

## **Traducción y Adaptación al Español del Cuestionario de Satisfacción Laboral para Profesores**

Víctor Serrano García<sup>1</sup>, Patricia Ortega Andeane, Angélica Riveros Rosas\* & Isabel Reyes Lagunes  
Facultad de Psicología, Universidad Nacional Autónoma de México, \*Facultad de Contaduría y Administración, Universidad Nacional Autónoma de México

### **Resumen**

En este trabajo se presenta el proceso de traducción al español, adaptación y validación del *Teachers Job Satisfaction Questionnaire* (Lester, 1987). Se aplicaron 66 reactivos en escala Likert con cinco opciones de respuesta en una muestra de 392 profesores mexicanos de educación básica, media superior y superior; 188 mujeres y 204 hombres. A través del análisis de discriminación, confiabilidad y estructura factorial de los reactivos se obtuvieron 33 válidos con un alfa de Cronbach de .910, agrupados en siete factores: Supervisión, Actitudes negativas hacia la docencia, Progreso, Responsabilidad, Trabajo en sí mismo, Clima social y Condiciones laborales.

*Palabras Clave:* Satisfacción Laboral, Profesores, Medición, Validación Psicométrica, Clima Laboral

## **Spanish Translation and Adaptation of the Teachers' Job Satisfaction Questionnaire**

### **Abstract**

In this paper, the Spanish translation, adaptation, and validation processes of the *Teachers Job Satisfaction Questionnaire* (Lester, 1987) are described. 66 items with a five-option answer Likert scale were applied to 392 Mexican teachers (188 female, 204 male). Discrimination, reliability, and factor analyses were undertaken to obtain 33 items in seven factors: Supervision, Negative attitudes to teaching, Progress, Responsibility, Work itself, Social climate, and Working conditions. The internal consistency of the questionnaire was calculated (coefficient alpha) in .91 for the total score.

*Keywords:* Job Satisfaction, Teachers, Measurement, Psychometric Validity, Work Climate

Original recibido / Original received: 07/09/2014

Aceptado / Accepted: 25/08/2015

---

<sup>1</sup> Víctor Serrano García, Tel. 044 55 3489 4245, correo electrónico: vctor.serrano@gmail.com, Dirección: San Lorenzo 3000 B001 San Nicolás Tolentino, Iztapalapa. C.P. 09850 México, Distrito Federal.

La relación que las personas tienen con su trabajo y las dificultades que ésta pueda provocar, han sido reconocidas como un fenómeno significativo para la salud de los trabajadores. De acuerdo con datos del INEGI (2014), la población económicamente activa en México, con una edad promedio de 38.5 años, representa el 43.5% de la población total y permanece en promedio 42 horas a la semana en el trabajo, por lo que identificar y evaluar las características del entorno laboral resulta importante para la dirección de cualquier organización en la toma de decisiones.

La satisfacción laboral es una variable central en el estudio de las organizaciones, pues se considera un reflejo general del funcionamiento de éstas, y su medición se ha convertido en una práctica importante para determinar el grado de bienestar de los trabajadores (Spector, 1985).

En su definición, se ha desarrollado una amplia variedad de acercamientos de acuerdo al interés particular del autor que la origina. Locke (1976) la define como un estado emocional positivo o placentero resultante de una percepción subjetiva de las experiencias laborales del individuo. Para Rice, Gentile y McFarlin (1991) la satisfacción con el trabajo es frecuentemente vista como una función de la relación entre lo que uno quiere de un trabajo y la percepción de lo que éste ofrece o requiere. Por otro lado, Shermerhom, Hunt y Osborn (1987) la definen como el grado en que un individuo experimenta sentimientos positivos o negativos por su trabajo; es una respuesta emocional a las tareas desempeñadas, así como a las condiciones físicas y sociales del lugar de trabajo.

Así, puede decirse que la satisfacción laboral representa una actitud del individuo hacia su trabajo, que no es otra cosa que un juicio evaluativo que refleja su experiencia pasada y presente, incluyendo su experiencia con el ambiente físico (Sundstorm, 1986).

