Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Esta tesis doctoral contiene un índice que enlaza a cada uno de los capítulos de la misma.
Existen asimismo botones de retorno al índice al principio y final de cada uno de los capítulos.

Ir directamente al índice

Para una correcta visualización del texto es necesaria la versión de Adobe Acrobat Reader 7.0 o posteriores

Aquesta tesi doctoral conté un índex que enllaça a cadascun dels capítols. Existeixen així mateix botons de retorn a l'index al principi i final de cadascun deis capítols .

Anar directament a l'index

Per a una correcta visualització del text és necessària la versió d' Adobe Acrobat Reader 7.0 o posteriors.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Departamento de Psicología de la Salud

LA CALIDAD DE VIDA, EL TRABAJO Y LA SALUD DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

Tesis doctoral presentada por:

Jesús Herranz Bellido

UNIVERSITAT D'ALACANT
CEDIP
26 MAIG 2004
ENTRADA SORTIDA
Núm. 500 Núm. .....

Dirigida por:

Prof. Abilio Reig Ferrer, Catedrático y Director del Departamento de Psicología de la Salud de la Universidad de Alicante.

Prof. Julio Cabrero García, Catedrático de la Escuela Universitaria de Enfermería de la Universidad de Alicante.

Alicante, mayo de 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

D. ABILIO REIG FERRER, Catedrático y Director del Departamento de Psicología de la Salud de la Universidad de Alicante

y

D. JULIO CABRERO GARCÍA, Catedrático de la Escuela Universitaria de Enfermería de la Universidad de Alicante.

CERTIFICAN:

Que **D. Jesús Herranz Bellido,** ha realizado bajo su inmediata dirección y supervisión el trabajo titulado **"La calidad de vida, el trabajo y la salud de los profesores universitarios"** y habiendo sido terminado en esta fecha y revisado su contenido, se estima que reúne las condiciones necesarias para optar al grado de Doctor en Psicología por la Universidad de Alicante.

Y para que así conste a los efectos oportunos, firman el presente certificado en Alicante a veinte de mayo de dos mil cuatro.

Prof. Dr. D. Abilio Reig Ferrer

Prof. Dr. D. Julio Cabrero García

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a los doctores Abilio Reig Ferrer y Julio Cabrero García sus consejos, su intensa dedicación, el apoyo y la orientación que me han prestado, así como todas sus enseñanzas. Ambos han dirigido esta tesis mostrando una gran paciencia, generosidad y compresión hacia mi persona. He aprendido de sus comentarios, críticas, reflexiones y sugerencias. Les agradezco su talante personal en el trato y el afecto que han expresado. Sin su ayuda y dirección el presente trabajo no hubiera sido posible.

Quiero agradecer la ayuda recibida por la doctora Rosario I. Ferrer Cascales, quien me ha prestado su apoyo, conocimientos, y afecto siempre que lo he necesitado. También quiero resaltar el apoyo recibido por parte de mi compañero José Javier Calatayud Catalá quién me ha ayudado en la solución de un buen número de problemas informáticos y administrativos. He de agradecer las sugerencias recibidas por parte de la profesora Isabel Orts. Mi agradecimiento al Gabinete de Diseño e Imagen de la Universidad de Alicante por la elaboración de la portada del cuestionario. Gracias a los compañeros de mi departamento por su estimulo y consideración.

Mi reconocimiento a todos los profesores de la Universidad de Alicante que participaron en el estudio, su colaboración nos ha permitido acercarnos a sus experiencias personales y profesionales, y de esta forma conocer algo más sobre su calidad de vida, su trabajo y su salud.

A Suni, mi mujer, y a mi hijos Irene y Alejandro por su gran ayuda y por la paciencia que han mostrado. He de agradecerles la comprensión, la motivación y el amor que han sabido transmitirme, han sido siempre una fuente de estímulo y refuerzo.

Agradezco la ayuda económica recibida para la realización de esta tesis por parte del Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil-Albert.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

A mi esposa y a mis hijos

A mi familia y amigos

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

"No sé como el mundo me verá algún día, pero yo sólo me siento como un niño que juega en la playa del mar y que jugando, encuentra de vez en cuando un guijarro más liso o una concha más bonita de lo normal, mientras que el océano de la verdad yace desconocido ante mis ojos."

ISAAC NEWTON

RESUMEN

Titulo: La calidad de vida, el trabajo y la salud de los profesores universitarios.

Marco de referencia y antecedentes: Además de satisfacer el reto de formar profesionales y ciudadanos cultos y capaces de configurar sociedades solidarias y de progreso, las universidades tienen un nuevo reto que afrontar: ser un contexto de vida que facilite comportamientos saludables y que redunde en la calidad de vida, no solo de la comunidad universitaria sino de toda la sociedad en general. Se propone aquí que las universidades, desde el modelo de promoción de la salud basado en los contextos, pueden hacer muchas cosas para promover y proteger la salud; para crear ambientes de vida y de trabajo conducentes a la salud; o para ser un recurso para la salud de la comunidad. Este es el espíritu que impregna el programa de las Universidades Promotoras de Salud (*Health Promoting Universities)* auspiciado por la Organización Mundial para la Salud y que constituye el marco de referencia en el que se incardina el presente trabajo de investigación. Se defiende, por tanto, la tesis de que difícilmente la Universidad podrá atender satisfactoriamente las demandas sociales que le son hechas si no cuida a sus estudiantes, a sus profesores, y demás personal, o si descuida su ambiente físico y social. Los profesores son considerados como una de las "piedras angulares" en la que se asienta la educación superior. Sin embargo, se conoce muy poco acerca de su calidad de vida general, trabajo o salud. Los trabajos revisados sólo analizan aspectos parciales de cada una de estas tres dimensiones. Los profesores universitarios constituyen una población de relevancia e interés para la realización de estudios de bienestar y salud dado su significativo papel como educadores y modelos ejemplares, y también, por el prestigio social y la relevante posición que ocupan en la vida pública.

Objetivos: El objetivo de esta tesis es estudiar la calidad de vida general, la satisfacción laboral y el estado de salud en una muestra representativa de los profesores de la Universidad de Alicante. Los objetivos específicos más relevantes han sido: describir el grado de bienestar del profesorado asociado a sus principales actividades académicas, diversos indicadores de calidad de vida y satisfacción, y analizar los comportamientos relacionados con la salud de los profesores universitarios.

Diseño: Se ha utilizado un diseño de investigación transversal mediante un cuestionario autorrealizado y administrado por correo interno.

Personas: Una muestra representativa de profesores de la Universidad de Alicante. Se reciben 331 cuestionarios de los 589 que se remitieron a través del correo interno de la universidad (tasa de respuesta del 56,19%).

Instrumentos de medida: Cuestionario de elaboración propia, en el que se han utilizado, entre otras, las siguientes medidas: la Escala de Satisfacción con la Vida de Diener, las escalas del Cuestionario de Calidad de Vida de Ruiz y Baca, la Escala de Balance Afectivo de Bradburn, el Inventario de Estrés Laboral Asistencial de Maslach y Jackson, diversas preguntas procedentes de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

la Encuesta Nacional de Salud y de la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana, el CESP (Cuestionario para la Evaluación de la Satisfacción del Profesorado) de Saénz y Lorenzo, preguntas de las Encuestas de Calidad de Vida en el Trabajo (ECVT) realizadas por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales y del Cuestionario sobre la Calidad de Vida y la Salud de los Estudiantes de la Universidad de Alicante de Reig, Cabrero, Ferrer y Richart.

Análisis de datos: Se han calculado los estadísticos descriptivos de las variables del estudio. Se han obtenido los índices de calidad de vida general, y satisfacción vital, y diferentes índices de calidad de vida laboral. Se han obtenido, además, los índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas, el índice de masa corporal y los índices de consumo de tabaco y alcohol. Se han examinado estas medidas teniendo en cuenta la edad, el género y la categoría académica del profesorado. Finalmente, se han elaborado diversos modelos lineales para intentar explicar la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo y la satisfacción laboral de los profesores de la Universidad de Alicante.

Resultados y conclusiones más relevantes: La gran mayoría de los profesores de la Universidad de Alicante considera que tiene una calidad de vida buena o muy buena (7,94 en una escala de 0 a 10 puntos). Nuestros profesores muestran un grado de satisfacción con la vida moderadamente alto (6,9 en una escala de 0 a 10 puntos). Un porcentaje cercano al 90% se siente feliz. Algo más de nueve de cada diez profesores (91,2%) ha experimentado un estado emocional positivo durante las dos últimas semanas.

Por lo que respecta al trabajo, hemos observado que la gran mayoría de los profesores (94,3%) refiere tener una calidad de vida laboral buena o muy buena. Los profesores universitarios de la Universidad de Alicante manifiestan un nivel de satisfacción laboral moderadamente elevado (6,92 en un escala de 10 puntos), aunque globalmente se sienten algo menos satisfechos con su trabajo que lo que lo están los trabajadores españoles de la población general. La prevalencia del síndrome de estrés laboral asistencial o *burnout* entre los profesores de la Universidad de Alicante es baja (1,8%). Por el contrario, la prevalencia del denominado acoso psicológico en el trabajo o *mobbing* durante el año anterior al estudio es llamativa: un 6,6% de los profesores lo experimentaron con frecuencia. La mayoría de los profesores (74,7%) refieren una imagen positiva de la Universidad de Alicante, así como de los diferentes servicios y recursos que la universidad pone a su disposición para llevar a cabo su trabajo o para el disfrute de su ocio y tiempo libre. La buena calidad de vida laboral que presentan nuestros profesores universitarios se sustenta en que desempeñan una actividad profesional estimulante, interesante, flexible, creativa y variada que permite una gran autonomía, elevada capacidad en la toma de decisiones, y un significativo control sobre las tareas a realizar. Actividad que, de otra parte, ocasiona un moderado cansancio emocional, que es considerada útil, provechosa y de la que uno puede sentirse orgulloso. El grado de satisfacción laboral experimentado depende, sobre todo, de la satisfacción mostrada con la docencia que imparten, con la investigación que realizan, con las relaciones que mantienen con los estudiantes y con los compañeros, y con su situación o posibilidades de promoción académicas.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Por otra parte, un elevado porcentaje de profesores (75,6%) considera que su estado de salud es bueno o muy bueno. La mayoría considera que cuida adecuadamente su salud. Seis de cada diez profesores han acudido a consulta médica por un problema propio de salud durante los últimos 6 meses. El promedio de días de enfermedad al año es de 7 días. Los profesores, en su gran mayoría (74,6%), reconocen haber consumido medicamentos durante las últimas semanas. Los valores del índice de masa corporal (IMC) muestran que algo más de la mitad de los profesores tiene un peso saludable. Casi un 10% presenta bajo peso, aproximadamente un tercio tiene sobrepeso y un 7% obesidad. En todo caso, el porcentaje de obesos entre el profesorado universitario es inferior al que aparece en la población general. Los profesores practican actividades deportivas con una frecuencia e intensidad inferiores a las que para su edad aconsejan los expertos. Sin embargo, hay que reseñar que sus hábitos deportivos se asemejan a los de la población general. También el consumo de tabaco y alcohol de los profesores se aproxima al que presenta la población general.

Este estudio es el primero que desde el marco del programa de las universidades saludables y de calidad se realiza con profesores de la Universidad española. Los resultados encontrados en nuestra universidad, a partir de la evaluación del estado de la cuestión, señalan una serie de aspectos positivos a mantener (calidad de vida, satisfacción), algunos comportamientos a reducir (consumo de fármacos, sedentarismo, tabaquismo) y diversos recursos a potenciar (salud, satisfacción laboral y bienestar ligado al trabajo).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN ..... ***i***

ÍNDICE DE CONTENIDOS ..... ***iv***

ÍNDICE DE TABLAS ..... ***xi***

ÍNDICE DE GRÁFICOS ..... ***xviii***

I.- MARCO TEÓRICO 1

1. LA CALIDAD DE VIDA **2**

1.1. Introducción 2

1.2. El concepto de calidad de vida 4

1.3. Las dimensiones que componen la calidad de vida 6

1.4. El concepto de calidad de vida por el que optamos en nuestro estudio 7

1.5. Calidad de vida, bienestar, felicidad y satisfacción 8

1.6. La evaluación de la calidad de vida 11

2. EL TRABAJO **13**

2.1. La calidad de vida laboral 13

2.2. La satisfacción laboral 16

2.2.1. Las dimensiones de la satisfacción laboral 17

2.2.2. El bienestar laboral según P. Warr 19

2.2.3. La medida de la satisfacción laboral 21

2.3. Determinantes de la calidad de vida y de la satisfacción laboral 23

2.3.1. La carga del trabajo 23

2.3.2. La jornada de trabajo 24

2.3.3. La autonomía y control en el trabajo 25

2.3.4. El diseño del entorno de trabajo 26

2.3.5. La remuneración recibida por el trabajo 28

2.3.6. La salud mental en el trabajo 29

2.3.7. El estrés laboral 31

2.3.8. El síndrome de estrés laboral asistencial o *burnout* 37

2.3.9. La implicación en el trabajo o *job engagement* 40

2.3.10. El acoso moral en el trabajo o *mobbing* 42

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3. LA SALUD 46
3.1. Definiciones y dimensiones de salud 47
3.2. La salud como recurso personal 49
3.3. Las universidades promotoras de salud 49
3.3.1. La universidad como contexto saludable y de calidad 52
3.3.2. Hacia una universidad saludable y de calidad 55

4. LA CALIDAD DE VIDA, EL TRABAJO Y LA SALUD DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS 57
4.1. El profesorado universitario 58
4.2. El estrés laboral de los profesores de universidad 59
4.3. El síndrome de *burnout* entre los profesores de universidad 62
4.4. Uso de las nuevas tecnologías de información 64
4.5. La satisfacción laboral de los profesores universitarios 66
4.5.1. Variables demográficas y satisfacción laboral 68
4.5.2. Satisfacción con la remuneración 71
4.5.3. Satisfacción con los compañeros de trabajo 73
4.5.4. Satisfacción con los estudiantes 74
4.5.5. Satisfacción con docencia, investigación y gestión 75
4.5.6. Satisfacción con la situación y la promoción académicas 77
4.6. La salud de los profesores universitarios 80

II.- MATERIAL Y MÉTODOS 85
1. Objetivos de la investigación 86
2. Diseño de la investigación 89
3. Diseño y construcción del instrumento de recogida de datos 90
3.1. Fuentes utilizadas en la elaboración del cuestionario 92
3.2. El cuestionario final 92
4. Población y diseño muestral 113
4.1.Tamaño muestral 114
5. Procedimiento de recogida de datos 117
6. Análisis de los datos 120
7. Consideraciones éticas 122

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

III.- RESULTADOS 123

1. Tasa de respuesta al cuestionario 124
2. Comparabilidad entre la muestra y la población 126
3. Identificación biosociodemográfica 129
   3.1. Edad, altura y peso 129
   3.2. Estado civil, número de hijos y hábitat 129
   3.3. Religión y grado de religiosidad 131
4. Datos académicos y laborales 133
   4.1. Número de años de experiencia como profesor 133
   4.2. Categoría académica 134
   4.3. Desempeño de cargo académico y campo de conocimiento 134
5. La calidad de vida de los profesores universitarios 137
   5.1. Calidad de vida general 137
   5.2. Calidad de vida reciente 139
   5.3. Felicidad personal 141
   5.4. El índice de calidad de vida general 143
   5.5. Vida "estresante" 145
   5.6. Satisfacción vital 147
   5.7. Satisfacción con aspectos de la vida diaria. El índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria 150
   5.8. Bienestar emocional. La escala de balance afectivo de Bradburn. 154
   5.9. Correlaciones entre las variables más relevantes de la calidad de vida general. 157
6. La calidad de vida laboral de los profesores universitarios 158
   6.1. El índice de calidad de vida en el trabajo 158
   6.2. La satisfacción laboral. El índice de satisfacción laboral 160
   6.3. Otros índices de calidad de vida laboral 165
      6.3.1. El índice de condiciones de trabajo 166
      6.3.2. El índice de orgullo en el trabajo 166
      6.3.3. El índice de alienación en el trabajo 166
      6.3.4. El índice de participación en el trabajo 167
      6.3.5. El índice de integración en el trabajo 167
      6.3.6. El índice de autonomía en el trabajo 167

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

6.4. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario 171
6.5. Distribución del tiempo de trabajo dedicado a tareas académicas 177
6.6. Satisfacción con la remuneración 182
6.7. Sobrecarga laboral y tiempo libre 183
6.8. Acoso psicológico en el trabajo (*mobbing*) 189
6.9. Estrés laboral asistencial. El síndrome de *burnout* y el *job engagement* o implicación en el trabajo 192
6.10. Correlaciones entre las dimensiones más importantes de la calidad de vida laboral 196
6.11. Valoración global de la Universidad de Alicante 198
6.12. Uso y valoración de servicios y recursos universitarios 201
6.12.1. Servicios al profesorado. 201
6.12.1.1. El índice de uso de las nuevas tecnologías de información 203
6.12.2. Servicios generales 205
6.12.3. Formación 205
6.12.4. Restauración 205
6.12.5. Actividades deportivas y culturales 208
6.12.6. Otros servicios del campus 211
6.12.7. Ubicación, accesos y salidas del campus 211
7. La salud de los profesores universitarios 214
7.1. Valoración subjetiva del estado de salud 214
7.2. Bienestar físico y psicológico 216
7.3. Molestias somáticas y psicológicas. El índice global de molestias psicosomáticas 222
7.4. Problemas de salud: enfermedades autoinformadas 230
7.5. Días de enfermedad durante el último año 234
7.6. El cuidado de la salud 236
7.7 Atención sanitaria recibida 238
7.8. Consumo de medicamentos 240
7.9. Peso e imagen corporal. El índice de masa corporal 243
7.10. Ejercicio físico y deporte 247
7.11. Consumo de bebidas alcohólicas. El índice de consumo alcohólico 251
7.12. Conducta de fumar. El índice de consumo de tabaco 255

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

7.13. Sueño 258

7.14. Correlaciones entre variables de salud y de calidad de vida general 261

8. Análisis de regresión lineal múltiple de las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida en el trabajo" 263

8.1. La calidad de vida laboral de los profesores universitarios 263

8.1.1. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral" 265

8.1.2. Análisis de regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo" 270

8.2. La "calidad de vida en el trabajo" y la "satisfacción laboral" de los profesores universitarios según en modelo de P. Warr 275

8.2.1. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral" 275

8.2.2. Análisis de regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo" 279

9. Análisis de regresión por bloques de la "satisfacción laboral" y de la "calidad de vida en el trabajo" 282

9.1. Análisis de regresión por bloques de la "satisfacción laboral" 282

9.2. Análisis de regresión por bloques de "la calidad de vida en el trabajo". 287

IV.- DISCUSIÓN **294**

1. Introducción 295

2. Tasa de respuesta al cuestionario 295

3. Perfil biodemográfico y laboral de los profesores de universidad 297

4. La calidad de vida general de los profesores universitarios 299

4.1. Calidad de vida general 299

4.2. Satisfacción vital 300

4.3. Opinión sobre el tipo de vida personal 301

4.3.3. Vida "estresante" 301

4.3.2. Felicidad personal 302

4.3.3. Satisfacción con algunos aspectos de la vida diaria 302

4.3.4. Bienestar emocional 304

5. La calidad de vida laboral de los profesores de universidad 305

5.1. Satisfacción laboral 305

5.2. Calidad de vida laboral 307

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.2.1. El índice de calidad de vida en el trabajo 308
5.2.2. El índice de condiciones de trabajo 309
5.2.3. El índice de orgullo en el trabajo 309
5.2.4. El índice de alienación en el trabajo 310
5.2.5. El índice de participación en el trabajo 311
5.2.6. El índice de integración en el trabajo 311
5.2.7. El índice de autonomía en el trabajo 312
5.3. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo universitario 315
5.4. Dedicación a la docencia, investigación y otras actividades 318
5.5. Satisfacción con la remuneración 320
5.6. Sobrecarga laboral y tiempo libre 322
5.7. Estrés laboral y *burnout* 323
5.8. Acoso psicológico en el lugar de trabajo *(mobbing)* 326
5.9. Valoración general de la Universidad de Alicante 328
5.10. Uso y valoración de servicios y recursos de la Universidad de Alicante 330
5.10.1. Servicios al profesorado. Índice de uso de nuevas tecnologías 330
5.10.2. Servicios generales 331
5.10.3. Formación 332
5.10.4. Actividades culturales y deportivas 332
5.10.5. Restauración 333
5.10.6. Servicios, ubicación y accesos viales 334
6. El estado de salud de los profesores de la Universidad de Alicante 335
6.1. Valoración subjetiva del estado de salud 336
6.2. Bienestar físico y psicológico 337
6.3. Molestias somáticas y psicológicas 337
6.4. Problemas de salud: enfermedades autoinformadas 338
6.5. Días de enfermedad, cuidado de la salud y consumo de medicamentos 338
6.6. Peso e imagen corporal. El índice de masa corporal 340
6.7. Ejercicio físico y deporte 344
6.8. Consumo de bebidas alcohólicas y de tabaco 344
6.9. Número de horas de sueño 349

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

7. Análisis de regresión de la satisfacción y la calidad de vida laborales 351

7.1. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral". 351

7.2. Análisis de regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo" 353

7.3. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral" y de la "calidad de vida en el trabajo" según el modelo de Warr 355

7.4. Análisis de regresión por bloques de las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida en el trabajo" 356

V.- CONCLUSIONES 361

- Sobre la calidad de vida general, la satisfacción vital y el bienestar psicológico de los profesores universitarios 362
- Sobre la calidad de vida laboral de los profesores universitarios 363
- Sobre el estado de salud y comportamientos relacionados con la salud de los profesores universitarios 368
- Sobre la imagen de la Universidad de Alicante y valoración de los recursos y servicios universitarios 370
- Sobre el perfil biodemográfico y laboral de los profesores universitarios 371
- Sobre el instrumento de evaluación, la muestra, el grado de participación y la generalización de resultados 372

VI.- BIBLIOGRAFÍA 375

ANEXO 409

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tasa de respuesta (por categoría académica) 126
Tabla 2. Distribución muestral y poblacional (por categoría académica) 127
Tabla 3. Distribución muestral y poblacional (por género) 127
Tabla 4. Distribución muestral y poblacional (por categoría y género) 128
Tabla 5. Edad, altura y peso de los profesores de la Universidad de Alicante 129
Tabla 6. Estado civil 130
Tabla 7. Número de hijos (por género) 130
Tabla 8. Índice de hacinamiento (nº de personas / nº de habitaciones vivienda) 131
Tabla 9. Religión (por género) 131
Tabla 10. Grado de religiosidad (por género) 132
Tabla 11. Número de años como profesor en la Universidad de Alicante 133
Tabla 12. Años completos como profesor en la Universidad de Alicante (por género) 133
Tabla 13. Categoría académica (por género) 134
Tabla 14. Desempeño de cargo académico (por edad) 135
Tabla 15. Campo de conocimiento de pertenencia (por género) 136
Tabla 16. Calidad de vida general (por género) 137
Tabla 17. Calidad de vida general (por categoría académica) 138
Tabla 18. Calidad de vida general (por edad) 138
Tabla 19. Calidad de vida reciente (por género) 139
Tabla 20. Calidad de vida reciente (por categoría académica) 140
Tabla 21. Calidad de vida reciente (por edad) 140
Tabla 22. Felicidad personal (por género) 141
Tabla 23. Felicidad personal (por categoría) 141
Tabla 24. Felicidad personal (por edad) 142
Tabla 25. Índice de calidad de vida general 143
Tabla 26. Índice de calidad de vida general (por género) 144
Tabla 27. Índice de calidad de vida general (por categoría académica) 144
Tabla 28. Índice de calidad de vida general (por edad) 145
Tabla 29. Vida "estresante" (por género) 146
Tabla 30. Vida "estresante" (por categoría académica) 146
Tabla 31. Vida "estresante" (por edad) 147
Tabla 32. Satisfacción con la vida (por género y categoría académica) 148
Tabla 33. Satisfacción con la vida (por edad) 149

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 34. Satisfacción con aspectos de la vida diaria (por género)..... 150
Tabla 35. Satisfacción con aspectos de la vida diaria (por categoría académica).... 151
Tabla 36. Satisfacción con aspectos de la vida diaria (por edad)..... 152
Tabla 37. Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (por categoría académica)..... 153
Tabla 38. Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (por género)..... 153
Tabla 39. Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (por edad)..... 154
Tabla 40. Bienestar emocional..... 155
Tabla 41. Bienestar emocional (por categoría académica) 155
Tabla 42. Bienestar emocional (por género) 156
Tabla 43. Bienestar emocional (por edad)..... 156
Tabla 44. Correlaciones entre las variables más importantes relacionadas con la calidad de vida general..... 157
Tabla 45. Índice de calidad de vida en el trabajo 158
Tabla 46. Índice de calidad de vida en el trabajo (por género)..... 159
Tabla 47. Índice de calidad de vida en el trabajo (por categoría) 159
Tabla 48. Índice de calidad de vida en el trabajo (por edad) 160
Tabla 49. Porcentajes de profesores satisfechos en el trabajo 161
Tabla 50. Puntuaciones medias en satisfacción laboral (por género)..... 161
Tabla 51. Puntuaciones medias en satisfacción laboral (por categoría académica). 162
Tabla 52. Puntuaciones medias en satisfacción laboral (por edad)..... 162
Tabla 53. Índice de satisfacción laboral (por género)..... 163
Tabla 54. Índice de satisfacción laboral (por categoría académica) 164
Tabla 55. Índice de satisfacción laboral (por edad)..... 164
Tabla 56. Puntuaciones medias de los índices de calidad de vida laboral (por categoría académica)..... 165
Tabla 57. Índices de calidad de vida laboral (por género)..... 168
Tabla 58. Índices de calidad de vida laboral (por edad) 169
Tabla 59. Grado de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor de universidad (puntuación de 1 a 5)..... 171
Tabla 60. Grado de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario 172
Tabla 61. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (por género)..... 173
Tabla 62. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (por categoría académica)..... 175
Tabla 63. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (por edad)..... 176

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 64. Distribución del tiempo dedicado a tareas académicas (%) 177
Tabla 65. Tiempo dedicado docencia, investigación y otras tareas (por género) 177
Tabla 66. Tiempo semanal dedicado a la docencia (por categoría académica) 178
Tabla 67. Tiempo semanal dedicado a la investigación (por categoría académica) 179
Tabla 68. Tiempo dedicado a tareas burocráticas y administrativas (por categoría académica) 180
Tabla 69. Dedicación semanal a la docencia (por edad) 180
Tabla 70. Dedicación semanal a la investigación (por edad) 181
Tabla 71. Dedicación semanal a tareas burocráticas y administrativas (por edad) 181
Tabla 72. Valoración de la remuneración recibida (por género) 182
Tabla 73. Valoración de la remuneración recibida (por categoría académica) 183
Tabla 74. Valoración de la remuneración recibida (por edad) 183
Tabla 75. Puntuaciones medias en sobrecarga laboral/ tiempo libre (por género) 184
Tabla 76. Puntuaciones medias en sobrecarga laboral/tiempo libre (por categoría académica) 184
Tabla 77. Puntuaciones medias en sobrecarga laboral/tiempo libre (por edad) 185
Tabla 78. Escala de sobrecarga/tiempo libre del CCV (por categoría académica) 186
Tabla 79. Escala sobrecarga/tiempo libre del CCV (por género) 187
Tabla 80. Escala sobrecarga/tiempo libre del CCV (por edad) 188
Tabla 81. Acoso psicológico en el trabajo durante el último año (por género) 189
Tabla 82. Acoso psicológico en el trabajo (por categoría académica) 190
Tabla 83. Satisfacción con supervisor o responsable inmediato (por género) 191
Tabla 84. Satisfacción con el supervisor o responsable inmediato (categoría académica) 191
Tabla 85. Estadísticos descriptivos de las tres dimensiones del *burnout* 192
Tabla 86. Puntuaciones medias en las tres dimensiones del *burnout* (por género) 193
Tabla 87. Puntuaciones medias en las tres dimensiones *burnout* (por categoría académica) 194
Tabla 88. Puntuaciones medias en las tres dimensiones del *burnout* (por edad) 195
Tabla 89. Correlaciones entre las variables más representativas de la calidad de vida laboral 197
Tabla 90. Valoración general de la Universidad de Alicante 198
Tabla 91. Valoración general de la Universidad de Alicante (por género) 199
Tabla 92. Valoración general de la Universidad de Alicante (por categoría académica) 199
Tabla 93. Valoración general de la Universidad de Alicante (por edad) 200

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 94. Uso y valoración de servicios: Servicios al profesorado (por categoría académica) 202
Tabla 95. Índice de uso de nuevas tecnologías (por categoría académica) 203
Tabla 96. Índice de uso de nuevas tecnologías (por género) 204
Tabla 97. Índice de uso de nuevas tecnologías (por edad) 204
Tabla 98. Uso y valoración de servicios universitarios: servicios generales (por categoría académica) 206
Tabla 99. Uso y valoración de servicios y recursos universitarios: Formación (por categoría académica) 207
Tabla 100. Uso y valoración de servicios y recursos universitarios: Restauración (por categoría académica) 209
Tabla 101. Uso y valoración servicios y recursos universitarios: Deporte y cultura (por categoría académica) 210
Tabla 102. Uso y valoración de servicios y recursos universitarios: otros servicios del Campus (por categoría académica) 212
Tabla 103. Valoración de la ubicación y accesos al Campus (por categoría académica) 213
Tabla 104. Valoración subjetiva del estado de salud (por género) 214
Tabla 105. Valoración subjetiva del estado de salud (por categoría académica) 215
Tabla 106. Valoración del estado de salud (por edad) 215
Tabla 107. El índice de bienestar físico y psicológico 216
Tabla 108. P. medias en bienestar físico / psicológico (por categoría académica) 217
Tabla 109. P. medias en bienestar físico / psicológico (por edad) 217
Tabla 110. P. medias en bienestar físico / psicológico (por género) 218
Tabla 111. Bienestar físico y psicológico (por categoría académica) 219
Tabla 112. Bienestar físico y psicológico (por género) 220
Tabla 113. Bienestar físico y psicológico (por edad) 221
Tabla 114. Molestias psicosomáticas y somáticas (por género) 222
Tabla 115. Molestias psicosomáticas y somáticas (por género). (continuación) 223
Tabla 116. Frecuencia de molestias psicosomáticas y somáticas. (continuación) 224
Tabla 117. Índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas (por género) 225
Tabla 118. Índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas (por categoría académica) 226
Tabla 119. Índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas (por edad) 227
Tabla 120. Estado de salud a partir del nº de molestias somáticas (por género) 228
Tabla 121. Estado de salud a partir de nº de molestias somáticas (por categoría académica) 229

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 122. Estado de salud a partir de nº de molestias somáticas (por edad).....229

Tabla 123. Media de enfermedades en el último año (por género y por edad)) 230

Tabla 124. Media de enfermedades en el último año (por categoría académica).....231

Tabla 125. Enfermedades padecidas en los últimos doce meses y consulta médica (por género) 232

Tabla 126. Enfermedades padecidas en los últimos doce meses y consulta médica (por género) (continuación) 233

Tabla 127. Enfermedades padecidas en los últimos doce meses y consulta médica (por género) (continuación) 234

Tabla 128. Días de enfermedad en el último año (por género) 235

Tabla 129. Días de enfermedad en el último año (por categoría académica).....235

Tabla 130. Días de enfermedad en el último año (por edad) 236

Tabla 131. Cuidado de la propia salud (por género) 236

Tabla 132. Cuidado de la propia salud (por categoría) 237

Tabla 133. Cuidado de la propia salud (por edad) 237

Tabla 134. Asistencia a consulta médica durante los últimos 6 meses (por género).....238

Tabla 135. Asistencia a consulta médica durante los últimos 6 meses (por categoría académica).....238

Tabla 136. Asistencia a consulta médica durante los últimos 6 meses (por edad)...239

Tabla 137. Consumo de medicamentos en las últimas 4 semanas.....240

Tabla 138. Consumo de medicamentos en las últimas 4 semanas (por género) 241

Tabla 139. Consumo de medicamentos en las últimas 4 semanas (por categoría académica).....241

Tabla 140. Consumo de medicamentos en las últimas 4 semanas (por edad).....242

Tabla 141. Consumo de medicamentos (por tipo de medicamento y género).....242

Tabla 142. Valoración de la imagen corporal (por género).....243

Tabla 143. Valoración de la imagen corporal (por categoría académica).....243

Tabla 144. Valoración de la imagen corporal (por edad).....244

Tabla 145. Índice de masa corporal (por género).....245

Tabla 146. Índice de masa corporal (por categoría académica).....246

Tabla 147. Índice de masa corporal (por edad).....246

Tabla 148. Horas semanales dedicadas a actividades físicas (por género) 247

Tabla 149. Horas semanales dedicadas a actividades físicas (por edad) 248

Tabla 150. Horas semanales dedicadas a actividades físicas (por categoría académica) 248

Tabla 151. Nº de veces por semana que se realiza ejercicio aeróbico (por género) .249

Tabla 152. Nº de veces por semana que se realiza ejercicio aeróbico (por edad) 249

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 153. Veces por semana que se realiza ejercicio aeróbico (por categoría)..... 250
Tabla 154. Frecuencia de consumo de alcohol (por género) 251
Tabla 155. Frecuencia de consumo de alcohol (por edad)..... 252
Tabla 156. Frecuencia de consumo de alcohol (por categoría académica)..... 252
Tabla 157. Intensidad del consumo de alcohol (por género)..... 253
Tabla 158. Intensidad del consumo de alcohol (por edad)..... 254
Tabla 159. Intensidad del consumo de alcohol (por categoría académica)..... 254
Tabla 160. Conducta de fumar (por género)..... 255
Tabla 161. Conducta de fumar (por edad) 255
Tabla 162. Conducta de fumar (por categoría académica) 256
Tabla 163. Intensidad del consumo de tabaco (por género) 257
Tabla 164. Intensidad del consumo de tabaco (por edad)..... 257
Tabla 165. Intensidad del consumo de tabaco (por categoría académica)..... 258
Tabla 166. Número de horas de sueño entre semana (por género)..... 259
Tabla 167. Número de horas de sueño durante los fines de semana (por género)... 259
Tabla 168. Número de horas al día de sueño entre semana (por edad) 260
Tabla 169. Número de horas al día de sueño los fines de semana (por edad)..... 260
Tabla 170. Número de horas de sueño fin de semana (por categoría académica).... 261
Tabla 171. Correlaciones entre variables de salud y variables de calidad de vida general..... 262
Tabla 172. Correlaciones entre el índice de satisfacción laboral y las variables más relevantes de la calidad de vida en el trabajo 267
Tabla 173. Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "satisfacción laboral"..... 268
Tabla 174. Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "satisfacción laboral"..... 269
Tabla 175. Matriz de correlaciones entre la variable calidad de vida laboral (completo) y otras variables de trabajo relevantes 272
Tabla 176. Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "calidad de vida en el trabajo"..... 273
Tabla 177. Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "calidad de vida en el trabajo"..... 274
Tabla 178. Correlaciones entre las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida en el trabajo" y las 10 dimensiones de Warr 277
Tabla 179. Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "satisfacción laboral" (Modelo de Warr)..... 278
Tabla 180. Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "satisfacción laboral" (Modelo de Warr) 279
Tabla 181. Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "calidad de vida en el trabajo" según las dimensiones de Warr 280

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 182. Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "calidad de vida en el trabajo" según el modelo de Warr 281

Tabla 183. Resumen del modelo de regresión jerárquico por bloques de la variable "satisfacción laboral" 283

Tabla 184. Resumen del modelo de regresión jerárquico por bloques de la variable "satisfacción laboral" (cambiando el orden de los bloques) 284

Tabla 185. Resumen del modelo de regresión jerárquico de la variable "satisfacción laboral" (cambiando el orden de los bloques) 285

Tabla 186. Modelo de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral" a partir de las 18 variables de todos los bloques (*stepwise*). 286

Tabla 187. Resumen del modelo de regresión por bloques de la variable "calidad de vida en el trabajo" 289

Tabla 188. Resumen del modelo de regresión por bloques de la "calidad de vida en el trabajo" (cambiando el orden de los bloques 5º y 6º) 290

Tabla 189. Resumen del modelo de regresión de la variable "calidad de vida en el trabajo" (reduciendo el número de bloques) 291

Tabla 190. Resumen del modelo de regresión de la variable "calidad de vida laboral" (exclusivamente con el bloque de trabajo) 292

Tabla 191. Regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo" a partir de las 23 variables de todos los bloques *(stepwise)*. 292

Tabla 192. Comparación entre profesores universitarios y población general de trabajadores del grado de satisfacción con distintos aspectos de la vida diaria 303

Tabla 193. Satisfacción laboral (comparación entre profesores y resto de trabajadores de la población general 305

Tabla 194. Grado de satisfacción laboral en diferentes muestras ocupacionales (distribución %) 306

Tabla 195. Puntuaciones medias obtenidas en los índices de calidad de vida por la población general de ocupados, por los técnicos, profesionales, científicos e intelectuales, y por los profesores de la Universidad de Alicante 314

Tabla 196. Grado de satisfacción con aspectos específicos de trabajo de un profesor universitario (puntuaciones medias sobre un escala de 0 a 5) .. 315

Tabla 197. Tiempo dedicado docencia, investigación y otras tareas (comparación entre dos muestras de profesores universitarios) 319

Tabla 198. Comparación del grado de satisfacción con la remuneración entre la población general de ocupados y los profesores de las Universidades de Granada y de Alicante 321

Tabla 199. Estrés laboral. Comparación entre profesores universitarios y la población general de trabajadores españoles 323

Tabla 200. Comparación de grado de *burnout* entre profesores universitarios y población general (por dimensiones del síndrome) 325

Tabla 201. Valoración general de la Universidad (comparación entre profesores y estudiantes universitarios de la U.A.) 329

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 202. Valoración de la imagen corporal. Comparación entre los profesores y los estudiantes de la Universidad de Alicante (por género) 342

Tabla 203. Índice de masa corporal. Comparación entre los profesores y los estudiantes de la Universidad de Alicante (por género) 343

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Grafico 1. Tasa de respuesta observada y efectos de los recordatorios sobre la tasa de respuesta al cuestionario 125

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

I. MARCO TEÓRICO

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

1. LA CALIDAD DE VIDA

1.1. Introducción

Una revisión del desarrollo conceptual reciente de la calidad de vida muestra una significativa evolución desde una inicial concepción puramente sociológica basada en elementos de carácter objetivo, que surge a finales de los años 60 del siglo pasado, hasta otra en la que se incorporan y hacen relevantes los aspectos subjetivos de la calidad de vida, como la que impera en la actualidad.

El modelo sociológico prestaba, en esta primera etapa, una especial y casi exclusiva atención a las dimensiones objetivas del bienestar. Los sociólogos consideraron que los mejores indicadores de la calidad de vida eran los objetivos, siempre y cuando fueran adecuados para valorar la calidad de vida de un ambiente específico (vecindario, ciudad, país, etc.) a través de indicadores objetivos como número de coches por familia, número de habitaciones de la vivienda, número de electrodomésticos existentes en una casa, etc.

A mediados de los años 70, en EE.UU., dos grupos de investigación (Andrews y Whitey, 1976; Campbell, Converse y Rogers, 1976) intentaron desarrollar una serie de indicadores subjetivos de la calidad de vida que pudieran servir como equivalente de los indicadores objetivos definidos mediante datos físicos u observables. Ambos grupos demostraron la falta de asociación entre los datos objetivos y la apreciación subjetiva de la calidad de vida.

Autores como Palmore y Luikart (1972) y Larson (1978), demostraron que las condiciones objetivas de vida estaban sólo marginalmente relacionadas con la experiencia subjetiva de una mejor calidad de vida. Para Levi y Anderson (1980) la razón fundamental de que no exista una relación lineal entre una buenas condiciones objetivas de vida y la experiencia subjetiva de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

los individuos acerca de la calidad de vida que tienen, es que "por encima de un cierto nivel mínimo de vida, el determinante fundamental de la calidad de vida individual es el <<ajuste>> o la <<coincidencia>> entre las características de la situación (de exigencias y oportunidades) y las expectativas, capacidades y necesidades del individuo tal y como las percibe uno mismo". Es decir, la percepción subjetiva de la calidad de vida no es un reflejo directo de las condiciones de vida.

A causa de las limitaciones que planteaba el modelo sociológico, se produjo un cambio en el abordaje conceptual de la calidad de vida, pasando la perspectiva psicosocial a liderar la investigación en este campo. En este nuevo enfoque los aspectos subjetivos de la calidad de vida se constituyeron como el elemento fundamental, haciéndose hincapié en la importancia de la percepción y valoración subjetivas (satisfacción o bienestar) de las condiciones o situaciones vividas por cada persona. Esto no implicaba considerar que la mejora de las condiciones de vida fuera irrelevante en la mejora de la calidad de vida de las personas, sino que ponía de manifiesto como los aspectos perceptivo-valorativos podían llegar a ser el denominador común más importante en la investigación sobre calidad de vida.

Es en 1975 cuando el término calidad de vida fue admitido como "palabra clave" por el *Medical Subject Headings of the US National Library of Medecine* para servir de índice clasificador de investigación en la base de datos informatizada MEDLINE. Desde entonces numerosos libros y otras publicaciones se han dedicado exclusivamente al estudio y medida de la calidad de vida. En 1976, Campell, Converse y Rogers publicaron un libro, que con el tiempo ha llegado a ser un clásico, titulado, *The Quality of American Life.* En dicho libro los autores describían la calidad de vida como una entidad vaga y etérea conceptualmente, algo de lo que muchos hablan pero de lo que nadie tiene muy claro que es. El trabajo de Campbell *et al.,* (1976) ha sido un importante referencia para que otros investigadores hayan intentado desarrollar una más exacta definición del concepto de calidad de vida y mejores instrumentos de medida para su evaluación.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

1.2. El concepto de calidad de vida

Lawton (1984) y Calman (1987) son probablemente los primeros autores que elaboran un concepto de lo que es o debe entenderse por calidad de vida. Para Lawton, calidad de vida debe entenderse como "el conjunto de evaluaciones que el individuo hace sobre cada uno de los dominios importantes de su vida actual". La elaboración de Calman respecto de la calidad de vida es breve, concreta y tiene un carácter subjetivo-valorativo: "la calidad de vida nos viene dada por la distancia entre aspiraciones y logros" .

Abrams (1976) define la calidad de vida como el grado de satisfacción que sienten las personas con diferentes aspectos de su vida. Para Shin y Johnson (1978) la calidad de vida está relacionada directamente con la posesión de los recursos necesarios para la satisfacción de las necesidades y deseos individuales, la participación en actividades que permitan un desarrollo personal y la comparación satisfactoria con los demás, aspectos que dependen del conocimiento y la experiencia previa del sujeto.

Levi y Anderson (1980) considera que la calidad de vida es una medida compuesta de bienestar físico, mental y social, tal y como la percibe cada individuo y cada grupo, y de felicidad, satisfacción y recompensa.

Oleson (1990) define la calidad de vida como la percepción subjetiva de felicidad o satisfacción con aquellos aspectos de la vida que resultan relevantes para cada persona.

Lawton (1991), reelaborando su primera definición, entiende la calidad de vida como la valoración multidimensional, tanto con criterios intrapersonales o subjetivos como socionormativos u objetivos del sistema persona-ambiente de un individuo en relación al pasado, presente y futuro.

Walker y Rosser (1993) afirman que la calidad de vida está relacionada con un amplio número de características y limitaciones físicas y psicológicas

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

que describen la capacidad de cada persona para funcionar y obtener satisfacción con lo que hace.

La Organización Mundial de la Salud (OMS), a través de su grupo de trabajo en calidad de vida, ha establecido la siguiente definición de consenso sobre el concepto de calidad de vida: "La percepción del individuo de su posición en la vida, en el contexto de la cultura y sistema de valores en que vive, y en relación a sus objetivos, expectativas, valores e intereses". (WHOQOL Group, 1995).

Albrecht y Devlieger (1999) entienden la calidad de vida como la propia capacidad para construir y conseguir un equilibrio entre cuerpo, mente y espíritu dirigido a la obtención de un estado de bienestar individual y al establecimiento de una relación armoniosa con el entorno.

Raphael *et al.,* (1999) definen la calidad de vida como el grado en el que una persona disfruta de posibilidades relevantes en su vida en tres áreas importantes (ser, pertenecer y hacerse).

Para Veenhoven (2000) el término calidad de vida denota dos significados: 1) La presencia de condiciones necesarias para una buena vida, y 2) la práctica del vivir bien como tal. Cuando los términos se usan en el nivel societal, sólo se puede aplicar el primer significado. El segundo significado no se aplica a nivel societal. No podemos decir que un país vive bien, un país no "vive" sólo lo hacen sus habitantes. En el plano individual, el término calidad de vida se puede usar en sus dos acepciones. Cuando decimos que alguien no vive bien, esto significa que le faltan cosas que consideramos indispensables y/o que esa persona languidece. Estas condiciones pueden coincidir, pero no concurren necesariamente. Una persona puede ser rica, poderosa y popular, pero puede estar afligida y achacosa. Por otra parte, alguien que es pobre, que no tiene poder y está aislado, puede de cualquier modo tener un buen desarrollo mental y físico. Así este autor diferencia dos aspectos de la calidad de vida; una calidad de vida "supuesta" y una calidad de vida "realizada".

