colegio de Segovia, me veo con la imposibilidad de personarme como tal en el colegio. Por ello me he visto en la necesidad de hacer llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradezco su colaboración de antemano, ya que gracias a su ayuda podré desarrollar este trabajo de experimentación e investigación.

Un saludo Miriam Arribas Serrano.

ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil y Primaria, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala:
- b) Centro Docente al que pertenece:..... Localidad:.....
- c) Experiencia Docente en general: años. Experiencia docente en este centro: años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15. de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
 Sí. No.
- l) Con funciones de docencia como:
- Tutor/a Especialista: E. Física. Música Lengua Extranjera
- Religión Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.					
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.					
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.					
6	Guío los trabajos en grupo.					
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.					
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.					
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.					
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.					
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as					
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.					
20	Controlo la clase a través de la mirada.					
21	Acepto los cambios sin frustrarme.					
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.					
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.					
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.					
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.					
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.					
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.					

33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.					
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.					
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.					
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado.					
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.					
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.					
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.					
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.					
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.					
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.					
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.					
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.					
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.					
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado.					
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.					
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.					
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.					
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.					
51	Procuro enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.					
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.					
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.					
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.					
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.					
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.					
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.					
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.					

Cuestionario de Satisfacción laboral S21/S26

		Grado de acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Me gusta mi trabajo.					
2	Estoy satisfecho con las posibilidades que me da mi trabajo de hacer las cosas en las que yo destaco					
3	Estoy satisfecho con mi trabajo porque me permite hacer cosas que me gustan					
4	Mi salario me satisface					
5	Estoy satisfecho con la cantidad de trabajo que me exigen					
6	La limpieza e higiene de mi lugar de trabajo es buena					
7	La iluminación, ventilación y temperatura de mi lugar de trabajo están bien reguladas					
8	El entorno físico y el espacio en que trabajo son satisfactorios					
9	En mi empresa tengo unas satisfactorias oportunidades de promoción y ascenso					
10	Estoy satisfecho de la formación que me da la empresa					
11	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis jefes					
12	La forma en que se lleva la negociación en mi empresa sobre aspectos laborales me satisface					
13	La supervisión que ejercen sobre mi es satisfactoria					
14	Estoy satisfecho de cómo mi empresa cumple el convenio, y las leyes laborales					
15	Estoy a gusto con la atención y frecuencia con que me dirigen					
16	Estoy satisfecho de mi grado de participación en las decisiones de mi departamento o sección.					
17	Me gusta la forma en que mis superiores juzgan mi tarea					
18	Me satisface mi capacidad actual para decidir por mí mismo aspectos de mi trabajo					
19	Mi empresa me trata con buena justicia e igualdad.					
20	Estoy contento del apoyo que recibo de mis superiores					
21	Me satisface mi actual grado de participación en las decisiones de mi grupo de trabajo					
22	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis compañeros.					
23	Estoy satisfecho de los incentivos y premios que me dan					
24	Los medios materiales que tengo para hacer mi trabajo son adecuados y satisfactorios					
25	Estoy contento del nivel de calidad que obtenemos.					
26	Estoy satisfecho del ritmo a que tengo que hacer mi tarea					

APÉNDICE 3:

Ejemplos del cuestionario.

A continuación se exponen tres cuestionarios de los 51, a modo de ejemplo:

1º Cuestionario

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre; “La satisfacción docente y el análisis de los estilos de enseñanza”, me veo con la necesidad de llevar a cabo un cuestionario el cual posteriormente debo analizar. Para ello necesito la colaboración por parte de una serie de maestros de Educación Infantil, para poder desarrollar un análisis de este.

Dado a que estoy cursando mi periodo de “prácticas” en un colegio de Segovia, me veo con la imposibilidad de personarme como tal en el colegio. Por ello me he visto en la necesidad de hacer llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradezco su colaboración de antemano, ya que gracias a tu ayuda podré desarrollar este trabajo de experimentación e investigación.

Un saludo Miriam Arribas Serrano.

ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil y Primaria, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala: 25/03/13
- b) Centro Docente al que pertenece: SANTA ANA Localidad: VILLANUEVA DE BOGAS
- c) Experiencia Docente en general: 21 años. Experiencia docente en este centro: 5 años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15. de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
 Si. No.
- l) Con funciones de docencia como:
- Tutor/a Especialista: E. Física. Música Lengua Extranjera
- Religión Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					X
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					λ
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.					X
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.					X
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.					X
6	Guío los trabajos en grupo.				X	
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.			X		
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					X
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					X
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.					X
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					X
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					X
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					X
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					X
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					X
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.					X
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.					X
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as					X
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.					X
20	Controlo la clase a través de la mirada.				X	
21	Acepto los cambios sin frustrarme.					X
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.					X
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.					X
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.					X
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					X
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.					X
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					X
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.					X
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					X
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					X
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					X
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.			X		

33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.								X
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.								X
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.								X
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado.						X		
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.								X
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.								X
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.								X
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.								X
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.								X
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.								X
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.								X
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.								X
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.								X
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado.								X
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.								X
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.						X		
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.						X		
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.								X
51	Procuró enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.								X
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.								X
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.								X
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.								X
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.								X
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.						X		
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.								X
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.								X

Cuestionario de Satisfacción laboral S21/S26

		Grado de acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Me gusta mi trabajo.					X
2	Estoy satisfecho con las posibilidades que me da mi trabajo de hacer las cosas en las que yo destaco					X
3	Estoy satisfecho con mi trabajo porque me permite hacer cosas que me gustan					X
4	Mi salario me satisface		X			
5	Estoy satisfecho con la cantidad de trabajo que me exigen					X
6	La limpieza e higiene de mi lugar de trabajo es buena		X			
7	La iluminación, ventilación y temperatura de mi lugar de trabajo están bien reguladas			X		
8	El entorno físico y el espacio en que trabajo son satisfactorios					X
9	En mi empresa tengo unas satisfactorias oportunidades de promoción y ascenso					X
10	Estoy satisfecho de la formación que me da la empresa					X
11	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis jefes					X
12	La forma en que se lleva la negociación en mi empresa sobre aspectos laborales me satisface				X	
13	La supervisión que ejercen sobre mi es satisfactoria				X	
14	Estoy satisfecho de cómo mi empresa cumple el convenio, y las leyes laborales				X	
15	Estoy a gusto con la atención y frecuencia con que me dirigen					X
16	Estoy satisfecho de mi grado de participación en las decisiones de mi departamento o sección.					X
17	Me gusta la forma en que mis superiores juzgan mi tarea					X
18	Me satisface mi capacidad actual para decidir por mí mismo aspectos de mi trabajo					X
19	Mi empresa me trata con buena justicia e igualdad.				X	
20	Estoy contento del apoyo que recibo de mis superiores				X	
21	Me satisface mi actual grado de participación en las decisiones de mi grupo de trabajo				X	
22	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis compañeros.					X
23	Estoy satisfecho de los incentivos y premios que me dan					
24	Los medios materiales que tengo para hacer mi trabajo son adecuados y satisfactorios					X
25	Estoy contento del nivel de calidad que obtenemos.					X
26	Estoy satisfecho del ritmo a que tengo que hacer mi tarea					X

2º. Cuestionario

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre; “La satisfacción docente y el análisis de los estilos de enseñanza”, me veo con la necesidad de llevar a cabo un cuestionario el cual posteriormente debo analizar. Para ello necesito la colaboración por parte de una serie de maestros de Educación Infantil, para poder desarrollar un análisis de este.

Dado a que estoy cursando mi periodo de “prácticas” en un colegio de Segovia, me veo con la imposibilidad de personarme como tal en el colegio. Por ello me he visto en la necesidad de hacer llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradezco su colaboración de antemano, ya que gracias a tu ayuda podré desarrollar este trabajo de experimentación e investigación.

Un saludo Miriam Arribas Serrano.

ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil y Primaria, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala: 20-3-2013
- b) Centro Docente al que pertenece: JOAN MARAGALL Localidad: RUBÍ
- c) Experiencia Docente en general: 22 años. Experiencia docente en este centro: 1 años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15. de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
 Sí. No.
- l) Con funciones de docencia como:
- Tutor/a Especialista: E. Física. Música Lengua Extranjera
- Religión Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.					X
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					X
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.					X
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.					X
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.					X
6	Guío los trabajos en grupo.					X
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.					
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implico directamente.					X
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.					X
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.					X
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					X
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					X
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					X
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					X
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					X
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.					X
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.					X
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as					X
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz.					X
20	Controlo la clase a través de la mirada.					X
21	Acepto los cambios sin frustrarme.					X
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.					X
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.				X	
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.					X
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					X
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.					X
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					X
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.				X	
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					X
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					X
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					X
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.					X

33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.					X
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.					X
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.					X
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado.					X
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.					X
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.					X
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.					X
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.					X
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.					X
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.					X
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.					X
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.					X
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.					X
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado.					X
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.					X
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.					X
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.					X
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.					X
51	Procuró enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.					X
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.					X
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.					X
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.					X
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.					X
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.					X
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.					X
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.					X

Cuestionario de Satisfacción laboral S21/S26

		Grado de acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Me gusta mi trabajo.					X
2	Estoy satisfecho con las posibilidades que me da mi trabajo de hacer las cosas en las que yo destaco					X
3	Estoy satisfecho con mi trabajo porque me permite hacer cosas que me gustan					X
4	Mi salario me satisface			X		
5	Estoy satisfecho con la cantidad de trabajo que me exigen				X	
6	La limpieza e higiene de mi lugar de trabajo es buena					X
7	La iluminación, ventilación y temperatura de mi lugar de trabajo están bien reguladas					X
8	El entorno físico y el espacio en que trabajo son satisfactorios					X
9	En mi empresa tengo unas satisfactorias oportunidades de promoción y ascenso			X		
10	Estoy satisfecho de la formación que me da la empresa					X
11	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis jefes					X
12	La forma en que se lleva la negociación en mi empresa sobre aspectos laborales me satisface			X		
13	La supervisión que ejercen sobre mi es satisfactoria					X
14	Estoy satisfecho de cómo mi empresa cumple el convenio, y las leyes laborales				X	
15	Estoy a gusto con la atención y frecuencia con que me dirigen					X
16	Estoy satisfecho de mi grado de participación en las decisiones de mi departamento o sección.					X
17	Me gusta la forma en que mis superiores juzgan mi tarea				X	
18	Me satisface mi capacidad actual para decidir por mí mismo aspectos de mi trabajo					X
19	Mi empresa me trata con buena justicia e igualdad.			X		
20	Estoy contento del apoyo que recibo de mis superiores					
21	Me satisface mi actual grado de participación en las decisiones de mi grupo de trabajo				X	
22	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis compañeros.					X
23	Estoy satisfecho de los incentivos y premios que me dan				X	
24	Los medios materiales que tengo para hacer mi trabajo son adecuados y satisfactorios					X
25	Estoy contento del nivel de calidad que obtenemos.				X	
26	Estoy satisfecho del ritmo a que tengo que hacer mi tarea			X		

3º. Cuestionario

Con motivo del desarrollo de mi trabajo de fin de grado, el cual trata sobre; “La satisfacción docente y el análisis de los estilos de enseñanza”, me veo con la necesidad de llevar a cabo un cuestionario el cual posteriormente debo analizar. Para ello necesito la colaboración por parte de una serie de maestros de Educación Infantil, para poder desarrollar un análisis de este.

Dado a que estoy cursando mi periodo de “prácticas” en un colegio de Segovia, me veo con la imposibilidad de personarme como tal en el colegio. Por ello me he visto en la necesidad de hacer llegar este cuestionario por terceras personas.

Agradezco su colaboración de antemano, ya que gracias a tu ayuda podré desarrollar este trabajo de experimentación e investigación.

Un saludo Miriam Arribas Serrano.

ECADEP

Con la finalidad de conocer algunas habilidades moduladoras del estilo de docencia en la Educación Infantil y Primaria, solicitamos conteste, de forma anónima, las cuestiones que se formulan a continuación. Una vez analizados y tabulados los datos, los cuestionarios serán destruidos.