Desde la Teoría Bifactorial de Herzberg (Herzberg, Mausner & Snyderman, 1959), las dimensiones que componen la satisfacción laboral se clasifican en motivadores y factores de higiene. Los motivadores incluyen eventos positivos entre los que se encuentran el logro, el reconocimiento, el trabajo en sí mismo, la responsabilidad, el desarrollo y el crecimiento profesional. Por otro lado, los factores de higiene se refieren a elementos del contexto externo del trabajo como las políticas de la organización y de la administración, la supervisión, las relaciones con el supervisor, las condiciones de trabajo, las relaciones con pares y subordinados, la seguridad, entre otros.

De acuerdo con Smerek y Peterson (2007), la satisfacción e insatisfacción no son los extremos de un continuo; éstos se agrupan en líneas paralelas en donde cada uno representa un conjunto diferenciado de factores. Los motivadores o factores de motivación son intrínsecos al trabajo y se consideran como generadores de satisfacción positiva; mientras tanto, una percepción negativa de los factores extrínsecos o de higiene puede ser causante de insatisfacción y su mejora podría evitar el ausentismo, la rotación y el estrés.

La satisfacción laboral en los profesionales de la educación se ha medido a través de la adaptación de instrumentos generales, construidos por otras disciplinas (Lester, 1987). Estas mediciones se han realizado desde dos enfoques diferentes: global y de faceta. En el enfoque global, la satisfacción laboral es vista

como un sentimiento general en el que están inmersos todos los aspectos del trabajo (Belkelman, 2004; Cammann, Fishman, Jenkins & Klesh, 1979; Holdaway, 1978; Ironson & Smith, 1981; Ironson, Smith, Brannick, Gibson & Paul, 1989; Jackson, Potter & Dale, 1998; Mobley & Locke, 1970; Quinn & Mangione, 1973; Stempien & Loeb, 2002; Wanous, Reichers & Hudy, 1997). En el enfoque de faceta, el constructo está constituido en múltiples factores, producto del análisis de los aspectos que pueden integrar el ambiente de trabajo (Balzer et al., 1997; Butler, 1983; Fraser & Hodge, 2000; Gaznach, 2003; Hackman & Oldham, 1975; Holdaway, 1978; McFarlin & Rice, 1992; Pulakos & Schmitt, 1983; Rice, Gentile & McFarlin, 1991; Rice, Markus, Moyer & McFarlin, 1991; Smith, Kendall & Hulin, 1969; Spector, 1985; Weiss, Dawis, England & Lofquist, 1967).

Según datos de la Cuarta Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo (Eurofound, 2005), en el ámbito educativo se han encontrado las tasas más altas de estrés, ansiedad e irritabilidad (Milczarek, Schneider & Rial-González, 2009) que afectan el nivel de satisfacción laboral de los profesores; además, los resultados de las investigaciones frecuentemente parecen contradictorios y ambiguos, debido al uso de instrumentos que carecen de reactivos referentes al contenido específico de la labor docente (Davis & Wilson, 2000; Pearson & Moomaw, 2005; Quaglia & Marion, 1991; Tye & O'Brien, 2002). En este sentido, el Cuestionario de Satisfacción Laboral para Profesores (*TJSQ* por sus siglas en inglés), fue originalmente elaborado por Lester en 1987, con 66 reactivos en nueve factores o subescalas (ver Tabla 1): Supervisión, Compañeros de trabajo, Condiciones de trabajo, Pago, Responsabilidad, Trabajo en sí mismo, Progreso, Seguridad, Reconocimiento.

La reciente aplicación de este instrumento en países como Australia (De Nobile & McCormick, 2008; 2008a), Japón (Sugino, 2010), Malasia (Amazt & Idris, 2011; 2012), India (Basak & Ghosh, 2011), Taiwán (Ji & Chuang, 2012), España (Pipere & Lepik, 2013), Irán (Amoli & Youran, 2014), entre otros, no identificados por los autores (Baughman, 1996; Wilson, 2008; Knox & Anfara, 2013), ha mostrado propiedades psicométricas adecuadas y estables. Sin embargo, de acuerdo con Van de Vijer y Hambleton (1996), el uso de un instrumento en un contexto cultural diferente al que le dio origen, implica la administración y comparación de resultados, adaptando su estructura para que corresponda al nuevo contexto (Reyes-Lagunes, 2011).