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Reig *et al.,* (2001) y Reig (2000, 2002, 2003) proponen una definición de calidad de vida en la que la mayor relevancia la poseen los aspectos comportamentales y el bienestar subjetivo que produce la vida que viven las personas. Estos autores consideran que lo que realmente determina la calidad de vida de una persona es lo que hace o deja de hacer y cómo llega a experimentar eso que hace.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

1.3. Las dimensiones que componen la calidad de vida

La calidad de vida se relaciona con una amplia gama de dimensiones vinculadas con la propia existencia humana, que van desde las más básicas, comida o protección, hasta las más elevadas, sentimiento de autorrealización y felicidad. Y aunque individuos pertenecientes a distintas culturas pueden diferir significativamente respecto de que condiciones son necesarias para tener una buena vida, no lo hacen cuando valoran lo felices o satisfechos que están.

George y Bearon (1980), describen cuatro dimensiones relevantes de la calidad de vida. Dos son consideradas objetivas: salud general y capacidad funcional y estatus socioeconómico, y las otras dos subjetivas: satisfacción vital y autoestima.

De manera global, Lawton *et al.,* (1982) entienden por calidad de vida: "...cosas como disfrutar de libertad, desarrollar la iniciativa, cultivar hábilmente las relaciones sociales, estar satisfecho, presentar escasas molestias psicosomáticas, ingerir pocas pastillas, no estar enfermo, poseer una buena profesión, tener un buen empleo y encontrar sentido a la vida, independientemente de si éste consiste en valores materiales o ideales". La competencia comportamental, el entorno físico y social, la propia calidad de vida percibida, el bienestar psicológico y la satisfacción vital serán las dimensiones que contemplan esta concepción de calidad de vida.

San Martín (1990) define la calidad de vida de un individuo como "la relación global que se establece entre los estímulos positivos (favorables,

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

agradables...) y los estímulos negativos (adversos, desagradables...) en el curso de su vida social, en sus interrelaciones con otras personas de la colectividad y con el ambiente total en que se vive, es decir, en el ejercicio de los valores sociales". Las áreas básicas de la CV serían: la capacidad funcional, las fuentes sociales, las funciones intelectuales, el estado emocional y la situación económica.

Para Fernandez-Ballesteros (1997) las condiciones que parecen integrar la calidad de vida son, tanto personales (la salud, la satisfacción con la vida, las relaciones sociales, las actividades, etc.), como socioambientales (calidad ambiental, condiciones económicas, factores culturales, etc.), tanto objetivas (nivel de renta, actividades que se realizan, etc.), como subjetivas (satisfacción con la vida, salud subjetiva, etc.).

Para la OMS la calidad de vida es vista como un concepto amplio, complejamente afectado por una serie de factores de la vida del sujeto tales como la salud física, el estado psicológico, el nivel de independencia, las relaciones sociales, el ambiente, la espiritualidad, religión o creencias personales (WHOQOL Group, 1995).

Cummins y Cahill (2000), defienden que "la calidad de vida es a la vez objetiva y subjetiva, siendo cada componente la agregación de siete ámbitos como son el bienestar material, la salud, la productividad, la intimidad, la seguridad, la comunidad, y el bienestar emocional. Los ámbitos objetivos comprenden medidas culturalmente relevantes de bienestar objetivo. Los ámbitos subjetivos comprenden la satisfacción con distintos ámbitos según su peso atribuido e importancia.

1.4. El concepto de calidad de vida por el que optamos en nuestro estudio

Como ya hemos visto, Reig (2000, 2002, 2003) propone un concepto y una evaluación de la calidad de vida que no depende sólo del bienestar psicológico o de la satisfacción sino que también y sobre todo está

sustancialmente compuesta por elementos y dimensiones de carácter comportamental, esto es, por lo que uno hace o deja de hacer para vivir una vida de calidad. Este es el concepto que va a servir de referente en nuestro estudio, donde "lo que la persona hace y cómo experimenta lo que hace", pasa a ser el objeto de estudio de la calidad de vida. Las ocupaciones y comportamientos, y cómo se experimentan estos van a explicar una parte sustancial de nuestra calidad de vida. Si uno hace aquello que quiere hacer es mucho más probable que experimente capacidad, éxito y bienestar psicológico. Si la persona hace lo que no quiere hacer o no hace lo que quiere hacer es probable también que experimente malestar psicológico y no valore positivamente su quehacer. Como indica Reig (2002), esta es una tesis que ya hace años defendía Ortega y Gasset (1941, cit. Reig, 2002 -pag. 579), quien propone que la felicidad tiene mucho que ver con el ejercicio de ocupaciones, más concretamente del ejercicio de lo que él denomina ocupaciones <<felicitarias>>. Por ello, lo sustancial de cada vida residirá en sus ocupaciones, que pueden ser ocupaciones felicitarias y ocupaciones trabajosas. Las felicitarias son aquellas para las cuales cada persona tiene singular vocación, sean o no intrínsecamente felices. Las trabajosas, de otra parte, serían las ocupaciones forzadas, impuestas, que no se realizan a gusto, que alienan si cabe, y que más que llenar la vida parece, en palabras de Ortega, que nos la quitan. La calidad de vida o la felicidad será, desde esta visión, <<la vida dedicada a ocupaciones para las cuales cada hombre tiene singular vocación...>>.

La salud, las creencias, los recursos materiales, las habilidades sociales, o el apoyo social, van a ser importantes aunque no determinantes para vivir una vida de calidad. La salud y las demás variables serán *recursos* para una vida de calidad y de cantidad (Reig, 2000).

1.5. Calidad de vida, bienestar, felicidad y satisfacción

Amérigo (1993) plantea que los términos calidad de vida, bienestar, felicidad y satisfacción son a menudo utilizados en un mismo sentido, de forma intercambiable, lo que resta claridad conceptual a la calidad de vida. Esto se ve

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

claramente en la definición que establecen para la calidad de vida Levi y Anderson (1980), quienes la entienden como: "Una medida compuesta de bienestar físico, mental y social, tal y como la percibe cada individuo y cada grupo, y de felicidad, satisfacción y recompensa". La calidad de vida, para estos autores, estaría compuesta por satisfacción, felicidad y bienestar.

Richart, Cabrero y Reig (1999) llevan a cabo un análisis de los términos satisfacción, felicidad y bienestar que coloquialmente son usados de manera indistinta aunque etimológicamente son diferentes. Bienestar tiene que ver con "estar bien, encontrarse a gusto"; satisfacción tiene que ver con "lo que se considera suficiente", lo que se ha hecho (*facere*) en relación a lo que es bastante o suficiente (*satis).* Felicidad (*felicitas*) describe el estado de "dicha", de "buena suerte" y "prosperidad" que acompaña a periodos de "fecundidad" y "fertilidad" en el campo (cosechas) o en casa (prole) (Prieto, 1993). Según esto felicidad tiene que ver con lo bien que nos van las cosas y sería algo más estable y menos situacional que la satisfacción, que tendría que ver con estar más o menos contento (estado emocional) con las cosas que se han hecho (acciones de uno mismo o de los demás). Mientras que bienestar tendría que ver más con sentimientos de júbilo, alegría, emociones positivas descriptivas del humor habitual que se tiene durante un periodo de tiempo.

Es posible que, independientemente del término que utilicemos, los juicios que una persona hace sobre su vida, sobre el mundo, o sobre cualquiera de sus aspectos estén relacionados con discrepancias entre lo que se posee y se desea; lo que uno posee y lo que posee el vecino, lo que se tiene y lo que se cree merecer; lo que se tiene y lo que se necesita; lo que se tiene y lo que se tuvo en el pasado; y finalmente lo que se espera tener en este momento y lo que se espera tener en el futuro (Michalos, 1991). Factores cognitivos y afectivos en una relación mutua y continua pueden ser los responsables de estas discrepancias. Formas de razonar y de sentir determinadas por las circunstancias materiales, sociales y personales de la vida de los individuos y por su modo de hacer frente a las mismas; formas de sentir, prever y actuar determinadas por la historia personal de aprendizajes clásicos, instrumentales, vicarios; juicios determinados por las propias acciones

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

con las que se esperan alcanzar metas materiales, personales y sociales; cogniciones y acciones que cambian los sentimientos. Factores ambientales, personales y de conducta (*cognición, emoción y acción*) actuando como determinantes interactivos de la motivación, pensamiento y acción de los humanos (Bandura, 1977) y por tanto de los juicios actitudinales de satisfacción, felicidad y bienestar como un elemento más de este comportamiento humano. En definitiva, circunstancias externas al sujeto y él mismo determinarían el bienestar, la satisfacción o la felicidad. O como plantea Amerigo (1993), el bienestar es un componente principal de la calidad de vida, y como indicador subjetivo que es, estaría medido a través de juicios de satisfacción y felicidad.

También Andrews y Withey (1976), y Andrews y McKennell (1980), encuentran diferencias cuando utilizan juicios de satisfacción y de felicidad como indicadores de bienestar, consideran que los primeros son de carácter cognitivo y que en los segundos tienen un mayor peso los componentes afectivos.

Una lectura de otros trabajos empíricos que analizan las diferencias conceptuales entre estos tres términos, es decir, satisfacción, bienestar y felicidad, evidencia que habitualmente el uso del término satisfacción se referirse a los juicios y percepciones de las personas en relación a las acciones de los demás o de uno mismo. Sin embargo el término bienestar (*wellbeing*) se ha usado en la investigación psicológica para evaluar aspectos emocionales que describen el humor positivo habitual de los individuos en las semanas anteriores al momento de la medición (Argyle, 1992). Diener, Lucas y Smith (1999) definen el bienestar subjetivo como un constructo que incluye "respuestas emocionales de las personas, satisfacción con aspectos o dominios de la vida y juicios generales sobre satisfacción vital". Felicidad, como satisfacción vital, sería un sentimiento más estable, elaborado al mirar al pasado y constatar avances importantes. En cualquier caso, como afirman Richart *et al.,* (1999), la distinción dista bastante de ser tan diáfana, ya que aunque algunos autores a la hora de diferenciar los términos satisfacción, felicidad y bienestar separan los componentes afectivos y cognitivos, otorgando

un carácter más afectivo a la satisfacción y uno más cognitivo a la felicidad; otros autores opinan lo contrario. No obstante son mayoritarios, los que consideran que no se pueden separar tan claramente los componentes afectivos y cognitivos de los juicios actitudinales, estando ambos tan íntimamente relacionados, no siendo sencillo equiparar uno y otro componente a la satisfacción o a la felicidad. Si estos conceptos significasen lo mismo, quedaría por despejar, por qué, en general, los jóvenes se consideran más felices que los ancianos pero manifiestan estar más insatisfechos. La correlación entre estas dos variables es de 0.50, lo que indica que puede haber un cierto grado de solapamiento, pero no una total identificación entre ambas (Campbell *et al.,* 1976).

1.6. La evaluación de la calidad de vida.

Una evaluación óptima de la calidad de vida debe incluir la valoración de dos dimensiones: los aspectos conductuales, es decir, aquellas actividades reforzantes o agradables que la persona lleva a cabo, y el bienestar subjetivo experimentado cuando las realiza. La salud y el dinero, sin duda se relacionan con la calidad de vida de las personas, pero no son más que recursos que pueden contribuir, aunque no son suficientes, a llevar una vida plena y feliz (Reig, 2003).

Uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta para llevar a cabo una buena evaluación de la calidad de vida es la selección de los instrumentos de medida. La calidad de las medidas realizadas depende de los instrumentos con las que han sido obtenidas (Reig, 2003). Metodológicamente, los instrumentos de medida de la calidad de vida deben de poseer una serie de características psicométricas de fiabilidad, validez, poder discriminante y respuesta al cambio. Técnicamente, pueden ser clasificados como: globales, individuales, genéricos, específicos, en batería, o modulares. Cada uno de ellos ha sido diseñado para medir la calidad de vida en una determinada población, condiciones, o contextos. Es labor del investigador elegir aquel o aquellos instrumentos de evaluación que mejor se acomoden a los objetivos de investigación propuestos. Otro de los aspectos técnicos a tener en cuenta en la selección de los instrumentos de evaluación de la calidad de vida es el que se

refiere a las alternativas de respuesta (verdadero/falso vs. elección múltiple), la utilización de escalas (p.e. 1-10 vs 0-3), el uso de técnicas de ponderación, el tamaño del instrumento, o el informe en el que se presentan los datos.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Finalmente, existen una serie de consideraciones prácticas que deben guían la selección de los instrumentos de evaluación de la calidad de vida: 1) cuándo, donde y durante cuanto tiempo se va a administrar el instrumento de evaluación, 2) el método de administración (observación directa, entrevista cara a cara, entrevista telefónica, cuestionarios autoadministrados, o cumplimentados por evaluadores cercanos), 3) estrategias que incrementen la tasa de respuesta, 4) los métodos de procesamiento y análisis de datos utilizados para minimizar el error, 5) los métodos aplicados a la reducción de costos, 6) las formas de reducción del malestar de los participantes, 7) el entrenamiento del personal para estandarizar el proceso de recogida de datos, 8) los procedimientos de presentación y difusión de datos, y 9) los procedimientos para asegurar el cumplimiento de una serie de consideraciones éticas que afectan a los participantes en la evaluación (confidencialidad, voluntariedad...) (Reig, 2003). Estas decisiones que debe tomar el investigador resultan de gran importancia y pueden llegar a influir de manera significativa en la calidad de los resultados de investigación obtenidos.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2. EL TRABAJO

Consideramos que el trabajo desempeña un papel prominente en la vida de los individuos, no sólo porque una parte significativa de tiempo y energía se dedica a actividades laborales, sino también porque gracias a él se obtienen compensaciones económicas, materiales, psicológicas y sociales. El trabajo profesional es un aspecto central del funcionamiento social y de la calidad de vida personal (Warr, 1999). La actividad laboral puede llegar a constituirse en una fuente bienestar. A través del desempeño profesional se puede obtener un nivel de activación o estimulación que muchas personas encuentran agradable, además el trabajo posibilita el establecimiento de relaciones sociales positivas creando en los individuos un sentimiento de identidad y significado (Csikszentmihalyi, 1990; Scitovsky, 1976).

La actividad profesional se encuentra muy diversificada y mientras que en algunos trabajos existen posibilidades y oportunidades para el desarrollo personal y profesional, en otros, no se llega ni al mínimo en la satisfacción de necesidades como seguridad, autoestima, realización o reconocimiento social. Es por ello, por lo que se dice que los trabajos, en función de estas condiciones, ofrecen mayor o menor calidad de vida laboral y las personas, en función de sus propias experiencias laborales, perciben mayor o menos calidad de vida en su entorno laboral (Peiro, 1996). Otra de las razones por la que una buena parte de nuestra investigación se centra en aspectos de la calidad de vida laboral se debe a que las investigaciones que relacionan la calidad de vida laboral con la calidad de vida general y la salud son muy escasas por no decir inexistentes, de ahí el interés de disponer de datos que relacionen las tres dimensiones.

2.1. La calidad de vida laboral.

La calidad de vida laboral (CVL) es el término usado para referirse a la forma en que se produce la experiencia laboral, tanto en sus aspectos objetivos (condiciones, seguridad, higiene, salario, etc.) como subjetivos (la forma en que

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

dicha experiencia es vivida por el trabajador). La calidad de vida laboral está relacionada con la calidad de vida general, así lo demuestran en un meta-análisis Tait, Padgett y Baldwin (1989), quienes encuentran que la correlación media entre satisfacción laboral y satisfacción vital es de r=0,44.

Las distintas definiciones de calidad de vida laboral pueden ser agrupadas según los objetivos que proponen (González, Peiró y Bravo, 1996), encontramos así:

1. Definiciones que ponen mayor énfasis en la calidad de vida laboral tal y como es vivida por el trabajador.

2. Definiciones que enfatizan los aspectos referidos al entorno laboral.

En el primer grupo de definiciones, menos numeroso, abundan términos como sentimientos, motivación, o emociones. Según Elizur y Shye (1990) podríamos hablar incluso de una denominada calidad de vida laboral psicológica, un ejemplo muy representativo de este tipo de definiciones es la que elaboran Katzell, Yankelovich, Fein-Ornati y Nash (1975), estos autores consideran que un trabajador disfruta de alta CVL cuando: a) experimenta sentimientos positivos hacia su trabajo y sus perspectivas; b) está motivado para permanecer en su puesto de trabajo y realizarlo bien; c) siente que su vida laboral encaja bien con su vida privada, de tal modo que es capaz de percibir que existe un equilibrio entre ambas.

Las definiciones que corresponden al segundo grupo enfatizan los aspectos referidos a entorno laboral. En este grupo de definiciones se contemplan tanto las condiciones físicas (tecnología, medios materiales, localización física, iluminación, temperatura, etc.), las condiciones económicas (paga, beneficios, u otras prestaciones) y las condiciones organizacionales (estructura de la organización, participación, diseño de puestos, formación, promoción, etc.). Según este enfoque la calidad de vida laboral es entendida como:

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

"Un proceso a través del cual, una organización trata de expandir el potencial creativo de sus miembros implicándoles en las decisiones que afecten a su trabajo" (Guest, 1979).

"...dar a los trabajadores de todos los niveles de la organización la oportunidad de tener una influencia sustancial sobre su entorno laboral a través de la participación en las decisiones relacionadas con su trabajo y así aumentar su autoestima y satisfacción" (Greenberg y Glaser, 1980).

"... una meta y a la vez un proceso continuo para ir mejorando esa meta. Como meta, la CVL es el compromiso de toda la organización para mejorar el trabajo; la creación de un entorno de trabajo y puestos con mayor implicación, satisfacción y eficacia para las personas a todos los niveles de la organización. Como proceso, apela a los esfuerzos para lograr estas metas a través de una implicación activa de las personas dentro de la organización" (Carlson, 1980).

" ...una forma de pensar sobre las personas, el trabajo y las organizaciones. Sus elementos distintivos tienen que ver con: 1) el impacto del trabajo sobre las personas y sobre la eficacia organizacional, y 2) la participación en la solución de problemas y toma de decisiones organizacional" (Nadler y Lawler, 1983).

"...un proceso dinámico y continuo para incrementar la libertad de los empleados en el puesto de trabajo mejorando la eficacia organizacional y el bienestar de los trabajadores, a través de intervenciones de cambio organizacional planificadas, que incrementarán la productividad y la satisfacción" (Sun, 1988).

Parece probable que la calidad del entorno laboral o las condiciones de trabajo influyan en la calidad de vida laboral psicológica que experimentan los trabajadores, por lo tanto cuando se define la calidad de vida laboral de los trabajadores es necesario atender tanto a determinantes objetivos como

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

subjetivos. Esta es la propuesta de Grady (1984) cuando indica que las características de una organización que contribuyen a mejorar la calidad de vida laboral están relacionadas, por una parte, con la seguridad en el trabajo, la paga y las primas, y por otra con aspectos relacionados con los recursos humanos tales como: oportunidades de formación y progreso, el valor que la organización otorga a la creatividad, a la participación, y a la existencia de una buena comunicación entre los trabajadores. Grady considera que la calidad de vida laboral está influida, además, por una serie de características del puesto de trabajo tales como: seguridad, autonomía, variedad, responsabilidad, o que permita experiencias significativas, enriquecedoras y de cierto desafío personal. Esta es la posición en la que conceptualmente nos situamos en el presente trabajo de investigación, por ello pensamos que la calidad de vida laboral debe ser considerada un proceso dinámico, continuo, en constante modificación y adaptación a las características de la organización, a las condiciones del entorno de trabajo, al contexto en el que se desarrolla la actividad laboral y al bienestar objetivo y subjetivo de los trabajadores.

2.2. La satisfacción laboral

No existe, por el momento, una definición unánimemente aceptada de satisfacción laboral, frecuentemente cada autor elabora una nueva definición para el desarrollo de su propia investigación. Existen numerosas definiciones que podemos agrupar a partir de diferentes criterios.

En primer lugar aparecen aquellas definiciones que relacionan la satisfacción laboral con estados emocionales, sentimientos o respuestas afectivas de los trabajadores ante sus experiencias laborales. En esta tendencia se sitúa Crites (1969), quien define la satisfacción laboral como "el estado afectivo de gusto o disgusto general que la persona muestra hacia su trabajo". Smith, Kendall y Hullin (1969) definen satisfacción laboral como: "los sentimientos o respuestas afectivas, referidas a facetas específicas de la situación laboral". Locke (1976) se refiere a la satisfacción laboral como "el estado emocional positivo o placentero resultante de la valoración subjetiva sobre el propio trabajo o sobre las experiencias laborales". Mueller y

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

McCloskey (1990) la consideran como una orientación afectiva positiva hacía el empleo. Muchinsky (1993) afirma que la satisfacción laboral es una respuesta emocional o una respuesta afectiva hacia el trabajo. Newstron y Davis (1993) la definen como un conjunto de sentimientos y emociones favorables o desfavorables de los trabajadores hacia el trabajo que realizan.

Un segundo enfoque es el representado por aquellos investigadores que consideran que la satisfacción laboral va más allá de las emociones. Estos autores la entienden como el resultado de una actitud general ante el trabajo (Salancik y Pfeffer, 1977; Harpaz, 1983; Griffin y Baterman, 1986; Bravo, 1992). De manera tal, que el estudio de la satisfacción laboral ha de hacerse a través del conocimiento de las actitudes hacia el trabajo. Bien desde una aproximación unidimensional, bien desde otra multidimensional. La aproximación unidimensional se centra en el estudio la satisfacción laboral como una actitud hacia el trabajo en general, sin que ello equivalga a la suma de las diferentes facetas que componen el contexto del trabajo, aunque dependa de ellas. La aproximación multidimensional establece que la satisfacción con aspectos específicos del trabajo está causada por diferentes condiciones antecedentes y que además cada aspecto o dimensión del trabajo puede ser medidos separadamente.

Finalmente, Lawler (1973) desde una posición integradora argumenta que la satisfacción laboral puede estar determinada por la combinación de todas las facetas de satisfacción percibidas por el sujeto. Griffin y Bateman (1986) indican que la satisfacción laboral es un constructo logrado a partir de facetas específicas de satisfacción como: el trabajo en si mismo, la remuneración, la supervisión, los beneficios, las oportunidades de promoción, las condiciones de trabajo, las relaciones con los compañeros y las prácticas de la organización.

2.2.1. Las dimensiones de la satisfacción laboral

Se han establecido una serie de criterios para definir el "trabajo satisfactorio" (Frankehaeuser y Johansson, 1986; Karasek y Theorell, 1990).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Así un trabajo satisfactorio es aquel que permite a los trabajadores la oportunidad de: a) influir en él y controlarlo; b) sentir que lo que se ha hecho trasciende más allá del contexto laboral; c) experimentar un sentimiento de comunidad y pertenencia en su lugar de trabajo y d) desarrollar sus capacidades personales y aptitudes profesionales mediante un aprendizaje continuo.

Según Motazz (1985) las recompensas intrínsecas y el reconocimiento social son también importantes predictores de satisfacción laboral. El número de horas trabajadas y el bienestar laboral mantienen una relación compleja que depende de algunos factores moduladores como: complejidad de la tarea, si las horas extras trabajadas, en su caso, se hacen voluntariamente, o si existe conflicto entre responsabilidades familiares y trabajo (Gechman y Wiener, 1975). Está claro que como la mayor parte de las asociaciones entre actividad laboral y satisfacción vital son de naturaleza correlacional, nada se puede afirmar acerca de relaciones de causalidad entre ambas variables.

Un paso más allá ha sido dado por Judge y Hulin (1993) y Judge y Watanabe (1993), quienes utilizando un modelo de ecuaciones estructurales en un diseño longitudinal, examinaron la dirección de los cambios entre las satisfacción general y satisfacción laboral. En ambos trabajos encontraron evidencia suficiente para afirmar la existencia de una relación reciproca entre ambas variables. Sin embargo cuando fueron analizadas las correlaciones existentes entre los rasgos latentes de ambas variables se observó que la satisfacción vital era un predictor significativo de grado de satisfacción laboral a los cinco años. Mientras que la relación entre satisfacción laboral y satisfacción vital cinco años más tarde no era significativa. Por lo tanto, parece que la relación entre satisfacción laboral y satisfacción vital es reflejo de un proceso de arriba-abajo, es decir aquellos que están satisfechos en sus vidas tienden a experimentar una mayor satisfacción en su trabajo, aunque los laboralmente satisfechos puede que no lo estén tanto en otras facetas de su vida (Stones y Kozma, 1986).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2.2.2. El bienestar laboral según P. Warr

El trabajo profesional puede tener una repercusión sustancial en el bienestar afectivo de los trabajadores. A su vez, el bienestar experimentado por los trabajadores en su trabajo influye en el comportamiento laboral, en la toma de decisiones laborales y en las interacciones con los compañeros, trascendiendo además a la vida familiar y social (Warr, 1999).

Según Warr (1999) la satisfacción laboral puede analizarse desde dos puntos de vista: el general y el específico. En el primer caso, se tienen en cuenta un conjunto global de sentimientos respecto del trabajo en su totalidad, mientras que en el segundo se tienen en cuenta sentimientos referentes a aspectos específicos del mismo. Entre los determinantes más importantes del bienestar figuran la remuneración, las condiciones de trabajo, las relaciones con los superiores y los compañeros y la naturaleza del trabajo desempeñado.

En ocasiones resulta apropiado limitarse a medir la satisfacción laboral de carácter general y obviar los determinantes específicos. Una pregunta planteada habitualmente en este sentido es la siguiente: "En general, ¿se encuentra satisfecho con el trabajo que realiza?. Las alternativas de respuesta que suelen proponerse a esta cuestión son: *muy insatisfecho, algo insatisfecho, moderadamente satisfecho, muy satisfecho, y extremadamente satisfecho*, puntuándose de 1 a 5 respectivamente.

Para conocer con mayor detalle la satisfacción laboral se adopta un planteamiento multidimensional, en el que se consideran varios aspectos de la actividad profesional. Warr (1999) ha agrupado en 10 aspectos aquellas características nucleares que deben ser utilizadas para la valoración de distintos tipos de trabajos y que pueden dar lugar a variaciones importantes en la valoración personal de los mismos y en su repercusión sobre el bienestar relacionado con el trabajo. Según este autor, los trabajos u ocupaciones laborales se pueden diferenciar según el grado en que estén presentes las ya referidas diez características fundamentales y las variaciones resultantes darán

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

lugar a diferencias en el bienestar relacionado con la actividad laboral. Estas características comunes son:

1) Oportunidades para el control personal (capacidad para tomar decisiones, autonomía, ausencia de supervisión cercana, libertad de elección...);

2) Oportunidad para la utilización de las habilidades personales en el trabajo;

3) Metas generadas externamente (demandas laborales, sobrecarga cuantitativa y cualitativa, conflictos trabajo-familia, etc.);

4) Variedad (de tareas, de habilidades, de contenidos, etc.);

5) Claridad ambiental (grado de información sobre las repercusiones del comportamiento laboral, retro-información sobre las tareas realizadas, información sobre el comportamiento requerido, etc.);

6) Disponibilidad de dinero (nivel de ingresos, recursos económicos);

7) Seguridad física (buenas condiciones de trabajo, niveles adecuados de temperatura y ruido, ausencia de peligros, ...);

8) Supervisión de apoyo (consideración recibida por los directores o jefes, grado de apoyo de los supervisores,...);

9) Oportunidad para las relaciones interpersonales (cantidad y calidad de la interacción, densidad social, tipo de relaciones mantenidas con los compañeros, etc.);

10) Posición social valorada (prestigio ocupacional, importancia social del trabajo, rango social de la profesión, etc.).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Alternativamente, pueden calcularse valores separados para los aspectos que contribuyen a la denominada "satisfacción intrínseca" , es decir, los referidos al contenido del trabajo en sí mismo, como pueden ser habilidades y destrezas requeridas, autonomía, variedad, capacidad para tomar decisiones relacionadas con la realización del trabajo, y los que se relacionan con la "satisfacción extrínseca" que son los referidos al contexto de empleo, como condiciones laborales, compañeros de trabajo, remuneración u otros beneficios tangibles o seguridad e higiene laboral). Los determinantes intrínsecos de la calidad de vida laboral pueden llegar a ser unos excelentes predictores de productividad, eficiencia, absentismo y abandono en el puesto de trabajo (Lewis *y col.,* 2001).

2.2.3. La medida de la satisfacción laboral

La mayor parte de las teorías sobre satisfacción laboral asumen que la fuente principal que desencadena y sostiene las respuestas subjetivas que la constituyen reside en un determinado referente de la realidad laboral. Tradicionalmente la satisfacción laboral ha sido evaluada por medio de valoraciones del trabajo en su globalidad (*Overall job satisfaccion).* No obstante algunos autores han planteado la necesidad de distinguir las ya conocidas dimensiones de la dimensión laboral. A partir de la evaluación de la satisfacción en esas diferentes facetas cabría obtener una medida de satisfacción general compuesta (*Composite job satisfaction)* y diversas puntuaciones de las diferentes dimensiones que conforman la satisfacción laboral. Taber y Alliger (1995) consideran necesario un análisis de la satisfacción laboral a partir de la valoración que hacen los trabajadores sobre las tareas realizadas en el puesto de trabajo. Quarstein *et al.,* (1992) señalan la necesidad de distinguir entre características situacionales y "sucesos" situacionales. Las primeras son aspectos que los trabajadores tienden a explorar y clarificar cuando se entrevistan para conseguir un puesto de trabajo (p. e. la remuneración, o el horario). Los "sucesos" no se suelen explorar (p. e. la calidad de las relaciones con los compañeros de trabajo). Estos autores muestran que la satisfacción relacionada con los "sucesos" situacionales juega un papel importante en la satisfacción laboral general y permite comprender

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

por qué la satisfacción de un trabajador puede cambiar en el tiempo sin que hayan variado las características de su trabajo.

Otra cuestión es la referida al grado de especificidad con el que se puede predecir la satisfacción laboral de los trabajadores de una determinada ocupación. De esta manera, será posible ofrecer referentes de satisfacción válidos para cualquier ocupación o empleo si son formulados con la suficiente generalidad o por contra, si se plantean aspectos más concretos válidos exclusivamente para determinadas ocupaciones obtendremos resultados sólo relevantes para determinados grupos ocupacionales. Por ejemplo, la satisfacción derivada de la interacción con los destinatarios de nuestro trabajo resultará importante en las profesiones de servicios como un enfermero o un trabajador social, pero no en la de un soldador o un componente de una cadena de montaje del sector del automóvil. De aquí la consideración, de que el grado de generalidad o concreción de las dimensiones a evaluar en relación con ocupaciones específicas es también un aspecto a considerar a la hora de elegir el instrumento de medida que vaya a ser utilizado en cualquier evaluación de la satisfacción laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2.3. Determinantes de la calidad de vida laboral y de la satisfacción laboral

Describiremos en este apartado aquellos aspectos relacionados con la actividad laboral que según los resultados de investigación pueden ser determinantes en la calidad de vida, la satisfacción laboral, el bienestar o la salud de los trabajadores.

2.3.1. La carga de trabajo

La carga de trabajo se refiere al esfuerzo físico o mental de que debe llevar a cabo el trabajador como consecuencia de su actividad laboral. Según Levi *et al.,* (1986), en el estudio de la carga de trabajo debe establecerse una distinción entre sobrecarga cuantitativa, que significa demasiada cantidad de trabajo en un determinado periodo de tiempo, y subcarga cualitativa, que indica que las tareas son demasiado repetitivas y carecen de variedad y dificultad.

Las personas tienen que enfrentarse a diferentes exigencias laborales cuya naturaleza e intensidad son valoradas cognitivamente. De este proceso de valoración surge una estimación del grado en el que las exigencias comprometen las propias capacidades. Toda situación que se perciba como una amenaza o como un reto que requiera un esfuerzo compensatorio desencadena una serie de señales desde el cerebro a la médula suprarrenal, que responde a su vez produciendo las catecolaminas adrenalina y noradrenalina. Estás hormonas del estrés nos ponen mentalmente alerta y físicamente preparados. Cuando la situación induce un sentimiento de incertidumbre e impotencia, los mensajes cerebrales llegan también a la corteza suparrenal, que segrega cortisol, hormona que desempeña una importante función en la defensa inmunológica del organismo (Frankenhaeuser y Johansson, 1986).

Datos obtenidos en estudios epidemiológicos y experimentales apoyan la idea de que el control personal y la autonomía en la toma de decisiones son factores que ayudan a las personas a trabajar con intensidad, y al mismo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

tiempo disfrutar del trabajo realizado manteniendo una buena salud (Karasek y Theorell, 1990). La posibilidad de ejercer control sobre la propia actividad laboral puede reducir el estrés de dos formas: primero, incrementando la satisfacción laboral, lo que reduce las respuestas corporales de estrés, y segundo, ayudando a adoptar un papel activo y participativo en el trabajo. Los trabajos que permiten utilizar plenamente las capacidades de los individuos son más adecuados para afrontar fuertes cargas laborales.

2.3.2. La jornada de trabajo

La organización y duración del tiempo que una persona dedica a su trabajo constituyen aspectos relevantes de su calidad de vida laboral. La mayoría de los trabajadores considera que se les paga más por su tiempo que por su esfuerzo. Así la transacción que se realiza entre su trabajo y el demandante del mismo, lo que se intercambia es tiempo por dinero. Por eso la calidad del tiempo que se intercambia es una parte muy importante de la ecuación. El tiempo posee un alto valor debido a la importancia que tiene para el trabajador, ya que le permite descansar, relacionarse, divertirse..., por eso puede exigir una compensación económica adicional si tiene que trabajar cuando los demás descansan o se divierten. Puede alterarse también el equilibrio de la transacción haciendo que el tiempo de trabajo sea más gratificante para el trabajador, por ejemplo mejorando las condiciones de trabajo. El tiempo que un trabajador dedica a ir de casa a su trabajo es un tiempo que pierde para si, al no ser remunerado, por lo que ha de considerarse "un tiempo gris" (Knauth *et al.,* 1983) y por consiguiente como un coste para el trabajador. Así pues es probable que el equilibrio entre tiempo de trabajo y remuneración recibida pueda ser alterado a través de medidas tales como la acumulación de la jornada laboral semanal, en la que se reduce el numero de viajes semanales y se amplia el tiempo de ocio continuado, o la jornada flexible que reduce el tiempo de los traslados porque permite evitar las horas punta.

Un horario de trabajo anormal puede también producir problemas de salud. Aunque no es fácil cuantificar con precisión la magnitud exacta de estos problemas, parece que, además de los trastornos del sueño, los trastornos

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

gastrointestinales y los trastornos cardiovasculares son más prevalentes en personas que trabajan por turnos o sólo de noche que en trabajadores con jornada diurna (Scott y LaDou, 1990). Hay también algunos datos que indican una mayor incidencia de síntomas psiquiátricos en trabajadores sometidos a turnos de trabajo (Cole, Loving y Kripke,1990).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

2.3.3. La autonomía y control en el trabajo

La autonomía y el control son dimensiones que tienen larga historia en el estudio de las relaciones entre trabajo y satisfacción laboral. La autonomía, entendida como el grado de discrecionalidad que tienen los trabajadores en la forma de realizar su trabajo, está asociada sobre todo a las teorías que se refieren a la oportunidad de diseñar el trabajo de tal manera que sea intrínsecamente motivador, satisfactorio y conducente al bienestar físico y mental. Prácticamente en todas las teorías de ese tipo desempeña un papel central el concepto de autonomía en el trabajo. De hecho, cabría considerar la autonomía como una forma especializada del concepto más general de control. Knox e Inving (1997), informan, a partir de un meta-análisis realizado con personal de enfermería en el que se relacionan las variables autonomía en el trabajo y calidad de vida laboral, que existe una asociación directa y significativa entre autonomía y calidad de vida laboral.

De los términos autonomía y control, es el de control el que ha sido objeto de mayor número de trabajos de investigación. Durante el decenio 1980-1990, el concepto de control constituyó el núcleo de la que ha sido, probablemente, la teoría más influyente sobre el estrés profesional, nos referimos al "Modelo de la latitud de toma de decisiones en el trabajo" de Karasek (1979), a partir del cuál se ha llevado a cabo numerosos estudios epidemiológicos a gran escala para investigar los efectos conjuntos que sobre la salud del trabajador tiene el control en combinación con diversas condiciones de trabajo exigente. En su sentido más amplio, el término control, se refiere a la capacidad de los trabajadores para influir realmente en lo que sucede en su entorno laboral y más concretamente en aquellos asuntos que son de interés para los objetivos personales del trabajador.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2.3.4. El diseño del entorno de trabajo

Los datos empíricos de que se disponen sobre las relaciones entre el diseño del entorno de trabajo y satisfacción laboral indican que el centro de trabajo funciona como un sistema complejo, integrado por múltiples condiciones ambientales de carácter social y físico que influyen de manera conjunta en el bienestar del trabajador (Levi, 1992; Stokols, 1992).

Las relaciones entre el diseño del entorno laboral y la bienestar de los trabajadores pueden examinarse desde diferentes niveles de análisis:

- **Características físicas de la zona inmediata de trabajo**

Se ha comprobado que hay varios aspectos de la zona de trabajo inmediata que influyen en el bienestar del trabajador. Se ha demostrado que el grado de cerramiento físico alrededor de la mesa o puesto de trabajo guarda una relación positiva con la percepción de intimidad por el trabajador, su satisfacción con el entorno de trabajo y su satisfacción laboral en general (Marans y Yan, 1989; Oldham, 1988, Sundstrom, 1986).

En otros estudios se ha indica que la existencia de ventanas en el entorno inmediato del trabajador (especialmente las que dan vista a entornos naturales, o arquitectónicos), la exposición a elementos naturales de interior (por ejemplo, plantas con macetas, fotos de zonas silvestres) y las oportunidades para personalizar la decoración del despacho o puesto personal están asociadas a niveles más altos de satisfacción y más bajos de estrés (Kaplan y Kaplan, 1989; Steele, 1986; Sundstrom, 1986). En algunos trabajos (Becker, 1990; Hedge, 1991; Vischer, 1989) se ha comprobado que facilitar a los trabajadores el control localizado de las condiciones acústicas, de iluminación y de ventilación en sus zonas de trabajo está relacionado con unos niveles más altos de satisfacción con el entorno y unos niveles más bajos de estrés.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

o Características ambientales de la zona de trabajo

Las características generales del centro de trabajo influyen en el confort y bienestar de los trabajadores cuyos espacios personales están situados en una zona común (por ejemplo, una serie de despachos situados en una misma planta de un edificio). Son ejemplos de esas características del entorno: los niveles de ruido, la intimidad para la conversación, la densidad social, la iluminación y la calidad del aire. Parece que las molestias crónicas debidas al ruido, la escasa intimidad para conversar en el lugar de trabajo y los niveles altos de densidad social en la inmediaciones de la zona de trabajo tienen un efecto negativo sobre la salud y la satisfacción laboral (Sundstrom, 1986; Klitzman y Stellman, 1989). También se ha comprobado que los sistemas de iluminación y ventilación de las oficinas tienen consecuencias sobre la salud y el bienestar de los trabajadores (Goodrich, 1986; Hedge, 1991; Vischer y Mees, 1991).

o Organización general de los edificios e instalaciones

Este nivel comprende las características físicas interiores de las instalaciones de trabajo que se ofrecen en todo edificio, muchas de las cuales no se experimentan de forma inmediata desde el espacio concreto del trabajador. Por ejemplo, mejorar la integridad estructural de los edificios y su protección contra los incendios y diseñar escaleras, pasillos o zonas para prevenir los accidentes son estrategias esenciales para fomentar la promoción de la salud y la seguridad en el centro de trabajo (Danko, Eshelman y Hedge, 1990). La disposición de un edificio, coherente con las necesidades de contigüidad de las dependencias que interactúan estrechamente entre sí dentro de una organización puede mejorar la coordinación y la cohesión de los grupos de trabajo (Becker, 1990). Se ha comprobado que facilitar la práctica del ejercicio físico en el lugar de trabajo es una estrategia eficaz para potenciar las prácticas saludables de los trabajadores y controlar el estrés (O´Donnell y Harris, 1994). Por último la existencia en los edificios de signos legibles y de una señalización clara, de cafeterías y comedores atractivos, y de guardería se

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

consideran estrategias que mejoran la satisfacción del personal y la gestión del estrés (Steele, 1986; Vischer, 1989; Becker, 1990)

- **Condiciones ambientales en el exterior y urbanismo**

Las condiciones ambientales exteriores contiguas al edificio donde se despeña la actividad laboral pueden tener también consecuencias para la salud. Se ha comprobado la asociación entre el acceso de los trabajadores a zonas de recreo al aire libre y niveles reducidos de estrés (Kaplan y Kaplan, 1989). Se ha sugerido que la ubicación geográfica y las características urbanísticas de los edificios pueden influir en el bienestar mental y físico de los trabajadores en la medida que faciliten el acceso a los aparcamientos y zonas de tránsito público, restaurantes y comercios, a una buena calidad del aire en la zona y eviten zonas violentas o inseguras en las cercanías del edificio.

2.3.5. La remuneración recibida por el trabajo

Existen diferentes posiciones teóricas que relacionan la remuneración económica y la satisfacción laboral. Por un lado investigadores como Herzberg (1966) clasifican la remuneración como un "factor higienizador" del ambiente de trabajo, es decir, su presencia en cuantía suficiente sólo elimina la insatisfacción, pero no produce ni garantiza la satisfacción laboral. Por otro lado se encuentran las posiciones de Locke (1969) y Porter (1961), quienes discrepan del modelo anterior al considerar que la satisfacción laboral general es una función que resulta de la comparación entre lo que el trabajador tiene en su trabajo y lo que le gustaría tener. Por lo tanto un trabajador se encontrará satisfecho con la remuneración recibida cuando esta sea igual o superior al pago deseado, mientras que la insatisfacción aparecerá cuando el pago recibido sea menor que el deseado. Taylor y Vest (1992) afirman que la comparación externa, como la que hacen los trabajadores, de su salario con el de otros trabajadores puede hacer disminuir su satisfacción, mientras que cuando la comparación es personal, es decir se lleva a cabo con familiares o miembros de propio hogar, se tiende a incrementar la satisfacción con la remuneración. Estos mismos autores consideran que la principal de razón por

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

la que se ha estudiado durante décadas la relación entre remuneración y satisfacción, es que las políticas de incentivos económicos influyen: en la tasa de absentismo laboral, en la decisión de abandonar o no el empleo y en la productividad de los trabajadores.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

2.3.6. La salud mental en el trabajo

En la investigación sobre salud mental laboral se ha prestado especial atención al bienestar afectivo de los trabajadores, a través del estudio de factores como: la satisfacción laboral, los estados de ánimo depresivos y la ansiedad. Los trastornos mentales crónicos, secundarios a la exposición prolongada a factores estresantes y relacionados también, en mayor o menor medida, con trastornos de personalidad, tienen una prevalencia mucho menor entre la población laboral activa que entre los desocupados.

Los estudios epidemiológicos realizados en el ámbito de la salud laboral pueden encuadrarse en dos enfoques metodológicos: estudios sobre factores de riesgo específicos y estudios realizados en diferentes ámbitos profesionales.

- **Estudios sobre factores de riesgo específicos**

Las exigencias derivadas de la actividad laboral se han relacionado con la aparición de trastornos depresivos en trabajadores varones de centrales eléctricas (Bromet, 1988). Se ha demostrado que los trabajos sin recompensas intrínsecas y que están influidos por situaciones de estrés organizativo incrementan el riesgo de sufrir estados depresivos (Phelan y *cols.*, 1991). El consumo de cantidades elevadas de alcohol se ha relacionado con un exceso de horas de trabajo y con la ausencia de recompensas intrínsecas procedentes del trabajo en los varones y con inseguridad laboral en las mujeres trabajadoras (Kawakami y *cols.,* 1993). Según Muntaner y *cols.* (1995) las elevadas demandas físicas y la escasa cualificación laboral son factores predictores de la dependencia a sustancias psicoactivas. Las exigencias físicas derivadas del trabajo también se han asociado con mayor riesgo de sufrir trastornos psiquiátricos (Lundberg, 1991).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

o Estudios realizados en diferentes ámbitos profesionales

Se han llevado a cabo 2 tipos de estudios, estudios sobre una sola profesión y estudios entre grandes grupos profesionales. De los primeros son muchos los realizados, y en ellos se ha estudiado la depresión en secretarias (Garrison y Eaton, 1992), profesionales liberales y directivos (Phelan y cols., 1993), (Bromet y cols., 1990), informáticos (Mino y cols., 1993), bomberos (Guidotti, 1992), docentes (Seva, 1985; Schonfeld, 1992). También se ha relacionado el consumo de alcohol y otras drogas con la mortalidad de los conductores de autobús, (Michaels y Zoloth, 1991) y de ciertos profesionales y directivos (Bromet y cols, 1990). Se han encontrado síntomas de ansiedad y depresión en trabajadores textiles, profesionales de enfermería, maestros, trabajadores sociales, trabajadores de industrias petrolíferas en alta mar y médicos jóvenes (Brison, Vezina y Vinet, 1992; Fitz-Cozens, 1987; McGrath, Reid y Boore, 1989; Parkes, 1989).

