

BIENESTAR DOCENTE, INNOVACIÓN Y TIC EN PORTUGAL: ADAPTACIÓN DE UN CUESTIONARIO

EDUCATIONAL WELL-BEING, INNOVATION AND ICTS IN PORTUGAL: ADAPTATION OF A QUESTIONNAIRE

Carlos Monge López
Universidad de Alcalá
carlos.monge@uah.es

Joaquim Luís Medeiros Alcoforado
Universidade de Coimbra
lalcoforado@fpce.uc.pt

David Montalvo Saborido
Universidad de Alcalá
david.montalvo@uah.es

Juan Carlos Torrego Seijo
Universidad de Alcalá
juancarlos.torrego@uah.es

RESUMEN

La literatura científica ha demostrado varias veces la relación existente entre la innovación educativa ligada a las TIC y el bienestar docente autopercebido. Este aspecto adquiere gran importancia para instaurar procesos de cambio y mejora escolar con la participación activa del profesorado. En el contexto español se viene usando con notoriedad el Cuestionario de Bienestar Docente, no siendo así en el marco portugués. Por ello, el principal objetivo de este estudio es adaptar este cuestionario a la lengua y al contexto portugués analizando sus propiedades psicométricas. Para ello se procedió con un estudio descriptivo de tipo cuantitativo mediante cuestionario, con una muestra ($n = 273$) de profesores portugueses de primer, segundo y tercer ciclo. Los resultados indican varianzas explicadas (61.532% del total), comunalidades ($h^2 > .400$), correlaciones (entre .553 y .913), cargas factoriales (entre .424 y .921) y alfas de Cronbach ($\alpha = .946$ para el total del instrumento) aceptables, así como un correcto juicio de expertos. En conclusión, como en la versión original del cuestionario en español, parece clara la existencia de siete factores principales (motivaciones, emociones, competencias, satisfacción personal, satisfacción con el contexto profesional, proyectos/valores e identidad del centro) que determinan el bienestar docente en los procesos de innovación con TIC, y que pueden ser medidos a través de un cuestionario válido y fiable adaptado al contexto portugués.

Palabras clave: bienestar autopercebido, fiabilidad, innovación docente, Tecnologías de la Información y Comunicación, validez.

ABSTRACT

Scientific literature has been shown several times the relation between the educational innovation linked to ICTs and the auto-perceived teaching well-being. This aspect wins a great importance during school change and improvement processes with the teachers' active participation. In the Spanish context, the Teaching Well-being Questionnaire is used with frequency, although it does not occur in the Portuguese framework. For this reason, the main aim of this study is to adapt the mentioned questionnaire to Portuguese language and context, wanting to analyze the situation of the neighboring country. The research proceeded with a descriptive and quantitative study through a questionnaire, with a sample ($n = 273$) composed by Portuguese teachers of first, second and third cycle. The results show explained variances, communalities, correlations, factorial weights and alphas with significant acceptance, as well as a positive expert judge. In conclusion, as original version of the questionnaire in Spanish language, there are clearly seven principal factors (motivations, emotions, skills, personal satisfaction, satisfaction towards the professional context, projects/values and school identity) that determine the teaching well-being in innovation processes with ICTs, and they can be assessed through a valid and reliable questionnaire adapted to the Portuguese context.

Keywords: auto-perceived well-being; educational innovation; Information and Communication Technologies; reliability; validity.

INTRODUCCIÓN

Qué duda cabe de la importancia del bienestar docente y de la calidad de sus condiciones laborales. Un profesor estresado, desmotivado, con problemas emocionales o simplemente en un entorno laboral desfavorable repercute negativamente sobre el alumnado, la cultura escolar y las relaciones con el entorno. Así, resulta imprescindible que la comunidad educativa garantice un buen clima de trabajo, agradable, favorable y positivo.

Posiblemente, los profundos cambios sociales que se están produciendo y las nuevas exigencias al profesorado, sin que se comprometan al mismo tiempo los recursos necesarios y la formación suficiente, generan indefensión, cansancio y sensación de abandono. El profesorado siente que debe realizar una tarea importante y valiosa pero no percibe esa misma valoración en su práctica diaria (Marchesi, 2007, p. 27).

Es cierto que existen trabajos prominentes de gran relevancia internacional sobre innovación vinculada a la tecnología, innovación ligada al bienestar o sobre tecnología vinculada a bienestar docente, pero aquí se delimita el marco teórico a los estudios que aborden simultáneamente estos tres conceptos ya sean en España o Portugal. Como se puede observar a continuación, muchos de los trabajos que abarcan el bienestar docente vinculado a la innovación con TIC son escasos y desactualizados, especialmente si se trata del contexto iberoamericano. Precisamente, este hecho muestra la necesidad de seguir investigando sobre la temática, al igual que las graves consecuencias que tiene una falta de bienestar docente, tanto para las competencias emocionales y académicas de los alumnos como para el rendimiento laboral y vida privada del profesorado (Patrão y Santos-Rita, 2012). La falta de bienestar docente provoca en el alumnado un peor ordenamiento cognitivo y, por ende, un decremento del rendimiento académico, mientras que en el profesorado puede producir

desconcierto, insatisfacción, peticiones de traslado, deseos de abandono, absentismo laboral, agotamiento, estrés, sentimientos de culpa, neurosis reactivas, depresiones, ansiedad, etc. (Hué, 2009).