Por lo anterior, y debido a la carencia de herramientas adecuadas para medir la satisfacción laboral en profesores mexicanos, resulta de especial importancia contar con un instrumento de medición culturalmente relevante que considere la naturaleza y entorno laboral de la profesión docente en México y cuente con las propiedades psicométricas adecuadas que permitan su uso en las investigaciones de corte social y laboral.

Tabla 1

*Estructura factorial del Teacher Job Satisfaction Questionnaire (Lester, 1987)*

No.	Factor	Definición
1	Supervisión	Conductas de seguimiento en el trabajo y características de la relación interpersonal con el supervisor.
2	Compañeros de trabajo	Relación con el grupo de pares en el trabajo.
3	Condiciones de trabajo	Condiciones físicas del entorno de trabajo.
4	Pago	Satisfacción con la remuneración recibida por el trabajo como docente.
5	Responsabilidad	Rendición de cuentas del propio trabajo, relación con los alumnos y participación en las políticas de la escuela.
6	Trabajo en sí mismo	Tareas diarias, creatividad y autonomía en el empleo.
7	Progreso	Oportunidad de promociones o ascensos.
8	Seguridad	Grado de estabilidad percibida en el empleo y en la escuela en general.
9	Reconocimiento	Atención, agradecimiento, prestigio y estima de supervisores, colegas y alumnos hacia el profesor.

**Método**

El proceso de validación del instrumento se llevó a cabo en dos etapas; la primera consistió en la traducción y adaptación de los reactivos de la escala original, y la segunda en la aplicación y análisis psicométrico de la escala traducida.

*Traducción y adaptación al español del instrumento original*

Para la traducción y adaptación al español del instrumento se trabajó con los reactivos de la escala original en inglés elaborada por Lester (1987).

*Procedimiento*

La traducción de los reactivos del inglés al español se realizó con la asesoría de dos jueces angloparlantes, quienes analizaron los 66 reactivos de la escala original y propusieron la primera traducción al español de cada uno. Posteriormente, dos jueces angloparlantes realizaron una re-traducción de los reactivos, del español al inglés. Finalmente, cuatro jueces angloparlantes expertos en psicometría analizaron los reactivos en ambos idiomas para determinar si la redacción conservaba el sentido de lo que se pretendía medir, considerando el lenguaje adecuado para el ambiente educativo y laboral en México.

### *Validación psicométrica*

#### Participantes

392 profesores mexicanos de educación media superior; 204 hombres (52%) y 188 mujeres (48%), con una edad promedio de 42.01 años, con un rango de 23 a 80 años, y una desviación estándar de 10.21 años.

#### Instrumento

Se aplicaron los 66 reactivos traducidos y adaptados al español con una escala de respuesta tipo Likert de cinco opciones (5=*Totalmente de acuerdo* a 1=*Totalmente en desacuerdo*).

### *Procedimiento*

Los participantes fueron contactados en diversas instituciones educativas de nivel medio superior y se les entregó el instrumento para su llenado, previo consentimiento; se les dieron las instrucciones precisas y al finalizar se les agradeció su participación.

Con los datos obtenidos se aplicó un procedimiento de análisis que incluyó la distribución de frecuencias, discriminación y direccionalidad, confiabilidad inicial, correlación, análisis factorial, confiabilidad total y por factores (Reyes-Lagunes & García y Barragán, 2008).

### **Resultados**

La distribución de frecuencias mostró que todas las opciones de respuesta de los reactivos resultaron atractivas. En el caso del sesgo y curtosis, para identificar la variabilidad de los reactivos dentro de la curva normal, mostraron una preponderancia de reactivos con distribución normal. A partir de la discriminación a través de la prueba t de Student y la correlación de cada reactivo con la escala total, se determinó la eliminación de 26 reactivos.