En el segundo grupo de estudios las categorías profesionales han sido una fuente de fácil acceso para explorar las asociaciones entre diferentes profesiones y alteraciones mentales y además tienen una larga tradición en la investigación de la salud mental. Se han realizado algunos estudios de grandes categorías profesionales por ARE (Áreas de Referencia Epidemiológica) que han mostrado diversos resultados: una mayor prevalencia de depresión en los profesionales, administrativos y empleados de hogar (Roberts y Lee, 1993). Altas tasas de alcoholismo en varones profesionales de la artesanía, o en trabajadores manuales no especializados, y en mujeres en profesiones relacionadas con la agricultura, la silvicultura, la pesca y los servicios poco especializados (Harford y cols.,1992). En otro análisis ARE (Muntaner y cols., 1995), y en comparación con las profesiones directivas, el riesgo de esquizofrenia fue mayor en los empleados del hogar. Un estudio de la prevalencia combinada de todos los síndromes de abuso y dependencia de sustancias psico-activas (Anthony, 1992) reveló tasas de prevalencia de consumo más altas en obreros de la construcción, camareros-as, transportistas y profesiones itinerantes. Se han llevado a cabo algunos estudios sobre

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

categorías profesionales más específicas que las anteriores ajustando factores sociodemográficos. Estos estudios revelan mayores tasas de prevalencia de depresión mayor (superiores a la prevalencia del 3-5% de la población general) en operadores de equipos informáticos y encargados de procesamientos de datos (13%), abogados, profesores de educación especial y consejeros educativos (Eaton y cols, 1990). En un análisis detallado de 104 profesiones, los obreros de la construcción, los conductores de camiones y los transportistas presentaron las más altas tasas de abuso y dependencia de alcohol (Mandell, 1992).

¿Existen grupos específicos de población laboral con mayor riesgo de padecer problemas psíquicos?. Son muy escasos los sistemas de vigilancia nacionales o internacionales que permiten la identificación de factores de riesgo o grupos profesionales con riesgo de sufrir problemas psíquicos. En aquellas profesiones con elevados ritmos de trabajo y baja utilización de destrezas o habilidades el riesgo de sufrir un trastorno mental es muy elevado. Según indican Brison *et al.,* 1992) los trabajadores que parecen especialmente proclives a abandonar su empleo por problemas de salud mental pertenecen al sector servicios, personal sanitario y maestros, empleados de limpieza, amas de casa y trabajadores del transporte.

2.3.7. El estrés laboral

El estrés es una aspecto inevitable de la vida laboral, la cuestión es averiguar cuál es el tipo de estrés inevitable y cuál es innecesario. El estrés laboral es un problema importante y representa un gran reto para los sistemas de salud laboral europea, Cox *et al.,* (2000). La Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo reveló en su tercera Encuesta sobre Condiciones de Trabajo, realizada en el año 2000 (Paoli y Merllié, 2001) que el 28% de los trabajadores europeos consideraban que el trabajo era una de sus principales causas de estrés.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Distintas revisiones sobre la literatura acerca del estrés concluyen que existen tres diferentes, aunque solapadas, aproximaciones conceptuales sobre la naturaleza y características del estrés laboral.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

La primera de estas aproximaciones considera el estrés laboral como un elemento nocivo que se origina en el medio laboral. Los estudios realizados desde esta perspectiva consideran el estrés laboral como una variable independiente que es la causa ambiental de la enfermedad. El estrés ocupacional es considerado una característica o propiedad del medio laboral por lo que habitualmente puede ser medido o cuantificado de forma objetiva.

En la segunda aproximación, se considera el estrés relacionado con la aparición de una serie de problemas físicos causados por una amplia gama de estímulos aversivos o nocivos. El estrés es considerado como una variable dependiente, una particular respuesta fisiológica a un ambiente amenazante o dañino. Este enfoque es debido, en su origen, al ímpetu derivado de los trabajos de Selye (1956). Este autor definió el estrés como "un estado que surge a partir de un síndrome específico consistente en la aparición de una serie de cambios inespecíficos en el sistema biológico" que se manifiestan cuando somos estimulados por estímulos nocivos o aversivos. El estrés es considerado, desde este enfoque, como una respuesta fisiológica generalizada e inespecífica.

Un tercer enfoque, el psicológico, considera el estrés en términos de una interacción dinámica entre las personas y el ambiente de trabajo en que se encuentran. El estrés surge de la existencia de interacciones problemáticas entre las persona y su ambiente laboral. Por lo tanto, puede surgir de la existencia de interacciones problemáticas entre persona y ambiente de trabajo o ser consecuencia de procesos cognitivos y reacciones emocionales problemáticos que subyacen dichas interacciones. Dentro de esta perspectiva psicológica, dos modelos han dominado la teoría contemporánea sobre el estrés. Un modelo interaccional, centrado en el estudio de las características de las interacciones de las personas en su medio de trabajo (French et al., 1982; Karasek, 1979); y un modelo transaccional, más ocupado en analizar los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

mecanismos psicológicos que subyacen dichas interacciones como valoración y afrontamiento cognitivos (Lazarus y Folkman, 1984).

o El modelo interaccional sobre el estrés laboral

El modelo interaccional sobre el estrés laboral se centra en el análisis de las características estructurales que tienen las interacciones de las personas en su ambiente de trabajo. Dos teorías son las más representativas dentro de este modelo: la teoría de ajuste Persona-Entorno de French *et al.,* (1982) y la teoría de Demandas-Control de Karasek (1979).

French *et al.,* (1982) formularon una teoría sobre el estrés laboral basándose en la idea de que es el grado de ajuste entre la persona y su ambiente de trabajo lo que mejor explica las diferencias de comportamiento de los trabajadores en el medio laboral (Bowers, 1973; Ekehammer, 1974). El estrés aparecerá y el bienestar laboral decrecerá cuando se produzca una falta de ajuste en alguno o en ambos aspectos citados. El estrés, por lo tanto, estará en función de las percepciones del trabajador y la existencia de estresores objetivos puede no determinar su aparición, a menos que estos estresores sean percibidos como una amenaza para la capacidad de afrontamiento de las demandas derivadas del trabajo. De aquí que la lógica de este enfoque ajuste persona-trabajo sea predecir el estrés laboral en función del grado percibido de adecuación o congruencia entre las demanda laborales y las capacidades personales. En este modelo de French *et al.,* (1982), las demandas objetivas derivadas del trabajo se definen como todo aquello que un trabajo le requiere a una persona. Estas demandas objetivas de empleo determinan una percepción de los trabajadores de esas demandas, aunque la exactitud de esas percepciones dependerá del <<*grado de contacto con la realidad*>> del trabajador en cuestión. Igualmente, las medidas objetivas de los recursos personales del trabajador para afrontar las demandas laborales determinan sus percepciones sobre el nivel de dichos recursos. Los trabajadores difieren en la precisión con la cual describen sus propios recursos y el grado de exactitud se supone que aumenta a medida que aumenta el *insight* personal. Los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

principales recursos personales que se consideran en este modelo de adecuación persona-entorno son capacidades, metas y motivación. Las consecuencias de la adecuación persona-trabajo percibida o subjetiva afectan tanto al grado de estrés experimentado (insatisfacción, ansiedad, depresión, etc.) como a las quejas somáticas, ingesta de drogas y mortalidad.

El modelo de demandas/control (Karasek, 1979; Karasek y Theorell, 1990), se basa en la importancia de las características psicosociales del trabajo: las demandas psicológicas que plantea y en una cierta combinación de control de las tareas y uso de las capacidades (la llamada *latitud de toma de decisiones*). Sugiere que la relación existente entre las demandas provenientes del trabajo y el estrés se encuentra determinada por la capacidad del trabajador para tomar decisiones. Este modelo predice que el estrés ocupacional aparecerá cuando las demandas laborales sean elevadas y el control sobre el trabajo es escaso.

- **El modelo transaccional sobre el estrés laboral**

En la literatura psicológica el modelo transaccional considera el estrés como <<una relación entre la persona y el entorno que es percibida por la persona como impuesta o que excede sus recursos, poniendo en peligro su bienestar>> Lazarus y Folkman, (1984). Dicha definición pone énfasis en el modo en el que la motivación, actitudes y experiencia determinan cómo las personas perciben y valoran las demandas ambientales y situacionales; ésta valoración influye sobre los estilos de afrontamiento, las respuestas emocionales y a largo plazo, en la salud.

La mayor parte de los modelos transaccionales parecen haber sido construidos sobre las estructuras conceptuales propuestas en los modelos interaccionales elaborados por la escuela de Michigan o por Karasek y sus colegas. Estos autores consideran que el estrés laboral surge de la existencia de un desequilibrio entre demandas laborales y habilidad o competencia del trabajador (Lazarus y Folkman, 1984; Cox y MacKay, 1981). De acuerdo con

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

estos modelos, el estrés es un *estado psicológico* de carácter negativo que incluye aspectos cognitivos y emocionales y que puede ser considerado la representación interna de particulares y específicos intercambios entre el individuo y su entorno.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

La valoración o *appraisal* es un proceso que proporciona sentido a esos intercambios persona-entorno. Posteriores modificaciones de este modelo proponen la existencia de una valoración primaria y una secundaria. La valoración primaria consiste en el análisis continuado de las interacciones persona-entorno en términos de demandas, habilidades, limitaciones y apoyo, y se podría sintetizar en la siguiente pregunta "¿Tengo un problema?". El reconocimiento de una situación problema va seguido frecuentemente por la aparición de emociones perturbadoras y un estado general de malestar. La valoración secundaria es contingente al reconocimiento de que el problema existe y va seguida de un análisis más detallado y la generación de una serie de posibles estrategias de afrontamiento: "¿Qué puedo hacer para resolver el problema?".

El estrés surge cuando los individuos perciben que no puede afrontar adecuadamente las demandas que deben responder o las circunstancias que amenazan su bienestar. Si la persona no tiene la suficiente habilidad o competencia para realizar adecuadamente una tarea, lo normal es que la ejecución de la misma sea deficiente. Si además los individuos experimentan un sentimiento de fracaso ante dicha ejecución nos encontramos con lo que se ha venido en llamar un escenario de estrés. Los efectos del estrés en estos casos pueden llegar a ocasionar una ausencia total de rendimiento, más intensa incluso que la causada por la ausencia de habilidad o destreza en la tarea.

El estrés es un proceso continuo que incluye las interacciones entre los sujetos y su medio, procesos valorativos de esas interacciones e intentos de afrontamiento, cuando ese afrontamiento fracasa aparecen los problemas. Cox (1978) ha descrito ese proceso utilizando un modelo de cinco etapas que exponemos a continuación. En la primera etapa los individuos afrontan las

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

situaciones que conforman la demanda. La percepción personal de esa demanda en relación con las habilidades de afrontamiento que el sujeto posee, constituyen la segunda etapa o valoración primaria. Según Lazarus y Folkman (1984) y French *et al.,* (1982), el estrés es descrito como un estado psicológico que aparece cuando existe un desequilibrio significativo o falta de ajuste entre la percepción de las demandas que se plantean a los sujetos y la habilidad o destrezas para afrontarlas. Los cambios fisiológicos y psicológicos asociados con el reconocimientos de estas fuentes de estrés, incluyendo entre ellos las estrategias de afrontamiento, representan el tercer nivel del modelo. Sabemos que los cambios emocionales son una parte importante del estado de estrés. Estos cambios, en principio son negativos para el individuo y a menudo son los que definen la experiencia de estrés para la persona. La cuarta etapa del proceso está relacionada con los resultado derivados de las estrategias de afrontamiento. Durante la quinta etapa se produce un *feedback* o retro-información de lo que ocurre en relación con el resto de las etapas del modelo.

La experiencia de estrés laboral aparece a menudo relacionada con la exposición a condiciones de trabajo específicas, tanto físicas como psicológicas que por su intensidad o dificultad comprometen la capacidad de afrontamiento del trabajador. La experiencia de estrés va frecuentemente seguida de intentos de manejo de los problemas y cambios cognitivos, conductuales y fisiológicos (Guppy y Weatherstone, 1997). Aunque en principio adaptativos, estos cambios pueden amenazar la salud de los trabajadores a largo plazo. El estrés y los cambios conductuales y psicofisiológicos asociados median, al menos en parte, en las consecuencias que los diferentes tipos de demandas laborales producen sobre calidad de vida, la satisfacción laboral y la salud de los trabajadores.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2.3.8. El síndrome de estrés laboral asistencial o *Burnout*

En el estudio de la calidad de vida laboral es de gran interés analizar la relación existente entre el denominado síndrome de estrés laboral asistencial o *burnout* y la satisfacción laboral. El *burnout* representa una medida de resultado útil y adecuada para evaluar la calidad de vida laboral de aquellos profesionales que por su trabajo deben de relacionarse con otras personas. Además, diferentes estudios encuentran relación entre *burnout* y problemas de salud.

Maslach y Jackson (1981) consideran el síndrome de *burnout* como un tipo de respuesta que aparece como consecuencia de la exposición prolongada a estresores emocionales e interpersonales crónicos que aparecen en el entorno laboral. Se trata de una experiencia de estrés individual que ha sido objeto de especial atención en aquellas profesiones relacionadas con la prestación de servicios en los que: la relación entre los proveedores y destinatarios de tales servicios constituye el eje central del trabajo, y la prestación del servicio, la atención, el trato o la educación pueden ser actividades en las que se producen interacciones con contenidos altamente emocionales. Son numerosas las ocupaciones que cumplen estos criterios, entre ellas las relacionadas con la asistencia sanitaria, los servicios sociales, los servicios de salud mental, el derecho penal, los servicios policiales, de seguridad o penitenciarios y la educación. Aunque la naturaleza del contacto entre los proveedores y los destinatarios de estos servicios difiere en cada una de estas profesiones, existen semejanzas entre ellas en cuanto a que existe una relación más o menos estructurada centrada en torno al problema del destinatario ya sea psicológico, social y/o físico. No sólo es probable que el trabajo del proveedor de este tipo de servicios conlleve una elevada carga emocional, sino que con frecuencia las soluciones que se le demandan pueden ser complejas, o inexistentes, lo que produce una carga emocional añadida (Maslach y Jackson, 1986, 1993, 1997; Schaufeli, Maslach y Marek, 1993).

Se considera que existe *burnout* cuando un trabajador presenta elevado cansancio emocional, elevada despersonalización y baja realización

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

personal en su trabajo (Maslach y Jackson, 1981, 1986 ,1997). El cansancio emocional se refiere a la sensación de haber sido superado emocionalmente por las situaciones que se dan en el trabajo, y representa la experiencia individual básica de estrés. La despersonalización o cinismo, representa la dimensión interpersonal del síndrome e implica una respuesta negativa, insensible, cínica y a veces dura o excesivamente despegada emocionalmente hacia las personas que son los receptores de los servicios. Y la baja realización personal hace referencia a una menor sensación de competencia y logro en el trabajo, y representa la dimensión autoevaluativa del *burnout* (Maslach, 2003).

La investigación empírica sobre el *burnout* se ha centrado fundamentalmente en el estudio de los factores contextuales y profesionales. Así, los estudios sobre *burnout* examinan variables tales como las relaciones en el trabajo (con clientes, compañeros, o supervisores) y en el hogar (familiares), la satisfacción con el trabajo, el conflicto y la ambigüedad de rol, el abandono del trabajo (rotación o absentismo), las expectativas profesionales, la carga del trabajo, el tipo de puesto desempeñado y la seguridad del mismo, la política institucional, etc. Los factores personales estudiados son, en su mayoría, variables demográficas (sexo, edad, y estado civil). Además se ha prestado atención a las asociaciones existente entre *burnout* y salud personal, relaciones con la familia y los amigos, y el compromiso personal con el trabajo. En general, los factores propios del trabajo muestran una más estrecha relación con el *burnout* que las variables personales o biográficas. En cuanto a los antecedentes del cansancio emocional los tres factores más importantes parecen ser el conflicto de rol, la ausencia de control sobre el trabajo o baja autonomía laboral y la ausencia de apoyo social en el trabajo. Entre las consecuencias del *burnout* se encuentran distintas formas de abandono e insatisfacción con el trabajo que ocasionan un deterioro de la calidad de la atención o servicios prestados a usuarios o pacientes. El *burnout* parece estar correlacionado con algunos índices autoevaluados de disfunción personal, como problemas de salud, mayor consumo de alcohol y sustancias psicoactivas y conflictos conyugales y familiares. Aparentemente el nivel de *burnout* se mantiene bastante estable a lo largo del tiempo, lo que apoya la

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

idea de que su carácter es más crónico que agudo (Kleiber y Enzmann, 1990; Schaufeli, Maslach y Marek, 1993).

Asimismo, el *burnout* ha sido asociado con diferentes formas de evitación laboral, absentismo, intención de dejar el trabajo, o abandono manifiesto. En aquellos trabajadores que permanecen en su puesto de trabajo, la aparición del *burnout* se relaciona con un decaimiento de la productividad y de la eficacia laboral. El *burnout* se asocia, además, con una disminución de la satisfacción laboral, desmotivación, ingesta de psicofármacos, aumento del consumo de alcohol u otras drogas y con una reducción de la implicación en el trabajo y en la organización. De hecho existe una correlación negativa entre satisfacción laboral y *burnout* que oscila entre 0,40 y 0,52 (Maslach, Schaufeli, y Leiter, 2001).

El estudio de la relación existente entre *burnou*t y salud, demuestra presencia de trastornos psicosomáticos en sujetos que presentan mayores niveles del síndrome (Golembiewski *y col.,* 1986; Gil Monte *y col.,* 1996; Fernández Cantí, 2000). Otros trabajos en los que se ha obtenido evidencia empírica de la relación significativa entre el síndrome de *burnout* y sintomatología psicosomática teniendo en cuenta la profesión son: con maestros (Greenglass, Burke y Ondrack, 1990); con policías (Rosse, Boss, Jonson y Crown, 1991); con profesionales de enfermería y personal sanitario (Landsbergis, 1988); con trabajadores sociales (Beck, 1987); y con funcionarios de la administración pública (Lee y Ashsford, 1990). Otros estudios relacionan el *burnout* y la salud analizando el funcionamiento del sistema inmunitario (Melamed *et al.,* 1999; Nakamura *et al.,* 1999)

La relación entre salud mental y síndrome de *burnout* es bastante compleja. Se admite que la depresión clínica carece de un contexto tan específico como el que se relaciona con el *burnout*, y puede aparecer en cualquier situación, mientras que las alteraciones emocionales asociadas al *burnout* están más relacionadas con la actividad laboral y son más específicas del ámbito profesional. La mayor parte de los estudios que analizan la relación entre depresión y *burnout* concluyen que se trata de dos entidades nosológicas

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

diferentes entre las que existe una moderada relación, no llegando a compartir varianzas superiores al 20% (Bellami *et al.*, 1996; Dell´Erba *et al.,* 1994).

- **La prevalencia del *burnout***

Existen más de 1000 estudios empíricos que han analizado este síndrome psicológico, un 34% de ellos en el ámbito de la atención sanitaria y un 27% en la enseñanza (Schaufeli, 1999, cit. Reig, 2002 -pag. 590). Una parte importante de esos estudios encuentran elevados niveles de *burnout* entre los trabajadores que oscilan entre 30 y el 56% (Whippen y Canellos, 1991, cit. en Reig, 2002 –pag. 593; Guerrero, 1997; Paoli y Merllie, 2001), mientras que otras investigaciones encuentran niveles mucho menores (Carson et al., 1999; Reig, 2003; Recio y Reig, 2003).

2.3.9. La implicación en el trabajo o *job engagement*

El denominado *job engagement* o implicación en el trabajo es una dimensión laboral que aparece en el marco de la denominada "*psicología positiva*" centrada en el estudio de las fortalezas humanas y en el funcionamiento óptimo de los individuos, y mucho menos en sus debilidades y disfunciones (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). El número de artículos dedicados al estudio de estados negativos de los individuos supera al de los que estudian estado positivos en una proporción de 17:1 respectivamente (Diener *et al.,* 1999). No es sorprendente que el concepto de *burnout*, que representa un estado negativo, pueda ser ampliado y complementado por su antítesis positiva, esto es, el *job engagement*

Maslach y Leiter (1997) han reformulado el concepto de *burnout* considerándolo una erosión del *engagement* laboral. Lo que en ocasiones comienza siendo un trabajo importante, lleno de sentido, un reto, se trasforma, a veces, en algo desagradable, insatisfactorio y sin sentido. En esas circunstancias la energía con la que se afronta la tarea se cambia por agotamiento, la implicación por cinismo y la eficacia se torna ineficacia. En consecuencia el *engagement* se caracteriza por energía, implicación y eficacia

en el trabajo, dimensiones opuestas a las tres dimensiones del *burnout* (medido a través del MBI), que son cansancio emocional, cinismo o despersonalización y falta de realización profesional. Los trabajadores que puntúan alto en la dimensión *engagement,* son los que poseen una energía elevada, conectan perfectamente con su trabajo, se perciben a si mismos capaces de afrontar eficazmente la diferentes exigencias laborales que son percibidas como un reto. El *engagement* ha sido definido (Schaufeli, *et al.,* 2003) como "un estado afectivo-motivacional persistente y positivo relacionado con el trabajo que está caracterizado por el vigor, la dedicación y la absorción".

Más que un estado específico, situacional y temporal, el *engagement* se refiere a un estado cognitivo-afectivo persistente en el tiempo, que no está centrado sobre un objeto o conducta específicos. El "vigor" se caracteriza por altos niveles de energía cuando se trabaja, de persistencia, y de un fuerte deseo de esforzarse en el trabajo. La "dedicación" se manifiesta por altos niveles de significado en el trabajo, de entusiasmo, de inspiración, orgullo y reto. La "absorción" se relaciona con un estado de plena concentración y felicidad que aparece cuando se está trabajando, y que se asocia con la sensación de que el tiempo "pasa volando" y uno se "deja llevar" por el trabajo que realiza. Es un concepto muy cercano al "*Flow*" o plenitud, caracterizado por la atención focalizada, claridad mental, control sobre el ambiente, perdida de autoconsciencia, distorsión del tiempo y disfrute de la tarea, desarrollado por Ciskszenmilhalyi (1990), aunque se diferencia de él, ya que la "absorción" no se refiere a una experiencia temporal y sí a un estado psicológico mas duradero y persistente.

La medición del *engagement* se lleva a cabo a partir de las patrones de puntuaciones opuestas a las puntuaciones del MBI. Si el *burnout* es la consecuencia de altas puntuaciones en las dimensiones de cansancio emocional y despersonalización y bajas puntuaciones en realización personal, se habla de *job engagement* cuando aparecen bajas puntuaciones en cansancio emocional y en despersonalización, y elevadas en realización personal en el trabajo.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2.3.10. Acoso moral en el trabajo o *mobbing*

La violencia puede llegar a ser una importante fuente de estrés, aunque también puede ser consecuencia de un ambiente de trabajo estresante. Recientes estudios europeos indican que la violencia psicológica y el acoso moral y/o sexual, en mayor medida que la violencia física, representan una gran amenaza para un grupo importante de trabajadores (Leather, 2001; Paoli y Merllié, 2001; Di Martino, Hoel y Cooper, 2003).

La presencia de violencia y acoso laboral representa un elevado costo para los individuos en términos de salud y enfermedad y puede afectar de manera notable las relaciones que establecen en el lugar de trabajo. Además la violencia y el acoso laboral suponen un elevado coste para las organizaciones a causa de su impacto sobre el absentismo y la productividad (Höel *et al.,* 2001).

El término *mobbing* procede en su origen de la etología, K. Lorenz describió el *mobbing* como el ataque de una coalición de miembros débiles de una misma especie contra otro individuo mucho más fuerte que ellos.

No existe actualmente una definición de *mobbing* que no esté sujeta a revisión. No obstante una posible definición es la siguiente:

"El acoso moral en el lugar de trabajo es un comportamiento irracional y repetido, respecto de un trabajador o un grupo de trabajadores, que constituye un riesgo para la salud y la seguridad". (*European Agency for Safety and Health at Work,* 2001).

En esta definición se entiende por "*comportamiento irracional*", cualquier clase de comportamiento que una persona razonable, teniendo en cuenta todas las circunstancias, considera que discrimina, humilla, debilita o amenaza a otra u otras personas. Cuando nos referimos al término "*comportamiento*" incluimos acciones individuales o grupales, realizadas dentro de un sistema de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

trabajo, para discriminar, humillar, debilitar o amenazar. El "*riesgo para la salud y la seguridad*" incluye riesgo para la salud mental o física del trabajador.

El *mobbing* señala el continuo y deliberado maltrato verbal y modal que recibe un trabajador por parte de otro u otros, que se comportan con él cruelmente, con vistas a lograr su aniquilación o destrucción psicológica y a obtener su salida de la organización a través de diferentes procedimientos. Como indica Leymann (1996) "el *mobbing* es un proceso de destrucción; se compone de una serie de actuaciones hostiles que, tomadas de forma aislada, podrían parecer anodinas, pero cuya repetición constante tiene efectos perniciosos".

La primera manifestación del acoso suele consistir en hacer objeto a la víctima de críticas sistemáticas, feroces e injustificadas hacia su trabajo, su aspecto físico o sus ideas y planteamientos en relación con la tarea que desempeña. Todo ello a pesar de que anteriormente su trabajo hubiera sido evaluado como positivo e incluso excelente. A partir de ese momento comienza la persecución sistemática de superiores o compañeros, dirigida a deteriorar y denigrar la imagen pública del trabajador mediante calumnias, rumores, mentiras interesadas, burlas y motes. La persona es aislada, negándosele la comunicación con el acosador y prohibiéndose explícita o tácitamente que el resto de los trabajadores tengan relación con ella. Se le excluye de las actividades sociales informales y se le van retirando sus cometidos de mayor responsabilidad. Con todo esto se contribuye a marginar y aislar socialmente a la víctima. Este comportamiento ocasiona el inmediato deterioro de la confianza de la víctima en sí misma y en sus capacidades profesionales, e inicia un lento y continuo proceso de desvalorización personal.

- **La prevalencia del mobbing**

La epidemiología del *mobbing* varia ampliamente entre los diferentes estudios, oscilando entre el 3 y el 50%, dependiendo de cual sea el intervalo temporal al que se refiere: *"en los últimos 6 meses", "durante el último año" o "alguna vez en su vida profesional"* (Höel *et al.,* 1999)

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Leymann (1990), pionero en la investigación sobre el mobbing en Europa, estimaba que anualmente un 3.5% de trabajadores suecos experimentaban mobbing y que un 25% lo sentían en algún momento de su vida laboral. Los estudios de Leymann entre las víctimas de acoso laboral revelan una mayor proporción de personas acosadas en algunas profesiones, tales como: trabajadores de la enseñanza primaria, media o universitaria, trabajadores de la salud (especialmente el personal de enfermería), cuidadores de guarderías y escuelas infantiles, y miembros de organizaciones sin animo de lucro o de instituciones y organizaciones religiosas.

Rayner (1997) encuentra que un 50% de los trabajadores británicos se reconocen víctimas de situaciones relacionadas con el *mobbing*, al menos una vez a la semana en los últimos 6 meses. Niedel (1996), detecta en Austria una incidencia de *mobbing* del 7.8%.

Cualquier persona en cualquier organización puede ser víctima de acoso moral. Según los datos de la Tercera Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo 2000 (Paoli y Merllié, 2001), el 9% de los trabajadores europeos, es decir, 12 millones de personas, han informado en el año 2000, haber sufrido alguna forma de acoso moral en su trabajo, y que dicho acoso se ha mantenido al menos durante un periodo de 12 meses. Sin embargo, según la citada encuesta, la prevalencia del *mobbing* varía mucho entre los distintos estados miembros de la UE, oscilando entre 15% de Finlandia y el 4% de Portugal, pasando por el 5% de España.

Los datos preliminares de un estudio sobre violencia en el entorno laboral desarrollada en mayo de 2001 en la Universidad de Alcalá de Henares, sobre una muestra de casi mil personas, trabajadores de empresas publicas y privadas radicadas en el entorno de esta universidad, revelan que un 11,44% es victima de acoso psicológico en su trabajo (Piñuel, 2001). El acosador más frecuente es el propio jefe o supervisor en el 46% de los casos y a los compañeros de trabajo en el 44% restante. Un 5,5% de la muestra consultada declara padecer algún tipo de problema psicológico que atribuye al acoso

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

laboral. En este mismo trabajo a partir de una valoración del estado de salud realizada a trescientas cincuenta de las víctimas de dicho acoso, se establecen cinco grupos de efectos negativos sobre la salud: trastornos cognitivos e hiper-reacción psíquica, síntomas psicosomáticos de estrés, síntomas de desajuste del sistema nervioso autónomo, síntomas de desgaste físico producido por un estrés mantenido durante mucho tiempo, trastornos del sueño, cansancio y sensación de debilidad.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3. LA SALUD

La mayoría de las personas considera que su salud es más importante que cualquier otra cosa. Cuando se pide a los individuos que definan ¿qué es la salud?, lo hacen de muy diversas formas. Algunos la relacionan con factores sociodemográficos, otros consideran que depende de factores personales o comportamentales, y finalmente los hay quienes consideran que la salud depende de factores culturales. Una descripción general de salud puede incluir referencias a no estar enfermo, a no padecer molestias físicas o psicológicas, al buen funcionamiento comportamental, a los roles que se desempeñan, a la forma física que se tiene, a la energía y vitalidad de las que se dispone, al bienestar emocional que se experimenta, o a las relaciones sociales que uno establece (Reig y Cepeda, 2003). Incluso respuestas al saludo ¿Qué tal estás?, pueden considerarse un índice general de salud o de bienestar (Feinstein, 1987).

También los expertos definen la salud de muy diversas formas y no existe una definición incuestionable que pueda ser considerada más correcta que las demás. No obstante, algunos de estos expertos no están de acuerdo con la idea de que la salud es una dimensión relevante de la calidad de vida. Los profesionales sanitarios se esfuerzan ayudando a las personas para que tengan una vida mejor y más duradera, y lo hacen por medio de intervenciones que salvan vidas, disminuyen el sufrimiento, mejoran la capacidad para hacer cosas, y protegen de la enfermedad. Ware (1987), indica que el objetivo de los cuidados de salud es maximizar el componente de salud de la calidad de vida, lo que expresado de forma operativa supone conseguir que los pacientes lleguen a recuperar su vida normal después de la enfermedad.

Aunque los términos estado de salud y calidad de vida pueden ser utilizados de forma intercambiable (Bowling, 2001), la calidad de vida referida a la salud debería ser denominada como calidad de vida relacionada con la salud (CVRS). La CVRS, es entonces, la calidad de vida que está afectada por la

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

salud, y representa el impacto que la salud de una persona tiene sobre su capacidad para llevar una vida normal o plena. Frecuentemente la enfermedad crónica afecta y es afectada por una amplia gama de aspectos de la vida de las personas y resulta poco menos que imposible separar las enfermedades de los contextos sociales y personales donde tienen lugar. La enfermedad no existe en abstracto. Con la utilización de instrumentos de evaluación de la calidad de vida relacionada con la salud (CVRS), se garantiza que la evaluación y el tratamiento de los problemas de salud se enfocan más desde la perspectiva del paciente y no sólo desde el enfoque de la enfermedad. Estos instrumentos complementan el enfoque tradicional desde el que se entiende la salud a partir de la existencia o no de unos resultados de enfermedad (objetivos, clínicos, o biológicos), considerando otras variables como: necesidad de cuidados de salud, calidad de la atención recibida, y eficacia o coste de los tratamientos e intervenciones. Los resultados de salud son definidos como el cambio en el estado de salud que resulta de las intervenciones de salud, o de la decisión voluntaria de no recibir intervención alguna. Los resultados de salud en la calidad de vida relacionada con la salud (CVRS), vienen a significar el grado en el que un cambio en el funcionamiento y bienestar de las personas se ajusta a sus necesidades y expectativas.

3.1. Definiciones y dimensiones de salud

La mayoría de las dimensiones relacionadas con la salud se encuentran enmarcadas alrededor de uno de estos dos enfoques: la salud considerada como la ausencia de malestar (ausencia de enfermedad, disfunción, o discapacidad), o la salud entendida como bienestar (un estado de equilibrio, adaptación, armonía y plenitud). La Organización Mundial de la Salud (OMS), concede gran importancia a aquellas definiciones de la salud que utilizan términos referidos a estados positivos y en esa línea define la salud como "un estado de completo bienestar bio-psico-social y no sólo la ausencia de enfermedad" (WHO, 1948). Dos cuestiones adicionales que aparecen en otras definiciones de salud son: 1) que la mortalidad prematura o precoz es indeseable, y 2) que la calidad de vida es importante. Por esta razón, las prácticas de salud no sólo se dirigen a evitar la muerte de los individuos sino

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

que también se aplican en la prevención y la reducción de las condiciones que reducen la calidad de vida.

La salud es considerada, con frecuencia, como un constructo multidimensional que incluye al menos seis dimensiones (Bruess y Richardson, 1992):

- ✓ *Salud física* (funcionamiento corporal eficiente, resistencia a la enfermedad, y forma física);
- ✓ *Salud mental* (capacidad de afrontamiento, desarrollo de la conciencia y el darse cuenta, y crecimiento emocional y desarrollo del propio potencial);
- ✓ *Salud emocional* (habilidad para controlar las emociones, y expresarlas apropiadamente);
- ✓ *Salud social* (buenas relaciones con los demás, apoyo social, y adaptación con éxito al entorno);
- ✓ *Salud ocupacional* (sentimientos de satisfacción y ajuste con las actividades realizadas a diario) y ;
- ✓ *Salud espiritual* (capacidad para descubrir y articular un propósito personal en la vida, aprender como sentir amor, paz, y plenitud, y como conseguir y ayudar a otros a conseguir el máximo potencial).

De esta forma, cualquier evaluación completa de salud debería al menos incluir medida físicas, mentales, sociales y de desempeño de roles, que puedan complementar a otras medidas globales sobre salud general y calidad de vida percibida (Ware, 1995).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3.2. La salud como recurso personal

La salud debe ser considerada como un poderoso y dinámico recurso que mejora la calidad y la cantidad de nuestra vida. La consecución de un buen estado de salud no debe ser una meta en si misma, sino un instrumento que permita a los individuos desarrollar los recursos físicos, psicológicos, sociales y espirituales necesarios para funcionar en su medio. La salud es la capacidad para tener y alcanzar metas, conseguir satisfacer las necesidades personales, llevar a cabo las tareas diarias, cumplir con los roles que tenemos asignados, y hacer frente a los problemas que nos surgen en nuestras vidas. Somos partidarios, también, de que la salud no sea considerada un estado de *todo o nada.* Dado su carácter de recurso complejo y multifacético, una persona puede tener al mismo tiempo una salud física deficiente y estar psicológicamente bien. Incluso, la buena y la mala salud pueden parecer conjuntamente dentro de la misma dimensión de salud. Por ejemplo, lo que ocurre en el nivel psicológico, cuando una persona puede carecer de seguridad y eso no impide que se sienta feliz. Si la salud y la enfermedad no son opuestos binarios, salud y enfermedad pueden, y probablemente esto es lo que ocurre, coexistir en todos los individuos (Reig y Cepeda, 2003).

Además de constituirse como un recurso personal, la salud es también un producto socio-ecológico, cuya promoción y consecución efectiva depende de la participación de todos los implicados en un determinado contexto social.

3.3. Las universidades promotoras de salud (*Health Promoting Universities)*

La Ley Orgánica de Universidades (L.O. 6/2001 de 21 de Diciembre), establece que la Universidad realiza el servicio público de la educación superior mediante la investigación, la docencia y el estudio. Y que la universidad ha de desempeñar las siguientes funciones:

a) La creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia, de la técnica y de la cultura.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

b) La preparación para el ejercicio de actividades profesionales que exijan la aplicación de conocimientos y métodos científicos y para la creación artística.

c) La difusión, la valorización y la trasferencia del conocimiento al servicio de la cultura, de la calidad de la vida, y del desarrollo económico.

d) La difusión del conocimiento y de la cultura a través de la extensión universitaria y la formación a lo largo de toda la vida.

Pero las universidades no sólo son instituciones sujetas a normas legales de obligado cumplimiento, sino también son contextos de vida cotidiana en los que las personas trabajan, aprenden, se divierten y viven. Son organizaciones en las que además de satisfacerse el reto de formar profesionales y ciudadanos capaces de configurar sociedades justas, solidarias y de progreso, deben desarrollarse contextos de vida en los que se propicien comportamientos saludables y que faciliten una mejor calidad de vida, no sólo del colectivo de los que allí viven y trabajan sino de toda la sociedad en general (Reig *et al.,* 2001).

La instituciones dedicadas a la enseñanza superior se han implicado desde hace algunos años en la promoción de la salud y el bienestar de las personas que en ellas viven, estudian o trabajan (O´Donnell y Gray, 1993; Peterken, 1996). Esta actuación se ha incardinado en una nueva aproximación metodológica al concepto y desarrollo de la salud denominada modelo de promoción de la salud basado en ambientes y contextos. Se trata de una orientación desde la que se puede ejercer una notable contribución a la mejora de la salud y bienestar de la comunidad universitaria. Este enfoque, que tiene su origen en la propuesta de la Organización Mundial de la Salud (OMS) denominada "Salud para Todos" (WHO, 1980, 1985, 1991, 1998), y en la Carta de Otawa para la Promoción de la Salud (1986), se sustancia en el trabajo de teóricos como Antonovsky (1996), o Raphael *et al.,* (1999), quienes han desarrollado la denominada orientación salutogénica. Orientación que refleja el

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

creciente consenso existente respecto a que la salud es un producto socio-ambiental que puede ser desarrollado de forma más efectiva y eficiente fuera del sector sanitario. Supone el primer intento serio de vertebrar una teoría explicativa del sufrimiento humano que prescinda de la nosotaxia de las ciencias de la salud partiendo no tanto de planteamientos negativos como positivos de los individuos.

En concreto la referida Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud establece que:

> *"La salud se crea y se vive por las personas en los contextos de su vida cotidiana; donde se aprende, se trabaja, se juega o se ama. La salud se crea cuidándose uno mismo y cuidando a los demás, siendo capaz de tomar decisiones y tomando el control sobre la propia vida, y asegurándose de que la sociedad en la que uno vive cree las condiciones que permitan alcanzar un adecuado estado de salud a todos sus miembros"*

Según se desprende de esta declaración, las actuaciones y responsabilidades en materia de promoción de la salud deberían extenderse más allá del estrecho marco que representan los organismos y profesionales tradicionalmente implicados en la salud.

Esto mismo es lo que plantea Antonovsky (1996) cuando afirma que el verdadero objetivo de estudio de las ciencias de la salud no es tanto lo que les ocurre a las personas enfermas, como el estudio cuidadoso de las personas con plenitud que no enferman a pesar de estar expuestos a factores de riesgo. Desde la orientación salutogénica, no se analiza tanto el sufrimiento de las personas, como el tipo de procesos y contextos que se relacionan con el hecho de que existan personas, que a pesar de estar expuestas a factores de riesgo, no enferman y tienen una buena calidad de vida.

Estas tesis ha sido el fundamento del trabajo desarrollado, ya hace algunos años, por el programa <<Ciudades Sanas>> (*Healthy Cities*) de la

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Organización Mundial de la Salud (Ashton, 1987). Dicho programa ha hecho posible la creación de una Red de Ciudades Sanas, que especialmente en Europa, colaboran en el desarrollo de nuevas iniciativas de promoción de la salud y el bienestar de los ciudadanos, desempeñando un papel importante en la difusión de ideas y en el establecimiento de este nuevo concepto de salud. En este mismo marco conceptual han fructificado otros proyectos de promoción de la salud como los de promoción de la salud en centros escolares (*Health Promoting School)* y en hospitales (*Health Promoting Hospital)* (WHO, 1996a, 1996b), además del que nos ocupa especialmente en el ámbito universitario denominado "Universidades Promotoras de Salud" *(Health Promoting Universities)*, que ha dado lugar a la configuración de una Red Europea de Universidades Saludables (Tsouros *et al*., 1998; Reig *et al.,* 2001).

3.3.1. La universidad como contexto saludable y de calidad

El concepto de universidad saludable y promotora de salud ha tenido dos hitos, de trabajo y discusión, relevantes. El primero de ellos en 1996, con la celebración en Lancaster (UK) de la Primera Conferencia Internacional sobre Universidades Promotoras de Salud *(First International Conference on Health Promoting Universities)*, organizada conjuntamente por la Universidad de Lancaster y por la Oficina Regional de la OMS para Europa, y un posterior Encuentro de la Organización Mundial de la Salud en 1997 para sentar los criterios y estrategias de una nueva Red Europea de Universidades Promotoras de Salud, *European Network of Health Promoting Universities* (Tsouros, 1998).

La universidad como promotora de salud tiene que ver no sólo con sentar los medios que conduzcan a una educación y promoción de la salud de aquellos que componen la comunidad universitaria, sino que supone además integrar la salud y el bienestar en la cultura universitaria, en los procesos, y en el sistema universitario. Las universidades, según este enfoque, deben constituirse en instituciones preocupadas y ocupadas en proporcionar contextos de oportunidad para las actividades de promoción de la salud de sus trabajadores y estudiantes.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Así lo ha señalado Tsouros (1998):

"Las universidades pueden hacer muchas cosas para promover y proteger la salud de los estudiantes y del equipo universitario; para crear ambientes de vida, de aprendizaje, y de trabajo conducentes a la salud; para proteger el ambiente y promover el desarrollo humano sostenible; para promover la promoción de la salud en la enseñanza y en la investigación; para promover la salud de la comunidad, y ser un recurso para la salud de la comunidad" .

Según Abercrombie *et al.,* (1998) existen una serie de peculiaridades que diferencian la universidad de otras grandes organizaciones y que deben potenciarse y aprovecharse al desarrollar actuaciones de promoción de la salud:

- Una universidad es un centro de enseñanza y de desarrollo, con papeles en formación, educación e investigación.

- Una universidad es también un centro de creatividad e innovación, que se manifiesta en los procesos de aprendizaje, y en la aplicación, manejo y combinación del conocimiento y comprensión disciplinar e Interdisciplinar.

- Más ampliamente, una universidad proporciona un contexto en el que los estudiantes desarrollan independencia y aprenden habilidades para la vida, a través de vivir o pasar tiempo lejos del hogar y frecuentemente a través de experimentar y explorar.

- Como estructura de educación superior que cambia, las universidades están proporcionando de manera creciente un contexto en el que los estudiantes maduros se comprometen a aprender.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- Una universidad es un recurso y un igual para la comunidad local, nacional y global.

- Una universidad, finalmente, es una empresa, preocupada cada vez más por su imagen, su rendimiento y su resultado de gestión económica dentro de un mercado competitivo.

La idea básica del desafío que supone desarrollar y poner en marcha la estrategia del proyecto de universidades saludables y de calidad reside, en un especial compromiso que se manifiesta en la consecución de dos metas generales y una serie de objetivos (Booth y Richie, 1998; Dooris, 2000, 2001).

Las metas serían:

1) Integrar en la estructura, procesos y cultura universitaria un compromiso de cara a la salud, así como desarrollar el potencial de la universidad como agente promotor de la salud.

2) Promover la salud, el bienestar y la calidad de vida universitaria de los estudiantes, de los profesores, del personal de administración y servicios, y de la comunidad en general.

Y los objetivos de acción, los siguientes:

- Desarrollar un concepto de universidad como lugar de trabajo saludable y de soporte.

- Apoyar el desarrollo saludable, personal y social, de la comunidad universitaria.

- Crear ambientes promotores de salud y ambientes físicos que funcionen como recursos de apoyo.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- Incrementar el conocimiento, el compromiso y la comprensión entre departamentos y centros universitarios hacia una promoción de salud multidisciplinar.

- Apoyar el concepto de salud sostenible (*Sustanaible health),* en la comunidad en general.

Se defiende, por tanto, la tesis de que difícilmente la Universidad podrá atender satisfactoriamente a estas demandas sociales sino cuida a sus estudiantes, a sus profesores, y demás personal, o descuida su ambiente físico y social. Sólo una universidad que se cuida podrá prestar una atención y servicio de calidad como agente cultural y social (Reig, *et al.,* 2001). Por ello una de las metas consustanciales a los fines de las universidades actuales es la de procurar una buena calidad de vida laboral entre el colectivo de estudiantes y trabajadores de las mismas, así como el fomentar comportamientos y contextos saludables que favorezcan y estimulen el desarrollo y el logro de los fines de la Universidad.

En consecuencia, y para que la Universidad pueda atender adecuada y eficientemente las demandas que la sociedad le requiere, esta institución debe procurar un contexto físico y social saludable y de calidad, que posibilite la cumplimentación óptima de sus obligaciones sociales.

3.3.2. Hacia una universidad saludable y de calidad

Una universidad saludable y de calidad es aquella que continuamente está mejorando su ambiente físico y social, potenciando aquellos recursos comunitarios que permiten a su población realizar todas las funciones de la vida y auto-desarrollarse hasta su máximo potencial, desde la perspectiva del apoyo mutuo. Los pasos hacia una universidad saludable y de calidad serían los siguientes (Reig *et al.,* 2001):

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

I. La formulación de conceptos que conduzcan a la adopción de planes de salud activos para el colectivo de personas que forman la universidad.

II. El desarrollo de modelo adecuados de actuación en la práctica.

III. La monitorización e investigación sobre la efectividad de modelos de actividades saludables y de calidad en la universidad.

IV. El intercambio de ideas y experiencias entre distintas universidades pertenecientes a la red de universidades saludables o interesadas.