A pesar de esa importancia, el bienestar docente es un campo todavía poco analizado desde la investigación educativa (Cornejo y Quiñónez, 2007; Hué, 2012). Además, como apunta Caballero (2002), cabe sumar la difícil conceptualización del término por su carácter general (el bienestar docente como un todo) y, a la vez, global (el bienestar docente en cuanto a salario, relacional, de responsabilidad, etc.), así como su estrecha relación, e incluso a veces confusión, con otros términos similares (por ejemplo: satisfacción laboral del profesorado, síndrome del profesor quemado, etc.).

Son diversos los factores que inciden sobre el bienestar docente. En un estudio realizado por Cornejo y Quiñónez (2007), básicamente el cambio en los enfoques pedagógicos, las reformas del sistema educativo y las innovaciones escolares son los principales elementos que ayudan a entender el bienestar docente. Y estudios posteriores ponen de manifiesto la relación existente entre bienestar docente e innovación educativa, especialmente ligada a las TIC (Canales y Marqués, 2007; Pablos, Colás y González, 2011; Pablos, González y González, 2008; Valverde, Fernández y Revuelta, 2013). En palabras de Marchesi (2007), entre todos los cambios sociales que influyen en la actividad de los profesores destacan fundamentalmente dos por su gran impacto en la acción educativa: la extensión imparable de la sociedad de la información y la configuración de una sociedad multicultural. Los trabajos de la OECD en torno a *Teaching and Learning International Survey (TALIS)* recogen una amplia perspectiva sobre bienestar docente, satisfacción profesional del profesorado y condiciones laborales en España y muchos otros países participantes, pero no arroja notas específicas sobre Portugal, impidiendo así analizar qué condiciones contextuales y políticas influyen sobre este eje temático y conocer si verdaderamente existe un problema sobre este fenómeno y sus implicaciones socio-educativas.

Canales y Marqués (2007), mediante un estudio de casos, identifican una serie de factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC y analizan su presencia/ausencia en centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria de la provincia de Barcelona. Esta investigación pone de manifiesto una serie de factores dispuestos y ordenados en tres grandes bloques según su grado de presencia en los centros participantes. Los factores de mayor presencia hacen referencia a: (a) estimulación del aprendizaje o la adquisición del conocimiento usando las TIC; (b) planificación con tiempo de las tareas o actividades de aula; (c) especificación adecuada del tipo de tareas o actividades de aula con apoyo de las TIC; (d) facilitación del desarrollo de buenas prácticas en las actuaciones docentes en la sociedad actual; (e) disposición de recursos y de la infraestructura necesaria; (f) dotación de una eficiente política, organización y gestión académica y administrativa del centro. Aquellos factores de buenas prácticas educativas con TIC con mediana presencia en los centros se pueden resumir en: (a) impulso del desarrollo de estrategias cognitivas; (b) fortalecimiento de los aspectos socioafectivos de los estudiantes; (c) facilitación de una adecuada formación del profesorado; (d) reflexión sobre la práctica. Por el contrario, aquellos de nula o escasa presencia son: (a) potenciación de las estrategias metacognitivas; (b) exceso de profesorado que propicie la integración de las competencias básicas en TIC en el currículo; (c) evaluación de las prácticas con apoyo de las TIC del centro; (d) implicación de las familias aprovechando el uso de las TIC.

En un estudio de casos, los profesores que participan en innovaciones con TIC aumentan su autoestima y generan autoconfianza, mientras que los coordinadores de esos proyectos se encuentran desbordados entre la técnica y la pedagogía en lo que ellos denominan un “trabajo de bombero” (Rayón, 2008).

Por su parte, profundizando en la relación existente entre las prácticas innovadoras con TIC y el bienestar docente, diversas investigaciones siguen una línea común al respecto. Tras la demarcación del marco teórico (Pablos y otros, 2008) y a partir de una serie de indicadores (Ribes y otros, 2008), Pablos y otros (2011) analizan la validez de constructo del Cuestionario de Bienestar Docente. Se trata de un instrumento autoaplicado de 59 preguntas de tipo Likert (donde 1 = nada y 5 = mucho), 6 preguntas de respuesta abierta y una pregunta del 1 al 5 de valoración general, introducido por una serie de cuestiones acerca de los datos personales, y constituido por un total de siete subescalas ($\alpha = .888$ para los 59 ítems que explican el 68.473% del total de la varianza, con saturaciones próximas o superiores a .40):

1. Motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC ($\alpha = .716$ para los 12 ítems). Esta subescala está compuesta por tres factores (motivación interna, motivación administrativa y reconocimiento) que explican el 55.420% del total de la varianza.
2. Emociones asociadas a la innovación con TIC ($\alpha = .501$ para los 10 ítems). Esta subescala está compuesta por dos factores (emociones positivas y emociones negativas) que explican el 55.626% del total de la varianza.
3. Competencias necesarias para el uso de proyectos que conllevan el uso de las TIC ($\alpha = .911$ para los 6 ítems). Esta subescala está compuesta por un único factor que explica el 69.608% del total de la varianza.
4. Satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC ($\alpha = .837$ para los 9 ítems). Esta subescala está compuesta por dos factores (satisfacción de metas personales/profesionales y satisfacción de exigencias externas) que explican el 57.101% del total de la varianza.
5. Satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC ($\alpha = .825$ para los 6 ítems). Esta subescala está compuesta por un único factor que explica el 53.960% del total de la varianza.
6. Proyectos (valores) vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC ($\alpha = .806$ para los 7 ítems). Esta subescala está compuesta por dos factores (necesidades de referencia interna y necesidades de referencia externa) que explican el 66.789% del total de la varianza.
7. Cultura e identidad del centro ($\alpha = .707$ para los 9 ítems). Esta subescala está compuesta por dos factores (relaciones interpersonales satisfactorias y clima de innovación) que explican el 54.979% del total de la varianza.