Posteriormente, se aplicó un análisis factorial de componentes principales con rotación ortogonal varimax para obtener la validez de constructo de la escala. Como resultado, se eliminaron siete reactivos y se obtuvieron siete factores con 33 reactivos que explican 56.73% de la varianza total y un alfa de Cronbach total de .910; esto se muestra en las tablas 2 y 3. La matriz de correlaciones resultó adecuada, según lo muestran la medida de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO = .903) y la prueba de esfericidad de Bartlett ( $X^2=4844.77$ ,  $p=.000$ ). Se observa que las áreas con mejor conformación fueron Supervisión y Actitudes negativas hacia la docencia, mientras que las menos consistentes fueron Trabajo en sí mismo, Condiciones laborales y Responsabilidad (ver Tabla 2).

De la propuesta original, se eliminó el área de Pago, y se integraron las áreas de Seguridad y Reconocimiento, El primer factor Supervisión, integrado por diez reactivos, mide la relación interpersonal jefe-subordinado. Por ejemplo: "Mi jefe inmediato me explica lo que se espera de mí" y "Mi jefe inmediato pone a disposición el material que necesito para dar lo mejor de mí" describen la conducta de supervisión en el trabajo.

Tabla 2

*Número de reactivos, porcentaje de varianza explicada y confiabilidad por factor*

Factor	No. de reactivos	% de varianza explicada	Alfa de Cronbach
F1. Supervisión	10	26.74	.893
F2. Actitudes negativas hacia la docencia	6	9.85	.714
F3. Responsabilidad	3	5.21	.672
F4. Progreso	5	4.34	.705
F5. Trabajo en sí mismo	3	4.30	.602
F6. Clima social	3	3.22	.705
F7. Condiciones laborales	3	3.05	.650

El segundo factor Actitudes negativas hacia la docencia, está compuesto por seis reactivos que describen las actitudes hacia el propio rol profesional. Ejemplos de este factor son los reactivos “La docencia desalienta la originalidad”, “Nadie me dice que soy un buen profesor” y “Tengo miedo de perder mi trabajo como profesor”.

El tercer factor denominado Responsabilidad, mide la posibilidad de tomar parte en las decisiones y políticas de la escuela con tres reactivos como “Trato de estar enterado de las políticas de mi escuela”.

Como cuarto factor, se agruparon cinco reactivos relacionados con el Progreso, que miden la percepción de los profesores sobre las posibilidades de obtener un ascenso o promoción en su empleo actual. Por ejemplo, “La docencia me da la oportunidad de avanzar profesionalmente”.

En el quinto factor, denominado Trabajo en sí mismo, se agruparon tres reactivos relacionados con las tareas diarias de la docencia, la creatividad y la autonomía. Ejemplo de ello es el siguiente reactivo: “La docencia consiste en actividades rutinarias”.

El sexto factor, llamado Clima social, consta de tres reactivos que exploran la relación del profesor con sus pares y alumnos. Por ejemplo: “Me agrada la gente con la que trabajo”.

El séptimo factor Condiciones laborales agrupa tres reactivos que recogen la percepción de los profesores en cuanto a las características de su entorno laboral y satisfacción con el mismo. Estos resultados se pueden observar en la Tabla 3.

Tabla 3  
*Análisis factorial de extracción de componentes principales con rotación ortogonal*