Se ha dicho que las universidades del siglo XXI deben "asumir el reto de la calidad, es decir, la responsabilidad de demostrar que son capaces de hacer las cosas bien y de satisfacer las demandas de la sociedad con el máximo nivel de calidad y de eficiencia" (Quintanilla, 1998). Las universidades deben ser instituciones preocupadas y ocupadas en la calidad y en la promoción de la salud y el bienestar de sus trabajadores y estudiantes, dentro de un marco físico y social favorecedor de comportamientos saludables y de calidad. Y es que las universidades ocupan una posición única en la práctica y promoción de la salud desde un enfoque holístico. No sólo tienen la posibilidad de producir cambios en sus respectivas prácticas institucionales sino que además poseen un enorme potencial para contribuir a la educación de los llamados <<ciudadanos globales>> (Toyne y Ali-Khan, 1998), que constituirán la inmediata generación de directivos y responsables de tomar decisiones en la comunidad. Esa formación que imparten debe ir encaminada a desarrollar en los estudiantes, y también en el personal del *staff* universitario, valores, habilidades y competencias que vayan más allá del contexto universitario, para que puedan enriquecer sus vidas futuras, sus carreras profesionales y las comunidades donde habiten (Dooris, 2001).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4. LA CALIDAD DE VIDA, EL TRABAJO Y LA SALUD DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

La tesis que avala el interés por el estudio de la calidad de vida, el trabajo y la salud de los profesores de universidad implica que para llevar a cabo un trabajo de calidad el profesor universitario debe se sentirse satisfecho laboralmente y que si su calidad de vida es buena se podrá esperar de él un desempeño profesional de calidad. Hemos escogido, como ya se ha expresado anteriormente un enfoque de la calidad de vida que enfatiza los aspectos comportamentales, es decir, las ocupaciones y conductas del profesor de universidad y cómo experimenta estos comportamientos, van a constituirse en una parte sustantiva de su calidad de vida. Si uno hace lo que quiere hacer es mucho más probable que experimente capacidad, éxito y bienestar psicológico. Si un profesor universitario hace lo que no quiere hacer o no hace lo que quiere hacer, es probable también que experimente malestar psicológico y no valore positivamente su quehacer profesional. Por lo tanto para conocer la calidad de vida general y laboral de los profesores resultará de interés conocer qué es lo que hace y cómo valora eso que hace un profesor de universidad.

El trabajo de los profesores de universidad reúne un buen número de características ocupacionales que tienden a asociarse con elevados niveles de satisfacción laboral, bienestar psicológico y calidad de vida, tales como: alta autonomía, flexibilidad, elevada cualificación, variedad y significación de la tarea, responsabilidad, participación en la toma de decisiones o prestigio social, entre otras. Un mayor control personal sobre la tareas a desempeñar, como el que suele tener el profesor universitario, se asocia con menor riesgo de sufrir ansiedad o depresión, así como con un mayor bienestar y satisfacción laboral. Cuando se pregunta a los profesores universitarios que es lo que más valoran de su trabajo responden que es: la libertad, la independencia, la posibilidad de ser creativos y las oportunidades para desarrollarse profesionalmente; por el contrario, la mayor parte de las insatisfacciones se relacionan con escasez en la remuneración y en las condiciones materiales para llevar las tareas académicas (Blomqvist *et al.,* 1996; Westling *et al.,* 1999, cit. Askling,

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2001-pag. 170) (Beliaeva *et al.,* 2001). A priori, un balance ente los aspectos positivos y negativos del trabajo de los profesores de universidad permite afirmar que se trata de una actividad laboral potencialmente beneficiosa para su bienestar físico y psicológico.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

4.1. El profesorado universitario.

Los profesores de universidad constituyen una población poco investigada y bastante desconocida en la realización de estudios de calidad de vida, bienestar laboral y salud. Los resultados de las escasas investigaciones existentes presentan generalmente una serie de características conductuales de los profesores asociadas al rendimiento de los estudiantes, pero no reflejan un perfil laboral o comportamental del profesor de universidad (McKeachie, 1990; cit. Guerrero, 1997 –pag. 176). Mignorance *et al.,* (1993) afirman que no es posible hablar de un sólo perfil de profesor universitario, sino que resulta más oportuno hablar de perfiles. Los diferentes perfiles vendrían constituidos por una confluencia de factores internos personales, formas de ser y concebir la profesión, y factores externos, sociales, y académicos.

Entre las actividades que debe desarrollar un profesor universitario se incluyen las siguientes: estudio e investigación; docencia, su organización y el perfeccionamiento de ambas; la comunicación de sus investigaciones; la innovación y la comunicación de las innovaciones pedagógicas; la asesoría y atención a los estudiantes; la selección de otros profesores; la evaluación de las investigaciones; la gestión y la administración; la obtención de financiación para sus investigaciones; la evaluación de los estudiantes; el establecimiento de relaciones con el exterior, con el mundo del trabajo o de la cultura, etc. (Benedito, 1991; Fisher, 1994)

Para Mignorance *et al.,* (1993) ser profesor universitario es estar implicado en una serie de tareas como: programación, impartición y evaluación de unos contenidos, preparación de los temas, atención a los estudiantes, coordinación con otros profesores, etc. El profesor de universidad realiza otras tareas que tampoco son exclusivas del nivel universitario, tales como rellenar

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

actas, asistir a reuniones, organizar jornadas y congresos, participar en la selección de otros profesores, mantener contactos con el mundo del trabajo y la cultura, etc. En cambio se diferencia de los profesores de otros niveles educativos en que debe dedicar parte de su trabajo a la investigación: revisar y obtener fuentes bibliográficas, asistir a congresos, publicar sus trabajos etc.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Como se puede observar los profesores universitarios desempeñan una tarea profesional multidimensional, compleja y variada que puede ser percibida como llena de riqueza y posibilidades y variada en opciones, o anclada en la vaguedad, el desconcierto y la disparidad, con escaso reconocimiento social, falta de objetivos claros y de métodos eficaces (Juidías y Loscertales, 1987).

4.2. El estrés laboral de los profesores de universidad

El trabajo es una parte importante de la vida de los individuos, que además puede causar elevado grado de estrés. Un estrés laboral elevado está asociado con insatisfacción laboral, baja productividad, problemas de salud, deficiente bienestar emocional, absentismo laboral y pensamientos de abandonar el trabajo (Spector, Dwyer y Jex, 1988, cit. Gates, 2000 -pag. 469; Karaseck y Theorell, 1990; Dua, 1994; Sharpley *et al.,* 1996). También con sobrecarga de tareas (Fisher, 1994), bajo reconocimiento social de trabajo realizado (Gmelch et al., 1986) y problemas en las relaciones interpersonales en el lugar de trabajo (Leung *et al.,* 2000).

Hasta hace pocos años las tareas académicas de los profesores de universidad han sido consideradas actividades generalmente poco estresantes (Collins y Parry-Jones, 2000) . No obstante, debido a un significativo cambio en las condiciones de trabajo de la enseñanza superior, acaecido en los últimos quince años, el trabajo de los profesores universitarios se ha ido haciendo cada vez más exigente y demandante (Argyle, 1996), y los profesores, en la actualidad, reconocen en su trabajo numerosas fuentes de estrés: falta de tiempo, escasa preparación de los estudiantes, exceso de normas y burocracia, elevada autoexigencia, elevadas auto-expectativas, sobrecarga de tareas, interacciones con los estudiantes, obstáculos para la promoción, bajo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

reconocimiento social, salarios inadecuados, cambios en la obtención de financiación de la investigación, nuevas formas de enseñanza, o la adaptación al uso de las nuevas tecnologías de la información en la educación superior (Gmelch *et al.,* 1986; Fisher, 1994; Sax, 1996; Gates, 2000: Buckley *et al.,* 2000; Collins y Parry-Jones, 2000; Askling, 2001; Paulik, 2001; Abbas y McLean, 2001).

Más concretamente, Gmelch *et al.,* (1986) muestran en un estudio, realizado en Norteamérica entre 1.920 profesores universitarios, que más de la mitad se sienten estresados y que las principales fuentes de estrés percibidas son: falta de recompensa y reconocimiento de su trabajo, limitaciones de tiempo para llevar a cabo las diferentes tareas académicas, tensiones departamentales, problemas de identidad profesional, y problemas en las interacciones con los estudiantes.

Sorcinelli y Gregory (1987) consideran que gran parte del estrés que experimentan los profesores de universidad es producido por un notable incremento de las demandas y exigencias provenientes de su trabajo, por la dificultad para compatibilizar la vida familiar y la académica y por el elevado número de horas semanales de trabajo, una media de 55 horas, tanto en el campus como en su casa.

Blix *et al.,* (1994) informan que el 66% de una amplia muestra de representativa de profesores universitarios estadounidenses (*lecturers*) experimentaba elevados niveles de estrés en el trabajo, al menos la mitad de su jornada laboral. La mayoría de estos profesores consideraba que el estrés era causado por la falta o restricción de recursos o por un exceso de tareas a realizar en corto espacio de tiempo. Otros estresores identificados por este grupo fueron: pocas posibilidades de progreso profesional, deficiente comunicación en la institución, pérdida de ilusión por la enseñanza, y escasa remuneración.

En el Reino Unido, la NATFHE (*National Association of Teachers in Further and Higher Education*) (1994), en un estudio realizado entre 465

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesores de educación superior adscritos a escuelas politécnicas se encontró que el 38% sufría depresión, un 26% ansiedad y un 9% eran dependientes al alcohol. Más de un tercio estaban buscando otro trabajo fuera de la enseñanza y un 60% estaban dispuestos a abandonar su empleo. En otra encuesta llevada a cabo por la NATFHE (1996) entre los profesores de la Universidad Metropolitana de Manchester, se encontró que casi la totalidad de los 300 encuestados experimentaban estrés y un 65% de la muestra informó que su nivel de estrés se había incrementado en el último año.

Abouserie (1996, cit. Collins y Parry-Jones, 2000; -pag. 772) afirma que los intensos cambios producidos en el trabajo de los profesores universitarios se han convertido en importantes estresores académicos, esta autora afirma en su estudio que el 74% de los profesores de la Universidad de Gales consideraban su trabajo como la principal causa de estrés en sus vidas.

En el trabajo de Enders y Wearden (1996) cerca del 97% de los profesores a tiempo completo de las facultades de Ciencias de la Información estadounidenses informaron que habían experimentado estrés en el trabajo durante el último año. Más del 70% consideraba que el estrés ocasionaba un malestar emocional que les afectaba negativamente a nivel personal y en su trabajo. Sólo un reducido 9% de los profesores no experimentaban estrés. Estos mismos autores identificaron cinco estresores como los más relevantes: deseo de perfeccionamiento en el trabajo, aspectos relacionados con presupuestos del departamento, promoción académica, relaciones con la administración central, e imagen del departamento.

Collins y Parry-Jones (2000) en una investigación realizada entre 322 profesores (*lecturers)* de Trabajo Social británicos encontraron que casi 2/3 de ellos, reconocían que la presión a la que estaban sometidos perjudicaba notablemente su trabajo. En el 14% de los casos está presión afectaba notablemente la calidad del trabajo que prestaban en la universidad. En este mismo estudio se encontró que el 28% de los profesores experimentaban malestar emocional significativo, es decir, obtenían puntuaciones más elevadas de lo normal en ansiedad y depresión.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

He *et al.,* (2000), en su investigación realizada con profesores universitarios de China y Japón, encuentran las siguientes fuentes de estrés: limitaciones temporales, escasa participación académica, influencias departamentales, e influencias ambientales (sociedad, condiciones de trabajo, etc.). Estos autores consideran que los determinantes del estrés de los profesores de universidad pueden variar de una universidad a otra, de un departamento o centro universitario a otro, incluso de una persona a otra. Afirman que las causas del estrés profesional están estrechamente relacionadas con el ambiente social y organizacional de las instituciones universitarias, y desde luego, con las condiciones especificas de vida y trabajo de cada uno de los profesores.

4.3. El síndrome de *burnout* entre los profesores de universidad

La afirmación de que el estrés laboral está altamente correlacionado con el *burnout* está corroborada por los resultados del meta-análisis realizado por Lee y Ashforth (1996). Estos dos autores afirman que el estrés laboral y estresores tales como ambigüedad de roles, conflictos, sobrecarga y presión de trabajo se encuentran altamente relacionados con las tres dimensiones del burnout: cansancio emocional, despersonalización y baja realización en el trabajo. Los efectos adversos que el *burnout* produce sobre la satisfacción laboral, la intención de abandonar el trabajo, la implicación laboral, la satisfacción con la remuneración, las relaciones que se establecen con los compañeros y con los supervisores, la naturaleza del trabajo realizado o la productividad de los profesores universitarios se han documentado en diferentes investigaciones (Fong 1993; Baba, Jamal y Tourigny, 1998; Kinicki, McKee, 1996; Singh *et al.,* 1998; Jamal, 1999; Çam, 2001).

Las tres dimensiones que componen el síndrome de *burnout* han sido empíricamente validadas con profesores de universidad (Meier, 1984). Los profesores afectados por el *burnout* muestran signos de agotamiento emocional cuando se perciben a si mismos incapaces de darse a los estudiantes como lo hacían al comienzo de su carrera; experimentan

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

despersonalización cuando desarrollan actitudes negativas, cínicas y en ocasiones intransigentes hacia los estudiantes y colegas; y finalmente sienten una baja realización personal en el trabajo cuando consideran poco eficaz la ayuda que prestan a los estudiantes en la tarea de facilitar su aprendizaje, o no se implican en la realización de sus tareas y responsabilidades universitarias (Byrne, 1991). Los profesores que son víctimas del *burnout* tienden a ser menos empáticos con los estudiantes, menos tolerantes con las interrupciones que se producen en el aula, menos capaces de preparar adecuadamente sus clases, menos implicados y dedicados a su trabajo, y menos productivos. Además presentan mayores tasas de absentismo laboral, tienen más problemas de salud relacionados con el estrés y piensan con mayor frecuencia abandonar su profesión (Farber y Miller, 1981: Schwab *et al.,* 1986; Blix *et al.,* 1994).

Dillon y Tanner (1995), exploraron la relación entre el *burnout* y una serie de características del profesorado universitario de facultades de Ciencias de la Información estadounidenses, revelando que cerca del 15% de los académicos obtenía puntuaciones elevadas en la subescala de cansancio emocional (CE) del MBI de Maslach y Jackson, siendo los profesores más jóvenes e inexpertos, y las profesoras, los que mostraban mayor riesgo de experimentar cansancio emocional.

No existen apenas datos sobre la prevalencia del *burnout* entre profesores universitarios. No nos referimos a datos sobre la prevalencia de las tres dimensiones del síndrome por separado, sino a la presencia investigaciones en las que para considerar la existencia o no del burnout se tenga en cuenta un perfil con unos apuntamientos de tipo " + + - " en las tres dimensiones que componen el síndrome, es decir, un perfil de elevadas puntuaciones en *Cansancio emocional y Despersonalización* y bajas puntuaciones en *Realización personal,* conjunción que determina la presencia de *burnout* (Maslach y Jackson, 1997). Guerrero (1997) estudia la prevalencia del *burnout* entre los profesores de la Universidad de Extremadura y encuentra que el 22,95% del profesorado se sitúa en un nivel de *burnout* extremo y un 19,06% en un nivel elevado. Es decir un 42% del profesorado, según esta

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

autora, se encuentra afectado por el síndrome de *burnout*. En nuestra opinión los resultados del trabajo de Guerrero han de ser tomados con cautela. En primer lugar dichos resultados no son generalizables a la población estudiada debido a la baja tasa de respuesta obtenida (23,9%). Además entendemos que al no haber utilizado los puntos de corte que para cada dimensión del *burnout* establecen las autoras del cuestionario original en su adaptación española, los niveles de *burnout* que aparecen el citado estudio no corresponden a los que se obtendrían utilizando la baremación original de Maslach y Jackson (1997).

4.4. Uso de las nuevas tecnologías de información

En el mundo del trabajo, durante los últimos años, se ha comenzado a vislumbrar el tremendo impacto que pueden ocasionar las nuevas tecnologías en la vida de los individuos. Los datos obtenidos en la Tercera Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo (Paoli y Merllié, 2001) muestran que el 41% de los trabajadores europeos utiliza ordenadores en su trabajo (al menos ocasionalmente). Brosnan (1998) afirma que cada vez es más frecuente entre los trabajadores la aparición de reacciones negativas hacía la tecnología o "tecnoestrés". Este término viene a describir el impacto emocional producido por la necesidad del uso de nuevas tecnologías en el trabajo. Dicho impacto puede manifestarse negativamente en un grado máximo como en la tecnofobia o en niveles mucho menos intensos como en diversas manifestaciones de inseguridad, duda o moderado estrés ante tareas o demandas relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías de la información.

Además, parece que la relación entre uso de nuevas tecnologías, salud y bienestar de los trabajadores es bastante compleja. Es decir, mientras algunos trabajos de investigación muestran que la influencia del uso de nuevas tecnologías, sobre la salud mental y bienestar de los trabajadores es positiva, otros trabajos muestran una negativa influencia (Salanova y Schaufelli, 2000). Un tercer grupo de investigadores consideran que la mera exposición al la tecnología, *per se,* no es responsable del empeoramiento de la salud o el bienestar de los trabajadores, sino que es el tipo y grado de exposición a dicha tecnología y la presencia de variables mediadoras, como características del

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

trabajo, o estrategias individuales de afrontamiento, aspectos que son los que parece influir en el efecto que las nuevas tecnologías producen en la salud de sus usuarios y en su bienestar laboral (Woodrow, 1991; Leso y Peck, 1992). En un estudio meta-analítico realizado por Chua *et al.,* (1999) se afirma que la ansiedad ante los ordenadores está inversamente relacionada con la experiencia en su manejo, aunque la intensidad de esta asociación varía considerablemente entre los diferentes estudios.

Una hipótesis de trabajo que está en fase de comprobación es la relación existente entre *burnout* y exposición a nuevas tecnologías. Salanova y Schaufeli (2000), afirman que la relación entre exposición a nuevas tecnologías de la información y síndrome de *burnout* está modulada por la valoración cognitiva que hacen los individuos sobre la tarea que deben realizar. Así, una mayor exposición a las nuevas tecnologías está asociada con una evaluación positiva de la tarea y en consecuencia con bajos niveles de *burnout.*

El análisis del uso de nuevas tecnologías de información por el profesorado universitario no ha recibido demasiada atención, hasta la fecha, por parte de los investigadores. En 1998 un estudio llevado a cabo por el HERI (*Higher Education Research Institute, 1998*) en Estados Unidos se encontró que dos de cada tres profesores universitarios experimentaban estrés al relacionarse con las nuevas tecnología emergentes. En este estudio los profesores informaban que lo que les producía mayor grado de estrés en su trabajo era el desconocimiento del manejo de las nuevas tecnologías, mucho más estrés que el afrontamiento de las responsabilidades académicas tradicionales, tales como: presión temporal para publicar o un exceso de carga docente. Voakes *et al.,* (2001) presentan resultados parecidos a los anteriores, cuando estudian el impacto de las nuevas tecnologías en el trabajo de los profesores de una facultad de Periodismo. Ogan y Chung (2002) encuentran que las profesoras de universidad, en particular, informan de mayores niveles de estrés asociado al uso de las nuevas tecnologías que su colegas varones. Beam *et al.,* (2003) analizan el estrés que muestran los profesores de universidad ante las nuevas tecnologías que se están implantando en su trabajo. Los resultados de este estudio muestran que los denominados

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

estresores tecnológicos pueden contribuir a la reducción de la satisfacción laboral, y que pueden incrementar la insatisfacción laboral y el agotamiento de los profesores. En este trabajo también se encuentra una asociación positiva entre estrés ante la tecnología y *burnout.*

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

4.5. La satisfacción laboral de los profesores universitarios

El profesor universitario que se encuentra profesionalmente satisfecho estará en mejores condiciones para el desarrollo de su complejo trabajo que aquél que se muestra insatisfecho. La satisfacción laboral de los profesores universitarios ha sido poco considerada en los estudios sobre calidad de vida laboral. A continuación, referiremos los trabajos más relevantes que han abordado la cuestión:

Siggia (1996) encontró entre los profesores de una universidad estadounidense elevados porcentajes de satisfacción laboral, un 94% se sentía satisfecho del trabajo realizado. Askling (2001) afirma que a pesar de las dificultades y del cambio en las condiciones de trabajo producidos en los últimos años, la mayor parte de los profesores universitarios suecos se sienten satisfechos con su trabajo. Chiu y Kosinsky (1997) en un estudio realizado entre 301 profesores universitarios encontraron que los profesores que muestran mayor satisfacción en su trabajo tienden a mostrarse más satisfechos en sus vidas y a sentir menos estrés. Collins y Parry-Jones (2000) encuentran que cerca de la mitad de los profesores universitarios de su estudio afirma sentirse satisfechos con su trabajo y que sólo un 4% estaría dispuesto a cambiar se trabajo si pudiera. Beliaeva et al., (2001) encuentran porcentajes similares de satisfacción entre los profesores universitarios de la Universidad de Moscú. El 90% de los profesores encuestados afirmaron estar satisfechos con su trabajo en la universidad y un reducido 8% manifestó que estaba relativamente insatisfecho.

Los datos del estudio NSOPF-93 realizado por el *National Center for Education Stadistics* (1993-*National Study of Postsecundary Faculty,* 1997, cit. Harper et al., 2001 –pag. 251), ponen de manifiesto que, en general, los

profesores se muestran felices con su trabajo. Todos los grupos de profesores estudiados consideraban que lo más satisfactorio de su trabajo era la autonomía de la que gozaban a la hora de decidir sobre las tareas a realizar. En la misma línea se encuentran los datos presentados en USA por la NEA (*National Education Association*, 2002) en los que aparece que la mayor fuente de satisfacción laboral de los profesores universitarios es la autonomía que disponen en su trabajo, la capacidad para tomar decisiones acerca de las tareas que deben realizar y la libertad para decidir los contenidos de las materias que imparten. Lo menos satisfactorio es la remuneración y las ayudas y prestaciones sociales recibidas.

Oshagbemi (1997) estudia el grado satisfacción laboral de una muestra representativa de 554 profesores de 23 universidades británicas, y encuentra que el 67% experimenta los más altos niveles de satisfacción en las siguientes dimensiones: gestión, investigación, docencia, remuneración, promoción académica, relaciones con los compañeros, relación con el director de departamento y servicios proporcionados por su universidad. Atendiendo al sexo, el 63% de los profesores que se consideraban felices eran varones y el 37% eran mujeres. Respecto de la categoría encontró que el 54% de los considerados muy satisfechos en su trabajo eran *lecturer*, el 31% *senior lecturer*, el 9% *professor*, y el 5% *reader*. La distribución por edades indicó que más del 70% de los muy satisfechos se encontraban entre los 35 y los 54 años y cerca del 14% de ellos tenían más de 55 años. Pero también en este estudio se reflejaba que un 14% de los profesores se encontraban satisfechos de su trabajo, (sumados a los muy satisfechos, ambos grupos representaban el 81% de los profesores estudiados) y que aunque no mostraban los máximos niveles de satisfacción en todas las dimensiones analizadas, como las que tenía el grupo de alta satisfacción, sí que lo hacían en aquellas dimensiones consideradas esenciales en el trabajo de un profesor universitario como docencia, investigación y condiciones recibidas por la universidad para realizar su trabajo. Este grupo de moderada satisfacción puntuaba por debajo, comparado con el grupo de muy satisfechos, en tareas de gestión, promoción, remuneración, relaciones con los compañeros y relaciones con los directores de departamento. El mismo Oshagbemi (1997) diferencia un tercer grupo de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesores universitarios, que representan un 19% de la muestra, son aquellos que registraban los menores niveles de satisfacción de los tres grupos en las ocho dimensiones de satisfacción laboral analizadas.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Por lo tanto, los datos de investigación que hemos analizado muestran que, en general, y a pesar de la existencia de intensas trasformaciones y la aparición de numerosos estresores laborales en la educación superior, los profesores universitarios se sienten satisfechos y felices con el trabajo que realizan.

4.5.1. Variables demográficas y satisfacción laboral

¿Existen diferencias en la satisfacción que muestran los profesores universitarios cuando se tienen en cuenta las principales variables demográficas? Analizaremos a continuación algunos de los resultados de diversos estudios realizados sobre esta cuestión:

- **Género**

Los resultados de investigación respecto de existencia de diferencias de genero en la satisfacción laboral de los trabajadores no son concluyentes. No obstante la mayor parte de los estudios tienden a indicar que las profesoras universitarias experimentan mayores niveles de estrés laboral, mayores tensiones laborales y mayor insatisfacción en el trabajo que sus colegas varones (Blix *et al.,* 1994; Hagedorn, 1996; Shapley *et al.,* 1996; Ho, 2000; Beliaeva *et al.,* 2001). Carr *et al.,* (1998; cit. Cujec *et al.,* 2000 -pag. 639) afirman que las profesoras con hijos experimentan el grado más bajo de satisfacción laboral de todo el profesorado universitario.

Siguiendo esta línea, Oshagbemi (1997) afirma que del grupo de profesores menos satisfechos con su trabajo el 92% de los insatisfechos eran mujeres. Estos resultados parecen sugerir que la profesoras de universidad tienden a sentirse menos satisfechas con su trabajo que sus compañeros varones. El mismo Oshagbemi (2000), en otro trabajo, encuentra que las

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesoras de categorías académicas superiores se sienten más satisfechas laboralmente que sus colegas varones de idéntica categoría. Hecho que según este autor puede explicarse, al menos en parte, por el relativamente bajo número de profesoras de universidad en las posiciones más elevadas del escalafón académico de las universidades británicas, en las que escasamente el 7% ocupa la categoría académica más elevada.

Harper *et al.,* (2001) detectan que las diferencias en satisfacción laboral entre diferentes grupos de profesores universitarios son muy reducidas. Y que cuando no se tiene en cuenta el genero, la categoría académica, o la vinculación contractual con la universidad, la mayor parte de los profesores (varones y mujeres) informan de un alto grado de satisfacción laboral. Ahora bien, cuando se tiene en cuenta la variable género, las profesoras se muestran ligeramente menos satisfechas en su trabajo que los profesores varones.

Lease (1999) no encuentra diferencias significativas en satisfacción y estrés laborales entre los profesores universitarios varones y mujeres de su estudio.

- **Edad**

Los datos que relacionan edad y satisfacción laboral en profesores de universidad indican que en el grupo de profesores universitarios más jóvenes se encuentran, en general, menos satisfechos con su trabajo que los profesores de más edad. Estos resultados coinciden con otros que aparecen en la literatura, que sugieren la existencia de una asociación entre mayor edad de los trabajadores de la población general y menor insatisfacción laboral (Kong *et al.,* 1993; Dua, 1994; Luthans y Thomas, 1989; Mottaz, 1987; Ho 2000). No obstante, parece la relación entre satisfacción laboral y edad no es una relación lineal, sino que existen algunas evidencias para considerar que pueda tener forma de U invertida, de tal forma que la relación entre la edad del trabajador y ciertos cambios en expectativas laborales pudieran estar modulando esa relación (Clark *et al.,* 1996).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Oshagbemi (1997) estudia el grado de satisfacción laboral general de una muestra de profesores pertenecientes a 23 universidades británicas y observa que entre los profesores menos satisfechos con su trabajo sólo el 7% tenía más de 55 años. En el grupo de los mas satisfechos, los mayores de 55 años representaban el 14%, y en el grupo de los moderadamente satisfechos los profesores de esta edad eran el 21%. Estos resultados apuntan la posibilidad de que los jóvenes profesores universitarios tiendan a mostrar menos satisfacción laboral que los profesores de mayor edad.

Hickson y Oshagbemi (1999) muestran en su estudio que entre profesores de universidad la relación lineal entre edad y satisfacción laboral tiene un efecto diferente según la dedicación del profesorado sea mayoritariamente docente o investigadora. Así la satisfacción laboral de los profesores más dedicados a la docencia disminuía al aumentar la edad, mientras que en el grupo de profesores dedicados principalmente a la investigación la satisfacción laboral se mantenía en niveles elevados entre los profesores de más edad.

- **Estado civil**

El papel del estado civil sobre el grado de satisfacción o estrés ocupacionales no ha sido investigado de manera sistemática entre los profesores de universidad. Se tiende a considerar que los profesores universitarios casados experimentan menores niveles de estrés psicológico y mayor satisfacción laboral que los solteros (Leung *et al.,* 2000). Según Siu *et al.,* (1999), la relación entre estado civil y satisfacción laboral está determinada por la edad y categoría académica, es decir, los profesores casados, generalmente, tienen más edad y por consiguiente más posibilidades de ocupar una categoría académica más elevada, lo que les hace estar más satisfechos con su trabajo y padecer menos estrés laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4.5.2. Satisfacción con la remuneración

La remuneración económica no parece constituirse en el elemento principal del sistema de recompensas aplicado al trabajo de los profesores de universidad. Se puede decir sin temor a equivocarse que durante años todo lo relacionado con el salario de los profesores universitarios parece haber sido "invisible". Los investigadores raramente se han ocupado de su estudio y los propios profesores sólo excepcionalmente se han quejado en voz alta o han llevado a cabo movilizaciones para conseguir una mejora de sus condiciones económicas. Esta variable motivacional extrínseca resulta uno de los cuatro principales factores que motivan a los profesores a dedicarse a la enseñanza, siendo su escasez uno de los principales predictores de despersonalización (Stechmiller y Yarandi, 1992).

Es conocido que la utilización exclusiva de incentivos económicos como medio de motivación resulta insuficiente en aquellos trabajadores que, como los profesores de universidad, han escogido una profesión en la que los factores motivadores extrínsecos no constituyen el determinante esencial de su elección (Guerrero, 1997).

Sin embargo, esto no debe hacer pensar que los profesores universitarios están satisfechos con el salario que reciben por su trabajo. Aunque es, como se ha dicho, uno de los aspectos menos tratados en los estudios sobre satisfacción en este nivel educativo, no está exento de polémica y parece ser fuente de insatisfacción. Klein y Maher (1966) encontraron, hace ya bastantes años, que los profesores de educación superior mostraban una relativa insatisfacción con la remuneración comparados con profesores de otros niveles educativos. Más recientemente otros autores como Kyriakou y Suteliffe (1978), Cooper (1978), Blix *et al.,* (1994), Guerrero, (1997), y Beliaeva *et al.,* (2001) informan, en diferentes estudios, de la significativa insatisfacción generada por el salario inadecuado de los profesores de enseñanza superior.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

En un estudio nacional llevado a cabo por Fernández (1991) en la Universidad Complutense de Madrid, un 67% de los profesores expresa claramente su malestar por la escasa remuneración recibida. Sáenz y Lorenzo (1993) constatan que la remuneración es motivo de descontento para el 50% del profesorado universitario de su estudio, un 21% expresa su satisfacción, un 2.5% está muy satisfecho, y el 29% del profesorado, ni expresa satisfacción, ni insatisfacción por la remuneración.

Li-Ping y Talpade (1999) encuentran que la satisfacción con la remuneración de los profesores universitarios está asociada positiva y significativamente con: ser varón, tener una elevada categoría académica, sentirse satisfecho laboralmente y tener posibilidades de promoción profesional.

Oshagbemi (2000) afirma que más del 50% de los profesores universitarios del Reino Unido se muestran claramente insatisfechos con la remuneración que reciben. Más concretamente, los datos de este estudio muestran que las profesoras se sienten más satisfechas con el pago recibido que sus colegas varones, y que existen diferencias estadísticamente significativas en satisfacción con la remuneración cuando se tiene en cuenta la edad de los profesores. Cuando se examinan las diferentes categorías académicas, los *senior lecturers* parecen ser los profesores más satisfechos con la remuneración, seguidos por los *professors, lecturers, y readers*. Para Harper *et al.,* (2001) la satisfacción con remuneración entre los profesores universitarios está determinada por su posición académica y su vinculación contractual con la universidad. Los profesores que ocupan las posiciones académicas superiores del escalafón y son funcionarios o se encuentran en vías de serlo, suelen sentirse mucho mejor pagados que los están contratados y no tienen expectativas claras de afianzarse en su vinculación laboral.

Más recientemente, Comm *et al.,* (2003) encuentran en su estudio que el 51% de los profesores universitarios no se siente suficientemente remunerado por su trabajo y que el 55% del profesorado debe de llevar a cabo otras actividades académicas, añadidas a su carga docente habitual, para

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

complementar su remuneración, o debe trabajar fuera de la universidad para obtener ingresos extras.

4.5.3. Satisfacción con los compañeros de trabajo

Es relativamente reciente la importancia concedida al factor humano en la satisfacción laboral. El entramado de relaciones interpersonales que se establecen en el seno de la universidad es un elemento decisivo en la calidad de vida de los universitarios. La pertenencia a un grupo, el apoyo recibido por los compañeros, o la oportunidad de trabajar en equipo, son factores que pueden proporcionar elevada gratificación y generar satisfacción y bienestar, constituyendo elementos motivacionales que previenen o reducen la insatisfacción y el estrés laborales. Se ha demostrado la relativa ineficacia de la utilización exclusiva de recompensas externas para motivar a los profesores, se cree que la mayor motivación profesional de estos, proviene de factores internos o intrínsecos, de entre ellos cabe destacar el clima laboral y dentro de él, más específicamente, la interacción con los compañeros, especialmente la relación intelectual (Guerrero, 1997).

Ahora bien, no todos los trabajos de investigación indican que las relaciones con los compañeros de trabajo son siempre satisfactorias. Dunkim (1990) entrevistó a 56 profesores noveles durante su periodo de iniciación, y encontró que uno de los problemas más frecuentes que estos experimentaban eran los enfrentamientos con los compañeros. Cebrián y Serrano (1991) aluden a "las presiones de los compañeros" como un problema frecuente en el ámbito universitario. Santos (1991) encuentra en su estudio que las relaciones de trabajo entre colegas son difíciles de establecer debido al "individualismo profesional" que, en general, existe en el ambiente universitario.

Si bien es cierto, que las "buenas relaciones" entre colegas es un factor ligado a la satisfacción de los profesores universitarios más poderoso que el económico, no es memos cierto que las "malas relaciones" son causa de gran malestar e insatisfacción laboral (Sáenz y Lorenzo, 1993). Estos autores encontraron en su estudio que sólo un 36% de los profesores de la Universidad

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

de Granada se sentían satisfechos de la relación que mantenían con sus colegas profesores, y que casi el 50% no se sentían integrados en sus respectivos departamentos.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Atendiendo al género, Li-Ping y Talpade (1999), encuentran que las profesoras universitarias de su estudio mostraban mayores niveles de satisfacción con los compañeros que sus colegas varones.

Oshagbemi (2000), en una investigación realizada entre 554 profesores universitarios, halla que un 17,2% se mostraban insatisfechos de sus relaciones con los compañeros, un 13.3% no estaban ni satisfechos, ni insatisfechos, y un 69.5% se consideraban satisfechos. En el mismo estudio los profesores reflejaron aquellos comportamientos de sus colegas que mayor peso tenían en su satisfacción: que los compañeros valoren el trabajo de uno, que sean competentes, que se pueda congeniar con ellos, que se pueda trabajar en proyectos comunes, que exista un ambiente de camaradería y amistad, y que los compañeros proporcionen apoyo cuando sea necesario. Un análisis de las posibles diferencias de genero en satisfacción con los compañeros, reveló la no existencia de diferencias entre profesores y profesoras de universidad. En relación a la categoría académica, parece existir un mayor grado de satisfacción en las relaciones con los compañeros en las categorías académicas de mayor rango. Atendiendo a la edad, los profesores de más edad fueron los más satisfechos con la conducta de sus colegas cuando se les comparaba con los profesores más jóvenes.

4.5.4. Satisfacción con los estudiantes

Existe escasa investigación acerca de la satisfacción que muestran los profesores en sus relaciones con los estudiantes. Gmelch, *et al.,* (1986) en una encuesta de ámbito estatal, realizada USA con una muestra aleatoria de 1920 profesores de universidad, encuentra que las interacciones con los estudiantes aparecen como una de las cinco fuentes más importantes de estrés. Más recientemente, Sax (1996) afirma que el 61% de los profesores universitarios considera a los estudiantes como la principal fuente de estrés de su trabajo.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Pitts *et al.,* (1999) afirman que uno de los aspectos que más preocupa a los profesores universitarios es la dificultad para manejar los problemas derivados de la escasa preparación con la que muchos estudiantes acceden a las enseñanzas universitarias.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Por otra parte, Saénz y Lorenzo (1993) estiman que un 59.4% de los profesores de la Universidad de Granada se muestran satisfechos de la relación que mantienen con los estudiantes, un 25,6% se siente muy satisfecho, un 13% no están ni satisfechos, ni insatisfechos y sólo el 2% experimenta insatisfacción. Un análisis más detallado de este estudio pone de relieve que teniendo en cuenta los años de servicio son los profesores con menos años de servicio los que presentan los mayores porcentajes de insatisfacción (14% de insatisfechos) y que si tenemos en cuenta el sexo, entre las profesoras aparecen los mayores porcentajes de alta satisfacción (32,2%). Estos datos evidencian que los profesores universitarios granadinos se sienten, en general, bastante satisfechos de las relaciones que mantienen con los estudiantes de su universidad.

4.5.5. Satisfacción con la docencia, la investigación y la gestión

Algunos trabajos dirigidos a conocer el grado de satisfacción que los profesores universitarios manifiestan con algunas de las diferentes actividades que realizan en su trabajo, tales como docencia, investigación y tareas de gestión, son coincidentes cuando muestran que la satisfacción con la citadas tareas es, en general baja, siendo las tareas de gestión las que producen una mayor insatisfacción (Fernández, 1991; Sáenz y Lorenzo, 1993; Cruz Tomé y Urdiales, 1996). El estudio de estas tareas fundamentales del trabajo de un profesor universitario se justifica por el hecho de que los factores que mejor predicen la satisfacción laboral de los profesores parecen ser las dimensiones centrales de su trabajo como son la docencia, la investigación y las tareas de gestión (Abu-Saad y Hendrix, 1995).

Gmelch *et al.,* (1984) consideran que de las tres principales tareas que componen el trabajo de un profesor universitario la docencia es más estresante

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

que la investigación o la gestión. Fisher (1984) encuentra que cuando se pide a los profesores universitarios que clasifiquen las diez principales fuentes de problemas en su trabajo, estos sitúan en primer lugar las tareas administrativas, la enseñanza ocupa la cuarta posición y la investigación se encuentra en octavo lugar, es decir de las tres actividades analizadas ésta última es la que se percibe menos problemática.

Saénz y Lorenzo (1993) encuentran que globalmente los profesores universitarios de su estudio están satisfechos de su labor docente. El 71,4 % se sienten satisfechos o muy satisfechos de la docencia que imparten. Un 9,8% se muestran insatisfechos o muy insatisfechos y casi un 20% no están ni insatisfechos, ni insatisfechos. Estos datos indican que casi un tercio del profesorado no se encuentra satisfecho con la actividad docente que realiza. En esa misma línea, se encuentra la satisfacción percibida con la actividad investigadora. Los datos muestran que el 56,6% de los profesores se declararon alta o moderadamente insatisfechos de su labor investigadora, y sólo el 14% mostraron satisfacción, moderada o alta. Casi un 30% la consideraron como una actividad ni satisfactoria, ni insatisfactoria. Resulta llamativo que ni siquiera uno de cada cien profesores esté altamente satisfecho de su actividad investigadora. Guerrero (1997), cuando analiza las satisfacciones que los profesores universitarios encuentran en su profesión, destaca que el 44% valora la docencia como la principal factor de satisfacción, siendo además la actividad académica más valorada.

Oshagbemi (1999) encuentra en un estudio llevado a cabo entre 554 profesores universitarios de 23 universidades británicas, que casi el 80% se mostraban satisfechos con la actividad docente desarrollada. Cerca del 65% se mostraba satisfechos con su tarea investigadora y casi el 40% expresaba satisfacción con las actividades de gestión o administrativas que debían realizar. En otro estudio más reciente el mismo Oshagbemi (2000) encontró que la satisfacción con estas tareas esenciales del profesorado variaba con la edad, el género y la categoría académica.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4.5.6. Satisfacción con la situación y la promoción académicas

Ronen, (1978), Near (1978), Miles *et al.,* (1996), y Grimes y Registrer (1997) afirman que uno de los más importantes factores más importante en la satisfacción en el trabajo es el grado de satisfacción con el estatus laboral. Se tiende a considerar que la satisfacción laboral se incrementa a medida que aumenta el nivel ocupacional y que la categoría profesional es uno de los mejores predictores de satisfacción en el trabajo. Los trabajos de investigación sobre la relación entre satisfacción laboral de los profesores universitarios y su estatus profesional son escasos. El tipo de vinculación con la universidad, así como la categoría académica que ostenta un profesor en el escalafón universitario, son variables que han sido positivamente relacionadas con la satisfacción laboral de los profesores de universidad (Beliaeva *et al.,* 2001).

Gmelch *et al.,* (1986) encuentran que los profesores que no son funcionarios experimentan mayores niveles de estrés laboral y menor satisfacción en el trabajo que los funcionarios. Kelly (1989) considera que tener un tipo de vinculación laboral de carácter indefinido, tipo funcionarial (*tenure* en países anglosajones) y una alta categoría académica (e.g. *professor)* está relacionado con una mayor satisfacción laboral. Thorsen (1996) encuentra que es la categoría académica, más que el tipo de vinculación contractual con la universidad, lo que parece estar más intensamente relacionado con el grado de satisfacción laboral. Según este autor, los profesores a tiempo completo obtienen puntuaciones inferiores en estrés ocupacional y se sienten más satisfechos en su trabajo que los profesores asociados o colaboradores a tiempo parcial.

Osagbemi (1997) afirma que aquellos profesores que más felices se sienten con su estatus profesional son los que se encuentran en el punto más alto del escalafón, es decir los *professors*. Los *seniors lecturers* son los que les siguen en grado de satisfacción con el estatus académico y las posibilidades de promoción. Los *readers* muestran elevados niveles de frustración con su situación/promoción académica, muchos de ellos se sienten perfectamente cualificados para acceder a posiciones académicas superiores de las que

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

existen pocas vacantes. Y por último los *lecturers,* que se encuentran en la base del escalafón, son los profesores menos satisfechos con su situación y promoción académica. Este autor afirma que la satisfacción laboral de los profesores universitarios depende de la categoría académica pero no de la edad y o el género.

Los mismos resultados encuentran Leung *et al.,* (2000) cuando indican que los profesores universitarios con superior categoría académica obtienen puntuaciones más elevadas en satisfacción laboral que los de menor categoría. Según estos autores, estas diferencias en el grado de satisfacción laboral se explican por el hecho de que los profesores de mayor categoría reciben una mayor remuneración económica y tienen una mayor autonomía laboral, aspectos que tienden a incrementar la satisfacción laboral. Un explicación parecida ofrecen de la relación entre vinculación contractual y satisfacción laboral, cuando encuentran que los profesores que poseen un tipo de vinculación contractual indefinida (*tenure*), son aquellos que tienen también las categorías más altas, mejor remuneración y más autonomía. Por ello, ser fijo en la plantilla de la universidad y tener una vinculación indefinida de tipo funcionarial o similar está relacionado lineal y positivamente con satisfacción laboral (Kelly, 1989; Thorsen, 1996; Leung *et al.,* 2000).

Holden y Black (1996) entrevistaron una muestra aleatoria de 293 psicólogos, profesores en Facultades de medicina, con el fin de analizar las actividades profesionales que llevaban a cabo, su productividad académica y su satisfacción laboral. Los resultados mostraron significativas diferencias en productividad y satisfacción según la categoría académica. Los profesores a tiempo completo y con mayor categoría académica mostraron mayor productividad y mayor grado de satisfacción laboral que los asociados o ayudantes.

Todavía son mas escasos los trabajos que analizan la relación existente entre satisfacción laboral y posibilidades de promoción académica entre el profesorado universitario. Saénz y Lorenzo (1993) afirman que los profesores de la Universidad de Granada en su gran mayoría muestran una

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

gran insatisfacción por el sistema de acceso y promoción a los cuerpos docentes y universitarios establecidos en la ya derogada LRU (Ley de Reforma Universitaria). Menos del 20% de los profesores se sienten satisfechos con las posibilidades de promoción profesional o académica que tienen en su departamento. Según estos autores existen diferencias en el grado de satisfacción según el tipo de vinculación con la universidad, esto es, los profesores contratados son los más satisfechos con el sistema (puede que aunque todavía no hayan promocionado y esperen hacerlo), a continuación los más satisfechos son los catedráticos de universidad. Entre los más insatisfechos se encuentran, en primer lugar, los catedráticos de escuela universitaria, un 70.4% de insatisfechos, seguidos de los titulares de universidad con un 61,7% de insatisfechos. Se observa que el nivel de satisfacción con las posibilidades de promoción profesional va disminuyendo según aumentan los años. No aparecen diferencias en satisfacción con la promoción académica entre profesores varones y profesoras, es decir la satisfacción con las posibilidades de promoción académica no estaba influida por el género del profesorado.

Algunos trabajos encuentran importantes diferencias en las posibilidades de promoción académica entre profesores universitarios varones y mujeres. Según Buckley *et al.,* (2000) las profesoras tienen una menor probabilidad de llegar a las categorías académicas más elevadas y conseguir ser funcionarias, que sus compañeros varones. Carr *et al.,* (1998; cit. Cujec et al., 2000 -pag. 639) afirman que las profesoras con hijos experimentan menos satisfacción laboral, tienen menos apoyo institucional y progresan más lentamente en su profesión que sus colegas varones

Dua (1994) encuentra en su estudio, realizado con un muestra representativa de 1.028 profesores de varias universidades australianas, que el 35% de los profesores informaron que no habían logrado la posición académica que esperaban lograr y que un 41% no habían tenido suficientes oportunidades para promocionar.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4.6. La salud de los profesores universitarios

No hemos encontrado muchos trabajos que analicen y describan el estado de salud de los profesores de educación superior. En un trabajo pionero en nuestro país Seva (1985) encuentra que el 44.88% de los profesores de primaria, secundaria y universidad presenta malestar psicológico. De entre ellos los profesores de universidad son los que muestran mayor prevalencia de malestar y deterioro psicológicos (46,34%), no existiendo diferencias significativas entre profesores universitarios mujeres y varones. Los profesores universitarios de las disciplinas científicas, según este autor, presentan un porcentaje superior de malestar psicológico (50.52%) que los de las disciplinas humanísticas y sociales (39.58%). El mismo Seva (1985) cuando compara el malestar psicológico de los profesores de universidad con el de la población general, encuentra, con un elevado nivel de significación ($p<0.001$), que el porcentaje de profesores universitarios que presentan malestar psicológico es casi el doble que el que aparece en la población general. Por género, las diferencias en malestar psicológico son significativas entre los profesores universitarios varones y los varones de la población general, mientras que entre las profesoras universitarias y las mujeres de la población general no existen diferencias estadísticamente significativas.