Algunos datos de interés sobre usted

- a) Fecha de cumplimentación de esta Escala: 20/03/13
- b) Centro Docente al que pertenece: *LOS ALMENDROS* Localidad: *ZARAGOZA*
- c) Experiencia Docente en general: 5 años. Experiencia docente en este centro: 1 años.
- d) Sexo: Hombre Mujer
- e) Edad: hasta 30 años de 31 a 40 de 41 a 50 más de 50
- f) Tipo de Centro: Público Concertado Privado
 C.E.I.P. C.R.A. C.E.O. Multinivel.
- g) Tipo de Residencia del Centro Escolar: Urbana Rural
- h) Tipo de Residencia de Ud.: Urbana Rural
- i) Número de alumnos/as en clase: hasta 10. de 11 a 15. de 16 a 20. de 21 a 25. más de 25.
- j) Docencia en: 1º E.I. 2º E.I. 3º E.I.
- k) Existencia de Alumnado con Necesidades Educativas Específicas (ACNEE, ANCE, NEL, otros):
con retrasos madurativos y del lenguaje Sí. No.
- l) Con funciones de docencia como:
- Tutor/a Especialista: E. Física. Música Lengua Extranjera
- Religión Apoyo PT Apoyo E. Compensatoria Apoyo AL

Por favor, valore cada cuestión según su importancia (1 es lo mínimo y 5 lo máximo):
Entendiéndose que el 1 significa el mínimo grado de acuerdo con el enunciado y, por el contrario, el 5 significa el máximo grado de acuerdo con el enunciado

		Grado de Acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Planifico los contenidos con las metas a conseguir.				X	
2	Soy capaz de adaptar mi metodología a las nuevas circunstancias demandadas por el sistema educativo.					X
3	En la resolución de conflictos entre el alumnado aplico un estilo negociador.			X		
4	Suelo responder de modo tranquilo y con voz moderada a las cuestiones que plantea el alumnado.				X	
5	Me muestro muy seguro en mis explicaciones.				X	
6	Guío los trabajos en grupo.			X		
7	Fomento el trabajo en equipo para compartir experiencias.				X	
8	Si hay que resolver un problema concreto de algún/alguna alumno/a me implicó directamente.					X
9	Ayudo al/a la alumno/a menos capaz a que supere los obstáculos que le impiden progresar.				X	
10	Procuro adecuar el volumen de la voz a la superficie de la clase.				X	
11	Uso un lenguaje adaptado a la comprensión del alumnado.					X
12	Intento manifestar una predisposición positiva hacia todos por igual.					X
13	Trato con respeto las diferencias culturales y personales del alumnado.					X
14	Soy respetuoso/a con las creencias y valores que tiene el alumnado.					X
15	Me aseguro de que mi grupo de alumnos/as entienda las tareas.					X
16	Exijo al alumnado la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.				X	
17	Ante un problema analizo las deficiencias y las oportunidades.				X	
18	Despierto entusiasmo a mi grupo de alumnos/as				X	
19	Cuando quiero llamar la atención sobre una parte de la explicación disminuyo la velocidad, hago alguna pausa o cambio de ritmo en el uso de la voz. AUMENTO				X	
20	Controlo la clase a través de la mirada.				X	
21	Acepto los cambios sin frustrarme.				X	
22	Acostumbro a tener un plan de trabajo temporalizado.				X	
23	Suelo empezar la clase con un resumen de lo que se va a hacer.	X				
24	En clase tengo en cuenta sugerencias y aportaciones del alumnado.				X	
25	Respondo con agrado a las preguntas que me hace el alumnado.					X
26	Según sea el contenido de mi explicación hago señales de asentimiento o de negación con la cabeza.					X
27	Permito que mis alumnos/as defiendan sus posturas con naturalidad.					X
28	Sintonizo adecuadamente con los sentimientos de grupo en cada momento.				X	
29	Permanezco atento a los signos no verbales (mano alzada, movimiento ocular, etc.) como señal de que alguien desea aportar algo.					X
30	Inculco el respeto de las diferencias culturales entre el alumnado.					X
31	Si percibo que un/a alumno/a está triste me intereso por lo que pueda pasarle.					X
32	Me parece importante fomentar la práctica de la cooperación entre el alumnado.					X