Reactivo	Factor 1 Supervisión	Factor 2 Actitudes negativas hacia la docencia	Factor 3 Respon- sabilidad	Factor 4 Progreso	Factor 5 Trabajo en sí mismo	Factor 6 Clima social	Factor 7 Condicione s laborales
Mi jefe inmediato trata a todos de manera equitativa	<b>,764</b>	,072	-,058	,106	,019	,089	,141
Mi jefe inmediato proporciona apoyo para mejorar la enseñanza	<b>,757</b>	,096	,184	,110	,004	-,053	,114
Mi jefe inmediato me explica lo que se espera de mí	<b>,753</b>	-,032	,114	-,051	,146	,089	,062
Mi jefe inmediato reconoce a quienes imparten buena enseñanza	<b>,744</b>	,057	,082	,063	-,019	,063	,085
Mi jefe inmediato me apoya cuando necesito ayuda	<b>,715</b>	,090	-,041	,134	,139	,217	,114
Mi jefe inmediato pone a disposición el material que necesito para dar lo mejor de mí	<b>,684</b>	,118	,300	,112	-,125	-,066	,140
Recibo reconocimiento de mi jefe inmediato	<b>,678</b>	,092	-,074	,279	,061	,092	-,002
La dirección de mi escuela comunica adecuadamente sus políticas	<b>,584</b>	,081	,135	,002	-,045	,389	,179
Mi jefe inmediato no está dispuesto a escuchar sugerencias	<b>,565</b>	,328	,105	-,070	,360	,080	,082
La dirección de mi escuela no define claramente sus políticas	<b>,494</b>	,325	-,038	,023	,303	,245	,083
Nunca me siento seguro en mi trabajo como docente	,179	<b>,741</b>	,063	,104	-,024	,043	,089
Tengo miedo de perder mi trabajo como profesor	,039	<b>,679</b>	,078	-,047	,084	,048	,043
La docencia desalienta la originalidad	-,032	<b>,519</b>	,268	,220	,085	,293	-,009
La docencia no me da la oportunidad de desarrollar nuevos métodos	,116	<b>,489</b>	,056	,274	,303	,154	,040
No tengo la libertad de tomar mis propias decisiones	,295	<b>,469</b>	-,061	,179	,318	-,046	-,015
Nadie me dice que soy un buen profesor	,108	<b>,430</b>	,109	,052	,378	,024	,200

(continúa)

Tabla 3. *Análisis factorial de extracción de componentes principales con rotación ortogonal (continuación)*

Reactivo	Factor 1 Supervisión	Factor 2 Actitudes negativas hacia la docencia	Factor 3 Responsabi lidad	Factor 4 Progreso	Factor 5 Trabajo en sí mismo	Factor 6 Clima social	Factor 7 Condicione s laborales
No estoy interesado en las políticas de mi escuela	,113	,099	<b>,750</b>	,043	,182	,014	-,074
Trato de estar enterado de las políticas de mi escuela	,164	,079	<b>,675</b>	,115	,102	,110	-,009
La docencia me motiva a ser creativo	,087	,154	<b>,515</b>	,258	,391	,209	,093
La docencia me da la oportunidad de avanzar profesionalmente	,162	,058	,123	<b>,681</b>	,076	,182	,144
La docencia me brinda la oportunidad de utilizar una amplia variedad de habilidades	,193	,076	,058	<b>,575</b>	,260	,303	-,034
La docencia brinda una buena oportunidad de progresar	,037	,194	,428	<b>,528</b>	,005	-,029	,205
La docencia limita mis oportunidades de progresar	,062	,438	,215	<b>,463</b>	,028	,267	-,051
No estoy avanzando en mi actual puesto de docente	,215	,432	,045	<b>,440</b>	,263	-,021	,308
La docencia me es indiferente	-,044	,145	,259	,031	<b>,698</b>	,209	-,044
El trabajo de un profesor es muy agradable	,078	,090	,400	,138	<b>,581</b>	,178	,045
El trabajo como profesor consiste en actividades rutinarias	,113	,176	-,023	,400	<b>,515</b>	,041	-,042
Me agrada la gente con la que trabajo	,222	,030	,037	,284	,068	<b>,771</b>	,028
Me llevo bien con mis compañeros	,157	,125	,060	,048	,169	<b>,721</b>	-,014
La docencia me brinda la oportunidad de ayudar a mis alumnos a aprender	,087	,218	,273	,216	,287	<b>,522</b>	,142
Las condiciones laborales de mi escuela son cómodas	,244	,064	,071	,073	,004	,029	<b>,790</b>
Las condiciones laborales de mi escuela son buenas	,239	,174	,164	,074	-,080	,217	<b>,739</b>
Las condiciones laborales de mi escuela podrían mejorar	,105	,002	-,309	,065	,107	-,107	<b>,592</b>

Finalmente, se evaluaron las relaciones entre los factores de la escala utilizando las correlaciones de Pearson, mismas que se aprecian significativas, de moderadas a bajas, en la tabla 4. Las correlaciones más fuertes se presentan en relación al Progreso y al Trabajo en sí mismo, mientras que las más débiles fueron con las Condiciones laborales, sin embargo ésta mostró su mejor relación con la Supervisión y el progreso. Clima social tuvo consistentemente correlaciones moderadas con todas las áreas, excepto condiciones laborales con un coeficiente débil.