Seva (1985) estudia, también, la prevalencia de alteraciones psicosomáticas en los docentes. El 13,07% del profesorado de los tres niveles académicos estudiados presenta molestias psicosomáticas, no siendo significativas las diferencias entre mujeres y varones, cuando no se tiene en cuenta el nivel de enseñanza. Las diferencias por género tampoco son estadísticamente significativas entre cada uno de los grupos de profesores. Por niveles de enseñanza, los profesores de universidad son los más afectados por los trastornos psicosomáticos, con un 14,63% de casos. Cuando comparamos estos últimos con la población general, las diferencias en afectación psicosomática no son significativas. En el mismo estudio se analizan las alteraciones depresivas de los tres grupos de profesores. La comparación de la incidencia de la depresión en el profesorado de los tres niveles de enseñanza, muestra, con un alto nivel de significación estadística ($p<0.001$), que los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesores de universidad son los más afectados, el 21.34%, se siente deprimido. El estado depresivo descrito se hace particularmente patente en los profesores universitarios varones de las disciplinas científicas. Al comparar la incidencia de la depresión entre los profesores de universidad y la población general, (6.8% de casos de depresión grave), las diferencias entre ambos grupos resultan estadísticamente significativas.

Más recientemente Elliot *et al.,* (1994) analizaron el estado de salud de una muestra representativa de 575 de profesores de una facultad de medicina estadounidense, encontrando que el 55% de los profesores consideraba que su estado de salud era excelente, el 41% lo valoró como bueno, y el 4% restante indicó que su estado de salud era el peor de los posibles. La comparación entre los profesores y profesoras universitarias reveló que las profesoras realizaban ejercicio físico regular con menor frecuencia e intensidad que sus colegas varones, mientras que el consumo regular de vitaminas era mayor en las profesoras. En el resto de las 26 conductas de salud analizadas: no fumar, llevar el cinturón de seguridad, mantener un peso adecuado, limitar el consumo de grasas, hacerse un EEG y controlar el colesterol al menos una vez al año, etc., no aparecieron diferencias significativas entre profesores y profesoras.

Existe cierto consenso cuando se señala que el estrés de los docentes tiene serias implicaciones sobre su salud física y psicológica. Diferentes estudios han demostrado que el estrés laboral está relacionado con una peor salud física y mental, lo que se manifiesta en alteraciones depresivas, ansiedad, insomnio, dependencia al alcohol, alteraciones cardiovasculares, dolores de cabeza y migrañas, infecciones, desórdenes tiroideos, alteraciones dermatológicas, ciertos tipos de artritis reumatoide, obesidad, colitis ulcerosa, diabetes, alteración del sistema inmunológico, cáncer y trastornos mentales (Cox, 1978; Fisher, 1994; Kroes, 1976; y Matteson e Ivancevich, 1987; Dua, 1994; Sharpley *et al.,* 1996; NAFTE, 1996; He *et al.,* 2000).

Blix *et al.,* (1994) afirman que casi la mitad (48%) de los 158 profesores universitarios participantes en su estudio presentaba problemas de salud

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

relacionados con el estrés laboral al que estaban sometidos y que el 84% pensaba que su creatividad, productividad y, en general, su actividad académica había quedado seriamente afectada por el estrés. Estos mismos autores encontraron que la depresión y la ansiedad fueron los trastornos psíquicos que presentaban las correlaciones más intensas con el estrés laboral.

Dua (1994), en una muestra de 1028 profesores de la Universidad de Nueva Inglaterra (Australia), encuentra que tanto los elevados niveles de estrés como la ausencia total de estrés, están asociados con mayores niveles de insatisfacción laboral, malestar psicológico, afectividad negativa, ansiedad, ausencias del trabajo, mayor numero de enfermedades y de visitas al medico, y en general con un peor estado de salud percibido.

Sharpley *et al.,* (1996) analizan los efectos del estrés laboral sobre la salud física y psicológica de 1925 trabajadores de una universidad australiana (personal docente, investigador, de administración, de bibliotecas y de otros servicios), de los que el 44.7% era personal docente e investigador. Los datos respecto de la salud de la muestra estudiada fueron los siguientes: la media de días perdidos en los últimos tres meses debido a enfermedad fue de 1,5 días, la media de visitas al medico, en los últimos tres meses, fue de 1,6 visitas. El estado de salud auto-percibido arrojó los siguientes datos: un mínimo 0,56% consideraron que su salud era muy mala, un 4,44% mala, un 19,43% ni buena, ni mala, un 46,23% la consideraron buena, y un 28,26% muy buena. Un 13,97% del profesorado presentaba un nivel de ansiedad clínicamente significativa, una séptima parte podría ser diagnosticado de sufrir un trastorno grave de ansiedad. Los síntomas más frecuentemente relacionados con la ansiedad fueron: problemas respiratorios, trastornos del sueño, entumecimiento y hormigueo de dedos, sudor en la manos, sentimiento de debilidad o cansancio, dolores de cabeza, dolores de cuello y espalda, y "nervios". Un análisis pormenorizado de los datos indicó que los varones de la muestra presentaban puntuaciones inferiores a las de las mujeres en ansiedad, días de ausencia por enfermedad y visitas al medico, y ligeramente más elevadas en estado general de salud auto-percibido. Estadísticamente se

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

encontraron diferencias significativas por género en todas las variables de salud ($p<0.001$). En relación con la ocupación desempeñada dentro de la universidad, también aparecieron diferencias significativas en salud física: el mayor número de días de ausencia por enfermedad fue el del personal de biblioteca, seguido de personal de administración y el personal técnico de servicios. Este mismo orden se mantuvo al contabilizar el número de visitas al médico. Respecto del estado de salud, el personal administrativo más joven y menos experto, los docentes de más edad y experiencia, y el personal investigador, fueron los que registraron mejores niveles de salud. Finalmente, estos autores afirman que el tipo del vinculación laboral, ya sea permanente o temporal (a tiempo completo o a tiempo parcial) no ocasiona diferencias estadísticamente significativas en ninguna de las dimensiones de salud analizadas.

Ciertas evidencias provenientes de la investigación sugieren que la salud física y psicológica de los adultos pueda estar intensamente influida por el grado de satisfacción obtenido a través de las actividades de ocio realizadas. Incluso algunos autores afirman que la satisfacción experimentada con el ocio es el determinante más relevante de bienestar, por encima del que proviene de la actividad laboral, de la familia, la salud o los recursos económicos (Campbell *et al.*, 1976; London *et al.*, 1977; Manzini y Orthner, 1980; Ragheb y Griffith, 1982).

La actividad física regular reduce el riesgo de enfermedades cardiovasculares, disminuye el peso corporal y reduce la obesidad, aumenta la tolerancia a la glucosa, el contenido de calcio de la masa ósea y además tiene efectos positivos desde el punto de vista psicológico (Watts *et al.*, 1992), ya que incrementa la satisfacción laboral, la moral en el trabajo, y la productividad. Además reduce el absentismo, el estrés en el trabajo y fuera de él, el *burnout* y los costes sanitarios (Siggia, 1996). Holland (1992) encuentra que el incremento de tiempo dedicado al realizar ejercicio físico hace que disminuya la tensión física y psíquica, las alteraciones de ánimo y los estado depresivos de los trabajadores. Siggia (1996), en un estudio realizado con una muestra representativa de 105 profesores de una universidad estadounidense, analiza

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

la relación existente entre la forma física percibida por los profesores, el nivel de estrés experimentado y la satisfacción laboral, y encuentra que la satisfacción en el trabajo aumenta y el estrés laboral disminuye cuando mejora la forma física. En esta investigación los profesores se percibían en mejor forma física que la mayor parte de las personas de su edad. Un 48% estaban de acuerdo con que no hacían el suficiente ejercicio físico y cerca de un 60% afirmaron que no se fatigaban fácilmente cuando practicaban actividades deportivas.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

II.- MATERIAL Y MÉTODOS

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

- **Objetivos principales**

I. Describir y evaluar las dimensiones y componentes que mejor caracterizan la calidad de vida general, la calidad de vida laboral y el estado de salud de los profesores universitarios.

II. Establecer las relaciones existentes entre las variables más relevantes del estudio referidas a la calidad de vida general, la calidad de vida laboral y la salud.

III. Examinar los mejores predictores de la calidad de vida en el trabajo y de la satisfacción laboral de los profesores universitarios: en primer lugar, con predictores exclusivamente del dominio laboral, y en segundo lugar entre los diferentes dominios o bloques: de trabajo, de calidad de vida general, de salud, y socio-bio-demográficos.

- **Objetivos secundarios**

El cumplimiento de los objetivos principales implica una serie de objetivos secundarios:

1. Elaborar un instrumento valido, y fiable que evalúe los determinantes esenciales de la calidad de vida general, la calidad de vida laboral y la salud de los profesores universitarios.

2. Describir la satisfacción con la vida, la calidad de vida laboral y el estado de salud del profesor universitario analizando la existencia o no de diferencias en base a las variables: género, edad y categoría académica del profesorado.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3. Describir la calidad de vida general, la satisfacción con la vida, el grado de estrés y felicidad percibidos, y el balance afectivo de los profesores de la Universidad de Alicante.

4. Cuantificar la calidad de vida laboral de los profesores de la Universidad de Alicante a través de la elaboración de una serie de índices sobre: calidad de vida en el trabajo, condiciones de trabajo, el orgullo por el trabajo realizado, nivel de alienación que se manifiesta en su puesto de trabajo, grado de identificación con la universidad, y por último, independencia, autonomía y grado de participación en el trabajo. Realizar una comparación entre los índices de calidad de vida laboral obtenidos por los profesores de la Universidad de Alicante y los obtenidos por los trabajadores de la población general española participante en las Encuestas de Calidad de Vida y Trabajo elaboradas por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, en 1999, 2000, y 2001.

5. Describir el grado de satisfacción del profesorado universitario asociado a una serie de actividades y aspectos nucleares del contexto académico como son: la docencia que se imparte, la investigación realizada, las relaciones que establecen con los estudiantes y con los compañeros, y finalmente, la satisfacción con la situación y promoción académicas.

6. Conocer la prevalencia del síndrome de *burnout* en la población de profesores universitarios de la Universidad de Alicante.

7. Conocer la prevalencia del acoso laboral o *mobbing* entre el profesorado de la Universidad de Alicante.

8. Examinar el uso de las nuevas tecnologías en el trabajo por parte de los profesores de la Universidad de Alicante, y si dicho uso está influido por la edad, género o categoría académica del profesorado.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

9. Determinar el bienestar físico y psicológico de los profesores universitarios.

10. Estudiar el estado de salud de los profesores examinando una serie de indicadores relevantes de salud como son: el estado de salud percibido, las molestias somáticas y psicosomáticas referidas, el índice de masa corporal, el número de enfermedades informadas, el cuidado de la salud, el número de días de enfermedad, y el consumo de medicamentos.

11. Examinar los comportamientos relacionados con la salud (tanto los positivos como los de riesgo) tales como: práctica de ejercicio y deporte, consumo de bebidas alcohólicas y de tabaco, y hábitos de sueño.

12. Comparar nuestros resultados con los que se han publicado anteriormente.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Se estudia la calidad de vida laboral, la calidad de vida general y la salud de los profesores de la Universidad de Alicante. La recogida de datos se ha llevado a cabo mediante un cuestionario autocumplimentado y administrado vía postal a través del servicio de correo interno de la Universidad de Alicante. El diseño, es por tanto, observacional y transversal en cuanto al tiempo.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3. DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOGIDA DE DATOS

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

La recogida de datos en nuestro estudio se ha llevado a cabo por medio de un cuestionario. La construcción del cuestionario ha tenido varias etapas.

En una primera etapa situada cronológicamente en el mes de Marzo de 2001 se procedió a realizar un análisis cualitativo de naturaleza exploratoria entrevistando a una muestra de conveniencia compuesta por 43 profesores de la Universidad de Alicante. Por medio de entrevistas semiestructuradas se examinaron aquellos aspectos del trabajo de los profesores universitarios que resultaban más atractivos o agradables y aquellos otros que por el contrario eran percibidos como desagradables o insatisfactorios. La finalidad de este análisis cualitativo era la de conocer los aspectos, condiciones, y circunstancias más relevantes del trabajo de un profesor universitario y cómo eran percibidos, intentando captar las fuentes de satisfacción laboral de los profesores universitarios de la manera más completa posible, buscando además la posibilidad de explorar respuestas atípicas, difíciles de captar y encontrar por medios ordinarios, que además fueran relevantes para lograr una mejor comprensión del objeto de estudio.

En una segunda etapa, situada temporalmente en la 1ª quincena de Diciembre de 2001, se realizó un estudio piloto. Según Anguera *et al.,* (1995), la utilización de estudios piloto facilita un mejor establecimiento del marco muestral. Su uso permite, además, realizar un análisis de la variabilidad de algunas variables del estudio, así como la determinación de la tasa esperada de respuesta y una primera valoración de la idoneidad del método de recogida de datos y del cuestionario que va a ser utilizado en la investigación. La finalidad principal de nuestro estudio piloto se centraba, principalmente, en el estudio de la idoneidad del cuestionario. Se solicitó a los participantes que valoraran la comprensibilidad del cuestionario, la adecuación de las diferentes opciones de respuesta, la longitud del mismo, su validez aparente, además se pidió a los profesores que examinaran si en el cuestionario existían preguntas

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

inoportunas o intromisivas en la vida privada, o si, en su opinión, algún aspecto relevante de la calidad de vida, el trabajo o la salud de los profesores de universidad quedaba sin explorar.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Los comentarios, sugerencias y apreciaciones de los participantes en el estudio piloto y las diferentes revisiones realizadas sobre el cuestionario fueron incorporados al cuestionario definitivo.

- **Aplicación de una serie de principios de diseño cognoscitivo en la elaboración del instrumento de recogida de datos**

Siguiendo a Mullin *et al.* (2000), hemos incorporado una serie de estrategias y métodos empíricos en el diseño cognitivo de nuestro instrumento de recogida de datos que han mejorado la calidad y la cantidad de la información recibida y aportada por los encuestados:

- ✓ Disminuyendo el riesgo de errores de navegación que incrementan la tasa de preguntas no respondidas.
- ✓ Facilitando una mejor lectura y comprensión del texto.
- ✓ Reduciendo el esfuerzo y el tiempo de dedicación necesarios para completar el cuestionario.
- ✓ Incrementando el tiempo dedicado a pensar en las respuestas a las preguntas.
- ✓ Incrementando la implicación y confianza de los participantes.
- ✓ Disminuyendo la necesidad de aclaraciones o de ayuda suplementaria para contestar al cuestionario.
- ✓ Reduciendo el tiempo y esfuerzo dedicado al "vaciado" de los datos.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3.1. Fuentes utilizadas en la elaboración del cuestionario

Las principales fuentes utilizadas para incluir preguntas en nuestro cuestionario han sido: la Encuesta Nacional de Salud de España de los años 1997 (CIS, 1990) y 2001 (Ministerio de Sanidad y Consumo 2003); la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana de 1987 (ESCV, 1993); la Encuesta sobre Calidad de Vida y Estado de Salud de los Estudiantes de la Universidad de Alicante realizada en el año 2001 (Reig *et al.,* 2001), las Encuestas sobre Calidad de Vida en el Trabajo (ECVT) del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de los años 1999, 2000, 2001 y 2002 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999, 2000, 2001, 2002), así como diferentes instrumentos de evaluación de la calidad de vida, la satisfacción vital, el balance afectivo, el síndrome de *burnout*, el estado de salud y una serie de comportamientos relacionados con la salud. Finalmente, se han incluido algunas cuestiones que recogen datos sobre aspectos sociobiodemograficos y laborales de los profesores universitarios.

3.2. El cuestionario final

El cuestionario que hemos elaborado y presentado a los profesores consta de 71 preguntas y se encuentra dividido en 5 grandes apartados: Introducción, Calidad de vida general, Calidad de vida laboral (Trabajo), Estado de salud y Datos biodemográficos y laborales (se puede consultar una copia del mismo en el Anexo de esta tesis). Las preguntas que constituyen cada uno de los apartados del cuestionario sobre la **Calidad de Vida, Trabajo y Salud** de los profesores de la Universidad de Alicante son las siguientes:

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

I) INTRODUCCIÓN

Este apartado consta de 5 cuestiones generales que valoran calidad de vida general y satisfacción laboral. Al ser cuestiones generales y ser presentadas al comienzo del cuestionario suelen ser aceptadas de buen grado por los participantes en el estudio, hecho que puede facilitar su implicación en la respuesta al resto de las preguntas del cuestionario.

Las preguntas que componen este apartado son: la pregunta nº 1), que valora la calidad de vida percibida. Es una variable mono-item con 5 alternativas de respuesta que van de *Muy buena* a *Muy mala*. Elaborada y utilizada en el estudio de la Calidad de Vida y la Salud de los Estudiantes Universitarios (Reig *et al.,* 2001); la pregunta nº 2) que examina el grado de estrés general. Es una variable mono-item con 4 alternativas de respuesta que son: *Muy agitada, Medianamente agitada, Más bien tranquila y Muy tranquila.* Procede de la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana de 1990-1991 (ESCV, 1993); la pregunta nº 3) valora la felicidad percibida. Tiene 4 alternativas de respuesta: *Muy feliz, Bastante feliz, Poco feliz, y Nada feliz.* Procede de la Encuesta sobre Calidad de vida en el Trabajo del año 2000 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000); la pregunta nº 4) que mide satisfacción laboral. Es una variable monoitem que se puntúa entre 1 (*Muy insatisfecho*) y 10 (*Muy satisfecho)*. Los participantes tienen que valorar su satisfacción laboral entre estos dos límites. Es una pregunta que procede de la Encuesta sobre Calidad de Vida en el Trabajo del año 2000 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000); y finalmente, la pregunta nº 5) en la que se pide a los participantes que califiquen, en una escala de 1 a 10, a la Universidad de Alicante en general. Esta es una escala monoitem que valora opinión general que los profesores tienen de la universidad en la que trabajan y que hemos incorporado a nuestro cuestionario procedente del cuestionario sobre la Calidad de Vida y la Salud de los Estudiantes Universitarios (Reig *et al.,* 2001).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

II) CALIDAD DE VIDA GENERAL

Se trata de un apartado que está compuesto por 8 subapartados:

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

1) Satisfacción con aspectos concretos de la vida diaria

Esta pregunta, la nº 6 del cuestionario, se compone de 4 ítems que evalúan el grado de satisfacción experimentado una serie aspectos concretos relacionados con la calidad de vida general como son: la situación económica de la familia, el tiempo libre del que se dispone, la vida que se vive y lo que se hace a diario. Los tres primeros aspectos son medidos con los ítems 6a), 6b) y 6c) de nuestro cuestionario, proceden de la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo (ECVT) realizada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales los años 1999, 2000, 2001, 2002 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999, 2000, 2001, 2002). El cuarto de los aspectos evaluados, se ha medido por medio del ítem el 6d) que ha sido elaborado por el autor de esta tesis.

✓ El índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria

Es un índice que está compuesto por la suma de los items 6 a), 6 b), 6 c) y 6 d). Mide el grado de satisfacción general con algunos dominios importantes de la vida de los individuos como son: la situación económica del hogar, el tiempo libre del que se dispone, la vida que actualmente se tiene, y lo que se hace a diario. Su consistencia interna, medida con el *alfa* de Cronbach, es de 0,72.

2) La calidad de vida relacionada con la Salud (COOP–WONCA)

En nuestro estudio sólo hemos utilizado uno de los ítems del cuestionario de COOP-WONCA, en versión adaptada por Lizan y Reig (1999). La causa de la no utilización del resto de los ítems fue los resultados obtenidos en el estudio piloto realizado por nosotros con una muestra de conveniencia de 35 profesores de la Universidad de Alicante. Un porcentaje significativo de profesores entrevistados en dicho estudio hizo comentarios sobre la ingenuidad

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

y la apariencia algo infantil de la versión gráfica del COOP-WONCA. Por ello se decidió reducir la presentación de este instrumento a una sola lámina, la número 9, con la que se valora la calidad de vida general reciente y que constituye la pregunta número 7 de nuestro cuestionario. Para eliminar los problemas de validez aparente observados se sustituyó la versión gráfica de la pregunta por una versión sin ilustraciones en la que se plantea a los encuestados la siguiente cuestión: *¿Qué tal le han ido las cosas durante las últimas dos semanas?* Las cinco alternativas de respuesta a esta variable son: *Estupendamente, no podían ir mejor; Bastante bien; A veces bien, a veces mal. Bien y mal a partes iguales; Bastante mal; y Muy mal, no podían haber ido peor.* Pergener *et al.,* (2000), afirman que la existencia o no de ilustraciones en la presentación del COOP-WONCA no afecta las propiedades psicométricas del cuestionario y tiene ventajas añadidas en determinadas poblaciones como es la de reducir al mínimo la pérdida de respuestas. Estos autores sugieren que las ilustraciones, en ocasiones, pueden llegar provocar una sobrecarga de información que, más que facilitar, dificulta la elección de una respuesta.

3) Satisfacción vital

La pregunta nº 8 del cuestionario evalúa la satisfacción general con la vida a través de la escala de satisfacción vital de Diener *et al.,* (1985), adaptada al español por Arce (1994). La versión española de la escala está compuesta por cinco items que se puntúan de 1 a 5, con alternativas de respuesta que van desde *Muy de acuerdo* a *Muy en desacuerdo.* La puntuación total del cuestionario oscila entre 5 (satisfacción reducida) y 25 puntos (elevada satisfacción). En el trabajo original de Diener cada ítem se puede puntuar de 1 a 7 puntos, por lo tanto las puntuaciones totales, en este caso, oscilan entre 7 y 35 puntos. Este es un aspecto de suma importancia a tener en cuenta cuando se comparan los resultados de diferentes trabajos de investigación realizados con versiones diferentes del mismo instrumento, ya que la comparación entre ellos puede estar distorsionada.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4) La subescala de apoyo social del CCV de Ruiz y Baca (1993)

El Cuestionario de Calidad de Vida (CCV) de Ruiz y Baca (1993) se desarrolló con el objetivo de disponer de un cuestionario genérico, breve y fácil de utilizar para valorar la calidad de vida percibida por la población española. El cuestionario, que es auto-administrado, está compuesto por 30 items, cada uno de ellos se puede responder sobre una escala tipo Likert de 5 alternativas que van de *Nada, Poco, Algo, Bastante* a *Mucho.* La pregunta número nueve del cuestionario utilizado con los profesores de la Universidad de Alicante, denominada *Relaciones Interpersonales* está formada con los 9 ítems correspondientes a la subescala de Apoyo Social del CCV de Ruiz y Vaca, más una pregunta filtro, pregunta nº 10, que permite evaluar, en caso de contestación afirmativa, la satisfacción con la pareja e hijos en aquellas personas que en el momento de contestar el cuestionario mantienen una relación de pareja estable (esta última cuestión se valora en la pregunta nº 11).

5) Un listado de actividades de tiempo libre

Una de las posibles definiciones de calidad de vida está relacionada, como ya hemos indicado con anterioridad, con los aspectos comportamentales, es decir, *"con lo que hacemos y con cómo experimentamos lo que hacemos"* (Reig 2000, 2002, 2003), por lo tanto, una faceta importante en la calidad de vida es la referida a la utilización del ocio; lo que hacemos en nuestro tiempo libre resulta relevante en nuestro bienestar. Para conocer esta cuestión hemos recopilado información acerca de cuáles son las actividades más significativas que los profesores realizan durante su ocio y tiempo libre. Si tomamos como referencia a Argyle (1997), podríamos recoger una serie de actividades a las que las personas podemos dedicar nuestro tiempo de esparcimiento. Un listado de actividades constituye la pregunta número 12 del cuestionario compuesta por 10 ítems que se contestan en una escala de cuatro alternativas que van de *nunca* a *con frecuencia*.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

6) Distribución del tiempo

Se trata de una dimensión de calidad de vida examinada en la pregunta número trece de nuestro cuestionario. Procede de la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 2001 (MTAS, 2001). Está compuesta por 7 ítems destinados a conocer la forma en la que distribuyen su tiempo los participantes en el estudio y si la modificarían dedicando más o menos tiempo a determinadas actividades de lo que ahora les dedican.

7) Bienestar afectivo

La pregunta número 14 del cuestionario la constituye una escala elaborada por Bradburn (1969), la *Affect Balance Scale (ABS)*. Fue creada para conocer las reacciones psicológicas de las personas ante los diferentes acontecimientos de sus vidas. Bradburn la describió como un indicador de felicidad o de bienestar psicológico y no como un instrumento para detectar trastornos psicológicos o psiquiátricos. En nuestro estudio hemos aplicado la versión castellana de la *Affect Balance Scale (ABS)* que ha sido adaptada de la original por Stock, Okun y Gómez (1994). Es una escala compuesta por 10 items, en la que los 5 primeros se refieren a sentimientos positivos y los 5 siguientes a sentimientos negativos. Las respuestas a las preguntas son dicotómicas (*Sí/No)* y la puntuación global de la *ABS* se obtiene mediante un cálculo complejo. Las puntuaciones de las subescalas (sentimientos positivos o negativos) se calculan de manera independiente a través de la suma de los puntos para los 5 ítems que componen cada subescala. La amplitud de las puntuaciones de las subescalas va de 0 a 5. La puntuación de los sentimientos negativos se resta entonces de la puntuación de los sentimientos positivos y la puntuación general resultante se trasforma sumándole una constante (+5), por ello, la puntuación total puede tomar valores que varían entre 0 y 10. Según George y Bearon (1980), la *ABS* es la mejor medida de sentimientos (frecuencia de sentimientos experimentados y tipos de sentimientos declarados).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

8) El índice de calidad de vida general

Se trata de un índice compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas en 3 medidas monoiten de calidad de vida general: la pregunta nº 1 del cuestionario, compuesta por un ítem que valora la calidad de vida percibida; la lámina nº 9 del COOP-WONCA trasformada en una pregunta sólo con texto y cinco alternativas de respuesta (pregunta nº 7 del cuestionario); y la pregunta nº 3 del cuestionario que valora el grado de felicidad percibida (esta pregunta ha sido transformada sobre una escala de 5 puntos. El índice de calidad de vida general presenta un *alfa* de Cronbach de 0,63.

III) CALIDAD DE VIDA LABORAL

Corresponde al tercer apartado del estudio, al que hemos dedicado especial atención por ser uno de los ámbitos menos explorados en los estudios sobre calidad de vida del profesorado universitario. Este apartado está compuesto por 24 variables que evalúan los diez determinantes ambientales más representativos del bienestar laboral (Warr, 1999). Estos determinantes son: *Oportunidades para el control personal, Oportunidades para la utilización de habilidades o destrezas personales, Metas generadas externamente, Variedad en la tarea, Claridad ambiental, Disponibilidad de dinero, Seguridad física, Supervisión de apoyo, Oportunidad para las relaciones personales, y Posición social valorada.*

Además, en este apartado del cuestionario se han incorporado diversas preguntas procedentes las Encuestas de Calidad de Vida y Trabajo realizadas por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales los años 1999, 2000, 2001 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 1999, 2000, 2001) que han permitido, de una parte, la elaboración de una serie de indicadores de calidad de vida a través de la obtención de una serie de índices, y de otra, una comparación de las puntuaciones obtenidas en dichos índices por los profesores de la Universidad de Alicante, con los obtenidos por diferentes muestras provenientes de la población general de trabajadores españoles.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

A través de dichos índices se han estudiado los diferentes niveles de satisfacción que los profesores universitarios de la Universidad de Alicante tienen respecto de: su calidad de vida en el trabajo, las condiciones en las que desempeñan su trabajo, el orgullo que sienten por la tarea que desempeñan, el nivel de alienación que manifiestan en su desempeño profesional, el grado de identificación y participación en la universidad y, la independencia y autonomía de la que disfrutan cuando realizan sus tareas profesionales.

Los índices de calidad de vida laboral están formados de la siguiente manera:

- **El índice de calidad de vida en el trabajo**

Este índice refleja una visión general de la situación laboral de los profesores universitarios entrevistados. Está compuesto por una serie de dimensiones objetivas: independencia en el trabajo, no trabajar los fines de semana, realizar las comidas en casa, un índice de hacinamiento obtenido a partir del número de personas que viven en el hogar y el número de habitaciones disponibles en la vivienda; y por otras subjetivas: satisfacción en el trabajo, ambiente laboral, y cansancio físico o psíquico. Estos ítems se puntúan y transforman, según una escala de cero a diez puntos, en la que cero indica una nula calidad de vida laboral, y diez constituye la máxima calidad de vida en el trabajo.

- **El índice de condiciones de trabajo**

Es un índice mide los siguientes aspectos laborales: trabajo subordinado o no al ritmo de una máquina, si se trabaja en equipo, realización de trabajo nocturno y/o por turnos, tiempo utilizado en el desplazamiento de casa al lugar de trabajo, no aburrirse en el trabajo, no terminar la jornada demasiado cansado o estresado, y no realizar esfuerzos físicos en el trabajo. Estas dimensiones se puntúan sobre una escala que varía entre cero a diez puntos, donde el cero supone unas condiciones de trabajo pésimas, y el diez significa las mejores condiciones laborales.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- **El índice de orgullo en el trabajo**

En la elaboración de este índice se han tenido en cuenta las siguientes dimensiones: utilidad que los profesores encuentran en su trabajo para ayudar a los estudiantes, el provecho de su trabajo para la sociedad, el orgullo que sienten por trabajar en la universidad, el orgullo que experimentan con su propia actividad laboral y la identificación que tienen con los problemas o dificultades que tiene la organización donde prestan servicio. La puntuación obtenida en esta variables es transformada según una escala de cero a diez puntos, en la que el cero indica la total ausencia de orgullo en el trabajo y el diez el máximo nivel de orgullo.

- **El índice de alienación en el puesto de trabajo**

Para la construcción de este índice se han tenido en cuenta los siguientes aspectos: el interés que los profesores tienen en cambiar de trabajo, si su empleo les parece aburrido, si se distraen en el trabajo, si su actividad laboral no les parece atractiva, ni interesante, si no participen en las decisiones que se adoptan respecto de sus tareas profesionales, si no se les permita opinar sobre su trabajo, si las sugerencias que hacen no son valoradas por sus compañeros, responsables de área, de departamento o centro de adscripción o por el director de un proyecto de investigación, en su caso, y, finalmente, si desconocen el organigrama y los objetivos de la organización en la que trabajan. La puntuación obtenida en este índice se transforma de acuerdo a una escala de cero a diez puntos, donde cero refleja la inexistencia de alienación laboral y diez indica el máximo nivel de alienación en el trabajo.

- **El índice de participación en el puesto de trabajo**

En la elaboración de este índice se han tenido en cuenta las siguientes cuestiones respecto del grado de participación del profesor en su trabajo: capacidad para tomar decisiones respecto de la forma de llevar a cabo el trabajo, si pueden dar opiniones sobre su trabajo, la valoración que los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

responsables o compañeros hacen de sus sugerencias, si el ambiente laboral es estimulante, si participan en los cursos de formación que organiza la Universidad, y si participan de los beneficios que ofrece la organización para la que trabajan. Dichos ítems se puntúan y transforman con arreglo a una escala que oscila de cero a diez puntos, en la que el cero expresa una nula participación en el trabajo y el diez refleja el máximo nivel de participación de los profesores en su actividad profesional.

- **El índice de integración el puesto de trabajo**

Componen este índice las siguientes dimensiones: el conocimiento que tiene los profesores encuestados del organigrama y de los objetivos de la universidad, su conocimiento del convenio colectivo y de las ofertas de formación, las buenas relaciones mantenidas entre los compañeros y con los superiores, y la buena disposición a trabajar más, si fuera necesario, para favorecer la consecución de los objetivos de la organización. Estos ítems han sido puntuados y transformados según una escala de cero a diez puntos, donde el cero significa un nivel de integración mínimo y el diez expresa el máximo nivel de integración del profesor en su trabajo.

- **El índice de autonomía en el puesto de trabajo**

La construcción de este índice se realiza mediante la valoración de una serie de aspectos relacionados con el trabajo como son: creatividad: si los profesores consideran su trabajo interesante y si participan en la toma de decisiones que afectan a sus tareas; participación: si los profesores pueden opinar sobre su trabajo y si sus puntos de vista son valorados por sus compañeros o responsables; integración: si los profesores conocen el organigrama y los objetivos de la universidad; flexibilidad en el horario y jornada laboral: si pueden decidir cuándo llegar y cuándo marcharse de su trabajo, si pueden disfrutar de pequeños descansos durante su jornada y si gozan de la posibilidad de obtener un día libre no recuperable. Dichos aspectos se puntúan y transforman de acuerdo a una escala que oscila entre cero a diez

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

puntos, en la que cero indica nula autonomía en el trabajo y diez supone la máxima autonomía posible.

- **Otras dimensiones analizadas relacionadas con la calidad de vida laboral de los profesores universitarios**

Además, en este apartado referido a la calidad de vida laboral de los profesores universitarios se examinado otras dimensiones importantes de la calidad de vida laboral como son: el síndrome de *burnout* o síndrome de quemarse en el trabajo, la prevalencia del acoso psicológico en el trabajo o *mobbing,* el grado de satisfacción experimentado con una serie de aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario, o el uso y valoración de servicios y recursos universitarios que la Universidad de Alicante pone a disposición de la comunidad universitaria y que resultan relevantes en el trabajo, y en el ocio y tiempo libre de los profesores.

Las cuestiones que aparecen en este apartado, mayoritariamente provienen de la Encuesta sobre la Calidad de Vida en el Trabajo (MTAS, 2000). Otras fuentes utilizadas en la elaboración de las preguntas de este apartado son: el Cuestionario para la Evaluación de Satisfacción del Profesorado (CESP) de la Universidad de Granada (Sáenz y Lorenzo, 1993). El Cuestionario sobre la Calidad de Vida y la Salud de los Estudiantes de la Universidad de Alicante (Reig, Cabrero, Ferrer y Richart, 2001) y el *Maslach Burnout Inventory* (MBI) (Maslach y Leiter , 1997; Reig, Cabrero y Ferrer, 2003).

El origen de cada uno de las preguntas de este apartado del cuestionario es el siguiente:

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- ✓ Las preguntas que van de la 15 a la 21, ambas inclusive, provienen de la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 2000 (MTAS, 2001). Estas cuestiones que han sido elaboradas y presentadas a la población general de trabajadores españoles han sido convenientemente adaptadas a la muestra de profesores universitarios utilizada en nuestro estudio.

- ✓ La pregunta número 22 constituye una variable que valora el equilibrio entre la Sobrecarga laboral/ Tiempo libre de los encuestados. Procede del CCV (Cuestionario de Calidad de Vida, Ruiz y Baca, 1993. Está compuesta por 9 ítems a los que se contesta con una de las cinco alternativas de respuesta que van desde *Nada* a *Mucho*. La máxima puntuación que se puede obtener en esta variable es de 30 puntos. Mayores puntuaciones en esta dimensión de calidad de vida indican menor sobrecarga laboral y mayor disponibilidad de tiempo libre.

- ✓ Hemos elaborado un índice que hemos denominado índice de satisfacción laboral compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas en 3 preguntas ya comentadas: satisfacción laboral general, corresponde a la pregunta nº 4 del cuestionario. Para que esta variable pueda formar un índice al ser sumada con las otros 2 ítems referidos su puntuación ha sido trasformada en una escala de 5 puntos; la segunda de las preguntas que componen este índice es la que corresponde al ítem 22 a) del cuestionario, que valora si los trabajadores disfrutan o no con el trabajo que realizan; y la tercera es el ítem 22 b), que valora si los profesores están o no contentos con su ambiente de trabajo. Cada uno de los 3 items que componen esta escala se puntúa sobre un máximo de 5 puntos, por lo que la máxima puntuación posible en este índice es de 15 puntos. La escala obtiene un *alfa* de Cronbach de 0,65..

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- ✓ Las preguntas número 23, 24, 26, 27, 28, 31, y de la 32 a la 37 de nuestro cuestionario proceden de la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 2000, (MTAS, 2001). Los items que las componen nos han permitido construir los diferentes índices de calidad de vida laboral[1] y, además han hecho posible la valoración de los diferentes aspectos del bienestar laboral establecidos por Warr[2] (1999).

- ✓ La pregunta número 25 de nuestro cuestionario tiene por objetivo la valoración del grado de satisfacción experimentado con una serie de aspectos muy específicos del trabajo de un profesor universitario como son: la actividad docente, la actividad investigadora, la relación con los estudiantes, la relación con los compañeros y la situación/ promoción académica. Ha sido adaptada a nuestro instrumento a partir del Cuestionario para la Evaluación de la Satisfacción del Profesorado, CESP (Sáenz y Lorenzo, 1993). Con la suma de las puntuaciones dadas a los 5 items que componen esta variable hemos creado el índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (ISAETPU). La puntuación de este índice puede oscilar entre 5 y 25 puntos. Esta escala obtiene un *alfa* de Cronbach de 0,59.

- ✓ La pregunta número 26 examina el porcentaje de tiempo de trabajo que dedican los profesores a sus principales tareas académicas (docencia, investigación y tareas burocráticas y administrativas); es una pregunta elaborada por el autor de esta tesis a partir de los datos provenientes de la Encuesta sobre el Empleo del Tiempo del Profesorado Universitario (INE, 1991).

- ✓ La cuestión número 29 es una adaptación de una pregunta de la *Job Satisfaction Scale* (JSS), elaborada por Mullarkey *et al.*, (1999), que mide la satisfacción con los superiores o supervisores, una de las diez dimensiones esenciales, según Warr (1999), para evaluar el bienestar

[1] Nos referimos a los índices de: Calidad de vida en el trabajo, Condiciones de trabajo, Orgullo en el trabajo, Alienación en el trabajo, Participación en el puesto de trabajo, Integración en el puesto de trabajo y Autonomía en el trabajo.
[2] La composición de estas dimensiones se explica en el epígrafe dedicado a calidad de vida laboral de este apartado de Material y Métodos.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

laboral y que se refiere específicamente a la percepción de profesor universitario sobre si está satisfecho del apoyo recibido por parte de su compañero o compañeros, o responsable inmediato. Dada la ausencia de una jerarquía formal entre las diferentes categorías de profesores universitarios se ha considerado oportuno reducir la evaluación de la percepción con el apoyo recibido, a los directores de departamento o directores de un proyecto de investigación, aunque en otras ocasiones debe entenderse que se refieren a otros compañeros con más experiencia docente o investigadora con los que se colabora.

- ✓ La pregunta número 30 es de elaboración propia. Evalúa el grado de acoso laboral psicológico o *mobbing* percibido por los profesores durante el último año. Los trabajo de Leynman (1996), Piñuel (2001), González de Rivera (2002) y Di Martino *et al.*, (2003) ponen de manifiesto que el *mobbing* es un fenómeno emergente en el ámbito laboral que merece la pena ser estudiado por su directa asociación con la calidad de vida laboral de los trabajadores.

- ✓ La cuestión número 38 evalúa el *burnout* o síndrome de estrés laboral asistencial. Es una variable compuesta por los 22 ítems del *Maslach Burnout Inventory* -MBI- (Maslach y Jackson, 1986, 1993, 1997). Para nuestro trabajo hemos seleccionado la versión del MBI realizada por Reig, Cabrero y Ferrer, (2003). El MBI es el instrumento más utilizado para medir el *burnout*. A partir de las contestaciones a estos ítems tipo Likert, elaborados en forma de afirmaciones referidas a actitudes, emociones y sentimientos personales del profesional en su trabajo y hacía los estudiantes que tiene que atender. Pueden ser valorados de acuerdo con la frecuencia con la que el profesor experimenta una serie de sentimientos cuantificados de 0 a 6. De forma que 0 supone que cada afirmación o sentimiento expuesto, no sucede nunca y 6 que sucede todos los días. Los 22 ítems están agrupados en tres dimensiones o escalas del constructo que definen el síndrome de quemarse por el trabajo: *Cansancio emocional (CE), Despersonalización (DP) y Baja realización personal en el trabajo (RP).* La dimensión

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Cansancio emocional, está definida por nueve ítems y valora el sentimiento de encontrarse agotado y saturado emocionalmente por el trabajo. Una puntuación elevada en esta dimensión supone que el profesor está soportando una tensión más allá de sus límites y se siente emocionalmente exhausto a causa de su trabajo. A mayor puntuación en esta dimensión mayor riesgo de presentar *burnout.* La dimensión *Despersonalización* agrupa cinco ítems que describen actitudes negativas, insensibles, frías y distantes hacia los estudiantes. Una puntuación elevada en esta dimensión indica que el profesor tiende a distanciarse y a pensar en los estudiantes como si fueran "objetos" desarrollando hacia ellos actitudes negativas e insensibles. A mayor puntuación en esta escala, mayor intensidad del síndrome de *burnout.* La tercera dimensión del síndrome es *Realización personal* que está formada por ocho ítems y valora los sentimientos de competencia y eficacia del profesor universitario en su tareas académicas. A diferencia de las otras dos dimensiones, una baja puntuación es indicativo del síndrome. Se trata de una dimensión que puede ser considerada como lo opuesto a *Cansancio emocional* y a *Despersonalización.* Análisis estadísticos entre las tres dimensiones revelan correlaciones bajas de la dimensión *Despersonalización* con las otras dos dimensiones del síndrome de *burnout.* Según lo expuesto, el profesor universitario afectado por el burnout obtendrá puntuaciones elevadas en las dimensiones *Cansancio emocional* y *Despersonalización* y bajas en *Realización personal* en el trabajo.

- ✓ La ultima cuestión de este apartado es la número 39. En ella se lleva a cabo, a través de una parrilla de respuestas a 29 items, un estudio sobre el *Uso y valoración de aspectos y recursos universitarios.* Es un conjunto de preguntas que provienen de la Encuesta sobre la Calidad de Vida y la Salud de los Estudiantes de la Universidad de Alicante (Reig *et al.,* 2001) y que se han adaptado convenientemente a las actividades propias de los profesores de universidad. Se solicita información sobre el uso y valoración de diversos recursos y servicios dirigidos al profesorado: actividades culturales y deportivas, servicios de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

restauración, otros servicios ofrecidos al profesorado, tales como: utilización de nuevas tecnologías, uso del Campus Virtual, uso y valoración de servicios generales como bibliotecas o préstamo inter-bibliotecario, actividades de formación y otros servicios. Asimismo se solicita una valoración subjetiva acerca de algunos de los aspectos del campus universitario: ubicación, diseño arquitectónico y funcional de los edificios, zonas verdes, y accesos y salidas viales de la Universidad de Alicante.

- **El índice de uso de nuevas tecnologías**

Es un índice compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas en los items de la pregunta 39 correspondientes al subapartado titulado Servicios al profesorado: uso de la página Web de la universidad; uso de intenet/correo electrónico; uso del campus/universidad virtual; uso de las bases de datos; uso de las revistas electrónicas; y utilización de los servicios del CPD (Centro de proceso de datos) en la corrección de exámenes. Las alternativas de respuesta en estos ítems van de *nunca o casi nunca* hasta *muchas veces.* La puntuación del índice puede oscilar entre 6 y 24 puntos. Esta escala obtiene un *alfa* de Cronbach de 0,74.

Además de las variables y dimensiones anteriormente expuestas en este apartadode trabajo, hemos considerado adecuado analizar una serie de dimensiones laborales que influyen en el grado de bienestar laboral de los trabajadores Warr (1999). Estas dimensiones han sido utilizadas como variables determinantes en los diferentes análisis de regresión múltiple que hemos realizado utilizando as variables "calidad de vida en el trabajo" y "satisfacción laboral" como variables de respuesta. A continuación, se muestran estas dimensiones y los ítems del cuestionario que las evalúan:

- **Oportunidad para control personal:** autonomía en la toma de decisiones, ausencia de vigilancia o supervisión estricta, participación en la toma de decisiones, libertad de elección. Evaluada por la suma de los ítems número: 19 b), 19 g), 23 e), y 23 f).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- **Oportunidad para la utilización de habilidades o destrezas personales**: uso de habilidades, habilidades requeridas en el trabajo Evaluada por el ítem número 34 del cuestionario.

- **Metas generadas externamente**: demandas laborales, sobrecarga cuantitativa y cualitativa, responsabilidad y conflicto de rol, conflicto trabajo-familia. Evaluada por la suma de los ítems del cuestionario números: 22 d), 22 e), 22 f), 22 g), 22 h), y 22 i).

- **Variedad**: de tareas, de habilidades, de contenidos, de localización. Evaluada por el ítem 24 c) del cuestionario.

- **Claridad ambiental**: grado información sobre las repercusiones del comportamiento profesional, retro-información sobre la tarea realizada, información sobre el futuro, ausencia de ambigüedad sobre el futuro profesional, ausencia de inseguridad en el trabajo, información de lo que se espera del trabajador. Evaluada por medio de la suma de las puntuaciones obtenidas por los encuestados en los ítems 19 e), 31 a), 31 b), 36 a) y 36b).

- **Disponibilidad de dinero**: nivel de ingresos, subidas de sueldo, recursos económicos. Se evalúa a partir de la suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 17 b) y 17 f) del cuestionario.

- **Seguridad física**: ausencia de peligro, buenas condiciones de trabajo, equipamiento ergonómicamente adecuado, niveles aceptables de temperatura y ruido. Esta dimensión es evaluada a partir de la suma de las puntuaciones que los profesores han dado a los ítems 17 c), y 17 f).