Precisamente, este modelo ya ha sido prácticamente replicado en un estudio confirmatorio (Pablos, Colás, González y Camacho, 2013). De las siete variables iniciales que explican el bienestar

docente asociado a la innovación con TIC desaparece la cultura e identidad del centro, pues, a pesar de su importancia, hace referencia a la escuela en su conjunto y no al profesorado en particular.

En una muestra de docentes innovadores de centros educativos seleccionados por sus prácticas innovadoras en relación con las TIC, Valverde y otros (2013) aplican este cuestionario, hallando que las motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas educativas con TIC son de carácter práctico (mejora del trabajo docente y mayor interés del alumnado), ético (deber y responsabilidad de uso por parte del profesorado) y personal (superación de retos para lograr una mayor competencia digital). También señalan que las emociones positivas relacionadas con el uso educativo de las TIC (orgullo, satisfacción, autoestima, autoconfianza y felicidad) se relacionan con la autopercepción de logro de metas profesionales y una mayor eficacia en su actividad docente. Y, finalmente, las buenas prácticas inciden en la actitud positiva del profesorado hacia las innovaciones con TIC, aumentan el apoyo del equipo directivo hacia estos proyectos y generan una mayor implicación de los alumnos en las actividades de enseñanza-aprendizaje.

Los cuestionarios autoaplicados son ampliamente utilizados para evaluar el bienestar docente, pero, al igual que la observación y las entrevistas, reciben serias críticas por los posibles sesgos de respuesta de los participantes (p. e.: deseabilidad social), en comparación con medidas de tipo fisiológico (Fernández Puig y otros, 2017). No obstante, lo interesante no es apostar por un método concreto para evaluar algo sumamente subjetivo como es el bienestar docente asociado a la innovación con TIC, sino en combinarlo y complementarlo con otras estrategias que ayuden a triangular y entender los datos (Rayón, 2008).

Concretando en el contexto portugués, Jesus (2002) destaca la masificación de la enseñanza, la excesiva exigencia política impuesta sobre el trabajo del profesorado, las alteraciones ocurridas en las dinámicas de las familias, el acelerado desarrollo tecnológico y los contenidos transmitidos por los medios como las principales causas del deterioro del bienestar docente. Por su parte, en un estudio de caso único, Gomes y otros (2006) señalan que los principales indicadores de malestar del profesorado se centran sobre el estrés, el *burnout*, la salud física y la satisfacción profesional.

Los resultados de Patrão, Pinto y Santos-Rita (2012) indican que los profesores portugueses de enseñanza básica presentan niveles inferiores de bienestar cuando tienen más preocupaciones profesionales, mayor exhaustividad emocional, falta de reconocimiento profesional y mayores niveles de estrés, en comparación con los profesores de enseñanza secundaria. En relación a las prácticas educativas y el bienestar docente, los resultados indican que los profesores portugueses con prácticas educativas facilitadoras son los que se sienten menos preocupados profesionalmente, tienen un mayor reconocimiento por su papel desempeñado e identifican mejor las condiciones adecuadas para los procesos de enseñanza-aprendizaje (Patrão y Santos-Rita, 2012).

Profundizando en la relación entre el bienestar docente y las TIC, Steren, Dieter, Mouriño y Azedero (2005) muestran como resultados preliminares que, en relación a los aspectos semejantes, todos los docentes participantes en su investigación utilizan las TIC de un modo amplio, por lo que desconocen el potencial de su aplicación más efectiva en las aulas, utilizando fundamentalmente internet y otras herramientas como fuente para la obtención de información que ponen a disposición de sus alumnos. En cambio, los aspectos discrepantes se centran en la satisfacción-insatisfacción

con el uso de las TIC. Los aspectos satisfactorios se pueden resumir en: (a) rapidez de acceso a la información; (b) posibilidad de utilizar internet; (c) diversificación de las actividades en el aula; (d) facilitación para la preparación de las clases; (e) posibilidad real de trabajar colaborativamente entre los docentes. Por el contrario, los aspectos insatisfactorios sobre el uso de las TIC en educación hacen referencia a: (a) miedo a que los profesores sean sustituidos por máquinas; (b) poco tiempo para la capacitación/actualización docente; (c) falta de control o miedo a perder el control de la situación; (d) preocupación por que algunos alumnos accedan previamente al material.

Dicho esto, todavía quedan algunas cuestiones claves por resolver al respecto. Por ejemplo, algunos autores plantean si realmente existe un desbordamiento del profesorado ante la integración educativa de las tecnologías emergentes y cómo se pueden analizar empíricamente esos constructos (Cacheiro y Sáez-López, 2017).

La literatura científica ha demostrado varias veces la relación existente entre la innovación educativa ligada a las TIC y el bienestar docente autopercebido (Canales y Marqués, 2007; Jesus, 2002; Pablos y otros, 2008, 2011, 2013; Rayón, 2008; Steren y otros, 2005; Valverde y otros, 2013). Este aspecto adquiere gran importancia para instaurar procesos de cambio y mejora escolar con la participación activa del profesorado. En el contexto español se viene usando con notoriedad el Cuestionario de Bienestar Docente como instrumento válido y fiable ligado a la innovación docente con TIC, no siendo así en el marco portugués.