Tabla 4  
 Matriz de correlaciones entre factores (producto-momento Pearson)

Factores	Supervisión	Actitudes negativas hacia la docencia	Responsabilidad	Progreso	Trabajo en sí mismo	Clima social	Condiciones laborales
Supervisión	-	.411**	.313**	.420**	.274**	.404**	.407**
Actitudes negativas hacia la docencia		-	.393**	.602**	.501**	.391**	.253**
Responsabilidad			-	.462**	.482**	.372**	.093
Progreso				-	.506**	.482**	.323**
Trabajo en sí mismo					-	.432**	.078
Clima social						-	.186**
Condiciones laborales							-

Nota: \*\*p<0.01

## Discusión

El propósito de este trabajo fue traducir, adaptar y validar la Escala de Satisfacción Laboral para Profesores (TJSQ) para su aplicación en el contexto educativo mexicano. La estructura factorial obtenida en este proceso difiere de la reportada por la autora en el desarrollo de la escala original (Lester, 1987); de los nueve factores planteados solamente se confirmaron seis, dos se fusionaron en uno solo (Seguridad y Reconocimiento), y uno más se eliminó (Pago). Es posible que para estos profesores los reactivos relativos al pago no logran la conformación como área debido a la disparidad de las condiciones de trabajo de los docentes en México, en los que las horas asignadas frente a grupo pueden ser variantes desde cuatro hasta seis, doce o más horas, que hace una diferencia importante en este aspecto.

Por otra parte, Seguridad y Reconocimiento, que integraron los reactivos sobre satisfacción con el entorno laboral y las características físicas de éste, tuvo las correlaciones más importantes con Supervisión y Progreso, y las más débil con Trabajo en sí mismo, lo que denota la independencia entre las condiciones laborales y la satisfacción con la actividad docente.

Las correlaciones moderadas y débiles, así como la estructura factorial ortogonal sugieren que, efectivamente, los factores motivadores intrínsecos al trabajo en sí mismo, se presentan de manera paralela a los factores extrínsecos o de higiene (Smerek & Peterson, 2007). Este resultado apoya, entonces, la propuesta de Herzberg de la Teoría bifactorial de la satisfacción de los docentes (Herzberg, Mausner & Snyderman, 1959) en oposición a la propuesta generalista de la satisfacción laboral.

Así, los resultados del presente trabajo, fortalecen el enfoque de faceta que denota la necesidad de considerar el constructo por sus múltiples factores, permitiendo también el diseño de estrategias más específicas de mejora.

Con base en lo anterior, se puede afirmar que se obtuvo un instrumento confiable, válido y culturalmente relevante para medir la satisfacción laboral de profesores mexicanos. Los resultados de este estudio muestran características psicométricas adecuadas para uso en profesores mexicanos de educación básica, media superior y superior.

En ese sentido, constituye una herramienta útil para las autoridades educativas que buscan mejorar el entorno de trabajo de los profesores, caracterizado por constantes cambios dirigidos a hacer más eficientes los recursos económicos, transformar las prácticas académicas, reorganizar el trabajo docente y modificar los programas de formación profesional; lo que finalmente se refleja en su integridad mental, salud física, compromiso y satisfacción laboral.