- **Supervisión de apoyo**: consideración por parte de la dirección, grado de apoyo recibido por los responsables, liderazgo efectivo. Se suman la puntuaciones obtenidas en el ítem número 29.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- **Oportunidad para las relaciones interpersonales**: cantidad y calidad de las interacciones, densidad social, existencia de privacidad, buena relación con los otros, apoyo social, buena comunicación. Se forma a partir de la suma de las puntuaciones obtenidas en los ítems 28 a) y 28 b).

- **Posición social valorada**: grado de valoración social del estatus laboral, rango social de la profesión, prestigio ocupacional, estatus de la organización, importancia del trabajo realizado, valoración personal de la significación de la tarea realizada, contribuciones hechas a los demás, trascendencia del trabajo realizado. Dimensión que se compone sumando las puntuaciones obtenidas por los entrevistados en los ítems: 17 d), 19 c), 19 d), 37 b) y 37 c).

IV) SALUD

Este apartado del cuestionario está subdividido, a su vez, en varios subapartados que evalúan diferentes dimensiones de la salud de los profesores universitarios. La mayor parte de las preguntas han sido obtenidas de diferentes encuestas generales sobre salud (CIS, 1990; ESCV, 1993; ENS, 1997, 2003) y del Cuestionario sobre la Calidad de Vida y la Salud del Estudiante Universitario (Reig *et al.,* 2001).

1) Bienestar físico y psicológico

Corresponde a la pregunta número 40 del cuestionario. La componen 7 ítems del CCV (Ruiz y Baca, 1993), que forman la dimensión Bienestar físico/ Psicológico del referido cuestionario. La contestación a los ítems va desde *nada* hasta *mucho.* La puntuación total en esta subescala puede situarse entre 7 y 35 puntos.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2) Cuestiones generales sobre salud

Son una serie de cuestiones genéricas sobre salud: estado de salud percibido, cuidado de la salud, cuidado del aspecto físico, peso corporal, días de enfermedad, asistencia a consulta médica, consumo de medicamentos, intensidad y frecuencia de la práctica deportiva, y número de enfermedades padecidas durante el último año (preguntas de la 41 a la 49 y la 51).

Con los datos autoinformados sobre el peso y la estatura de los profesores hemos calculado:

✓ El índice de masa corporal

El índice de masa corporal (IMC) supone la definición más simple y aceptada de peso ideal (Serra *et al.,* 1994; Fernández y Turón, 1999), y permite clasificar las alteraciones de peso en diferentes categorías: peso ideal o saludable, y diferentes grados de bajo peso, sobrepeso y obesidad. El IMC se calcula a partir del peso y la altura (IMC=peso en Kg./altura en metros al cuadrado). En nuestro estudio ambas variables han sido evaluadas mediante autoinforme. Hemos agrupado el IMC en cuatro categorías: <20 = bajo peso; entre 20 y 24,9 = peso ideal o saludable; entre 25 y 30 = sobrepeso; y más de 30 = obesidad.

3) Molestias psicosomáticas y somáticas.

En la pregunta 50 del cuestionario aparece un listado con 18 molestias físicas. La contestación a los ítems tiene 4 alternativas de respuesta que van de *nunca* a *con frecuencia.* Con los datos de obtenidos en esta pregunta hemos elaborado los siguientes índices:

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

✓ Los índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas

Los 18 ítems correspondientes la pregunta nº 50 que recogen una serie molestias somáticas y psicológicas han sido agrupados en dos categorías diferentes para así elaborar sendos índices: uno sobre molestias psicológicas, compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas al sumar los siete ítems de carácter psicológico: dificultades de concentración; nerviosismo e intranquilidad; trastornos del sueño; pesadillas; miedos/fobias; cambios de humor (ánimo); humor y estado de ánimo depresivo. Y el otro sobre molestias somáticas, formado por la suma de los 11 ítems restantes: dolor de cabeza; molestias de garganta; dificultades respiratorias; temblor de manos; palpitaciones/problemas circulatorios/mareos; diarrea; estreñimiento; molestias de estómago/ acidez; dolores de espalda y/o de columna; dolores en la nuca y/o de hombros; y molestias en el bajo vientre.

Además, hemos elaborado un tercer índice que es la suma de los dos índices anteriores y que hemos denominado índice global de molestias psicosomáticas. Los tres índices han sido formados mediante la suma de las respuestas a los ítems que componen el listado de enfermedades según la siguiente regla: 0= *nunca,* 1= *rara vez,* 2= *algunas veces,* y 3= *con frecuencia*. La elaboración de estos índices no es una forma novedosa de proceder (Blaxter, 1990; Reig *et. al.,* 2001) y la evidencia sobre la validez de estas escalas es más que satisfactoria ya que la consistencia interna (*alfa de* Cronbach) en la escala de malestar psicológico es de 0,82, en la escala de malestar físico es de 0,75, y en el índice global de molestias psicosomáticas es de 0,85. La correlación entre las dos escalas parciales es de r=0,59.

✓ El índice de salud a partir del número de molestias somáticas

Además de los tres índices citados, siguiendo a Blaxter (1990) hemos elaborado un nuevo índice de salud que nos ha permitido establece tres niveles o grados de salud a partir del número de molestias somáticas y psicológicas sufridas por los profesores durante los últimos 12 meses. Según esta autora, se puede hablar de muy buena salud cuando no se tienen molestias físicas o sólo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

se sufre un tipo de molestias del listado. Un estado de salud se considera aceptable cuando se refieren entre 2 a 4 molestias, y finalmente, un mala salud corresponderá a sufrir 5 o más molestias durante el último año.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

4) Otros hábitos y comportamientos relacionados con la salud

Consta de 6 preguntas (de la 52 a la 57) en las que se solicita información sobre consumo de bebidas alcohólicas, comportamiento de fumar y número de horas de sueño. Con los datos declarados por los profesores sobre el consumo de tabaco y alcohol hemos elaborados 2 índices:

✓ El índice de intensidad de consumo alcohólico

Destinado a conocer la intensidad del consumo de alcohol entre los profesores de universidad a partir de la cantidad de unidades de alcohol consumidas a la semana (Blaxter, 1990). Teniendo en cuenta los criterios referidos por Lorenzo *et al.,* (1998), se ha considerado que cada unidad de alcohol corresponde a un consumo de 8 gramos de alcohol puro, estableciéndose una serie de categorías relacionada con ese consumo semanal: *no consumo*; *poco consumo* (consumo de 1 a 10 unidades semanales de alcohol puro para varones y 1 a 5 para mujeres); *consumo moderado* (11-50 unidades semanales para varones y 6-35 u./s. para mujeres); y *consumo elevado* (más de 50 u./s. para varones y más de 35 unidades semanales para mujeres).

✓ Índice de intensidad de consumo de tabaco

Siguiendo a Blaxter (1990) hemos creado un índice de consumo de tabaco para conocer la intensidad del consumo de esta sustancia. Se han establecido las siguientes categorías referidas a consumo diario de tabaco: *consumo moderado* (entre 1 y 5 cigarrillos), *consumo medio* (desde 5 a 19 cigarrillos) y *consumo elevado* (20 cigarrillos o más).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

V) DATOS BIODEMOGRAFICOS Y LABORALES

Es el último de los apartados del cuestionario. Está compuesto por 14 variables (preguntas del cuestionario de la 58 a la 71) que proporcionan datos sobre: *edad, sexo, altura, peso, estado civil, número de hijos, número de personas que conviven en el hogar, número de habitaciones de la residencia habitual, religión, grado de religiosidad, número de años como profesor de la Universidad de Alicante, categoría académica, desempeño o no de cargo de gestión académica, y campo de conocimiento de pertenencia (según la UNESCO).*

4. POBLACIÓN Y DISEÑO MUESTRAL

La población estudiada la componen los profesores de la Universidad de Alicante. El diseño muestral ha sido probabilístico y estratificado. La variable de estratificación ha sido la categoría académica del profesorado, por considerarse que se trata de una dimensión altamente discriminativa de la calidad de vida, el trabajo y la salud de los profesores de universidad.

La disponibilidad de información adecuada sobre el marco muestral, a través del Centro de Procesamiento de Datos (CPD) de la Universidad de Alicante, y la elección del procedimiento de administración del cuestionario mediante el servicio de correo interno de la citada universidad nos ha permitido la autoaplicación anónima e individual del cuestionario.

El marco muestral ha quedado constituido por el listado de profesores de la Universidad de Alicante a fecha de treinta de abril de 2002, compuesto por 1782 profesores de todas las categorías y vinculaciones contractuales (funcionarios y contratados, tanto a tiempo parcial como a tiempo completo). De ese listado informatizado por el CPD, se extrajo una nuestra aleatoria, estratificada por categorías, de 589 profesores. Dicha muestra se nos proporcionó ordenada por categoría, nombre y apellidos, departamento de pertenencia y centro de adscripción docente. El proceso de extracción muestral

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

fue realizado por el CPD. Previamente, se cursó la pertinente solicitud a la Gerencia de la Universidad de Alicante, indicándose la finalidad del estudio, la necesidad de la información solicitada y el compromiso de confidencialidad y reserva de los datos obtenidos. De acuerdo con lo que dispone la Ley Orgánica 15/1999 de 13 de diciembre de datos de carácter personal (BOE de 14/12/1999) desde los Servicios Jurídicos de la Universidad se accedió a la solicitado, elevando unas observaciones que fueron cumplidas por el autor del estudio.

4.1. Tamaño muestral

Para calcular el tamaño muestral hay que considerar los siguientes factores: ámbito, tamaño de la población, varianza poblacional, error de muestreo tolerado, nivel de confianza, nivel escalar de las variables, tipo de muestreo, y existencia o no afijación y ponderación. De estos factores, unos son dispuestos por el investigador: ámbito, tipo de muestreo, nivel de confianza, error de muestreo, afijación y ponderación, en su caso. Y otros vienen impuestos: tamaño de la población, escalación de variables (aunque puede alterarse, reducirse) y varianza poblacional (muchas veces desconocida, si bien puede estimarse). En nuestro estudio esos factores se concretan de la siguiente manera:

Ámbito: Universidad de Alicante

Universo: Personal docente e investigador (PDI) de la Universidad de Alicante compuesto por 1782 profesores, pertenecientes a todas las categorías académicas. El tamaño del universo es cambiante, debido a las nuevas incorporaciones o ceses del profesorado, por lo que la población de profesores de la Universidad de Alicante ha de referirse a una fecha determinada, en nuestro caso se refiere al 30 de Abril de 2002, y se concreta en 1782 elementos.

Tipo de muestreo: Aleatorio estratificado por categorías académicas. Se ha realizado una partición de la población en sub-poblaciones, representadas por

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

las seis categorías siguientes: catedráticos de universidad, titulares de universidad y catedráticos de escuela universitaria, titulares de escuela universitaria, ayudantes de universidad y de escuela, asociados a tiempo completo, y asociados a tiempo parcial. No se utiliza reposición.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Nivel de confianza: 0.95 (dos sigmas).

Escalación de variables: Variables cualitativas y cuantitativas.

Error de muestreo: 0.05.

Varianza poblacional: $p = q = 0.5$; entonces $\delta = 0.25$ (Este supuesto conservador de varianza máxima es razonable cuando son múltiples las cuestiones a estudiar).

El tamaño muestral resultante, en un principio, fue de 310 elementos (profesores) que distribuidos por categorías serían:

Catedráticos de Universidad: 25.
Titulares de Universidad-Catedráticos de Escuela Universitaria: 70.
Titulares de Escuela Universitaria: 55.
Ayudantes (de Universidad y de Escuela): 30.
Asociados (a tiempo completo y a tiempo parcial: 130.
Total: 310 profesores.

Afijaciones: Se han realizado afijaciones no proporcionales cuando el cálculo del tamaño muestral ha producido categorías con menos de 50 elementos. Esto ha ocurrido en las categorías de catedráticos de universidad y de ayudantes.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Por ello, el tamaño muestral requerido, por categorías es:

Catedráticos de Universidad: 50.
Titulares de Universidad-Catedráticos de Escuela Universitaria: 70.
Titulares de Escuela Universitaria: 55.
Ayudantes (de Universidad y de Escuela):50.
Asociados (a tiempo completo y a tiempo parcial: 130.
Tamaño muestral resultante: 355.

El tamaño muestral resultante es de 355 elementos (profesores en nuestro caso). Este valor debe aumentarse en atención a la tasa de participación esperable. Consideramos como tasa de participación esperable el 60%, por lo que el tamaño muestral recomendable para nuestro estudio debe establecerse en 589 profesores, distribuidos de la siguiente manera:

Catedráticos de Universidad: 83.
Titulares de Universidad-Catedráticos de Escuela Universitaria: 116.
Titulares de Escuela Universitaria: 91.
Ayudantes (de Universidad y de Escuela): 83.
Asociados (a tiempo completo y a tiempo parcial: 216.
Tamaño muestral final: 589 profesores

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5. PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE DATOS

El procedimiento de recogida de datos elegido fue el cuestionario autocumplimentado. La encuesta fue enviada a los profesores, utilizando el servicio de correo interno de la universidad, a la dirección oficial del campus donde el profesorado recibe su correo profesional.

Otros medios de recogida de datos como la entrevista personal (en el campus) o la entrevista telefónica fueron descartados. La entrevista personal porque encarece mucho el proyecto, es necesario reclutamiento y entrenamiento de los entrevistadores, remuneración, dietas, etc. La entrevista telefónica se ha descartado, debido especialmente a la longitud del cuestionario que hemos aplicado.

Por lo tanto la alternativa elegida fue la administración postal del cuestionario. Se trata ésta de una estrategia relativamente económica y que bien aplicada puede ser muy eficiente. En principio el mayor problema de éste procedimiento de recogida de datos es la probable baja tasa de participación. Los profesores universitarios son un grupo profesional que recibe un gran número de cartas, folletos, catálogos, impresos etc., y en general mucha información en formato papel y también a través de correo electrónico. A lo largo de un curso académico suelen recibir diversos cuestionarios o encuestas para que manifiesten su opinión sobre aspectos más o menos directamente relacionadas con su trabajo como profesores universitarios. De aquí la necesidad de llevar a cabo un buen procedimiento de administración del cuestionario para así intentar reducir en lo posible la presumible baja tasa de participación en una población bastante "castigada" por las encuestas, demandas de información y sobrecarga de tareas.

Para intentar resolver este problema se han seguido las pautas propuestas por Bosch y Torrent (1993), basadas en las conclusiones actuales de la literatura al respecto, y en gran medida también en Dillman (1978).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Además, como ya se ha indicado, se han tenido en cuenta una serie de principios que mejoran el diseño de los instrumentos de evaluación de calidad de vida autoadministrados, facilitan su interpretación, mejoran la navegación perceptivo-cognitiva, disminuyen la no-respuesta, reducen las dificultades existentes en la lectura de las instrucciones, incrementan la motivación de los encuestados para dedicar el tiempo, y reducen el esfuerzo necesario para contestar la encuesta que se les ha facilitado (Mullin *et al.,* 2000). En concreto, estos autores proponen una serie de principios y técnicas que mejoran significativamente la tasa de respuesta en las investigaciones que recogen datos a través de correo postal. Sugieren que los cuestionarios deben cumplir las siguientes recomendaciones: tener un diseño sencillo, no utilizar rejillas o cuadriculas en las alternativas de respuesta, no dar énfasis a la información irrelevante, usar cajas o cuadrados de respuesta, enfatizar los términos importantes, evitar repetir las instrucciones, mantener un diseño consistente, y la misma estructura gráfica a lo largo de todo el cuestionario, no cambiar la ordenación en las alternativas de respuestas, colocar las instrucciones en el lugar adecuado, agrupar las preguntas según dimensiones o áreas temáticas, facilitar la lectura fluida de las preguntas colocándolas de forma natural, usar un diseño claro, un tipo, color y tamaño de letra adecuadas, identificar las páginas claramente, diseñar un cuestionario atractivo, y de calidad prestando atención al título del estudio, y al diseño gráfico de la cubierta. Todos estos aspectos mejoran sustancialmente la tasa de respuesta en los cuestionarios por correo y han sido tenidos muy en cuenta a la hora de elaborar el cuestionario que ha sido enviado a los profesores de la Universidad de Alicante.

Sin duda, lograr una adecuada tasa de participación exige atender al contenido del cuestionario (ya comentado previamente), tanto como a su presentación formal, lo que veremos a continuación:

El cuestionario se presentó en formato de cuadernillo, con todas su hojas grapadas. Se utilizó un tamaño de letra adecuado al tamaño del papel, que fue de color blanco, el color de la fuente utilizada fue el verde, el tipo de letra, Times New Roman. Siguiendo las recomendaciones de Dillman (1978), el

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

cuestionario era perfectamente distinguible de un folleto publicitario. En la cubierta, en su tercio derecho, aparecía el titulo del estudio, en letras blancas sobre un fondo verde oscuro. La portada fue diseñada por el Gabinete de Diseño e Imagen de la Universidad de Alicante. En su mitad derecha y sobre el fondo de una fotografía, en la que aparecía una escena del Campus de la Universidad de Alicante, se colocó el subtítulo del estudio. En la parte superior izquierda de la cubierta, finalmente, aparecía el logotipo oficial de la Universidad de Alicante y la identificación de la misma en los dos lenguajes oficiales de esta comunidad autónoma: valenciano y castellano (Ver Anexo).

El cuestionario fue enviado, finalmente, a la totalidad de la muestra de 589 profesores, el día 10 de mayo de 2002. Este primer contacto con la muestra seleccionada se produjo a través del envío por correo interno de un sobre nominativo que constaba de una carta de presentación en la que se explicaban los objetivos del estudio (indicándose la total voluntariedad respecto de la participación en el mismo), un cuestionario con 71 preguntas, y un sobre de correo interno nuevo y sin ninguna anotación previa, que además llevaba una etiqueta en la que constaban la señas donde habría de hacerse la dévolución del cuestionario una vez cumplimentado (todo el material puede ser consultado en el Anexo).

Nueve días después de la primera comunicación, es decir, el 29 de mayo de 2002, se remitió una carta recordatorio, muy breve, (ver Anexo) a los 589 profesores que componían la muestra, en la que se agradecía la participación a aquellos profesores (desconocidos para los investigadores, dado el carácter anónimo del estudio) que habían contestado el cuestionario y se solicitaba la participación a los que aún no lo habían enviado. Tres semanas después del primer envío, exactamente el 10 de Junio de 2002, se procedió a dirigir una tercera y última comunicación (ver Anexo) a todo el grupo de profesores que componían la muestra. En este caso, el envío postal estaba compuesto por un nuevo cuestionario, una carta animándole a contestarlo, si aún no lo había hecho, enfatizando la importancia de su colaboración y agradeciendo en cualquier caso su atención, hubiese respondido o no, y un sobre de correo interno en las mismas condiciones del primer envío. Dado el carácter anónimo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

de la participación, (recuérdese que no se pedía ningún dato de identificación, ni en el sobre de devolución, ni en el cuestionario), el tercer envío, igual que los anteriores, fue remitido a la muestra completa de profesores seleccionada.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6. ANALISIS DE LOS DATOS

En primer lugar se ha llevado a cabo un análisis descriptivo de las variables continuas y categóricas del estudio. A continuación, para el examen de relaciones divariadas, hemos utilizado la prueba de ji cuadrado cuando las variables, ambas, eran categóricas; la prueba t de Student y el análisis de varianza en un sentido cuando una de las dos variables era de agrupamiento (si dos submuestras t de Student y ANOVA si más de dos) y la otra continua, y análisis no paramétrico si no se reunían los supuestos de normalidad o varianzas desiguales; y estadísticos de correlación Spearman o Pearson cuando las dos variables eran ordinales o contínuas, respectivamente. Para examinar la viabilidad de medidas compuestas se ha empleado el análisis factorial exploratorio o el análisis factorial común (según el nº de ítems) y el cálculo del *alfa* de Cronbach.

Se ha examinado sistemáticamente las relaciones bivariadas entre las variables edad, categoría académica y género y todas la variables relevantes de los tres dominios del estudio: calidad de vida general, calidad de vida laboral y salud:

- Género: para conocer si la calidad de vida, las condiciones y circunstancias ligadas a la actividad laboral y la salud de los profesores pueden estar influenciadas por esta importante variable demográfica, tal y como ocurre en otros ámbitos profesionales y sociales no universitarios.

- Categoría académica: porque conocemos que se trata de una variable importante en el ámbito académico, en la medida que está ligada a

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

estabilidad profesional, reconocimiento, estatus, incentivos económicos, diferencias en el tiempo dedicado a tareas académicas etc.

- Edad: sabemos que la edad es una variable que modifica la interpretación de los acontecimientos personales y profesionales y que puede estar relacionada con diferencias la percepción de la calidad de vida, la satisfacción laboral y la salud.

Finalmente, se han realizado análisis de regresión múltiple. En primer lugar para analizar la relación entre las variables de respuesta "calidad de vida en el trabajo" y "satisfacción laboral" y una serie de variables independientes del ámbito laboral, seleccionadas por su relación bivariada significativa con las variables de respuesta. Y en segundo lugar, sobre las dos mismas variables de respuesta pero en este caso los predictores se agruparon por bloques y los bloques fueron los diferentes dominios del estudio: variables biosociodemográficas, de calidad de vida general, de salud y también de calidad de vida laboral. El procedimiento de entrada de los predictores fue *stepwise* en ambos casos, aunque también se usó la selección forzada para contrastar un modelo teórico de satisfacción laboral con predictores exclusivos del ámbito laboral.

Los datos se han analizado con el programa *Stadistical Package for Social Sciences* (SPSS 11.5), en un ordenador PC con un procesador Pentium IV a 2,66 Mhz.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

7. CONSIDERACIONES ÉTICAS

Se solicitó autorización a los Servicios Jurídicos, adscritos a la Gerencia de la Universidad de Alicante, antes de proceder al envío de la encuesta a los profesores. Una vez recibida la pertinente autorización se procedió a la remisión de los cuestionarios a los destinatarios haciendo constar por escrito y explícitamente, en la carta de presentación que acompañaba al cuestionario, la voluntariedad respecto de la participación en el estudio. Además, en la primera página del cuestionario se hacia mención acerca de la garantía de confidencialidad de las respuestas que se han encontrado protegidas por el secreto estadístico, según la normativa legal vigente[3]. Por último, se pidió a los participantes, por medio de una anotación escrita al pie de esta primera página, que al remitir el cuestionario no hicieran indicación alguna que pudiera identificarles como remitentes.

[3] En la 1ª pagina del cuestionario se reflejaron todos estos extremos, así como las normas legales reguladoras del tratamiento informático de los datos estadísticos según ley 12/89 de 9 de mayo sobre la Función Pública Estadística y ley Orgánica 15/99 de 13 de Diciembre de Protección de Datos de Carácter Personal. (Ver cuestionario en el Anexo)

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

III.- RESULTADOS

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

1. TASA DE RESPUESTA AL CUESTIONARIO

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

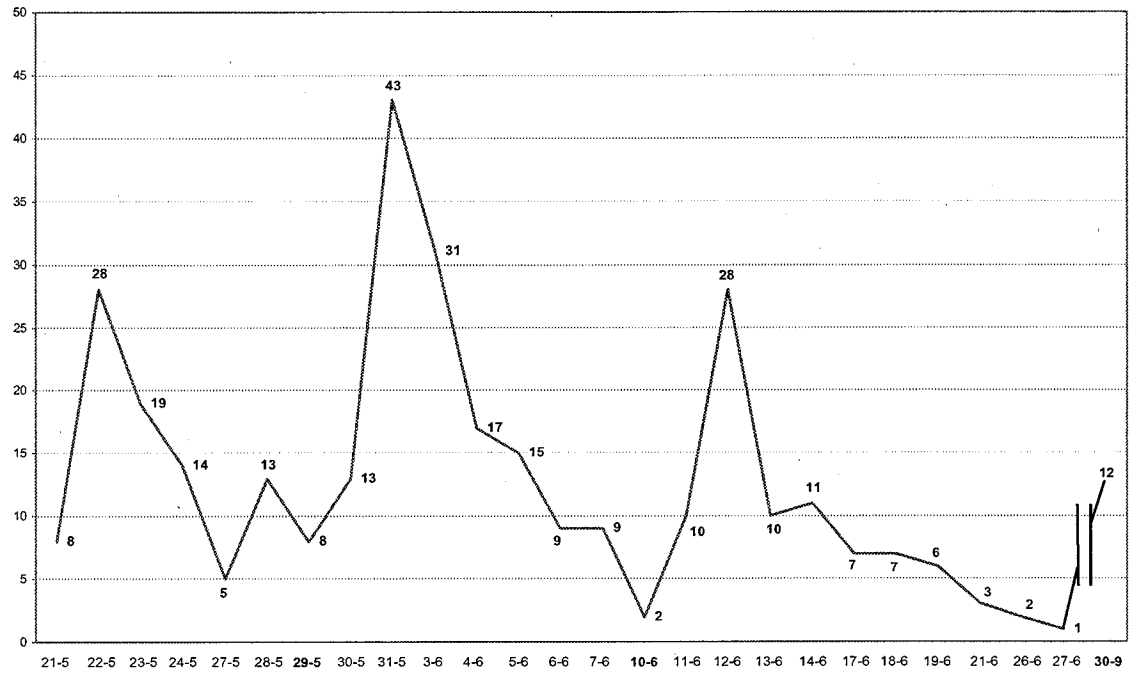
Han contestado y remitido el cuestionario de Calidad de Vida, Trabajo y Salud un total de 331 profesores de la Universidad de Alicante. La pérdida muestral por errores en las direcciones, discrepancias entre la dirección de ubicación de los despachos de los departamentos y la de adscripción de los profesores a centros (cuando estas no coincidían) u otras incidencias parece haber sido mínima, ya que no ha sido devuelto ningún sobre de correo interno por el servicio administrativo encargado de tal función. La única incidencia a reseñar es la que se produjo como resultado del segundo envío por correo (se trataba de una carta que se mandó a los profesores a los 10 días de la primera, en la que se solicitaba su participación, en el caso de que aún no hubieran contestado el cuestionario). En los días posteriores a esta comunicación, atendimos 17 llamadas telefónicas de profesores que nos informaban no haber recibido la primera carta en la que se explicaba el objetivo del estudio, se entregaba el cuestionario al que responder y se añadía un sobre de correo interno nuevo para devolver el cuestionario una vez completado. Esta incidencia, finalmente, fue resuelta entregando un nuevo cuestionario, junto con la documentación correspondiente, a todos los profesores que se pusieron en contacto con el investigador.

En el gráfico 1 se observa que al día siguiente de haber remitido a los encuestados la primera solicitud de participación, es decir el 21 de mayo de 2002, se comenzaron a recibir respuestas. A partir del segundo día de esta primera etapa de recepción de cuestionarios se produjo una rápida disminución de la tasa de respuesta, hasta llegar a ser muy baja el 27 de mayo. Inmediatamente después del primer recordatorio (se trataba del segundo contacto con los profesores) realizado el día 29 de mayo de 2002 (ver Anexo), hubo un aumento significativo de la tasa de respuesta que llegó a su máximo el día 31 de mayo de 2002, en el que se recibieron 43 cuestionarios contestados. Justo ese día comenzó, de nuevo, a repetirse un proceso de disminución progresiva de la tasa de respuesta similar al ocurrido tras la primera solicitud de participación, tanto es así que el día 10 de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

junio de 2002 sólo se recibieron 2 cuestionarios contestados. En esta fecha se remitió una segunda carta recordatorio a los profesores pidiendo su participación (ver Anexo), se trataba del tercer contacto con los profesores que constituyeron la muestra. Al día siguiente se observó un incremento sustancial de la tasa de respuesta, casi de la misma magnitud que el ocurrido después del primer contacto postal con los profesores. A partir de ese momento la intensidad de la recepción de cuestionarios disminuyó, hasta prácticamente ser nula a finales de ese mes de junio. Durante los meses de julio y septiembre de 2002 se recibieron algunos cuestionarios, hasta que se dio por concluido el periodo de recogida de cuestionarios el 30 de septiembre de 2002 con 331 cuestionarios recibidos. Hay que resaltar el efecto tan significativo que produjeron las cartas-recordatorio sobre la tasa de respuesta, sin ellos dicha tasa hubiera sido muy baja.

Grafico 1. ***Tasa de respuesta observada y efectos de los recordatorios sobre tasa de respuesta al cuestionario.***



Nota: la primera carta, presentado el estudio y pidiendo la colaboración en el mismo, se envío el 20.5.02, el primera carta-recordatorio el 29.5.03 y el segundo y la segunda carta-recordatorio fue remitida el 10.6.02. El día 30.9.03 se dio por concluida la fase de recepción de cuestionarios.

Finalmente, hemos conseguido en nuestra investigación una tasa de respuesta del 56,19%, es decir, han contestado el cuestionario 331 profesores de

los 589 a los que se les remitió. Atendiendo al género de los profesores, la tasa de respuesta de los varones fue del 50,76% (200/394) y del 67,17% (131/195) entre las profesoras. Por categorías académicas (tabla 1) la mayor tasa de respuesta se obtuvo entre los profesores ayudantes (71,1%) y la menor entre los asociados (50%). Hay que resaltar que en ningún caso la tasa de respuesta resultó inferior al 50%.

Tabla 1. **Tasa de respuesta (por categoría académica)**

	Cuestionarios enviados	Cuestionarios contestados	**Tasa de respuesta en %**
Catedráticos de Universidad	83	43	**51,8**
Titulares de Univ./Catedráticos de E. Univers.	116	68	**58,6**
Titulares de Escuela Universitaria	91	53	**58,2**
Ayudantes de Universidad y Escuela	83	59	**71.1**
Asociados a Tiempo Completo y T. Parcial	216	108	**50**
Total	589	331	**56.19**

2. COMPARABILIDAD ENTRE LA MUESTRA Y LA POBLACIÓN

En nuestro estudio la muestra, en general, es representativa de la población de la que procede. Ambas resultan prácticamente idénticas en algunas categorías de profesores como titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria y titulares de escuela universitaria. Los catedráticos de universidad, los ayudantes y los asociados a tiempo completo se encuentran algo sobre-representados en la muestra[1]. Mientras que los profesores asociados a tiempo parcial, se encuentran infra-representados muestralmente. Hemos creado una variable de ponderación para corregir el efecto del diseño. En todo caso, si

[1] Por efecto del diseño muestral, no por sesgo de participación (ver apartado de Material y métodos).

tenemos en cuenta la categoría académica del profesorado, la muestra utilizada en nuestra investigación posee un aceptable grado de representatividad de la población de la que procede (tabla 2).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 2. **Distribución muestral y poblacional (por categoría académica)**

	Muestra (n= 331)	Población (N=1782)	Muestra ponderada (n=311)
Catedrático de Universidad	12,99	7,35	7,8
Titular Universidad / Catedrático Esc. Universitaria	20,50	20,48	21,90
Titular de Escuela Universitaria	16	16,32	17,10
Ayudante de Universidad /Escuela	17,90	9,20	9,70
Asociado a Tiempo Completo	8,80	5,40	5,70
Asociado a Tiempo Parcial	23,90	35,74	37,90

Por *género*, se observa que, en general, la muestra y la población tienen valores muy parecidos. El porcentaje de mujeres de la muestra es algo superior al de población, mientras que entre los varones ocurre lo contrario, se encuentran algo infra-representados muestralmente. No obstante, la diferencias entre muestra y población no son importantes (tabla 3).

Tabla 3. **Distribución muestral y poblacional (por género)**

	Muestra		Población		Muestra ponderada	
	n	%	N	%	n	%
Mujeres	131	39,58	574	32,21	122	39,20
Varones	200	60,42	1208	67,79	189	60,80
Totales	331	100%	1782	100%	311	100%

Cuando se tienen en cuenta conjuntamente la categoría académica y el genero del profesorado encontramos que la muestra y su población también presentan valores muy próximos entre si (tabla 4). Esto ocurre en todas las categorías excepto en el grupo de profesores asociados a tiempo parcial, grupo en el que debido a problemas de accesibilidad o elegibilidad y no de participación se ha producido una moderada infra-representación muestral entre los profesores asociados varones, mientras que las profesoras asociadas están sobre-representadas muestralmente. En el resto de las categorías académicas la representatividad de la muestra ha de considerarse adecuada. Por lo tanto, podemos considerar que la muestra seleccionada en nuestra investigación es, en general, suficientemente representativa de la población, de tal manera que todo aquello que se afirme sobre dicha muestra se puede generalizar a la población de profesores de la Universidad de Alicante.

Tabla 4. **Distribución muestral y poblacional (por categoría y género)**

	Muestra (n=331)		Población (N=1782)	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Catedrático de Universidad	86%	14%	90%	10%
Titular Universidad/Catedrático E. U.	63,2%	36,8%	66,5%	33,5%
Titular de Escuela Universitaria	64,2%	38,8%	64,33%	35,67%
Ayudante de Universidad/Escuela	44,1%	55,9%	42,35%	57,65%
Asociados (TC+TP)	55,5%	44,5%	68,9%	31,1%
Asociado a Tiempo Completo	44,8%	55,2%	--*	--*
Asociado a Tiempo Parcial	59,5%	40,5%	--*	--*

TC=Asociado a tiempo completo; TP=Asociado a tiempo parcial; E.U Escuela Universitaria
*No hemos conseguido datos sobre el porcentaje de varones y mujeres que hay entre los asociados pertenecientes a la población de profesores de la Universidad de Alicante

3. IDENTIFICACIÓN BIOSOCIODEMOGRÁFICA

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

3.1. Edad, altura y peso

La mediana de edad de los profesores es de 39 años y la media es superior en algo más de un año. El profesor promedio tiene una altura de 170,34 cm, existiendo, como era de esperar, diferencias significativas entre varones, casi 175 cm, y mujeres, 163 cm. (tabla 5). El peso medio del grupo es de 71,15 kg., aunque los varones pesan bastante más (78,97 kg.) que las mujeres (59,21 kg.). Las diferencias en las tres variables biofísicas analizadas, es decir edad, altura y peso, son estadísticamente significativas según el género de los profesores. Las profesoras de la Universidad de Alicante son más jóvenes, y tienen menos peso corporal y menos altura que sus colegas varones.

Tabla 5. **Edad, altura y peso de los profesores de la Universidad de Alicante**

	Total		Varones		Mujeres		t	p
	Media	dt	Media	dt	Media	dt		
Edad	40,43	9,72	41,90	6,22	38,18	9,31	3,457	0,001
Altura	170,34	8,31	174,91	9,72	163,36	5,92	16,819	0,001
Peso	71,15	13,98	78,97	11,22	59,21	8,11	18,570	0,000

3.2. Estado civil, número de hijos y hábitat

La mayoría de los profesores están casados (65 %) y en la muestra no han aparecido viudos (tabla 6). Entre el profesorado encontramos un porcentaje más elevado de mujeres solteras (34,35%) que de varones solteros (24%). Mientras casi 3 de cada 4 profesores varones están casados, lo están algo más de la mitad de las mujeres. Hay más del doble de profesoras separadas o divorciadas que de profesores varones en esta situación.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 6. **Estado civil**

	Total (n= 331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Soltero	28,10	24	34,35	10,712	0.005
Casado	64,95	71,5	54,96		
Separado/Divorciado	6,95	4,5	10,69		
Viudo	--	--	--		

La mayor parte del profesorado (58,4%) tiene uno o más hijos (tabla 7). Por lo tanto, algo más del 40%, no ha tenido descendencia. El porcentaje de mujeres sin hijos (50,4%) es significativamente superior al de varones (35,5%). Puede que esta diferencia se relacione con que las profesoras son más jóvenes, su edad media es inferior a la de los varones en más de tres años, y con que ocupen mayoritariamente las categorías académicas inferiores por lo que se encuentran, con mayor frecuencia que los varones, en procesos de promoción académica, hecho que puede retrasar su maternidad.

Tabla 7. **Número de hijos (por género)**

	Total (n= 331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Ninguno	41,4	35,5	50,4	3,101	0,002
Uno	18,4	15,5	22,9		
Dos	30,5	38	19,1		
Tres o más hijos	9,6	11	7,6		

Para conocer las condiciones de habitabilidad (relacionadas con el espacio físico) de las viviendas en la que habitan los profesores hemos utilizado un Índice de hacinamiento (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 1999, 2000, 2001), que es el resultado de dividir el número de miembros de la unidad familiar entre el

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

número de habitaciones de la vivienda (sin contar cuartos de baño ni cocina). Los resultados de este índice muestran que el 90,6 % de los profesores posee una vivienda con unas condiciones de espacio físico aceptables o buenas (índice de habitabilidad igual o superior a 1). Menos del 10% dispone, teóricamente, de un espacio físico insuficiente en su vivienda (Índice de habitabilidad inferior a 1) (tabla 8). Descubrimos que las profesoras habitan en viviendas más amplias que sus colegas varones.

Tabla 8. **Índice de hacinamiento (Nº de personas / nº de habitaciones vivienda)**

	Total (n= 331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Habitabilidad insuficiente	9,4	12,5	4,6	6,070	0,048
Habitabilidad aceptable	17,8	18	17,6		
Habitabilidad buena	72,8	69,5	77,9		

3.3. Religión y grado de religiosidad

Casi dos tercios de los profesores se consideran católicos, una minoría, el 1,8% profesa otras religiones, y un algo más de un tercio declaran no tener religión alguna. No aparecen diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres respecto de la religión profesada (tabla 9). Ni la edad (χ^2=9,675; p=0,139), ni la categoría academica (χ^2=11,288; p=0,336) parecen influir en la religión que se profesa.

Tabla 9. **Religión (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Católicos	63,7	60,5	68,7	3,113	0,211
Otras religiones	1,8	2,5	0,8		
Ninguna religión	34,4	37	30,5		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Respecto del grado de religiosidad, se observa que más de tres cuartas partes de los profesores son poco (33,2%) o nada religiosos (43,8%), cerca del 20% reconoce ser bastante religioso y un reducido 3,6% se considera muy religioso. Las diferencias entre profesores varones y mujeres no llegan a alcanzar la significación estadística (tabla 10). Advertimos que ni la edad ((χ^2=8,490; p=0,486), ni la categoría academica ((χ^2 =16,286; p=0,363) son responsables de la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el grado de religiosidad de muestran los profesores.

Tabla 10. **Grado de religiosidad (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy religioso	3,6	4	3,1	7,539	0,057
Bastante religioso	19,3	17,5	22,1		
Poco religioso	33,2	29	39,7		
Nada religioso	43,8	49,5	35,1		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4. DATOS ACADÉMICOS Y LABORALES

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

4.1. Número de años de experiencia como profesor

La media de años completos de experiencia como profesor en la Universidad de Alicante es de 10,02 años. La mayor parte del profesorado, un 61,3%, lleva menos de 10 años en esta universidad, una cuarta parte entre 10 y 20 años, y un 13% supera los 20 años de experiencia profesional (tabla 11).

Tabla 11. **Número de años como profesor en la Universidad de Alicante**

	N	Porcentaje	Desv.Tipica	Media grupal
De 0 a 5 años	126	38,1	8,05	10,02
De 5 a 10 años	77	23,3		
De 10 a 15 años	50	15,1		
De 15 a 20 años	35	10,6		
Más de 20 años	43	13,0		
Total	331	100,0		

Existen diferencias estadísticamente significativas entre profesores varones y mujeres respecto del número de años completos que llevan como profesores en la Universidad de Alicante (tabla 12). Los profesores varones superan en casi 3 años a las profesoras.

Tabla 12. **Años completos como profesor en la Universidad de Alicante (por género)**

Sexo	N	Media	D.t.	t	p
Varón	200	11,08	8,21	2,985	0,003
Mujer	131	8,40	7,55		

Nota: La prueba t se ha llevado a cabo con los datos sin agrupar

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

4.2. Categoría académica

El género parece influir en la categoría académica del profesorado, mientras el 18,5% de los varones son catedráticos de universidad, sólo el 4,6% de profesoras ocupan esta categoría. En los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria y los titulares de escuela universitaria, también existe una mayor representación de los varones. Por el contrario, entre los profesores ayudantes y los asociados a tiempo completo las mujeres duplican a los varones. Existen diferencias estadísticamente significativas en la categoría académica del profesorado que se relacionan con el género (tabla 13).

Tabla 13. **Categoría académica (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
CU	13	18,5	4,6	21,916	0,001
TU + CEU	15,4	21,5	19,1		
TEU	16	17	14,5		
AYU	17,8	13	25,2		
ASO/TC	8,8	6,5	12,2		
ASO/TP	23,9	23,5	21,4		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP=Asociados a Tiempo Parcial.

4.3. Desempeño de cargo académico y campo de conocimiento

Cerca de la cuarta parte de los profesores desempeña algún cargo académico en su departamento, centro, rectorado u otra unidad académica o administrativa de la universidad. Hemos encontrado que el 32% de los varones

desempeña cargo académico, mientras que sólo lo hace el 16% de las mujeres, es decir dos varones por cada mujer. Existen diferencias estadísticamente significativas por género en del desempeño de cargo académico (χ^2=10,577; p=0,001).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Advertimos que a medida que la edad aumenta, también lo hace el porcentaje de profesores dedicados a tareas de gestión academica, excepto en el grupo de profesores de más edad. Las diferencias son estadísticamente significativas (tabla 14).

Tabla 14. **Desempeño de cargo académico (por edad)**

	22 a 35 años	36 a 45 años	46 a 55 años	de 55 años	χ^2	p
Si	15,1%	28,4%	39,4%	28,0%	14,965	0,002
No	84,9%	71,6%	60,6%	72,0%		

Por categoría académica, algo más del 60% de los catedráticos de universidad desempeña cargo académico; un 44,1% de los TU/CEU; un 32,1% de los TEU; un 10,2% de los ayudantes; un 10,3% asociados a tiempo completo; y un 3,8% de los asociados a tiempo parcial. Las diferencias existentes entre categorías son estadísticamente significativas (χ^2=71,341; p=0,000)

Se han contemplado cinco campos de conocimiento en los que se puede enmarcar la actividad docente e investigadora del profesorado de universidad. Es posible que algunos profesores hayan tenido dificultades para adscribirse a uno u otro campo de conocimiento por cuanto que su actividad pudiera enmarcarse en más de uno. Por ello, hemos considerado que cada uno de los encuestados ha elegido aquel campo de conocimiento con el que se encuentra más identificado y en el que tiene mayor vinculación. La mayoría de los profesores que contestaron el cuestionario pertenece al campo de conocimiento de las Ciencias Sociales y

Jurídicas (39%), siendo el segundo grupo más numeroso el que se adscribe a las disciplinas de Humanidades (20,5%). Los profesores que trabajan en los campos de conocimiento de Ciencias Experimentales e Ingeniería y Tecnología presentaron un idéntico porcentaje sobre el total de participantes en el estudio, un 16,9%. Finalmente, se encuentra el grupo de profesores de Ciencias de la Salud que ha estado representado por un 6,6% de participantes (tabla 14).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 15. **Campo de conocimiento de pertenencia (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Humanidades	20,5	22	18,3	31,074	0,000
Ciencias Sociales y Jurídicas	39	36	43,5		
Ciencias Experimentales	16,9	16,5	17,6		
Ciencias de la Salud	6,6	2,0	13,7		
Ingeniería y Tecnología	16,9	23,5	6,9		

Se advierte que el género actúa como una variable que produce diferencias en la adscripción a los diferentes campos de conocimiento. Estas diferencias son especialmente llamativas en Ciencias de la Salud donde se adscriben el 2% de los profesores varones de nuestra muestra, y en Ingeniería y Tecnología, en el que trabajan un 6,9% de profesoras.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5. LA CALIDAD DE VIDA DE LOS PROFESORES

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

5.1. Calidad de vida general

Una primera evaluación de la calidad de vida general, llevada a cabo a por medio de una medida monoitem, la pregunta nº 1 del cuestionario (ver anexo 1), muestra que la calidad de vida de los profesores de la Universidad de Alicante es bastante buena. Sobre un máximo de 5 puntos obtienen una puntuación media cercana a 4 puntos (M=3,96), puntuación que corresponde a un 7,94 en una escala de 10 puntos. Un 82,8% del profesorado informa que su calidad de vida es buena o muy buena, un 16% la considera regular, y finalmente, un reducido 1,2% estima que es mala o muy mala. No hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en la valoración de la calidad de vida según el género (tabla 16).

Tabla 16. **Calidad de vida general (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy buena	14,5	13,5	16	1,324	0.516
Buena	68,3	67,5	69,5		
Regular*	16	17,5	13,7		
Mala*	0,9	1	0,8		
Muy mala*	0,3	0,5	--		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

La categoría académica no parece influir en la calidad de vida general percibida por los profesores (tabla 17).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 17. **Calidad de vida general (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n= 53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Muy buena	16,3	16,2	9,4	15,3	17,2	13,9	8,827	0,549
Buena	74,4	67,6	73,6	71,2	51,7	65,8		
Regular*	9,3	14,7	15,1	11,9	31	19		
Mala*	--	1,5	--	1,7	--	1,3		
Muy mala*	--	--	1,9	--	--	--		

Nota 1: * Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.
Nota 2: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP=Asociados a Tiempo Parcial.

La edad tampoco produce diferencias en calidad de vida percibida de los profesores que hayan resultado estadísticamente significativas (tabla 18).