Dado todo lo anterior, el principal objetivo de este estudio es adaptar el Cuestionario de Bienestar Docente (Pablos y otros, 2011) a la lengua y al contexto portugués para analizar sus propiedades psicométricas. Aquí cabe señalar que en el país vecino las competencias autonómicas son menores que las españolas en materia de educación, por lo que, si este único instrumento sirve para todas las Comunidades Autónomas españolas, una única versión adaptada debe servir para todas las regiones portuguesas.

MÉTODO

Muestra

Aproximadamente, según los datos del Ministerio de Educación, la población son 125,000 docentes. La muestra estaba compuesta por 273 ($1 - \alpha = 95\%$) profesores portugueses (72.5% mujeres y 27.5% hombres) de primer (25.3%), segundo (40.7%) y tercer ciclo (34.0%), fundamentalmente de escuelas públicas (97.8%), repartidos entre áreas rurales (37.4%) y urbanas (62.6%). La mayoría de los participantes no desempeñaban ningún cargo directivo (87.9%) ni de coordinación (60.4%). Los profesores, con una media de edad de 49 años y de 24 años de experiencia como docentes, trabajaban en escuelas con una media de 686 alumnos y 95 profesores.

Instrumento

El Cuestionario de Bienestar Docente¹ es un instrumento autoaplicado válido y fiable que determina el bienestar docente asociado a la innovación educativa con TIC (Pablos y otros, 2011).

¹ El lector interesado en consultar el cuestionario puede encontrarlo al completo en el Anexo I de Pablos y otros (2011).

Consta de 66 preguntas, mayoritariamente en una escala del 1 al 5, que responden a siete subescalas con sus respectivos factores: (1) motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC (motivación interna, motivación administrativa y reconocimiento), (2) emociones asociadas a la innovación con TIC (emociones positivas y emociones negativas), (3) competencias necesarias para el uso de proyectos que conllevan el uso de las TIC, (4) satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC (satisfacción de metas personales/profesionales y satisfacción de exigencias externas), (5) satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de las innovaciones basadas en el uso de las TIC, (6) proyectos/valores vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC (necesidades de referencia interna y necesidades de referencia externa) y (7) cultura e identidad del centro (relaciones interpersonales satisfactorias y clima de innovación).

Procedimiento

Se trata de un estudio descriptivo de corte cuantitativo (García Llamas, González Galán y Ballesteros Velázquez, 2001), de adaptación y análisis de propiedades psicométricas de un cuestionario.

En primer lugar, durante el mes de enero se realizó la traducción y adaptación del cuestionario por parte del equipo de investigación (integrado por españoles y portugueses) para después ser cumplimentado por docentes de una Escuela Secundaria de Coímbra (seleccionada mediante muestreo por conveniencia, dada la accesibilidad al campo). Una vez hecho esto, fueron consideradas las contribuciones cualitativas de esta pequeña muestra, revisadas y adaptadas algunas cuestiones y vuelto a ser evaluado el cuestionario por un grupo de profesores universitarios portugueses expertos en la materia (siendo éstos seleccionados intencionalmente por su relevancia en el campo de estudio). Ambos casos aportaron información cualitativa mediante una entrevista que buscaba, por un lado, conocer la importancia de cada ítem y de cada factor para explicar el constructo, mientras que, por otra parte, buscaba saber la adecuación del lenguaje y del contenido para la muestra.

Posteriormente, durante los meses de enero y febrero, el cuestionario fue enviado por correo electrónico a las Escuelas Básicas y Secundarias seleccionadas a través de un muestreo aleatorio simple, y una vez recogidos los datos se procedió a su análisis cuantitativo. A través de una lista con todas las Escuelas Básicas y Secundarias portuguesas, se seleccionaron aleatoriamente 40 de ellas, a las cuales se les envió el cuestionario por correo electrónico y ellas lo distribuyeron entre su profesorado, quedando las respuestas registradas en la plataforma virtual utilizada. Como el cuestionario no contemplaba ninguna pregunta en relación al nombre del centro educativo al cual pertenecía cada participante, resultó imposible determinar qué porcentaje de escuelas respondieron.

Se otorgó un plazo de un mes para contestar al cuestionario, comenzando el análisis de datos en abril. Con la ayuda del paquete estadístico SPSS 22.0, para el análisis de datos se utilizaron distintos procedimientos estadísticos según la finalidad, previa comprobación de adecuación muestral y esfericidad. En relación a la fiabilidad, se utilizó el alfa de Cronbach (fiabilidad como consistencia interna) y la correlación entre las puntuaciones con la fecha de aplicación (fiabilidad como estabilidad), procurando evitar así el posible aprendizaje producido en las pruebas test-retest. Para el análisis de

validez se utilizó el análisis factorial exploratorio de componentes principales con rotación *varimax* (validez de constructo), comparaciones según la participación en proyectos de innovación educativa con TIC (validez de criterio) y evaluación cualitativa por un equipo de expertos y profesores en activo (validez de contenido).

También se procedió a comparar las propiedades psicométricas del instrumento traducido con las de su versión original, además de señalar los cambios producidos durante la adaptación del cuestionario.

RESULTADOS

Una vez realizada la traducción y adaptación del cuestionario y valorada cualitativamente por una pequeña muestra de profesores portugueses en activo, se procedió con los análisis estadísticos de fiabilidad y validez. Tanto los profesores de primer, segundo y tercer ciclo como los expertos universitarios en la materia valoraron positivamente la adecuación de cada ítem para construir el factor al que pertenece, así como el ajuste de cada factor para comprender el constructo total. De igual modo, sus aportaciones fueron bastante favorables en cuanto a idoneidad del lenguaje y contenido, suponiendo simplemente pequeños cambios de redacción.