33	No me importa tener que adaptarme a una situación nueva.						X
34	Antes de cada unidad didáctica propongo un plan de trabajo.		X				
35	El alumnado agradece que realice gestos cuando hablo.					X	
36	Fomento actividades colaborativas entre el alumnado.					X	
37	Favorezco la comprensión de las situaciones sociales de forma objetiva.					X	
38	Inculco el respeto de las diferencias personales entre el alumnado.						X
39	Poseo habilidades comunicativas para desenvolverme eficazmente en la clase.					X	
40	Enseño al alumnado a trabajar en equipo y a cooperar con los/las compañeros/as.					X	
41	Domino los contenidos de las áreas que imparto.					X	
42	Durante la explicación distribuyo la mirada entre los rostros del alumnado y distintos lugares del aula.						X
43	Soy directo en mis expresiones con el alumnado.						X
44	Favorezco el aprendizaje cooperativo entre el alumnado.					X	
45	Suelo establecer normas de clase consensuadas a través del diálogo y la participación de todo el alumnado.						X
46	Escucho con atención los problemas personales del alumnado.						X
47	Habitualmente planifico lo que voy a decir en clase.					X	
48	Tengo por costumbre preparar la materia de clase anticipadamente a diario.			X			
49	Preparo al alumnado para resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas.						X
50	Desarrollo entre el alumnado los hábitos de autonomía personal y el respeto a las normas de convivencia.						X
51	Procuró enseñar al alumnado que una buena toma de decisiones depende de identificar los elementos del problema.					X	
52	Diseño actividades que despiertan interés entre el alumnado.					X	
53	Intento ser buen modelo como maestro/a.						X
54	Normalmente acompaño la explicación con gestos adecuados al contenido.						X
55	Propongo experiencias de grupo para que el alumnado tenga la oportunidad de expresarse.						X
56	Ante un conflicto entre alumnos/as procuro favorecer concesiones entre ambas partes.					X	
57	Hago lo posible por no afectar negativamente al alumnado desde el punto de vista emocional.					X	
58	Me gusta que se presenten los hechos de forma objetiva, sin atribuir doble intencionalidad al que los expone.					X	

Cuestionario de Satisfacción laboral S21/S26

		Grado de acuerdo				
		1	2	3	4	5
1	Me gusta mi trabajo.					X
2	Estoy satisfecho con las posibilidades que me da mi trabajo de hacer las cosas en las que yo destaco				X	
3	Estoy satisfecho con mi trabajo porque me permite hacer cosas que me gustan					X
4	Mi salario me satisface				X	
5	Estoy satisfecho con la cantidad de trabajo que me exigen					X
6	La limpieza e higiene de mi lugar de trabajo es buena			X		
7	La iluminación, ventilación y temperatura de mi lugar de trabajo están bien reguladas			X		
8	El entorno físico y el espacio en que trabajo son satisfactorios			X		
9	En mi empresa tengo unas satisfactorias oportunidades de promoción y ascenso			X		
10	Estoy satisfecho de la formación que me da la empresa			X		
11	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis jefes				X	
12	La forma en que se lleva la negociación en mi empresa sobre aspectos laborales me satisface				X	
13	La supervisión que ejercen sobre mi es satisfactoria				X	
14	Estoy satisfecho de cómo mi empresa cumple el convenio, y las leyes laborales				X	
15	Estoy a gusto con la atención y frecuencia con que me dirigen				X	
16	Estoy satisfecho de mi grado de participación en las decisiones de mi departamento o sección.				X	
17	Me gusta la forma en que mis superiores juzgan mi tarea				X	
18	Me satisface mi capacidad actual para decidir por mí mismo aspectos de mi trabajo					X
19	Mi empresa me trata con buena justicia e igualdad.			X		
20	Estoy contento del apoyo que recibo de mis superiores				X	
21	Me satisface mi actual grado de participación en las decisiones de mi grupo de trabajo				X	
22	Estoy satisfecho de mis relaciones con mis compañeros.				X	
23	Estoy satisfecho de los incentivos y premios que me dan				X	
24	Los medios materiales que tengo para hacer mi trabajo son adecuados y satisfactorios		X			
25	Estoy contento del nivel de calidad que obtenemos.			X		
26	Estoy satisfecho del ritmo a que tengo que hacer mi tarea				X	