Tabla 18. **Calidad de vida general (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Muy buena	15,1	17,4	11,3	8	2,340	0,886
Buena	67,5	66,1	71,8	72		
Regular*	16,7	14,7	15,5	20		
Mala*	0,8	0,9	1,4	--		
Muy mala*	--	0,9	--	--		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

5.2. Calidad de vida reciente

Hemos utilizado una segunda medida de calidad de vida seleccionando una de las laminas del COOP-WONCA, en concreto la que mide la calidad de vida en las 2 últimas semanas. Esta es una dimensión de la calidad de vida que llamamos calidad de vida reciente. La puntuación media obtenida por los profesores universitarios en esta dimensión de la calidad de vida ha sido de 3,56, sobre una puntuación máxima de 5, puntuación que corresponde a un 7,52 en una escala de 0 a 10 puntos. Por lo tanto, los profesores consideran que su calidad de vida durante las 2 semanas previas a la encuesta ha sido bastante buena. Observamos que un 58% de los profesores valora positivamente su calidad de vida reciente, algo más de uno de cada tres la valora regular y menos de un 5% la considera mala. La estimación de la calidad de vida reciente está mediada por acontecimientos de la vida diaria de las personas y resulta influida por las reacciones afectivas ante esos acontecimientos. Mientras cerca del 83% de los profesores considera que su calidad de vida general es buena o muy buena, casi un 25% menos, esto es, el 58%, valora positivamente su calidad de vida reciente. Las diferencias en la valoración de la calidad de vida reciente entre profesores de distinto sexo no han sido estadísticamente significativas (tabla 19).

Tabla 19. **Calidad de vida reciente (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Estupendamente, no podían ir mejor*	3,3	4	2,3	3,103	0,212
Bastante bien*	54,7	52,5	58		
A veces bien, a veces mal	37,2	37	37,4		
Bastante mal*	3,9	5,5	1,5		
Muy mal, no podían haber ido peor*	0,9	1	0,8		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tampoco aparecen diferencias estadísticamente significativas en la percepción de la calidad de vida reciente entre profesores de diferentes categorías académicas (tabla 20).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 20. **Calidad de vida reciente (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n= 53	AYU N=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Estupendamente, no podían ir mejor	4,7	2,9	--	--	6,9	6,3	11,956	0,288
Bastante bien	62,8	48,5	69,8	52,5	44,8	50,6		
A veces bien, a veces mal	27,9	45,6	28,3	37,3	41,4	39,2		
Bastante Mal*	4,7	1,5	1,9	10,2	3,4	2,5		
Muy mal no podían haber ido peor*	--	1,5	--	--	3,4	1,3		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU =Titular de Universidad; CEU =Catedrático de Escuela Universitaria; TEU =Titular de Escuela Universitaria; AYU =Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC =Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP = Asociados a Tiempo Parcial.
* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

No se han detectado diferencias en la valoración de la calidad de vida reciente de los profesores que estén relacionadas con la edad (tabla 21).

Tabla 21. **Calidad de vida reciente (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Estupendamente, no podían ir mejor	4	0,9	5,6	4	0,738	0,994
Bastante bien	56,3	55	50,7	56		
A veces bien, a veces mal.	34,9	39,4	38	36		
Bastante mal*	4	3,7	5,6	--		
Muy mal, no podían haber ido peor *	0,8	0,9	--	4		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

5.3. Felicidad personal

Los profesores universitarios, en general, se sienten bastante felices. La puntuación media obtenida por el grupo es de 3,01 puntos, (sobre un máximo de 4), que correspondería a un 7,52 en una escala de 10 puntos. La gran mayoría de los profesores (89,4%) se consideran bastante felices o muy felices en sus vidas, un reducido 10,3% se sienten poco felices y una mínima parte se considera nada feliz (0,3%). No hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en la felicidad personal percibida entre profesores varones y profesoras (tabla 22).

Tabla 22. **Felicidad personal (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy feliz	11,8	10	14,5	1,820	0,402
Bastante feliz	77,6	78,5	76,3		
Poco feliz*	10,3	11,5	8,4		
Nada feliz*	0,3	--	0,8		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

La categoría académica de los profesores no produce diferencias estadísticamente significativas en la percepción de felicidad personal (tabla 23).

Tabla 23. **Felicidad personal (por categoría)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n= 53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Muy feliz	7	7,4	11,3	8,5	13,8	20,3	10,874	0,367
Bastante feliz	83,7	79,4	75,5	79,7	82,8	70,9		
Poco feliz*	9,3	13,2	13,2	11,9	3,4	7,6		
Nada feliz*	--	--	--	--	--	1,3		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Las diferencias en felicidad personal existentes entre profesores de diferentes edades no han alcanzado la significación estadística (tabla 24).

Tabla 24. **Felicidad personal (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Muy feliz	15,1	14,7	5,6	--	10,171	0,118
Bastante feliz	77	72,5	81,7	92		
Poco feliz*	7,1	12,8	12,7	8		
Nada feliz*	0,8	--	--	--		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.4. El índice de calidad de vida general

El índice de calidad de vida general es el resultado de la suma de las puntuaciones obtenidas en tres items de calidad de vida: calidad de vida general, felicidad y calidad de vida reciente. Se trata de una escala con una consistencia interna aceptable para estar formado por sólo 3 ítems (*alfa* de Crombach de 0,63). La máxima puntuación posible en esta escala es de 15 puntos y en ella los profesores han obtenido una puntuación media de 11,27, que transformada sobre 10 puntos corresponde a una puntuación de 7,52. Por lo tanto, se puede afirmar que los profesores, en su conjunto, viven una vida con una calidad notable. Más concretamente, el 93% del profesorado de nuestro estudio considera, según este índice, que su calidad de vida es buena (74,3%) o muy buena (18,7%), un 6,6% la valora con un regular, un exiguo 0,3% piensa que es mala, y no hay ningún profesor que pueda considerarse que posee una calidad de vida muy mala (tabla 25).

Tabla 25. **Índice de calidad de vida general**[2]

	Frecuencia	Porcentaje
Muy Buena	62	18,7
Buena	246	74,3
Regular	22	6,6
Mala	1	0,3
Muy mala	--	--
Total	331	100,0

[2] Las putuaciones obtenidas en este índice una vez transformadas en un escala de 10 puntos han sido categorizadas de la siguiente manera: 1 y 2 coresponden a una calidad de vida muy mala; 3 y 4 a mala; 5 y 6 a regular; 7 y 8 a buena ; y , finalmente, 9 y 10 a muy buena calidad de vida.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

No han aparecido diferencias estadísticamente significativas en la valoración de la calidad de vida que sean debidas al genero del profesorado (tabla 26).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 26. **Índice de calidad de vida general (por género)**

	n	Media	F	p
Varón	200	7,46	1,957	0,163
Mujer	131	7,61		
Total	331	7,52		

Nota: la puntuación media en este índice se sitúa entre 1 y 10

Tampoco la categoría del profesorado ha sido responsable de la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el índice de calidad de vida general (tabla 27).

Tabla 27. **Índice de calidad de vida general (por categoría académica)**

	n	Media	F	p
CU	43	7,64	0,453	0,811
TU+CEU	68	7,44		
TEU	53	7,53		
AYU	59	7,42		
ASO/TC	29	7,48		
ASO/TP	79	7,59		
Total	331	7,52		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP= Asociados a Tiempo Parcial.

No hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en el Índice de calidad de vida general entre profesores de diferentes edades (tabla 28).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 28. **Índice de calidad de vida general (por edad)**

	n	Media	F	p
22 a 35 años	126	7,59	0,555	0,645
36 a 45 años	109	7,51		
46 a 55 años	71	7,44		
> de 55 años	25	7,39		
Total	331	7,52		

Por lo tanto, según nuestros datos, podemos afirmar que los profesores de la Universidad de Alicante experimentan y refieren tener una buena calidad de vida en la que no influye de manera significativa el género, edad o categoría académica.

5.5. Vida "estresante"

Les hemos preguntado a los profesores por el estrés que rodea sus vidas y ellos consideran que, globalmente, llevan una vida bastante agitada, con un cierto nivel de estrés y ajetreo. El grupo obtiene una puntuación de 8 puntos en una escala de 0 a 10 (donde 0 es llevar una vida muy tranquila y 10 muy "estresante"). Advertimos que algo menos de un tercio de los profesores piensa que lleva una vida muy agitada, y que la mayor parte (61,3%) considera su vida medianamente agitada. Casi uno de cada diez reconoce llevar una vida muy tranquila. Curiosamente no existe ningún profesor que considere que su vida es muy tranquila. Las diferencias en grado de estrés debidas el género no alcanzan la significación estadística (tabla 29).

Tabla 29. **Vida "estresante" (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy agitada	29,3	27,5	32,1	2,006	0,367
Medianamente agitada	61,3	61,5	61,1		
Más bien tranquila	9,4	11	6,9		
Muy tranquila	--	--	--		

Por categoría académica, son los asociados a tiempo parcial (40,5%), seguidos a distancia por los catedráticos de universidad (32,6%) y los profesores ayudantes (32,2%) los que informan de una vida más agitada. El porcentaje más elevado entre los que reconocen llevar una vida "más bien tranquila" aparece entre los profesores titulares de escuela universitaria (15,1%) y los asociados a tiempo parcial, 10,3%). Sin embargo, estas diferencias no alcanzan el nivel de significación estadística (ver tabla 30).

Tabla 30. **Vida "estresante" (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU N=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Muy agitada	32,6	19,1	20,8	32,2	27,6	40,5	12,907	0,229
Medianamente agitada	60,4	72,1	64,1	61	62,1	50,6		
Más bien tranquila	7	8,8	15,1	6,8	10,3	8,9		
Muy tranquila	--	--	--	--	--	--		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP= Asociados a Tiempo Parcial.

La edad de los profesores tampoco ha resultado ser una variable especialmente relacionada con el nivel de estrés percibido. Sin embargo, se observa que los profesores de más edad son los que reconocen llevar una vida más tranquila; las diferencias entre profesores de diferentes edades no son estadísticamente significativas.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 31. **Vida "estresante" (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Muy agitada	27	33,9	28,2	24	3,019	0,806
Medianamente tranquila	62,7	59,6	60,6	64		
Más bien tranquila	10,3	6,4	11,3	12		
Muy tranquila	--	--	--	--		

5.6. Satisfacción vital

Para evaluar la satisfacción vital de los profesores de la Universidad de Alicante hemos utilizado la *Escala de Satisfacción con la Vida* de Diener *et al.,* (1985), en la versión adaptada por Arce (1994) y por Reig *et al.,* (2001). Como ya se indicó anteriormente, esta escala permite realizar una evaluación global sobre la vida y es una medida que refleja el grado en el que los encuestados consideran haber conseguido los objetivos que se han propuesto en la vida. La puntuación media obtenida en esta escala ha sido de 17,26, sobre una máxima puntuación posible de 25. Al transformar la escala en otra de 1 a 10 puntos, la puntuación alcanzada es de 6,9; lo que significa que los profesores, en general, se encuentran bastante satisfechos con la vida que llevan. En la tabla 31 se observa que las mujeres se sienten algo más satisfechas con sus vidas que los varones, aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 31. **Satisfacción con la vida (por género)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
Varón	200	17,18	3,477	0,243	0,623
Mujer	131	17,38	3,666		
Total	331	17,26	3,549		

Por categoría académica (tabla 32), encontramos que los profesores más satisfechos con su vida son los catedráticos de universidad y los menos satisfechos son los ayudantes. Las diferencias entre estos dos grupos según el test de Tukey son significativamente distintas (HSD de Tukey=2,70; p=0,002). El resto de los profesores logran puntuaciones medias muy cercanas a la puntuación media global.

Tabla 32. **Satisfacción con la vida (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	18,58	3,410	3,154	0,009
TU+CEU	68	17,47	3,357		
TEU	53	17,43	3,141		
AYU	59	15,88	3,751		
ASO/TC	29	17,17	3,685		
ASO/TP	79	17,32	3,600		
Total	331	17,26	3,549		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP= Asociados a Tiempo Parcial.

La edad no ha sido una variable responsable de la existencia diferencias estadísticamente significativas en satisfacción vital (tabla 33). No existe correlación entre estas dos variables (*rho de Spearman*= 0,24 ; p=0,067).

Tabla 33. **Satisfacción con la vida (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	17,24	3,402	0,795	0,497
36 a 45 años	109	17,01	3,802		
46 a 55 años	71	17,80	3,532		
> de 55 años	25	16,96	3,195		
Total	331	17,26	3,549		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.7. Satisfacción con aspectos de la vida diaria. El índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria

Uno de los aspectos que parece determinar la satisfacción vital de las personas es el grado de satisfacción experimentado con algunos dominios concretos de sus vidas (Diener *et al.,* 1999), como pueden ser: la situación económica familiar, el tiempo libre del que se dispone, la vida que actualmente se lleva y lo que hace a diario.

Hemos analizado el grado de satisfacción que los profesores muestran con estos dominios específicos de la vida diaria y hemos encontrado que, en una escala de 1 a 10, la media de las puntuaciones en satisfacción con la economía doméstica se acerca a los 7 puntos (M=6,73), lo que indica un grado de satisfacción próximo al notable. Respecto de los restantes aspectos, los profesores se sienten bastante satisfechos con la vida que actualmente tienen (M=6,72) y con lo que hacen a diario (M=6,74), aunque se muestran menos satisfechos del tiempo libre del que disponen (M=5,41). No obstante, no hemos encontrado diferencias significativas por género en ninguna de las cuatro dimensiones evaluadas (tabla 34).

Tabla 34. **Satisfacción con aspectos de la vida diaria (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	F	p
La situación económica del hogar	6,73	6,65	6,85	1,054	0,305
El tiempo libre del que se dispone	5,41	5,56	5,18	2,399	0,122
La vida que actualmente tiene	6,72	6,69	6,77	0,226	0,635
Con lo que usted hace a diario	6,74	6,75	6,72	0,035	0,852

Nota: Puntuaciones medias sobre una escala de 1-10

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

La categoría académica influye en tres de las cuatro dimensiones analizadas (tabla 35). Los profesores más satisfechos con su economía domestica son los catedráticos de universidad (M=7,67) y los asociados a tiempo parcial (M=7), y los menos satisfechos son los ayudantes (M=5,49). Algo similar ocurre respecto del tiempo libre, de nuevo los catedráticos de universidad (M=5,79), junto a los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (M=5,71) presentan el mayor grado de satisfacción. Los menos satisfechos con el tiempo libre del que disponen son los ayudantes (M=4,73). Por otra parte, los más satisfechos con lo que hacen a diario son los catedráticos de universidad (M=7,51) y los menos satisfechos con sus actividades diarias son los ayudantes (M=6,41). Finalmente, no hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas entre profesores de diferentes categorías académicas en la satisfacción que se experimenta con la vida que actualmente se tiene.

En conclusión, en tres de las cuatro dimensiones analizadas, ocupar una categoría académica elevada se relaciona con experimentar mayor satisfacción y ser profesor ayudante es indicativo de presentar el menor grado de satisfacción con algunos aspectos de la vida diaria.

Tabla 35. **Satisfacción con aspectos de la vida diaria (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	F	p
La situación económica del hogar	7,67	6,94	6,77	5,49	6,55	7	9,998	0,000
El tiempo libre del que se dispone	5,79	5,71	5,74	4,73	5,66	5,15	2,262	0,048
La vida que actualmente tiene	7,19	6,75	6,64	6,49	6,72	6,66	1,015	0,409
Con lo que Vd. hace a diario	7,51	6,59	6,68	6,41	6,69	6,75	2,937	0,013

Nota 1: Puntuaciones medias sobre una escala de 1-10
Nota 2: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP=Asociados a Tiempo Parcial.

Hemos encontrado diferencias en la satisfacción con la situación económica del hogar relacionadas con la edad. Observamos que los profesores de más edad tienden a encontrarse más satisfechos con su economía doméstica. En el resto de las dimensiones de satisfacción con aspectos concretos de la vida diaria las diferencias no son estadísticamente significativas (tabla 36).

Tabla 36. **Satisfacción con aspectos de la vida diaria (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	F	p
Situación económica del hogar	6,35	6,73	7,24	7,20	4.607	0,004
Tiempo libre del que se dispone	5,19	5,39	5,61	6,04	1,332	0,264
Vida que actualmente tiene	6,78	6,65	6,72	6,72	0,119	0,949
Lo que usted hace a diario	6,68	6,69	6,70	7,32	1,292	0,277

Nota: Puntuaciones medias sobre una escala de 1-10

o El Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria

Hemos elaborado un Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria, para lo cuál hemos sumado las puntuaciones obtenidas en cada una estas cuatro variables: satisfacción con la situación económica del hogar; tiempo libre del que se dispone, vida que actualmente se tiene, y lo que cada persona hace a diario. Este índice muestra una consistencia interna aceptable (*Alfa de* Cronbach de 0,74).

Son, como era de esperar, los catedráticos de universidad los que obtienen las puntuaciones más elevadas en este índice, mientras que las más bajas aparecen entre los ayudantes. Por consiguiente, se puede afirmar que la categoría académica es un buen determinante de la satisfacción vital de los profesores

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

universitarios, de tal manera que aquellos que ocupan las categorías académicas superiores se encuentran más satisfechos con determinados aspectos de su vida diaria que los están situados en los niveles más bajos del escalafón académico. Cuando hemos analizado las diferentes categorías académicas par a par hemos encontrado diferencias significativas entre catedráticos de universidad y ayudantes (HSD de Tukey=5,04; p=0,000) y entre TU/CEU y ayudantes (HSD de Tukey=2,87; p=0,023) (tabla 37).

Tabla 37. **Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	28,16	5,455	4,996	0,000
TU+CEU	68	25,99	5,156		
TEU	53	25,83	5,455		
AYU	59	23,12	4,484		
ASO/TC	29	25,62	6,293		
ASO/TP	79	25,56	4,692		
Total	331	25,60	5,289		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a Tiempo Completo; y ASO/TP=Asociados a Tiempo Parcial.

No han aparecido diferencias en el índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria que puedan ser explicadas por género (tabla 38).

Tabla 38. **Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (por género)**

	N	Media	Desviación típica	F	p
Varón	200	25,65	5,363	0,039	0,843
Mujer	131	25,53	5,192		
Total	331	25,60	5,289		

Tampoco la edad de los profesores se relaciona con la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el grado de satisfacción con los aspectos de la vida diaria que han sido analizados (tabla 39).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 39. **Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	25,00	4,948	1,794	0,148
36 a 45 años	109	25,47	5,781		
46 a 55 años	71	26,27	5,204		
> de 55 años	25	27,28	4,632		
Total	331	25,60	5,289		

5.8. Bienestar emocional. La escala de balance afectivo de Bradburn

La escala de Balance Afectivo (*ABS*) de Bradburn (1969) evalúa la respuesta emocional de los individuos ante los acontecimientos de sus vidas y es considerada una buena medida de bienestar emocional (George y Bearon, 1980). En nuestro estudio los profesores han obtenido en esta escala una puntuación media por encima de 7 puntos (M=7,11) (sobre una máxima puntuación de 10 puntos). Por lo tanto, podemos afirmar que el bienestar psicológico de los profesores de la Universidad de Alicante es bastante bueno. Si establecemos categorías[3] en esta variable, observamos que nueve de cada diez profesores (91,2%) experimentan un estado emocional bueno o muy bueno. Este dato es muy

[3] Hemos establecido cuatro categorías en el bienestar afectivo de los profesores, las puntuaciones 1 y 2 corresponden a un *deficiente bienestar*; 3,4,5 *a regular*, 6,7 y 8 *a bueno* y 9,10 *a muy bueno*.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

similar al que se ha encontrado al evaluar la felicidad personal de los profesores, en este caso el 89,4% se consideraban felices o muy felices (tabla 40).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 40. **Bienestar emocional**

	Frecuencia	Porcentaje
Muy bueno	165	49,8
Bueno	137	41,4
Regular	22	6,6
Deficiente	7	2,1

Nota: las puntuaciones de 0 a 10 se han categorizado: 1, 2=bienestar deficiente; 3,4,5=bienestar regular; 6,7,8=bienestar bueno; 9,10=bienestar muy bueno.

Por categoría académica, el mayor bienestar psicológico aparece entre los catedráticos de universidad y los titulares de escuela universitaria y el peor estado emocional es el que presentan los profesores ayudantes. Las diferencias entre profesores de diferentes categorías alcanzan el nivel de significación estadística (tabla 41). Estas diferencias se manifiestan claramente entre los catedráticos de universidad y los ayudantes (HSD de Tukey=1,37; p=0,001), entre los TEU y los ayudantes (HDS de Tukey=1,05; p=0,016) y entre los ASO/TP y los ayudantes (HSD de Tukey=1,14; p=0,002).

Tabla 41. **Bienestar emocional (por categoría académica)**

	Media	D. t.	F	p
CU	7,63	1,676	4,339	0,001
TU+CEU	7,07	1,823		
TEU	7,30	1,488		
AYU	6,25	1,636		
ASO/TC	7,07	1,510		
ASO/TP	7,39	1,863		
Media Total	7,11	1,748		

Por género, observamos que las profesoras presentan un mejor estado emocional que sus colegas varones, aunque las diferencias no alcanzan la significación estadística (tabla 42).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 42. **Bienestar emocional (por género)**

	Media	D. t	F	p
Varones	7,07	1,794	0,361	0,548
Mujeres	7,18	1,682		
Media total	7,11	1,748		

Tampoco la edad actúa como una variable responsable de la existencia de diferencias en el bienestar emocional de los profesores. Sin embargo, los datos muestran que el peor balance afectivo es el que presentan los profesores más jóvenes (M=6,94), advirtiéndose que a medida que la edad aumenta también lo hace el bienestar emocional, es decir, los mayores de 55 años son los que presentan un mejor balance emocional. En todo caso, las diferencias en bienestar psicológico debidas a la edad no alcanzan la significación estadística (tabla 43).

Tabla 43. **Bienestar emocional (por edad)**

	Media	D. t.	F	p
De 22 a 35 años	6,94	1,604	1,713	0,164
De 36 a 45 años	7,05	2,020		
De 46 a 55 años	7,32	1,619		
Mayores de 55 años	7,68	1,406		
Media total	7,11	1,748		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.9. Correlaciones entre las variables más relevantes de la calidad de vida general

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

En la tabla 44 se presentan una serie de variables que están relacionadas con la calidad de vida general percibida por los profesores. Si analizamos el entramado relacional advertimos que aparecen asociaciones de cierta intensidad entre el índice de calidad de vida y las variables satisfacción vital (r=0,62), índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria (r=0,59) y bienestar psicológico (r=0,49). El resto de las variables estudiadas presentan correlaciones de menor intensidad. Hay que reseñar entre ellas la baja correlación entre el índice de calidad de vida y llevar una vida "estresante" (r=-0,15) y la ausencia de relación entre percepción de felicidad y estrés vital (r=-0,06; n.s).

Tabla 44. **Correlaciones entre las variables más importantes relacionadas con la calidad de vida general**

	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Calidad de vida general	--							
2. Calidad de vida reciente	,305**	--						
3. Felicidad	,374**	,416**	--					
4. Índice de calidad de vida	,726**	,774**	,777**	--				
5. Satisfacción vital (Diener)	,461**	,421**	,541**	,622**	--			
6. Índ. satisfacción vida diaria[4]	,487**	,420**	,448**	,593**	,613**	--		
7. Bienestar emocional (Bradburn)	,247**	,434**	,422**	,487**	,479**	,405**	--	
8. Vida "estresante"	-,154**	-,120*	-,060	-,147**	-,132*	-,319**	,092	--

Nota: ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

[4] Índice de satisfacción con aspectos concreto de la vida diaria: situación económica familiar, tiempo libre del que se dispone, vida que actualmente se tiene y lo que se hace a diario.

6. LA CALIDAD DE VIDA LABORAL DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6.1. El índice de calidad de vida en el trabajo

El Índice de Calidad de Vida en el Trabajo es una de las medidas que mejor reflejan la visión global que los trabajadores tienen sobre su situación laboral (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 1999, 2000, 2001). En este índice las puntuaciones varían de cero a diez, siendo cero indicativo de baja calidad de vida en el trabajo y diez de una excelente calidad de vida laboral. A partir de las citadas puntuaciones hemos establecido tres grados de calidad de vida laboral: las puntuaciones de 1, 2, 3, y 4 (mala calidad de vida laboral); 5, 6, y 7 (buena calidad de vida laboral) y 8, 9, y 10 (muy buena calidad de vida laboral).

La puntuación media obtenida por los profesores en el Índice de calidad de vida en el trabajo es de 6,18, lo que índica una calidad de vida laboral moderadamente alta, aunque no llega a ser notable. Si llevamos a cabo un análisis más detallado de los datos que nos ofrece este índice, observamos que la gran mayoría del profesorado (94,3%) tiene una buena o muy buena calidad de vida laboral, existiendo un escaso 5,7% que presenta una deficiente calidad de vida en el trabajo (tabla 45).

Tabla 45. **Indice de calidad de vida en el trabajo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Mala	19	5,7	5,7
Buena	164	49,5	55,3
Muy buena	148	44,7	100,0
Total	331	100,0	

Aunque la puntuación media de las profesoras en el índice de calidad de vida laboral es inferior a la de los profesores, las diferencias no son estadísticamente significativas (tabla 46).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 46. **Índice de calidad de vida en el trabajo (por género)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
Varón	200	6,24	1,73	0,576	0,449
Mujer	131	6,10	1,70		
Total	331	6,18	1,72		

La categoría académica parece ser un buen predictor de la calidad de vida laboral. Con el análisis de varianza que hemos aplicado se rechaza la hipótesis nula de la igualdad de medias entre los profesores de diferentes categorías académicas (tabla 47). Para saber entre que par o pares de medias se encuentran las diferencias en calidad de vida laboral hemos aplicado el test de Tukey, que ha demostrado la existencia diferencias estadísticamente significativas entre los catedráticos de universidad y los ayudantes (HSD de Tukey=1,49; p=0,001); entre los catedráticos de universidad y los ASOTC (HSD de Tukey=1,41; p=0,007), y finalmente, entre los ASOTP y los ayudantes (HSD de Tukey=0,90; p=0,022).

Tabla 47. **Índice de calidad de vida en el trabajo (por categoría)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	6,98	1,71	4,817	0,000
TU+CEU	68	6,11	1,84		
TEU	53	6,23	1,54		
AYU + AYE	59	5,57	1,56		
ASO/TC	29	5,57	1,84		
ASO/TP	79	6,47	1,60		
Total	331	6,18	1,72		

Por edad, los profesores con mejor calidad de vida en el trabajo son los que se encuentran entre los 46 y 55 años. Los que presentan la peor calidad de vida laboral son los profesores entre 36 y 45 años. Las diferencias en calidad de vida en el trabajo debidas a la edad son estadísticamente significativas (tabla 48).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 48. **Índice de calidad de vida en el trabajo (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	6,01	1,74	3,809	0,010
36 a 45 años	109	5,96	1,73		
46 a 55 años	71	6,74	1,55		
> de 55 años	25	6,46	1,80		
Total	331	6,18	1,721		

6.2. Satisfacción laboral. El índice de satisfacción laboral

Para medir la satisfacción laboral hemos utilizado varias medidas. En primer lugar se ha empleado una escala monoitem que corresponde a la pregunta nº 4 del cuestionario (ver anexo 1). La puntuación media obtenida por los profesores en esta medida de satisfacción laboral ha sido de 6,92 puntos. Este dato indica que, en general, los profesores se sienten bastante satisfechos de su trabajo. Si categorizamos la variable satisfacción laboral en las siguientes clases: 1, 2, 3, y 4 (poco satisfechos), 5, 6, y 7 (satisfechos), 8, 9, y 10 (muy satisfechos), advertimos que la gran mayoría de los profesores (90,6%) se muestran satisfechos o muy satisfechos de su trabajo (tabla 49).

Tabla 49. **Porcentajes de profesores satisfechos en el trabajo**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy satisfechos	136	41,1	41,1
Satisfechos	164	49,5	90,6
Poco satisfechos	31	9,4	100
Total	331	100	

Por género, la satisfacción laboral es ligeramente superior entre las profesoras (M=6,98) que entre los profesores varones (M=6,89), aunque esta diferencia no es estadísticamente significativa (tabla 50).

Tabla 50. **Puntuaciones medias en satisfacción laboral (por género)**

	Media	Desviación típica	F	p
Varones	6,89	1,70	0,268	0,605
Mujeres	6,98	1,73		
Media total	6,92	1,71		

Hemos encontrado que la satisfacción laboral de los profesores está influida por la categoría académica. Según el test de Tukey, la satisfacción laboral es significativamente distinta entre los catedráticos de universidad y el grupo formado por los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (HSD de Tukey=0,96: p=0,046) y, también, entre los catedráticos de universidad y los ayudantes (HSD de Tukey=0.99; p=0,043). Pero las diferencias no alcanzan la significación estadística cuando se compara la satisfacción laboral de los catedráticos con la del resto de los profesores de otras categorías (tabla 51).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 51. **Puntuaciones medias en satisfacción laboral (por categoría académica)**

	Media	Desviación típica	F	p
CU	7,60	1,94	2,243	0,050
TU+CEU	6,65	1,87		
TEU	6,96	1,80		
AYU	6,61	1,63		
ASO/TC	6,83	1,65		
ASO/TP	7,04	1,36		
Media Total	6,92	1,71		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU =Titular de Escuela Universitaria; AYU =Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC =Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

Tampoco la edad de los profesores no parece estar relacionada con la existencia de diferencias en la satisfacción que estos muestran hacia su trabajo (tabla 52).

Tabla 52. **Puntuaciones medias en satisfacción laboral (por edad)**

	Media	Desviación típica	F	p
De 22 a 35 años	6,98	1,59	0,567	0,637
De 36 a 45 años	6,90	1,65		
De 46 a 55 años	7	1,99		
Mayores de 55 años	6,52	1,78		
Media total	6,92	1,71		

- **El índice de satisfacción laboral**

Para complementar la medida monoitem de satisfacción laboral que acabamos de utilizar y describir, hemos creado un índice de satisfacción laboral compuesto por la suma de las puntuaciones alcanzadas en 3 ítems del cuestionario administrado a los profesores. Estos ítems son: el nº 4) (Su puntaje ha sido trasformado para que varíe entre 0 y 5 puntos); el ítem número 22 a); y el ítem número 22 b). Este índice que hemos elaborado posee un fundamento más teórico que empírico y no sólo valora los aspectos cognitivos de la experiencia laboral sino también los componentes afectivos referidos al trabajo realizado, a la manera en que éste se lleva a cabo o las condiciones de trabajo. Se trata además de una escala con consistencia interna adecuada para estar compuesta por sólo 3 ítems (*alfa de Cronbach* =0,68).

Un análisis de las puntuaciones obtenidas en el índice de satisfacción laboral teniendo en cuenta el género de los profesores evidencia que no existen diferencias significativas entre varones y mujeres (tabla 53).

Tabla 53. **Índice de satisfacción laboral (por género)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
Varón	200	11,39	1,73	1,041	0,308
Mujer	131	11,58	1,69		
Total	331	11,47	1,71		

Tampoco la categoría académica ha resultado determinante en la aparición de diferencias estadísticamente significativas en la satisfacción laboral de los profesores (tabla 54).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 54. **Índice de satisfacción laboral (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	11,99	1,93	1,382	0,230
TU+CEU	68	11,25	1,78		
TEU	53	11,52	1,81		
AYU + AYE	59	11,22	1,60		
ASO/TC	29	11,31	2,11		
ASO/TP	79	11,57	1,32		
Total	331	11,47	1,71		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU =Titular de Escuela Universitaria; AYU =Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC =Asociados a tiempo completo; y ASO/TP = Asociados a tiempo parcial.

Finalmente, no han aparecido diferencias significativas en el índice de satisfacción laboral que puedan deberse a la edad de los profesores (tabla 55).

Tabla 55. **Índice de satisfacción laboral (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	11,48	1,60	0,225	0,879
36 a 45 años	109	11,37	1,74		
46 a 55 años	71	11,57	1,82		
> de 55 años	25	11,54	1,93		
Total	331	11,46	1,71		

En conclusión, la calidad de vida laboral de los profesores está influida por la categoría académica y la edad, aunque no lo está por el género, de tal manera que los profesores con mayor categoría académica y con más edad presentan una mejor calidad de vida laboral. Estas diferencias no aparecen cuando se analiza la satisfacción laboral de los profesores, que podemos considerar buena y no influida por el género, la categoría académica o la edad.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

6.3. Otros índices de calidad de vida laboral

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Además del ya descrito y comentado índice de calidad de vida en el trabajo, hemos utilizado otros índices de calidad de vida laboral: condiciones de trabajo, orgullo por la tarea, grado de alienación laboral, grado de participación, integración y autonomía en el trabajo (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 1999, 2000, 2001). Las puntuaciones obtenidas en cada una de estas medidas han sido transformadas en una escala de uno a diez puntos (Ver tabla 56).

Tabla 56. **Puntuaciones medias de los índices de calidad de vida laboral (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU N=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	F	p
Índice de condiciones de trabajo	7,70	8,02	7,61	7,87	7,37	7,52	7,82	2,579	0,026
Índice de orgullo en el trabajo	7,66	8,23	7,62	7,81	6,98	8,13	7,59	1,677	0,140
Índice de alienación en el puesto de trabajo	1,01	0,57	0,96	0,94	1,54	1,37	0,80	3,837	0,002
Índice de participación en el puesto de trabajo	4,57	5,58	4,43	4,47	4,43	4,02	4,51	2,394	0,037
Índice de integración en el puesto de trabajo	4,75	5,98	4,83	4,88	4,36	4,33	4,39	3,796	0,002
Índice de autonomía en el puesto de trabajo	6,30	7,93	6,86	6,64	6,19	5,71	5	16,850	0,000

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Puntuaciones medias entre 1 y 10 puntos.

Hemos encontrado que la categoría académica es responsable de la aparición de diferencias estadísticamente significativas en las puntuaciones obtenidas en todos los índices analizados menos en el índice de orgullo en el trabajo (tabla 56).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

6.3.1. El índice de condiciones de trabajo

Si analizamos los resultados obtenidos en el índice de condiciones de trabajo que mide la satisfacción de los profesores con las condiciones de seguridad e higiene en su actividad profesional, encontramos que las diferencias entre categorías alcanzan la significación estadística (F=4,817; p=0,000). Un análisis más concreto por grupos de categorías muestra que las diferencias son estadísticamente significativas entre catedráticos de universidad y ayudantes (HSD de Tukey=0,65; p=0,033).

6.3.2. El índice de orgullo en el trabajo

Otro de los índices que hemos utilizado ha sido el índice de orgullo en el trabajo, que analiza el grado de orgullo que sienten los profesores por trabajar en su Universidad. Los resultados obtenidos en esta medida muestran que los profesores que se sienten más orgullosos del trabajo que realizan son los catedráticos de universidad, y los profesores asociados a tiempo completo. Los que menor orgullo sienten son los ayudantes. No obstante, en este índice las diferencias entre profesores de distintas categorías académicas no han resultado estadísticamente significativas (F=1,677; p=0,140).

6.3.3. El índice de alienación en el trabajo

La puntuación media general obtenida por el profesorado de nuestro estudio en el índice de alienación en el trabajo, que valora el grado de bienestar experimentado con el trabajo que se realiza, es de 1,01, lo que corresponde con un bajo grado de alienación laboral, teniendo en cuenta que la máxima puntuación posible es 10. Hemos notado que en este índice las diferencias entre las distintas categorías alcanzan la significación estadística (F=3,873; p=0,002). Según el test de Tukey dichas diferencias se manifiestan entre los catedráticos de universidad y

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

los ayudantes (HDS de Tukey=-0,98; p=0,003) y entre los asociados a tiempo parcial y los ayudantes (HDS de Tukey=-0,74; p=0,014).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6.3.4. El índice de participación en el trabajo

El índice de participación en el trabajo, que mide la capacidad para tomar decisiones relacionadas con las cuestiones que afectan al trabajo, refleja las existencia de diferencias estadísticamente significativas en el grado de participación laboral debidas a la categoría académica (F=2,394; p=0,037). En el test de Tukey estas diferencias alcanzan la significación estadística entre los catedráticos de universidad y los asociados a tiempo completo (HSD de Tukey=1,56; p=0,034).

6.3.5. El índice de integración en trabajo

En el índice de íntegración en el trabajo, que tiene en cuenta el conocimiento de los objetivos y el organigrama de la universidad, así como la formación recibida, las relaciones establecidas con compañeros y superiores, y la buena disposición a trabajar más para la Universidad, si fuera necesario, observamos la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el grado de integración laboral debidas a la categoría académica (F=3,796; p=0,002). Analizando estas diferencias por grupos observamos que alcanzan la significación estadística entre catedráticos de universidad y ayudantes (HSD de Tukey=1,62; p=0,003), y entre los catedráticos de universidad y asociados a tiempo completo (HSD de Tukey=1,65;p=0,023).

6.3.6. El índice de autonomía en el trabajo

Los datos referidos al índice de autonomía en el trabajo, que mide: interés por el trabajo, participación en toma de decisiones, creatividad, integración laboral, y flexibilidad en el horario, muestran la existencia de diferencias estadísticamente

significativas por categorías (F=16,850; p=0,000) (tabla 56). Más concretamente, estas diferencias se ponen de manifiesto entre los catedráticos de universidad y el resto de los profesores: los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (HSD de Tukey=1,07; p=0,036); los titulares de escuela universitaria (HSD de Tukey=1,29; p=0,010); los ayudantes (HSD de Tukey=1,73; p=0,000); los asociados a tiempo completo (HSD de Tukey=2,22; p=0,000) y; con los asociados a tiempo parcial (HSD de Tukey=2,92; p=0,000). También han aparecido diferencias estadísticamente significativas entre los TU/CEU y los ASO TP (HSD de Tukey=1,86; p=0,000); los TEU y los ASO TP (HSD de Tukey=1,64; p=0,000, y, finalmente, entre los profesores ayudantes y los ASO TP (HSD de Tukey=1,19; p=0,033).

En ninguno de los índices descritos las diferencias debidas al género de los profesores han alcanzado la significación estadística, aunque en todos los casos las puntuaciones más favorables las obtienen los varones (en el índice de alineación laboral una puntuación más cercana al 0 significa un menor grado de alienación laboral) (tabla 57).

Tabla 57. **Índices de calidad de vida laboral (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n= 200)	Mujeres (n=131)	F	p
Índice de condiciones de trabajo	7,70	7,77	7,61	1,701	0,193
Índice de orgullo en el trabajo	7,66	7,78	7,46	1,315	0,252
Índice de alienación en el puesto de trabajo	1,01	0,96	1,09	0,848	0,358
Índice de participación en el puesto de trabajo	4,57	4,58	4,55	0,014	0,907
Índice de integración en el puesto de trabajo	4,75	4,77	4,73	0,024	0,878
Índice de autonomía en el puesto de trabajo	6,30	6,44	6,09	2,379	0,124

Nota: Puntuaciones medias entre 0 y 10 puntos

En la tabla 58 observamos hay tres índices en los que aparecen diferencias estadísticamente significativas relacionadas con la edad. En concreto, los profesores que se sienten más orgullos de su trabajo son los profesores de más edad (M=8,32), y los menos orgullos son los más jóvenes (M=7,19). También, en el índice de integración laboral se concluye que los profesores más integrados en su puesto de trabajo son los que se encuentran entre los 46 y los 55 años (M=5,49), y los menos integrados son los más jóvenes (M=4,43). Los profesores que informan de una mayor autonomía en su trabajo son los que se encuentran entre los 46 y 55 años (M=7,07), mientras que los que gozan de menor autonomía son, de nuevo, los mas jóvenes (M=5,87). En los índices de condiciones de trabajo, alienación y de participación la edad no ha resultado ser una variable que explique diferencias en la calidad de vida laboral de nuestros profesores (tabla 58).

Tabla 58. **Índices de calidad de vida laboral (por edad)**

	Total (n= 331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Índice de calidad de vida en el trabajo	6,18	6,01	5,96	6,74	6,45	3,809	0,010
Índice de condiciones de trabajo	7,70	7,56	7,77	7,83	7,80	1,226	0,300
Índice de orgullo en el trabajo	7,66	7,19	7,74	8,11	8,32	3,078	0,028
Índice de alienación en el puesto de trabajo	1,01	1,23	0,95	0,72	0,98	2,405	0,067
Índice de participación en el puesto de trabajo	4,57	4,42	4,56	5	4,20	1,370	0,252
Índice de integración en el puesto de trabajo	4,75	4,43	4,69	5,49	4,57	3,642	0,013
Índice de autonomía en el puesto de trabajo	6,30	5,87	6,31	7,07	6,27	5,405	0,001

Nota: Puntuaciones medias entre 0 y 10 puntos

En resumen, la categoría académica de los profesores es determinante en todos los índices que hemos analizado excepto en el índice de orgullo en el

trabajo. La edad parece influir en el grado de integración y de autonomía en el trabajo, de tal forma que se observa una tendencia a que los profesores más jóvenes se sientan menos integrados e informen de una menor autonomía laboral que los de más edad. Por último, hemos encontrado que el genero parece no influir en la calidad de vida laboral de los profesores universitarios.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6.4. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Los aspectos que se valoran en este apartado son específicos y centrales en el trabajo de un profesor universitario. Los profesores han valorado el grado de satisfacción que les produce: la docencia e investigación que realizan, las relaciones que mantienen con los estudiantes y con los compañeros de trabajo, y la situación profesional y las posibilidades de promoción académica que se les presentan en su carrera profesional. Los resultados que hemos obtenido evidencian que todos los aspectos evaluados son valorados positivamente por los profesores, en ninguno de ellos la puntuación media se encuentra por debajo de los tres puntos, sobre un máximo de 5 puntos (tabla 59). Si analizamos cada uno de ellos por separado, advertimos que la mejor valoración es la que se otorga a la docencia que se imparte, a continuación los profesores se encuentran bastante satisfechos de las relaciones que mantienen con los estudiantes y con los compañeros de trabajo. La investigación que se realiza produce un grado de satisfacción por encima del notable. El menor grado de satisfacción proviene de la situación profesional y las posibilidades de promoción, aunque si observamos la puntuación media en estas relevantes cuestiones de la vida academica universitaria vemos que supera los tres puntos, por lo tanto, a pesar de ser percibidas como lo menos satisfactorio no llegan a ser valoradas negativamente.

Tabla 59. **Grado de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor de universidad (puntuación de 1 a 5)**

	Media	D. T.	Mediana	Moda	Varianza
Docencia	4,19	0,58	4	4	0,58
Relaciones con los estudiantes	4,11	0,86	4	4	0,74
Relaciones con los compañeros	3,72	1,00	4	4	1,02
Investigación	3,70	1,12	4	4	1,00
Situación/ Promoción académica	3,17	1,71	3	3	1,71

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

En la tabla 60, observamos que la insatisfacción con la situación/promoción académica afecta a casi uno de cada tres profesores (32%); el 15.7% se muestra insatisfecho con la investigación que realiza; el 13,9% reconoce no sentirse satisfecho de las relaciones que mantiene con sus compañeros de trabajo; el 6,9% se siente insatisfecho de las relaciones que establece con los estudiantes; y finalmente, sólo un 4,8% se declara insatisfecho de la docencia que imparte.

Tabla 60. **Grado de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario**

	Satisfacción alta	Satisfacción moderada	Ni satis./ Ni insatisfacción	Insatisfacción moderada	Insatisfacción alta
Docencia	32,9	59,2	3,0	3,6	1,2
Investigación	25,1	41,1	18.1	10,0	5,7
Relaciones con los estudiantes	35,0	48,3	9,7	6,3	0,6
Relaciones con los compañeros	19,6	50,8	15,7	10,3	3,6
Situación / Promoción académicas	18,7	24,8	25,1	17,2	14,2

En la tabla 61 se observa que el género del profesorado no produce diferencias en el grado de satisfacción con los aspectos analizados excepto en las relaciones con los compañeros. Son las profesoras las que se encuentran más satisfechas de la relación que mantienen con sus compañeros, un gran mayoría (76,3%) se muestra moderada o altamente satisfechas, mientras que en los profesores varones el porcentaje de satisfechos es del 63,5%. En el resto de los aspectos analizados: actividad docente, actividad investigadora, relaciones con los estudiantes, y situación/promoción académicas, no hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 61. **Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (por género)**

	Total n=331	Varones n=200	Mujeres N=131	χ^2	p
En general, mi actividad docente me produce:					
Insatisfacción alta*	1,2	1,5	0,8	4,971	0,174
Insatisfacción moderada*	3,6	4,5	2,3		
Ni satisfacción ni insatisfacción	3	4	1,5		
Satisfacción moderada	59,2	60,5	57,3		
Satisfacción alta	32,9	29,5	38,2		
En general, mi actividad investigadora me produce:					
Insatisfacción alta*	5,7	7	3,8	3,014	0,390
Insatisfacción moderada*	10	9	11,5		
Ni satisfacción ni insatisfacción	18,1	20	15,3		
Satisfacción moderada	41,1	42	39,7		
Satisfacción alta	25,1	22	29,8		
En general, mi relación con los estudiantes me produce:					
Insatisfacción alta*	0,6	0,5	0,8	4,886	0,180
Insatisfacción moderada*	6,3	7,5	4,6		
Ni satisfacción ni insatisfacción	9,7	10	9,2		
Satisfacción moderada	48,3	51,5	43,5		
Satisfacción alta	35	30,5	42		
En general, mi relación con los compañeros me produce:					
Insatisfacción alta*	3,6	3,5	3,8	14,820	0,005
Insatisfacción moderada*	10,3	10,5	9,9		
Ni satisfacción ni insatisfacción	15,7	19,5	9,5		
Satisfacción moderada	50,8	53	47,3		
Satisfacción alta	19,6	13,5	29		
En general, mi situación/promoción académica me produce:					
Insatisfacción alta*	14,2	11,5	18,3	0,310	0,958
Insatisfacción moderada*	17,2	20	13		
Ni satisfacción ni insatisfacción	25,1	26	23,7		
Satisfacción moderada	24,8	24	26		
Satisfacción alta	18,7	18,5	19,1		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Hemos observado que la satisfacción con la investigación realizada y con la situación y promoción académicas están influidas por la categoría académica, siendo, en los dos casos, las diferencias estadísticamente significativas (tabla 62). Por el contrario, las diferencias entre profesores de distintas categorías académicas no alcanzan la significación estadística respecto del grado de satisfacción experimentado con: las relaciones con los estudiantes (aunque en este caso los datos se encuentran muy próximos al nivel de significación; p=0,051)), las relaciones con los compañeros y con la docencia.