Tanto la adecuación muestral ($KMO = .750$) como la prueba de esfericidad de Bartlett ($\text{sig.} < .05$) parecieron corroborar la pertinencia del análisis factorial para determinar el bienestar docente ligado a la innovación con TIC. El cuestionario arrojó una fiabilidad considerable, incluso superior a la versión española, para el conjunto de los ítems ($\alpha = .946$), no siendo así el caso de la varianza total explicada (61.532%), que resultó ligeramente inferior al cuestionario original, aunque válido en ambos casos. A pesar de que las comunalidades en la mayoría de los ítems superaron con creces el .40 de la versión española, hubo un único elemento que ofreció un .300 (Tabla 1).

Ítem	Comunalidad tras la extracción	Ítem	Comunalidad tras la extracción
1	.498	34	.680
2	.618	35	.546
3	.664	36	.582
4	.300	37	.507
5	.617	38	.552
6	.462	39	.593
7	.600	40	.666
8	.506	41	.524
9	.506	42	.559
10	.664	43	.709
11	.671	44	.756
12	.706	45	.746
13	.647	46	.730
14	.547	47	.714
15	.778	48	.621
16	.456	49	.583
17	.632	50	.780
18	.452	51	.809
19	.691	52	.650
20	.473	53	.678
21	.448	54	.656
22	.580	55	.790
23	.665	56	.579
24	.685	57	.612
25	.759	58	.596
26	.702	59	.570
27	.704	60	.678
28	.699	61	.656
29	.629	62	.790
30	.458	63	.579
31	.435	64	.612
32	.628	65	.596
33	.565		

Tabla 1. Comunalidades de los ítems. Fuente: elaboración propia

El cuestionario está compuesto por siete factores de segundo orden que se constituyen a partir de diferentes factores primarios, resultando todos ellos con una fiabilidad y validez adecuadas.

Las “motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC” ($\alpha = .815$) están constituidas por otros tres subfactores: motivación interna ($\alpha = .743$), motivación administrativa ($\alpha = .850$) y reconocimiento ($\alpha = .794$). Estos tres factores de primer orden explican el 62.516% de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .424 y .888, mientras que las correlaciones

entre cada ítem y el total de su escala van desde .562 (sig. < .01) hasta .886 (sig. < .01) (Tabla 2). Aparentemente, algunas cargas factoriales pueden resultar bajas, mas en la versión española también se producen varios casos con valores más pequeños; lo mismo ocurre con las correlaciones, si bien puede destacarse su significación por debajo de lo habitual (sig. < .05).

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Reconocimiento (A.1)	1	.887	.853**
	2	.888	.815**
	3	.765	.820**
	4	.424	.562**
	5	.729	.662**
Motivación interna (A.2)	6	.708	.723**
	7	.782	.704**
	8	.727	.737**
	9	.660	.781**
Motivación administrada (A.3)	10	.878	.870**
	11	.877	.876**
	12	.880	.886**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 2. Motivaciones que impulsan la innovación o buenas prácticas con TIC (A). **Fuente:** elaboración propia

Las “emociones asociadas a la innovación con TIC” ($\alpha = .710$) están constituidas por otros dos subfactores: emociones positivas ($\alpha = .881$) y emociones negativas ($\alpha = .705$). Estos dos factores de primer orden explican el 59.556% de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .582 y .869, mientras que las correlaciones entre cada ítem y el total de su escala van desde .620 (sig. < .01) hasta .874 (sig. < .01) (Tabla 3). En la versión española, el ítem referente al pesar y tristeza (ítem 22) no obtuvo cargas factoriales considerables en ningún factor, mas en este estudio se posicionó sobre las emociones negativas.

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Emociones positivas (B.1)	14	.840	.832**
	16	.827	.820**
	18	.824	.829**
	20	.869	.864**
	23	.761	.791**
Emociones negativas (B.2)	15	.766	.752**
	17	.691	.659**
	19	.717	.733**
	21	.582	.633**
	22	.646	.620**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 3. Emociones asociadas a la innovación con TIC (B). **Fuente:** elaboración propia

Las “competencias necesarias para el uso de proyectos que conlleven el uso de las TIC” ($\alpha = .931$) están constituidas por un único subfactor, que explica el 74.495% de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .807 y .907, mientras que las correlaciones entre cada ítem y el total de la escala van desde .806 (sig. < .01) hasta .907 (sig. < .01) (Tabla 4).

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Competencias necesarias para el uso de proyectos que conlleven el uso de las TIC (C)	25	.889	.888**
	26	.894	.894**
	27	.907	.907**
	28	.865	.862**
	29	.811	.816**
	30	.807	.806**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 4. Competencias necesarias para el uso de proyectos que conlleven el uso de las TIC (C). **Fuente:** elaboración propia

La “satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC” ($\alpha = .854$) está constituida por otros dos subfactores: satisfacción de metas personales/profesionales ($\alpha = .824$) y satisfacción de exigencias externas ($\alpha = .624$). Estos dos factores de primer orden explican el 61.502% de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .611 y .856, mientras que las correlaciones entre cada ítem y el total de su escala van desde .553 (sig. < .01) hasta .821 (sig. < .01) (Tabla 5). En la versión española, el ítem referente a las relaciones personales y profesionales satisfactorias (ítem 36) fue eliminado finalmente de la escala, si bien es cierto que en la versión portuguesa obtuvo unos coeficientes de saturación y correlación importantes para el primer subfactor.