## Referencias

- Amazt, I. & Idris, A. (2011). Lecturers' Satisfaction towards University Management & Decision-making Styles in some Malaysian Public Universities. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3957-3970
- Amazt, I. & Idris, A. (2012). Structural equation models of management and decision-making styles with job satisfaction of academic staff in Malaysian research university. *International Journal of Educational Management*, 26(7), 616-645
- Amoli, F. & Youran, M. (2014). Delving the relationship between teacher empowerment and job satisfaction among Iranian EFL teachers in Tehran Aviation University. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(4), 771-777
- Balzer, W., Khim, J., Smith, P., Irwin, J., Bachiochi, P., Robie, C., Sinar, E. & Parra, L. (1997). *Users' manual for the job descriptive index (JDI; 1997 Revision) and the job in general (JIG) scales*. Bowling Green, OH: Bowling Green State University.
- Basak, R. & Ghosh, A. (2011). School environment and locus of control in relation to job satisfaction among school teachers – A study from Indian perspective. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 1199-1208.
- Baughman, K. (1996). Increasing Teacher Job Satisfaction: A Study of the Changing Role of the Secondary Principal. *American Secondary Education*. 24 (3), 19-22.
- Belkelman, S. (2004). Job satisfaction. *CQ Weekly*, 62(40), 2.420-2.423.
- Butler, J. (1983). Value importance as a moderator of the value fulfillment-job satisfaction relationship: Group differences. *Journal of Applied Psychology*, 68, 420-428
- Cammann, C., Fishman, M., Jenkins, D. & Klesh, J. (1979). *The Michigan Organizational Assessment Questionnaire*. Ann Arbor: University of Michigan.
- Davis, J., & Wilson, S. M. (2000). Principals' effort to empower teachers: Effects on teacher motivation and job satisfaction and stress. *The Clearing House*, 73(6), 349-353
- De Nobile, J. & McCormick, J. (2008). Organizational communication and job satisfaction in Australian catholic primary schools. *Educational Management Administration and Leadership*, 36(1), 101-122

- De Nobile, J. & McCormick, J. (2008a). Job satisfaction of Catholic primary school staff: a study of biographical differences. *International Journal of Educational Management*, 22 (2), 135-150
- European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. (2006). *Fourth European Working Conditions Survey*. Recuperado el 15 de octubre de 2014 en <http://www.eurofound.europa.eu/ewco/surveys/EWCS2005/index.htm>
- Fraser, J. & Hodge, M. (2000). Job satisfaction in higher education: Examining gender in professional work settings. *Sociological Inquiry*, 70(2), 172-188.
- Gaznach, Y. (2003). Intelligence, education, and facets of job satisfaction. *Work & Occupations*, 30(1), 97-123
- Hackman, J. & Oldham, G. (1975). Development of the Job Diagnostic Survey. *Journal of Applied Psychology*, 60, 159-170
- Herzberg, F., Mausner, B. & Snyderman, B. (1959). *The motivation to work*. New York: Wiley.
- Holdaway, E. (1978). Facet and overall satisfaction of teachers. *Educational Administration Quarterly*, 14(1), 30-47
- INEGI. (2014). *Indicadores de ocupación y empleo al segundo trimestre de 2014*. Recuperado el 6 de octubre de 2014 en <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/temas/default.aspx?s=est&c=25433&t=1>
- Ironson, G. & Smith, P. (1981). Anchors away. The stability of meaning of anchors when their location is changed. *Personnel Psychology*, 34, 249-262
- Ironson, G., Smith, P., Brannick, M., Gibson, W., & Paul, K. (1989). Construction of a "Job in General" scale: A comparison of global, composite, and specific measures. *Journal of Applied Psychology*, 74(2), 193-200
- Jackson, C., Potter, A. & Dale, S. (1998). Utility of facet descriptions in the prediction global job satisfaction. *European Journal of Psychological Assessment*, 14, 134-140
- Ji, C, & Chuang, C. (2012). Leadership, peer relationship, and transformational organizational culture: A relational approach to a Taiwan college music faculty sample. *International Journal of Music Education*, 30(1), 18-31
- Knox, J. & Anfara, V. (2013). Understanding job satisfaction and its relationship to student academic performance. *Middle School Journal*, 44(3), 58-64
- Lester, P. (1987). Development and factor analysis of the Teacher Job Satisfaction Questionnaire. *Educational and Psychological Measurement*, 47(1), 223-233
- Locke, F. (1976). The nature and causes of job satisfaction. En M.D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Organizational and Industrial Psychology*. Chicago: Rand McNally.
- McFarlin, D. & Rice, R. (1992). The role of facet importance as a moderator in job satisfaction processes. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 41-54
- Milczarek, M., Schneider, E. & Rial-Gonzalez, E. (2009). *OSH in figures: stress at work - facts and figures*. Luxembourg: European Agency for Safety and Health at Work.
- Mobley, W. & Locke, E. (1970). The relationship of value importance to satisfaction. *Organizational Behavior and Human Performance*, 5, 463-483
- Pearson, L. & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Education Research Quarterly*, 29(1), 37-53
- Pipere, A. & Lepik, M. (2013). Job Satisfaction, Beliefs and Instructional Practice: The Case of Latvian and Estonian Mathematics Teachers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(29), 167-191