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Satisfacción de metas personales o profesionales (D.1)	32	.822	.821**
	35	.856	.813**
	36	.683	.704**
	37	.611	.693**
	39	.773	.714**
	40	.631	.795**
Satisfacción de exigencias externas (D.2)	33	.653	.748**
	34	.713	.764**
	38	.810	.553**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 5. Satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC (D). **Fuente:** elaboración propia

La “satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC” ($\alpha = .865$) está constituida únicamente por un subfactor que explica el 65.598%

de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .735 y .896, mientras que las correlaciones entre cada ítem y el total de la escala van desde .734 (sig. < .01) hasta .889 (sig. < .01) (Tabla 6).

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC (E)	42	.820	.831**
	43	.835	.835**
	44	.896	.889**
	45	.754	.749**
	46	.744	.746**
	47	.735	.734**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 6. Satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC (E). **Fuente:** elaboración propia

Los “proyectos (valores) vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC” ($\alpha = .855$) están constituidos por otros dos subfactores: necesidades de referencia interna ($\alpha = .896$) y necesidades de referencia externa ($\alpha = .673$). Estos dos factores de primer orden explican el 75.910% de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .543 y .921, mientras que las correlaciones entre cada ítem y el total de su escala van desde .722 (sig. < .01) hasta .913 (sig. < .01) (Tabla 7). Todos estos valores son considerablemente mayores que los de la versión española.

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Necesidades de referencia interna (F.1)	49	.900	.888**
	50	.921	.913**
	51	.869	.900**
	52	.677	.792**
Necesidades de referencia externa (F.2)	53	.543	.722**
	54	.810	.849**
	55	.880	.777**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 7. Proyectos (valores) vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC (F). **Fuente:** elaboración propia

La “cultura e identidad del centro” ($\alpha = .926$) está constituida por otros dos subfactores: relaciones interpersonales satisfactorias ($\alpha = .881$) y clima de innovación ($\alpha = .888$). Estos dos factores de primer orden explican el 75.233% de la varianza. Las cargas factoriales oscilan entre .690 y .872, mientras que las correlaciones entre cada ítem y el total de su escala van desde .820 (sig. < .01) hasta .908 (sig. < .01) (Tabla 8). En el caso de la versión española, el ítem referente al ambiente de trabajo (ítem 58) se situó en las relaciones interpersonales, mientras que aquí formó parte del clima de innovación. En relación a la valoración de la competencia profesional en el centro, en el instrumento original constituyó parte del primer subfactor, mientras que en la adaptación portuguesa fue eliminado por presentar un coeficiente de saturación muy próximo a ambos subfactores

(.634 y .638 respectivamente). Sin embargo, el ítem referente al orgullo de trabajar en equipo (ítem 65) no figuró en la versión española, situándose dentro las relaciones interpersonales satisfactorias en el cuestionario en lengua portuguesa.

Factor de primer orden	Ítem	Coefficiente de saturación	Correlación con el factor de segundo orden
Relaciones interpersonales satisfactorias (G.1)	59	.690	.844**
	60	.872	.884**
	61	.853	.882**
	65	.653	.824**
	57	.731	.887**
Clima de innovación (G.2)	58	.738	.908**
	63	.852	.845**
	64	.774	.820**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 8. Cultura e identidad del centro (G). **Fuente:** elaboración propia

Las correlaciones efectuadas entre los factores de segundo orden y la puntuación total del instrumento resultaron todas ellas superiores a .50 (sig. < .01), destacando las “motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC” y la “satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC” con correlaciones significativas superiores a .80 (Tabla 9). Las correlaciones entre los factores de primer orden y su correspondiente factor de segundo orden resultaron también significativas (sig. < .01) con valores por encima de .60, destacando los factores de las tres últimas subescalas muy próximos a .90. Aunque todas las correlaciones entre los factores y el total del instrumento resultaron significativas (sig. < .01) por encima de .50, las emociones negativas no resultaron significativas (sig. = .29) y el valor de dicha correlación fue prácticamente nulo. En este último caso, la versión española del instrumento no aporta datos de este tipo, aunque puede intuirse que las emociones negativas más que ser un factor serían un contrafactor del bienestar docente.

Factores	Correlación con el factor de segundo orden	Correlación con el total del instrumento
(A) Motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC	1	.819**
(A.1) Reconocimiento	.734**	.624**
(A.2) Motivación interna	.733**	.661**
(A.3) Motivación administrativa	.787**	.545**
(B) Emociones asociadas a la innovación con TIC	1	.624**
(B.1) Emociones positivas	.776**	.733**
(B.2) Emociones negativas	.705**	.064
(C) Competencias necesarias para el uso de proyectos que conllevan el uso de las TIC	1	.513**
(D) Satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC	1	.838**
(D.1) Satisfacción de metas personales/profesionales	.949**	.798**
(D.2) Satisfacción de exigencias externas	.904**	.755**
(E) Satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC	1	.760**
(F) Proyectos (valores) vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC	1	.756**
(F.1) Necesidades de referencia interna	.910**	.679**
(F.2) Necesidades de referencia externa	.861**	.662**
(G) Cultura e identidad del centro	1	.656**
(G.1) Relaciones interpersonales satisfactorias	.937**	.586**
(G.2) Clima de innovación	.945**	.647**

*sig. < .05; **sig. < .01

Tabla 9. Correlaciones de los factores. **Fuente:** elaboración propia

Para evitar el efecto del aprendizaje en la aplicación de test-retest, se procedió a relacionar estadísticamente la fecha de aplicación del instrumento con los factores, las subescalas y la puntuación total, resultando en todos los casos no significativo y demostrando así la independencia temporal.

Finalmente, en relación a la validez de criterio, se encontraron diferencias significativas para el conjunto del instrumento entre aquellos docentes que participaron en proyectos de innovación docente con TIC y los que no ($t = 2.289$; sig. < .05; diferencia de medias = 10.163).

CONCLUSIONES

El bienestar docente es un constructo teórico de gran importancia para la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, necesario mejorar desde la sociedad (Marchesi, 2007), escasamente investigado (Cornejo y Quiñónez, 2007; Hué, 2012), difícil de conceptualizar teórica y empíricamente (Caballero, 2002) y ligado a una gran cantidad de variables que inciden sobre él, como la innovación educativa. Concretamente, algunas investigaciones (Canales y Marqués, 2007; Jesus, 2002; Pablos y otros, 2008, 2011, 2013; Rayón, 2008; Steren y otros, 2005; Valverde y otros, 2013) ponen de manifiesto la vinculación entre el bienestar docente y la innovación educativa ligada

a las TIC. Así, una vez construido el marco teórico (Pablos y otros, 2008), Pablos y otros (2011) pasan a elaborar un cuestionario ampliamente válido y fiable en el contexto español en torno a siete factores de segundo orden: (1) motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC; (2) emociones asociadas a la innovación con TIC; (3) competencias necesarias para el uso de proyectos que conllevan la utilización de las TIC; (4) satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC; (5) satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC; (6) proyectos/valores vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC; (7) cultura e identidad del centro. Ahora, una vez creado el marco teórico y diseñado el cuestionario, Valverde et al. (2013) lo aplican en una muestra intencionada hallando resultados especialmente significativos en relación a las motivaciones, las emociones positivas y las actitudes positivas. Sin embargo, en el contexto portugués, el acelerado desarrollo tecnológico es una de las principales causas del deterioro del bienestar docente (Jesus, 2002), aunque la mayoría del profesorado utiliza las TIC de un modo amplio para la obtención de información que pone a disposición del alumnado, desconociendo el potencial de su aplicación en el aula (Steren y otros, 2005).

Los resultados de la presente investigación ponen de manifiesto también la existencia de siete factores de bienestar docente ligado a la innovación educativa con TIC, tal y como hallaron Pablos y otros (2008, 2011) y Valverde y otros (2013) en el contexto español. En este sentido, la traducción y adaptación (validada por juicio de expertos y profesionales portugueses en activo) arrojó un alfa de Cronbach incluso ligeramente superior a la versión original y comunalidades ampliamente superiores, aunque con algo menos de varianza total explicada. Esto se puede deber, entre otras muchas explicaciones, al mayor tamaño muestral empleado por Pablos y otros (2011).

También, además de los factores de primer orden, cabe destacar la replicación de todos los factores de segundo orden entre ambas versiones del instrumento. En primer lugar, las “motivaciones que impulsan la innovación o las buenas prácticas con TIC” poseen unas características psicométricas muy similares para la motivación interna, la motivación administrativa y el reconocimiento, demostrando validez de constructo. De igual manera parece ocurrir en las “competencias necesarias para el uso de proyectos que conllevan el uso de las TIC” y la “satisfacción con el contexto profesional respecto a la receptividad de innovaciones basadas en el uso de las TIC”.

Sin embargo, en otros factores existen diferencias psicométricas entre la versión española y portuguesa del instrumento. Si bien es cierto que las “emociones asociadas a la innovación con TIC” están constituidas por las emociones positivas y las emociones negativas, con adecuados índices de fiabilidad y validez, en la versión española el ítem referente al pesar y la tristeza no obtuvo cargas factoriales considerables en ningún factor, lo que sí ocurre en la versión portuguesa donde claramente, y como es de esperar, se sitúa en las emociones negativas. La “satisfacción personal que proporciona la culminación de proyectos de innovación con TIC” también replica dos subfactores (satisfacción de metas personales/profesionales y satisfacción de exigencias externas) válidos y fiables, incorporando además un ítem que en la versión española fue eliminado. Sorprendentemente, dado que el tamaño de la muestra es menor que en el estudio original, los “proyectos (valores) vitales y profesionales que orientan la actividad de innovar con TIC” mostraron valores de fiabilidad y validez de constructo considerablemente mayores que los de la versión española. En la “cultura

e identidad del centro”, el ambiente de trabajo hizo referencia al clima de innovación, en vez de a las relaciones interpersonales satisfactorias, y, dado el componente relacional del trabajo grupal, el orgullo de trabajar en equipo se situó en lo referente a las relaciones interpersonales satisfactorias.

Así, parecen existir ciertas evidencias que validan la adaptación de este instrumento al contexto portugués. También, fueron halladas diferencias significativas entre los profesores que participaban en proyectos de innovación docente con TIC y los que no, siendo estas diferencias un indicativo de validez convergente.

No obstante, tal y como hizo Rayón (2008), el bienestar docente vinculado a la innovación con TIC no puede reducirse a simples números. Las escalas tipo Likert permiten reducir la información y analizarla más fácilmente, pero también es cierto que al reducir los datos a números se puede perder información relevante. Por eso, de cara a futuras investigaciones, sería provechoso combinar la metodología cuantitativa con la cualitativa para profundizar más en el bienestar del profesorado asociado a la innovación con TIC. Efectivamente, la evaluación del bienestar docente es arduamente compleja (Fernández Puig y otros, 2017), pero necesariamente se requiere una serie de indicadores basados en la evidencia (Ribes y otros, 2008). De hecho, aunque el bienestar docente y la innovación con TIC sean dos constructos sumamente complejos de evaluar, ya algunos autores proponen varias ideas para trabajar al respecto en la formación del profesorado, contemplando sistemas de gestión del aprendizaje, portfolios electrónicos, recursos 2.0, videotutoriales, redes sociales, etc. (Cacheiro y Sáez-López, 2017).