- Pulakos, E. & Schmitt, N. (1983). A longitudinal study of a valence model approach for the prediction of job satisfaction of new employees. *Journal of Applied Psychology, 68*, 307-312
- Quaglia, R. & Marion, S. (1991). The relationship of teacher satisfaction to perceptions of school organization, teacher empowerment, work conditions, and community status. *Education, 112*(2), 206-222
- Quinn, R. & Mangione, T. (1973). Evaluating weighted models of measuring job satisfaction: A Cinderella story. *Organizational Behavior and Human Performance, 10*, 1-23
- Reyes-Lagunes, I. (2011). Conceptualización y desarrollo de la etnopsicometría en México. En A. Domínguez Espinoza (Comp.) *Lecturas Introductorias a la Psicología Cultural, Transcultural y Etnopsicología*. México: Universidad Iberoamericana.
- Reyes-Lagunes, I. & García y Barragán, L. (2008). Procedimiento de validación psicométrica culturalmente relevante: un ejemplo. En S. Rivera-Aragón, R. Díaz-Loving, R. Sánchez-Aragón, I. Reyes-Lagunes (Eds.). *La Psicología Social en México*. México: Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Rice, R., Gentile, D. & McFarlin, D. (1991). Facet importance and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology, 76*(1), 31-39.
- Rice, R., Markus, K., Moyer, R. & McFarlin, D. (1991). Facet importance and job satisfaction: Two experimental tests of Locke's range of affect hypothesis. *Journal of Applied Social Psychology, 21*, 1977-1987.
- Shermerhom, J., Hunt, J. & Osborn, R. (1987). *Comportamiento en las organizaciones*. México: Interamericana.
- Smerek, R. & Peterson, M. (2007). Examining Herzberg's theory: Improving job satisfaction among non-academic employees at a university. *Research in Higher Education, 48*(2), 229-250
- Smith, P., Kendall, L. & Hulin, C. (1969). *Measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.
- Spector, P. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the Job Satisfaction Survey. *American Journal of Community Psychology, 13*, 693-713
- Stempien, L. & Loeb, R. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers. *Remedial & Special Education, 23*(5), 258-268
- Sugino, T. (2010). Teacher demotivational factors in the Japanese language teaching context. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 3*, 216-226
- Sundstorm, E. (1986). *Work Places: Environment and Behavior Series*. USA: Cambridge University Press.
- Tye, B. & O'Brien, L. (2002). Why are experienced teachers leaving the profession? *Phi Delta Kappan, 84*(1), 24-33
- Van de Vijver, F. & Hambleton, R. (1996). Translating tests: Some practical guidelines. *European Psychologist, 2*, 89-99
- Wanous, J., Reichers, A. & Hudy, M. (1997). Overall job satisfaction: How good are single item measures? *Journal of Applied Psychology, 82*, 247-252
- Weiss, D., Dawis, R., England, G. & Lofquist, L. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire*. Minneapolis: University of Minnesota.
- Wilson, J. (2008). Instructor Attitudes Toward Students: Job Satisfaction and Student Outcomes. *College Teaching, 56*(4), 225-229