A modo de conclusión, como en la versión original del cuestionario en español, parece clara la existencia de siete factores principales (motivaciones, emociones, competencias, satisfacción personal, satisfacción con el contexto profesional, proyectos/valores e identidad del centro) que determinan el bienestar docente en los procesos de innovación con TIC, y que pueden ser medidos a través de un cuestionario válido y fiable adaptado al contexto portugués. Fruto del interés de los investigadores por traducir y adaptar este cuestionario, con los hallazgos se fundamenta el diseño de un programa conjunto entre universidades portuguesas y españolas (que en el momento de esta investigación se encuentra en proceso de creación para su posterior evaluación por la Administración) para la formación continua del profesorado que ayude a mejorar sus prácticas mediante la innovación con TIC y a aumentar el bienestar docente. Pensando en las graves consecuencias que puede tener una acusada falta de bienestar del profesorado (Hué, 2009; Patrão y Santos-Rita, 2012), cabe preguntarse ahora qué están haciendo las Administraciones para evaluar y mejorar la situación en Portugal cuando algunos estudios internacionales, como *TALIS*, no lo estudian a fondo.

REFERENCIAS

- Caballero, K. (2002). El concepto de satisfacción en el trabajo y su proyección en la enseñanza. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 6(1), pp. 1-10.
- Cacheiro, M. L. y Sáez-López, J. M. (2017). ¿Se puede producir un desbordamiento del profesorado ante las tecnologías? En A. Medina, A. Herrán y M.C. Domínguez (Coords.), *Nuevas perspec-*

- tivas en la formación de profesores* (pp. 217-233). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Canales, R. y Marqués, P. (2007). Factores de buenas prácticas educativas con apoyo de las TIC. Análisis de su presencia en tres centros educativos. *Educar*, 39, pp. 115-133. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.164>
- Cornejo, R. y Quiñónez, M. (2007). Factores asociados al malestar/bienestar docente. Una investigación actual. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), pp. 75-80.
- Fernández Puig, V., Chamarro, A., Longás, J. y Segura, J. (2017). Evaluación del bienestar y la salud de los docentes en centros concertados. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), pp. 897-912. DOI: https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.50679
- García Llamas, J. L., González Galán, M. Á. y Ballesteros Velázquez, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Gomes, R., Silva, M. J., Mourisco, S., Silva, S., Mota, A. y Montenegro, N. (2006). Problemas e desafios no exercício da atividade docente: um estudo sobre o stress, “burnout”, saúde física e satisfação profissional em professores do 3º ciclo e ensino secundário. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(1), pp. 67-93.
- Hué, C. (2009). Razones para el bienestar docente. *Cuadernos de Pedagogía*, 390, pp. 88-91.
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, pp. 47-68.
- Jesus, S. (2002). *Perspectivas para o bem-estar docente. Uma lição de síntese*. Porto: ASA Editores.
- Marchesi, Á. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pablos, J. M., Colás, P. y González, M. T. (2011). Bienestar docente e innovación con Tecnologías de la Información y Comunicación. *Revista de Investigación Educativa*, 29(1), pp. 59-81.
- Pablos, J. M., Colás, P., González, M. T. y Camacho, C. (2013). Teacher Well-being and Innovation and Communication Technologies: Proposal for a Structural Model. *Quality and Quantity*, 47(5), pp. 2755-2767. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11135-012-9686-3>
- Pablos, J. M., González, T. y González, A. (2008). El bienestar emocional del profesorado en los centros TIC como factor de innovación educativa. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 7(2), pp. 45-55.
- Patrão, I., Pinto, C. y Santos-Rita, J. (2012). Bem-estar e estratégias de gestão das exigências em professores portugueses dos diferentes níveis de ensino. En L. Mata, F. Peixo, J. C. Silva, J. Morgado y V. Monteiro (Orgs.), *XXII Colóquio Internacional de Psicologia e Educação* (pp. 575-585). Lisboa: Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Patrão, I. y Santos-Rita, J. (2012). Práticas educativas em professores portugueses: a influência das preocupações profissionais, condições organizacionais e reconhecimento profissional. En L. Mata, F. Peixo, J.C. Silva, J. Morgado y V. Monteiro (Orgs.), *XXII Colóquio Internacional de Psicologia e Educação* (pp. 1460-1472). Lisboa: Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida.
- Rayón, L. (2008). Pesquisa e prática educacional: as Tecnologias da Informação e Comunicação e os perfis de inovação nos centros escolares. En C.B. Gomide y P.R. Marçal (Orgs.), *Política, ges-*

tão educacional e formação de educadores: contribuições ibero-americanas para a educação (pp. 201-222). Araraquara: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

- Ribes, R., Lumbierres, C., Boix, J. L., Cano, S., Andres, C., Jové, G., Noria, M. y Suau, J. (2008). Estudio sobre indicadores de bienestar docente en profesorado de Secundaria. *Cultura y Educación*, 20(3), pp. 347-356. DOI: <https://doi.org/10.1174/113564008785826376>
- Steren, B., Dieter, C., Mouriño, J. J. y Azeredo, F. (2005). O mal-estar docente perante o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), pp. 344-358.
- Valverde, J., Fernández, M. R. y Revuelta, F. I. (2013). El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con TIC: su influencia en profesorado innovador. *Educación XXI*, 16(1), pp. 255-280. DOI: <http://doi.org/10.5944/educxx1.16.1.726>