Un análisis más detallado respecto de la investigación, muestra que las comparaciones dos a dos estadísticamente significativas han sido: catedráticos de universidad vs. asociados a tiempo completo (HSD de Tukey=0,79; p=0,036) y catedráticos de universidad vs. asociados a tiempo parcial (HSD de Tukey=0,95; p=0,000). Como era previsible, hemos encontrado que el grado de satisfacción con la situación y promoción académicas está relacionado con la categoría del profesorado. Las comparaciones dos a dos estadísticamente significativas han sido: catedráticos de universidad (CU) vs. titulares de universidad/ catedráticos de escuela universitaria (TU/CEU) (HSD de Tukey=1,07; p=0,000); CU vs. TEU (HSD de Tukey=1,23; p=0,000); CU vs. AYU (HSD de Tukey =1,71; p=0,000); CU vs. ASO TC (HSD de Tukey=1,68; p=0,000) y CU vs. ASO TP (HSD de Tukey=1,70; p=0,000). También han aparecido diferencias estadísticamente significativas entre los TU/CEU y los AYU (HSD de Tukey=0,64;p=0,033) y finalmente, entre los TU/CEU y los ASO TP (HSD de Tukey=0,62; p=0,022).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 62. **Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU N=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Mi actividad docente me produce:									
Insatisfacción alta*	1,2	7	--	1,9	--	--	--	24,571	0,056
Insatisfacción moderada*	3,6	4,7	4,4	5,7	1,7	6,9	1,3		
Ni satisfacción ni insatisfacción	3	2,3	4,4	1,9	5,1	3,4	1,3		
Satisfacción moderada	59.2	48,8	72,1	47,2	50,8	65,5	65,8		
Satisfacción alta	32,9	37,2	19,1	43,4	42,4	24,1	31,6		
Mi actividad investigadora me produce:									
Insatisfacción alta*	5,7	4,7	4,4	3,8	3,4	13,8	7,6	35,937	0,002
Insatisfacción moderada*	10	--	11,8	9,4	11,9	10,3	12,7		
Ni satisfacción ni insatisfacción	18,1	4,7	14,7	18,9	16,9	10,3	31,6		
Satisfacción moderada	41,1	41,9	48,5	45,3	39	41,4	32,9		
Satisfacción alta	25,1	48,8	20,6	22,6	28,8	24,1	15,2		
Mi relación con los estudiantes me produce:									
Insatisfacción alta*	0,6	--	1,5	1,9	--	--	--	24,936	0,051
Insatisfacción moderada*	6,3	14	4,4	13,2	3,4	3,4	2,5		
Ni satisfacción ni insatisfacción	9,7	7	16,2	1,9	13,6	6,9	8,9		
Satisfacción moderada	48,3	51,2	51,5	50,9	40,7	48,3	48,1		
Satisfacción alta	35	27,9	26,5	32,1	42,4	41,4	40,5		
Mi relación con los compañeros me produce:									
Insatisfacción alta*	3,6	7	7,4	3,8	3,4	--	--	18,299	0,247
Insatisfacción moderada*	10,3	7	11,8	17	11,9	10,3	5,1		
Ni satisfacción ni insatisfacción	15,7	9,3	19,1	13,2	15,3	13,8	19		
Satisfacción moderada	50,8	51,2	50	50,9	40,7	55,2	57		
Satisfacción alta	19,6	25,6	11,8	15,1	28,8	20,7	19		
Mi situación/promoción académica me produce:									
Insatisfacción alta*	14,2	2,3	13,2	7,5	23,7	13,8	19	92,016	0,000
Insatisfacción moderada*	17,2	--	13,2	18,9	20,3	34,5	20,3		
Ni satisfacción ni insatisfacción	25,1	7	14,7	35,8	28,8	20,7	35,4		
Satisfacción moderada	24,8	32,6	41,2	20,8	13,6	24,1	17,7		
Satisfacción alta	18,7	58,1	17,6	17	13,6	6,9	7,6		

Nota 1: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.
Nota 2: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP=Asociados a tiempo parcial.

En nuestro estudio no han aparecido diferencias estadísticamente significativas en ninguno de los aspectos evaluados que sean debidas a la edad de los profesores (tabla 63).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 63. **Satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (por edad)**

	Total n=331	22-35 n=126	36-45 n=109	46-55 n=71	>55 n=25	χ^2	p
En general, mi actividad docente me produce:							
Insatisfacción alta*	1,2	--	1,8	2,8	--	7,645	0,570
Insatisfacción moderada*	3,6	4	2,8	4,2	4		
Ni satisfacción ni insatisfacción	3	5,6	1,8	1,4	--		
Satisfacción moderada	59,2	56,3	65,1	54,9	60		
Satisfacción alta	32,9	34,1	28,4	36,6	36		
En general, mi actividad investigadora me produce:							
Insatisfacción alta*	5,7	4,8	5,5	7	8	6,118	0,728
Insatisfacción moderada*	10	9,5	10,1	11,3	8		
Ni satisfacción ni insatisfacción	18,1	17,5	17,4	16,9	28		
Satisfacción moderada	41,1	44,4	35,8	43,7	40		
Satisfacción alta	25,1	23,8	31,2	21,1	16		
En general, mi relación con los estudiantes me produce:							
Insatisfacción alta*	0,6	--	0,9	--	4	11,062	0,271
Insatisfacción moderada*	6,3	4	5,5	11,3	8		
Ni satisfacción ni insatisfacción	9,7	11,9	9,2	7	8		
Satisfacción moderada	48,3	50,8	54,1	38	40		
Satisfacción alta	35	33,3	30,3	43,7	40		
En general, mi relación con los compañeros me produce:							
Insatisfacción alta*	3,6	--	6,4	5,6	4	15,142	0,087
Insatisfacción moderada*	10,3	7,9	11,9	9,9	16		
Ni satisfacción ni insatisfacción	15,7	18,3	12,8	14,1	20		
Satisfacción moderada	50,8	46,8	52,3	53,5	56		
Satisfacción alta	11,6	27	16,5	16,9	4		
En general mi situación/promoción académica me produce:							
Insatisfacción alta*	14,2	18,3	13,8	8,5	12	9,084	0,430
Insatisfacción moderada*	17,2	19	17,4	16,9	8		
Ni satisfacción ni insatisfacción	25,1	23	28,4	19,7	36		
Satisfacción moderada	24,8	23	23,9	29,6	24		
Satisfacción alta	18,7	16,7	16,5	25,4	20		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

6.5. Distribución del tiempo dedicado a tareas académicas universitarias

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Los profesores distribuyen el tiempo que durante una semana normal dedican a actividades de docencia, investigación, y tareas burocráticas y administrativas de la siguiente forma: casi la mitad de su tiempo de trabajo está dedicado a la docencia, aproximadamente un tercio lo dedican a investigación y el resto a tareas burocráticas y administrativas (tabla 64).

Tabla 64. **Distribución del tiempo dedicado a tareas académicas (%)**

	Media	D. t.
Docencia	49,82	22,90
Investigación	33,78	21,47
Tareas burocráticas y administrativas	16,47	15,47

Por género no existen diferencias estadísticamente significativas en el tiempo dedicado a las actividades analizadas (tabla 65).

Tabla 65. **Tiempo dedicado docencia, investigación y otras tareas (por género)**

	Género	n	Media	Desviación típica	t	p
Docencia	Varón	200	49,26	24,29	-0,575	0,566
	Mujer	131	50,69	20,67		
Investigación	Varón	200	33,21	21,32	-0,595	0,522
	Mujer	131	34,65	21,74		
Tareas burocráticas y administrativas	Varón	200	17,51	15,75	1,516	0,130
	Mujer	131	14,88	14,96		

Nota : El cálculo de la prueba t se ha hecho sobre los datos sin agrupar

Existen diferencias estadísticamente significativas en la distribución del tiempo dedicado a tareas académicas dependiendo de la categoría profesional de los profesores. Respecto del tiempo dedicado a la docencia las comparaciones dos a dos estadísticamente significativas han sido: CU vs. TU/CEU (HSD de Tukey=-15,20; p=0,001); CU vs. TEU (HSD de Tukey=-24,94; p=0,000); CU vs. AYU (HSD de Tukey=-13,69: p=0,008); CU vs. ASO TC (HSD de Tukey=-21,79; p=0,000) y CU vs. ASO TP (HSD de Tukey=-38,39; p=0,000), también hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas entre TU/CEU vs. ASO TP (HSD de Tukey=-23,18, p=0,000); TEU vs ASO TP (HSD de Tukey=-13,44; p=0,002), y finalmente entre ASO TC y ASO TP (HSD de Tukey=-16,59; p=0,002) (tabla 66).

Tabla 66. **Tiempo semanal dedicado a la docencia (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	29,21	13,92	25,767	0,000
TU+CEU	68	44,41	17,70		
TEU	53	54,15	20,77		
AYU + AYE	59	42,81	21,29		
ASO/TC	29	51,00	20,42		
ASO/TP	79	67,59	21,01		
Total	331	49,82	22,90		

Nota: CU= Catedrático de Universidad; TU= Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU + AYE=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

En relación con la cantidad de tiempo dedicado a la investigación, han aparecido diferencias estadísticamente significativas entre: CU y TEU (HSD de Tukey=16,14; p=0,001); CU y ASO TP (HSD de Tukey=22,86; p=0,000). También entre TU/CEU y ASO TP (HSD de Tukey=13,30; p=0,001); AYU y TU/CEU (HSD de Tukey=11,69; p=0,011); AYU y TEU (HSD de Tukey=18,27; p=0,000) ; AYU y ASO TP (HSD de Tukey= 24,98; p=0,000) y finalmente, entre ASOTC y ASOTP (HSD de Tukey=14,18; p=0,012) (tabla 67).

Tabla 67. **Tiempo semanal dedicado a la investigación (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	44,16	17,40	14,700	0,000
TU+CEU	68	34,60	17,37		
TEU	53	28,02	18,77		
AYU + AYE	59	46,29	23,87		
ASO/TC	29	35,48	19,12		
ASO/TP	79	21,30	19,45		
Total	331	33,78	21,47		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU + AYE=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP=Asociados a tiempo parcial.

En la tabla 68 se advierte que el tiempo dedicado a tareas burocráticas y administrativas no es el mismo dependiendo de la categoría académica del profesorado, según el test de Tukey dichas diferencias han sido: CU vs. TEU (HSD de Tukey=8,66: p=0,047); CU vs. AYU (HSD de Tukey=15,25; p=0,000); CU vs ASO TC (HSD de Tukey=12,97; p=0,003) y CU vs. ASO TP (HSD de Tukey =15,26; p=0,000); y también, entre TU/CEU y AYU (HSD de Tukey=9,72; p=0,003) y entre TU/CEU y ASO TP (HSD de Tukey=9,73; p=0,001).

Tabla 68. **Tiempo dedicado a tareas burocráticas y administrativas (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	26,49	18,85	9,225	0,000
TU+CEU	68	20,96	15,92		
TEU	53	17,83	15,20		
AYU + AYE	59	11,24	12,49		
ASO/TC	29	13,52	11,73		
ASO/TP	79	11,23	12,59		
Total	331	16,47	15,47		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU + AYE=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP=Asociados a tiempo parcial.

No hemos encontrado diferencias significativas entre profesores de diferentes edades en el porcentaje de tiempo que dedican a la docencia (tabla 69).

Tabla 69. **Dedicación semanal a la docencia (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	48,44	22,52	2,419	0,066
36 a 45 años	109	52,18	23,66		
46 a 55 años	71	45,73	22,36		
> de 55 años	25	58,12	20,96		
Total	331	49,82	22,90		

No ocurre lo mismo respecto del tiempo dedicado a la investigación. En esta actividad académica las diferencias debidas a la edad han resultado ser estadísticamente significativas. Más concretamente, según el test de Tukey han aparecido diferencias estadísticamente significativas entre los profesores de 22-35 años y de 36-45 (HSD de Tukey=8,47: p=0,013) (tabla 70).

Tabla 70. **Dedicación semanal a la investigación (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	38,35	23,21	3,758	0,011
36 a 45 años	109	29,88	20,36		
46 a 55 años	71	33,61	19,59		
> de 55 años	25	28,20	18,31		
Total	331	33,78	21,47		

Por último, hemos analizado la relación entre edad y dedicación a tareas administrativas y burocráticas. Las comparaciones dos a dos estadísticamente significativas han sido: profesores de 46-55 años vs. 22-35 (HSD de Tukey=7,53; p=0,005) (tabla 71).

Tabla 71. **Dedicación semanal a tareas burocráticas y administrativas (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	13,28	13,334	4,325	0,005
36 a 45 años	109	17,93	16,134		
46 a 55 años	71	20,80	17,720		
> de 55 años	25	13,88	12,404		
Total	331	16,47	15,475		

6.6. Satisfacción con la remuneración

Cuando se pide a los profesores que valoren la remuneración recibida por su trabajo, se advierte que casi la mitad del profesorado se siente mal pagado (47,7%). Uno de cada tres profesores valora la remuneración recibida como regular y menos de un 20% se siente bastante o muy bien pagados. Por tanto, podemos afirmar que la mayoría de los profesores de nuestro estudio se sienten insatisfechos del salario que reciben por su trabajo. No hemos encontrado diferencias de género en la valoración de la remuneración recibida (tabla 72).

Tabla 72. **Valoración de la remuneración recibida (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy bien*	3,3	2,5	4,6	5,509	0,178
Bastante bien*	16,3	13	21,4		
Ni bien ni mal	32,6	34	30,5		
Bastante mal	31,1	33	28,2		
Muy mal	16,6	17,5	15,3		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Las diferencias en el grado de satisfacción con la remuneración están influidas por la categoría académica del profesorado (tabla 73). Según el test de Tukey, las comparaciones dos a dos estadísticamente significativas han sido: CU vs AYU (HSD de Tukey=0,81; p=0,001); CU vs. ASO TP (HSD de Tukey=0,63; p=0,013); TU/CEU vs. AYU (HSD de Tukey=0,78: p=0,000); TU/CEU vs. ASO TP (HSD de Tukey=0,60; p=0,004); TEU vs AYU (HSD de Tukey=0,82; p=0,000) y TEU vs. ASO TP (HSD de Tukey=0,65; p=0,004).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 73. **Valoración de la remuneración recibida (por categoría académica)**

	CU (n=43)	TU/CEU (n=68)	TEU (n=53)	AYU (n=59)	ASO/TC (n=29)	ASO/TP (n=79)	χ^2	p
Muy bien*	4,7	7,4	1,9	1,7	0	2,5	44,436	0,000
Bastante bien*	27,9	17,6	26,4	5,1	20,7	8,9		
Ni bien ni mal	25,6	41,2	39,6	28,8	34,5	26,6		
Bastante mal*	37,2	23,5	26,4	30,5	31.0	38,0		
Muy mal*	4,7	10,3	5,7	33,9	13,8	24,1		

Nota 1:Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.
Nota 2: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

Por último, advertimos que en nuestro estudio la satisfacción con la remuneración no está relacionada con la edad del profesorado (tabla 74).

Tabla 74. **Valoración de la remuneración recibida (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Muy bien*	2,4	1,8	7	4	12,164	0,204
Bastante bien*	11,9	18,3	22,5	1212		
Ni bien ni mal	33,3	29,4	36,6	32		
Bastante mal	31	33,9	25,4	36		
Muy mal	21,4	16,5	8,5	16		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

6.7. Sobrecarga laboral y tiempo libre

Esta dimensión de la calidad de vida laboral ha sido analizada a través de la subescala de Sobrecarga laboral/Tiempo libre del Cuestionario de Calidad de Vida (CCV) de Ruiz y Baca (1993). Mayores puntuaciones en esta medida indican

menor sobrecarga laboral y mayor disponibilidad de tiempo libre. La máxima puntuación que se puede obtener en esta medida es de 30 puntos. La media lograda por los profesores universitarios de nuestro estudio ha sido de 18,04 (6,01 en una escala de 0 a 10) lo que indica que los profesores tienen una sobrecarga laboral moderada. La media obtenida por las profesoras fue de 17,42 (5,80 sobre 10 puntos) y la de los varones fue de 18,44 (6,15 sobre 10 puntos). Los resultados muestran que las profesoras presentan una mayor sobrecarga laboral y disponen de menos tiempo libre que sus colegas varones. Aunque las diferencias no resultan estadísticamente significativas (tabla 75).

Tabla 75. **Puntuaciones medias en sobrecarga laboral/ tiempo libre (por género)**

	Media	D. t.	F	p
Varones	18,44	5,09	3,392	0,066
Mujeres	17,42	4,68		
Todo el grupo	18,04	4,95		

La categoría académica de los profesores no produce diferencias estadísticamente significativas en sobrecarga laboral (tabla 76).

Tabla 76. **Puntuaciones medias en sobrecarga laboral/tiempo libre (por categoría académica)**

	Media	D. t.	F	p
CU	17,81	4,82	2,039	0,073
TU+CEU	18	4,98		
TEU	19,08	4,83		
AYU	16,44	4,92		
ASO/TC	17,97	5,57		
ASO/TP	18,71	4,67		
Todo el grupo	18,04	4,95		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

La edad tampoco ha producido diferencias estadísticamente significativas en la sobrecarga laboral que presentan los profesores (tabla 77).

Tabla 77. **Puntuaciones medias en sobrecarga laboral/tiempo libre (por edad)**

	Media	D. t	F	p
De 22 a 35 años	17,72	4,99	1,225	0,301
De 36 a 45 años	17,73	4,94		
De 46 a 55 años	18,58	5,00		
Mayores de 55 años	19,40	4,46		
Todo el grupo	18,04	4,95		

Cuando analizamos la subescala de sobrecarga laboral teniendo en cuenta cada uno de los ítems que la componen observamos que no aparecen diferencias estadísticamente significativas que dependan de la categoría académica (tabla 78) o de la edad de los profesores (tabla 80).

Al examinar la relación entre el género y los items de dicha escala advertimos que existen diferencias estadísticamente significativas en dos de ellos: estar muy cansado al final de la jornada y sentirse desbordado por el trabajo (tabla 79). Respecto del primero advertimos que casi la mitad de las profesoras (47,3%), frente a algo más de uno de cada tres de los profesores varones (35,5%) termina su jornada de trabajo tan cansadas que lo único que les apetece es descansar. También las profesoras se sienten desbordadas por su trabajo en mayor medida (32,6%), que los varones (23,3%). En las otras tres dimensiones de la sobrecarga laboral analizadas referidas a: si el trabajo deja tiempo libre para hacer otras cosas, si los problemas del trabajo impiden disfrutar del tiempo libre o si se dispone de suficiente tiempo para relajarse y distraerse a diario, no han aparecido diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 78. **Subescala sobrecarga/tiempo libre del CCV (por categoría académica)**

	CU n=43	TU+CEU N=68	TEU n=53	AYU N=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
¿Le deja el trabajo suficiente tiempo libre para otras cosas que desea hacer?								
Nada	7	7,4	5,7	16,9	17,2	9,7	20,007	0,457
Poco	37,2	32,4	20,8	37,3	24,1	25,3		
Algo	25,6	29,4	30,2	25,4	24,1	32,9		
Bastante*	25,6	27,9	35,8	20,3	31	27,8		
Mucho*	4,7	2,9	7,5	0	3,4	6,3		
¿Le impiden los problemas del trabajo disfrutar de su tiempo libre?								
Nada	11,6	13,2	17,0	8,5	24,1	16,5	15,406	0,753
Poco	32,6	39,7	37,7	23,7	27,6	32,9		
Algo	37,2	25	28,3	33,9	20,7	27,8		
Bastante	11,6	16,2	11,3	22	20,7	17,7		
Mucho	7	5,9	5,7	11,9	6,9	5,1		
¿Termina su jornada de trabajo tan cansado que solo le apetece descansar?								
Nada*	7	4,4	5,7	6,8	3,4	6,3	12,136	0,911
Poco*	23,3	22,1	28,3	6,8	20,7	19		
Algo	30,2	35,3	28,3	37,3	31	39,2		
Bastante	27,9	16,5	28,3	35,6	31	26,6		
Mucho	11,6	11,8	9,4	13,,6	13,8	8,9		
¿El trabajo que hace le provoca un permanente estado de tensión?								
Nada*	16,3	13,2	22,6	11,9	10,3	16,5	13,070	0,874
Poco*	39,5	29,4	32,1	27,1	37,9	36,7		
Algo	23,3	33,8	28,3	35,6	27,6	25,3		
Bastante*	14	16,2	13,2	16,9	17,2	20,3		
Mucho*	7	7,4	3,8	8,5	6,9	1,3		
¿Le desborda en la actualidad su trabajo?								
Nada	9,3	10,3	11,3	8,5	10,3	11,4	25,536	0,182
Poco	14	25	28,3	22	37,9	36,7		
Algo	34,9	39,7	35,8	25,4	20,7	27,8		
Bastante	25,6	14,7	18,9	37,3	20,7	19		
Mucho	16,3	10,3	5,7	6,8	10,3	5,1		
¿Tiene tiempo suficiente para relajarse y distraerse cada día?								
Nada*	4,7	7,4	5,7	15,3	20,7	6,3	25,066	0,199
Poco*	44,2	44,1	39,6	47,5	27,6	35,4		
Algo	37,2	30,9	34	22	24,1	43		
Bastante*	11,6	17,6	20,8	15,3	24,1	13,9		
Mucho*	2,3	0	0	0	3,4	1,3		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 79. **Subescala sobrecarga/tiempo libre del CCV (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
¿Le deja el trabajo suficiente tiempo libre para hacer otras cosas que desea hacer?					
Nada	9,7	9	10,7	4,769	0,312
Poco	29,6	28	32,1		
Algo	28,7	28	29,8		
Bastante*	27,8	29	26		
Mucho*	4,2	6	1,5		
¿Le impiden los problemas del trabajo disfrutar de su tiempo libre?					
Nada	14,5	15	13,7	1,186	0,880
Poco	32,9	34	31,3		
Algo	29	27	32,1		
Bastante	16,6	16,5	16,8		
Mucho	6,9	7,5	6,1		
¿Termina su jornada de trabajo tan cansado que sólo le apetece descansar?					
Nada*	5,7	7,5	3,1	12,600	0,013
Poco*	19,6	24,5	12,2		
Algo	34,4	32,5	37,4		
Bastante	29	26,5	32,8		
Mucho	11,2	9	14,5		
¿El trabajo que hace le provoca un permanente estado de tensión?					
Nada	15,4	16,5	13,7	7,602	0,107
Poco	33,2	36,5	28,2		
Algo	29,3	27,5	32,1		
Bastante*	16,6	13	22,1		
Mucho*	5,4	6,5	3,8		
¿Le desborda en la actualidad su trabajo?					
Nada	10,3	9,5	11,5	10,703	0'030
Poco	27,5	29,5	24,4		
Algo	31,4	33,5	28,2		
Bastante*	22,4	17	30,5		
Mucho*	8,5	6,3	2,1		
¿Tiene tiempo suficiente para relajarse y distraerse cada día?					
Nada	9,1	8,5	9,9	5,718	0,221
Poco	40,5	36,5	46,6		
Algo	32,9	35,5	29		
Bastante*	16,6	18	14,5		
Mucho*	0,9	1,5	--		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 80. **Subescala sobrecarga/tiempo libre del CCV (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	> de 55 (n=25)	Total (n=331)	χ^2	p
¿Le deja el trabajo suficiente tiempo libre para otras cosas que desea hacer?							
Nada	10,3	11,9	5,6	8	9,7	6,395	0,862
Poco	31,7	28,4	29,6	24	29,6		
Algo	27	33	25,4	28	28,7		
Bastante*	27	22	35,2	36	27,8		
Mucho*	4	4,6	4,2	4	4,2		
¿Le impiden los problemas del trabajo disfrutar de su tiempo libre?							
Nada	12,7	14,7	18,3	12	14,5	9,067	0,697
Poco	29,4	34,9	31	48	32,9		
Algo	32,5	24,8	31	24	29		
Bastante*	15,9	18,3	15,5	16	16,6		
Mucho*	9,5	7,3	4,2	–	6,9		
¿Termina su jornada de trabajo tan cansado que solo le apetece descansar?							
Nada*	6,3	3,7	7	8	5,7	9,692	0,643
Poco	14,3	20,2	23,9	32	19,6		
Algo	36,5	34,9	31	32	34,4		
Bastante*	29,4	28,4	31	24	29		
Mucho*	13,5	12,8	7	4	11,2		
¿El trabajo que hace le provoca un permanente estado de tensión?							
Nada	11,9	15,6	21,1	16	15,4	5,561	0,937
Poco	34,9	30,3	32,4	40	33,2		
Algo	31	32,1	23,9	24	29,3		
Bastante*	16,7	16,5	18,3	12	16,6		
Mucho*	5,6	5,5	4,2	8	5,4		
¿Le desborda en la actualidad su trabajo?							
Nada	7,9	10,1	15,5	8	10,3	14,580	0,265
Poco	29,4	27,5	18,3	44	27,5		
Algo	30,2	31,2	32,4	36	31,4		
Bastante	26,2	22,9	21,1	4	22,4		
Mucho	6,3	8,3	12,7	8	8,5		
¿Tiene tiempo suficiente para relajarse y distraerse cada día?							
Nada*	10,3	10,1	4,2	12	9,1	13.365	0,343
Poco*	38,9	45,9	40,8	24	40,5		
Algo	30,2	32,1	38	36	32,9		
Bastante*	19,8	10,1	16,9	28	16,6		
Mucho*	0,8	1,8	–	–	0,9		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

6.8. Acoso psicológico en el trabajo (*Mobbing)*

Se ha empleado un indicador de elaboración propia para medir esta importante dimensión relacionada con la calidad de vida laboral. Consiste en una medida monoítem que valora la frecuencia del acoso laboral psicológico durante el último año. Según está valoración meramente exploratoria, cerca de 1 de cada 5 profesores (18,7%) se ha sentido maltratado, perseguido o arrinconado laboralmente con frecuencia (6,6%) o a veces (12,1%). Si a esa cifra le sumamos el 14,2% de profesores que siente *mobbing* "casi nunca" descubrimos que algo más un tercio del profesorado (33,9%) de la Universidad de Alicante ha sido objeto de *mobbing* durante el último año.

Al analizar la relación entre el *mobbing* y el genero de los profesores no hemos encontrado diferencias significativas entre profesores varones y mujeres. (tabla 81).

Tabla 81. **Acoso psicológico en el trabajo durante el último año (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Nunca	67,1	68	65,6	1,242	0,743
Casi nunca	14,2	14,5	13,7		
A veces	12,1	10,5	14,5		
Frecuentemente	6,6	7	6,1		

Por categoría académica, observamos que los profesores que se sienten menos acosados laboralmente son los asociados a tiempo parcial, la gran mayoría (93,7%) no se ha sentido víctima de *mobbing* "nunca" o "casi nunca". Entre los profesores funcionarios, los catedráticos de universidad son los que presentan la menor frecuencia de *mobbing*, el 14% lo ha sentido "a veces", o

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

"frecuentemente" durante el último año. Este dato parece lógico ya que el *mobbing* es un fenómeno que habitualmente se ejerce de niveles profesionales superiores a inferiores y los catedráticos de universidad ocupan, con mayor frecuencia que otros, cargos de responsabilidad administrativa que implican poder sobre otros. En el resto de las categorías académicas la frecuencia del *mobbing*[5] ha sido la siguiente: lo han sufrido un tercio de los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (33,8%), más de la cuarta parte de los asociados a tiempo completo (27,5%), casi uno de cada cuatro titulares de escuela universitaria (24,5%) y algo más de uno de cada diez profesores ayudantes (11,9%) (ver tabla 82).

Tabla 82. **Acoso psicológico en el trabajo (por categoría académica)**

	CU	TU/CEU	TEU	AYU	ASO/TC	ASO/TP	χ^2	p
	n=43	n=68	n= 53	n=59	n=29	n=79		
Nunca	79	51,5	50,9	72,9	65,5	81	43,289	0,000
Casi nunca	7	14,7	24,5	15,3	6,9	12,7		
A veces	7	23,5	15,1	1,7	24,1	6,3		
Frecuentemente	7	10,3	9,4	10,2	3,4	--		

Un análisis de la correlación existente entre el *mobbing* y edad de los profesores muestra una ausencia de correlación entre ambas variables (r=0,09 ; p=0,110).

Por el contrario, las variables *mobbing* y satisfacción con el supervisor o responsable inmediato se encuentran altamente relacionadas (r=-0,532; p=0,000). Es decir, un mayor grado de insatisfacción con el apoyo o supervisión recibida por el responsable o superior inmediato se relaciona con un sentimiento más intenso de mobbing. No hemos encontrado relación entre satisfacción con el apoyo

[5] Se han sumado las categorías a veces y frecuentemente

recibido por el supervisor o responsable inmediato (director de departamento, director de un proyecto de investigación etc.) y la variable categoría académica (tabla 83).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 83. **Satisfacción con supervisor o responsable inmediato (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy insatisfecho	7,6	5	11,5	5,418	0,247
Insatisfecho	9,1	10	7,6		
Ni satisfecho / Ni insatisfecho	20,5	21	19,8		
Satisfecho	36	35,5	36,6		
Muy satisfecho	26,9	28,5	24,4		

Tampoco el género parece determinar la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el grado de satisfacción que se siente con el apoyo recibido por parte de los compañeros o responsables inmediatos (tabla 84).

Tabla 84. **Satisfacción con el supervisor o responsable inmediato (categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n= 53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Muy insatisfecho	4,7	11,8	11,3	6,8	10,3	2,5	26,778	0,142
Insatisfecho	7	10,3	13,2	13,6	10,3	2,5		
Ni satisf. / Ni insatisf.	11,6	20,6	18,9	23,7	17,2	25,3		
Satisfecho	44,2	44,1	26,4	32,2	31	35,5		
Muy satisfecho	32,6	13,2	30,2	23,7	31	34,2		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

6.9. Estrés laboral asistencial. El síndrome de *Burnout* y el *Job Engagement* o compromiso en el trabajo

El *burnout* es un síndrome psicológico caracterizado por agotamiento, cinismo, e ineficacia laboral que puede ser utilizado como un buen marcador de calidad de vida laboral. La única medida que evalúa estas tres dimensiones es el *Maslach Burnout Inventory* (Maslach, 2003). Los estadísticos descriptivos de cada una de las tres dimensiones que componen el síndrome de *burnout* aparecen en la siguiente tabla:

Tabla 85. **Estadísticos descriptivos de las tres dimensiones del *burnout***

	Media	Desviación típica	Recorrido
Cansancio Emocional (CE)	15,44	9,71	0-46
Despersonalización (DP)	2,97	3,43	0-25
Realización Personal (RP)	32,27	8,37	8-40

El síndrome de burnout se define por la presencia conjunta de elevadas puntuaciones en Cansancio Emocional (CE) y Despersonalización (DP), junto con bajas puntuaciones en Realización Personal en el trabajo (RP). Utilizando este criterio, que es el establecido por Maslach y Jackson (1981), encontramos que la prevalencia del estrés laboral asistencial entre el profesorado de la Universidad de Alicante, es muy reducida[6]. Sólo aparecen 6 casos en la muestra que cumplan con el citado criterio, este dato representa el 1,8 % de la población de profesores.

[6] Los puntos de corte en cada una de las dimensiones del síndrome de *burnout* son los que establecen Maslach y Jackson (1997), referidos a la muestra total de la población general española (N=1.138). CE <15 bajo, medio entre 15-24, alto >24; DP<4 baja, entre4-9 media, >9 alta; RP >39 alta, entre 33-39 media, <33 baja.

Por otra parte, cuando se analizan por separado cada una de las dimensiones que componen el síndrome se observa que un 17,8% de los profesores presenta elevado nivel de cansancio emocional, un 4,2% está afectado por una elevada despersonalización y un 46,2% experimenta una baja realización personal en el trabajo.

Si estudiamos la relación entre genero del profesorado y el *burnout* observamos que las diferencias entre varones y mujeres no son estadísticamente significativas en ninguna de las tres dimensiones que lo componen (tabla 86).

Tabla 86. **Puntuaciones medias en las 3 dimensiones del *burnout* (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Cansancio emocional (CE)					
Bajo	57,4	61,5	51,1	3,857	0,145
Medio	24,8	21,5	29,8		
Alto	17,8	17	19,1		
Despersonalización (DP)					
Baja	75,5	74,5	77,1	0,302	0,860
Media	20,2	21	19,1		
Alta	44,2	4,5	3,8		
Realización personal en el trabajo (RP)					
Baja	46,2	44,5	48,9	0,606	0,739
Media	29	30	27,5		
Alta	24,8	25,5	23,7		

Los puntos de corte que hemos utilizado en cada una de las dimensiones del síndrome de burnout son los establecidos Maslach y Jackson (1997), referidos a la muestra total de la población general española (N=1.138): CE bajo <15, medio 15-24, alto >24; DP baja <4, 4-9 media, >9 alta; RP alta >39, entre 33-39 media, <33 baja.

La categoría académica del profesorado universitario tampoco ha mostrado ser una variable que explique las diferencias existentes en las tres dimensiones que componen el síndrome de *burnout* (tabla 87).

Tabla 87. **Dimensiones del *burnout* (por categoría académica)**

	CU (n=43)	TU+CEU (n=68)	TEU (n=53)	AYU (n=59)	ASO TC (n=29)	ASO TP (n=79)	χ^2	p
Cansancio emocional (CE)								
Bajo	72	55,9	64,2	47,5	55,2	54,4	9,460	0,489
Medio	14	26,5	18,8	28,8	24,1	30,4		
Alto	14	17,6	17	23,7	20,7	15,2		
Despersonalización (DP)								
Baja	74,3	69,1	71,7	83,1	69	81	12,213	0,271
Media	23,3	23,5	20,8	11,8	31	17,7		
Alta	2,3	7,4	7,5	5,1	--	1,3		
Realización personal (RP)								
Baja	30,2	50	49,1	45,7	48,3	49,4	12,222	0,270
Media	32,6	29,4	22,6	39	27,6	24,1		
Alta	37,2	20,6	28,3	15,3	24,1	26,5		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Los puntos de corte que hemos utilizado en cada una de las dimensiones del síndrome de burnout son los establecidos Maslach y Jackson (1997), referidos a la muestra total de la población general española (N=1.138): CE bajo <15, medio 15-24, alto >24; DP baja <4, 4-9 media, >9 alta; RP alta >39, entre 33-39 media, <33 baja.

La edad tampoco está relacionada con la existencia de diferencias en ninguna de las tres dimensiones del síndrome de *burnout* (tabla 88).

Tabla 88. **Dimensiones del burnout (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Cansancio emocional (CE)							
Bajo	57,4	55,6	54,1	64,8	60	3,185	0,785
Medio	24,8	26,2	26,6	18,3	28		
Alto	17,8	18,3	19,3	16,9	12		
Despersonalización (DP)							
Baja	75,5	78,6	66,1	83,1	80	10,887	0,092
Media	20,2	19	28,4	12,7	12		
Alta	4,2	2,4	5,5	4,2	8		
Realización personal (RP)							
Baja	46,2	47,6	51,4	38	40	9,179	0,164
Media	29	34,1	22,9	28,2	32		
Alta	24,8	18,3	25,7	33,8	28		

Los puntos de corte que hemos utilizado en cada una de las dimensiones del síndrome de burnout son los establecidos Maslach y Jackson (1997), referidos a la muestra total de la población general española (N=1.138): CE bajo <15, medio 15-24, alto >24; DP baja <4, 4-9 media, >9 alta; RP alta >39, entre 33-39 media, <33 baja.

- **El *job engagement* o implicación en el trabajo**

El *Inventario de Burnout de Maslach* (Maslach y Jackson, 1997) permite, además, conocer la incidencia del *job engagement* o implicación laboral. Se trata de un constructo opuesto al *burnout*, que se caracteriza por la presencia de bajas puntuaciones en las dimensiones *Cansancio Emocional* y *Despersonalización*, junto a elevadas puntuaciones en la dimensión *Realización Personal* en el trabajo. En nuestro estudio advertimos que la prevalencia del referido *job engagement* es de un 14,8%. Es decir, casi el 15% de los profesores de la Universidad de Alicante se sienten implicados en su trabajo, no experimentan cansancio emocional, ni sentimientos de despersonalización hacia los estudiantes y además, sienten que su trabajo es importante y satisfactorio.

6.10. Correlaciones entre las dimensiones más importantes de la calidad de vida laboral

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

En la tabla 89 aparecen las asociaciones más relevantes entre dos variables que miden satisfacción laboral (una momoitem y la otra en forma de índice), y una serie de variables representativas de la calidad de vida laboral que ya han sido definidas y descritas en los apartados anteriores de esta tesis. Observamos que la satisfacción laboral (monoitem) está asociada positivamente con el índice de calidad de vida en el trabajo (r=0,57) y con el índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (r=0,52) y negativamente con el índice de alienación en el trabajo (r=-0,52). Otras variables que presentan correlaciones significativas con la satisfacción laboral, aunque de menor intensidad, son el índice de participación en el trabajo (r=0,46), el índice de orgulloso en el trabajo (r=0,40), el índice de integración en el trabajo (r=0,37) y *Realización personal* en el trabajo (r=0,16). Finalmente, observamos que existen asociaciones de carácter negativo entre la satisfacción laboral y las dimensiones *Cansancio emocional* (r=-0,32) y *Despersonalización* (r=-0,13). Respecto a las asociaciones entre el índice de satisfacción laboral (3 items) y las variables de calidad de vida laboral que acabamos de analizar podemos decir que, en general, las correlaciones existentes mantienen la tendencia marcada por la variable monoitem de satisfacción laboral, excepto en las dimensiones del *burnout* y en el Índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario con los que presenta asociaciones de mayor intensidad.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 89. **Correlaciones entre las variables más representativas de la calidad de vida laboral**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1.Satisfacción laboral (monoitem)	--													
2. Índice de satisfacción laboral (3 items)[7]	,776**	--												
3. Índice de calidad de vida en el trabajo	,567**	,569**	--											
4. Índice de condiciones de trabajo	,186**	,261**	,377**	--										
5. Índice de orgullo en el trabajo	,398**	,449**	,364**	,192**	--									
6. Índice de alienación en el trabajo	-,520**	-,471**	-,388**	-,231**	-,365**	--								
7. Índice de participación en el trabajo	,463**	,450**	,521**	,194**	,287**	-,491**	--							
8. Índice de integración en el trabajo	,368**	,365**	,368**	,139**	,315**	-,485**	,482**	--						
9. Índice de autonomía en el trabajo	,307**	,319**	,303**	,185**	,185**	-,432**	,653**	,564**	--					
10.Sobrecarga laboral / tiempo libre	,163**	,215**	,338**	,468**	,092	-,208**	,133*	,062	,163**	--				
11.Cansancio emocional	-,319**	-,392**	-,449**	-,478**	-,156*	,313**	-,254**	-,188**	-,222**	-,673**	--			
12.Despersonalización	-,127*	-,189**	-,186**	-,118*	-,082	,127*	-,129*	-,097	-,088	-,130*	,360**	--		
13.Realización personal	,164**	,342**	,194**	,013	,361**	-,088	,109*	,194**	,086	-,039	-,026	-,178**	--	
14. ISAETPU.[8]	,517**	,610**	,387**	,259**	,323**	-,330**	,390**	,363**	,289**	,149**	-,331**	-,223**	,309**	

Nota: ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

[7] Este índice esta compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas en las preguntas 4 (normalizada a 5 puntos), 22a y 22b del cuestionario

[8] ISAETPU: *índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario* valora el grado de satisfacción con: la docencia, la investigación, las relaciones con los estudiantes, con los compañeros de trabajo y con la situación promoción académica.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6.11. Valoración global de la Universidad de Alicante

Se solicitó a los profesores una valoración general de la Universidad en la que prestan sus servicios, y la puntuación media concedida fue de 7,08 (en una escala de 0 a 10 puntos). Se puede afirmar que los profesores, en general, valoran positivamente la Universidad de Alicante. Si establecemos categorías en la calificación: 1 y 2 (*valoración muy mala*), 3 y 4 (*valoración mala*), 5 y 6 (*valoración regular*), 7 y 8 (*valoración buena*), y 9 y 10 (*valoración muy buena*), podemos subrayar que sólo el 7% de los profesores hacen una valoración negativa de la Universidad de Alicante y que casi dos terceras partes le conceden una valoración buena (65%) o muy buena (9,7%) (tabla 90).

Tabla 90. **Valoración general de la Universidad de Alicante**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy mala	7	2,1	2,1
Mala	10	3,0	5,1
Regular	67	20,2	25,4
Buena	215	65,0	90,3
Muy buena	32	9,7	100,0
Total	331	100,0	

La valoración media concedida por las profesoras fue de 7,05 y de 7,08 por los profesores varones, aunque estas diferencias debidas al género no han resultado ser estadísticamente significativas (tabla 91).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 91. **Valoración general de la Universidad de Alicante (por género)**

Género	n	Media	t	p
Varón	200	7,10	0,248	0,805
Mujer	131	7,05		

Los profesores que conceden la mejor valoración a la Universidad son los asociados a tiempo parcial (M=7,37), mientras que los que dan la peor calificación son los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (M=6,71). Sin embargo, estas diferencias no son estadísticamente significativas (tabla 91).

Tabla 92. **Valoración general de la Universidad de Alicante (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	6,81	1,68	1,886	0,096
TU+CEU	68	6,71	1,80		
TEU	53	7,23	1,46		
AYU	59	7,14	1,21		
ASO/TC	29	7,17	1,26		
ASO/TP	79	7,37	1,32		
Total	331	7,08	1,49		

Nota : CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

Por edad, son los profesores más jóvenes los que mejor valoración general hacen de la Universidad de Alicante. Por el contrario, los profesores mayores de 55 años son los que la califican con la puntuación más baja. Se advierte que a medida que aumenta la edad empeora la valoración general de la Universidad. Las diferencias debidas a la edad han resultado ser estadísticamente significativas (tabla 93).

Tabla 93. **Valoración general de la Universidad de Alicante (por edad)**

Edad	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	7,37	1,20	2,969	0,032
36 a 45 años	109	6,99	1,47		
46 a 55 años	71	6,86	1,82		
> de 55 años	25	6,64	1,67		
Total	331	7,08	1,49		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

6.12. Uso y valoración de servicios y recursos universitarios

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

El cuestionario remitido a los profesores incluía una parrilla sobre el uso y valoración (en algunos casos sólo procedía valoración) de una serie servicios y recursos prestados por la Universidad de Alicante.

6.12.1. Servicios al profesorado

Entre los diferentes servicios al profesorado que han sido estudiados, encontramos que la página Web de la universidad ha sido usada bastantes veces o muchas veces por el 92,1% de los profesores, recibiendo una valoración favorable por casi el 95% de los usuarios. Un 97,1% utiliza bastante o muchas veces internet y/o correo electrónico, tratándose, además, de un recurso muy bien valorado, casi un 90% del profesorado lo valora bien o muy bien. El 67% reconoce utilizar los servicios del campus/universidad virtual con regularidad. Este es un recurso en el que aparecen diferencias de uso debidas a la categoría académica de los profesores. Los que utilizan el campus virtual con mayor frecuencia son los titulares de escuela universitaria (77,3%) y los que menos lo usan son los catedráticos de universidad (55,8%). En todo caso, el Campus/Universidad virtual recibe una valoración favorable por más del 80% del profesorado. Las bases de datos son usadas habitualmente por el 43,9% y algo más de 3 de cada cuatro usuarios las valora positivamente. Un recurso menos utilizado que los anteriores son las revistas electrónicas, el 37,1% reconoce su uso frecuente. A pesar de ello, más del 80% de los usuarios de las revistas electrónicas valoran este recurso favorablemente. El recurso menos utilizado por los profesores el de corrección de exámenes por el CPD, aunque sus usuarios tienen una buena opinión del mismo (tabla 94).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 94. **Uso y valoración de servicios: Servicios al profesorado (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Uso de la pagina WEB de la universidad									
Nunca o casi nunca*	1,8	--	5,9	--	1,7	--	1,3	15,360	0,426
Alguna vez*	6	4,7	2,9	7,5	5,1	6,9	8,9		
Bastantes veces	31,7	32,6	29,4	26,4	27,1	41,4	36,7		
Muchas veces	60,4	62,8	61,8	66	66,1	51,7	53,2		
Valoración de la página web de la universidad									
Muy mal*	--	--	--	--	--	--	--	8,960	0,880
Mal *	0,6	2,3	1,5	--	--	--	--		
Regular*	4,6	4,7	7,7	3,8	3,4	6,9	2,6		
Bien	58,6	53,5	61,5	54,7	58,6	58,6	61,5		
Muy bien	36,2	39,5	29,2	41,5	37,9	34,5	35,9		
Uso de Internet/ Correo electrónico									
Nunca o casi nunca*	1,8	--	2,9	1,9	1,7	--	2,5	18,529	0,236
Alguna vez*	2,1	2,3	--	1,9	1,7	3,4	3,8		
Bastantes veces	16,3	11,8	17	6,8	13,8	27,8	16,3		
Muchas veces	79,8	81,4	85,3	79,2	89,8	82,8	65,8		
Valoración de Internet/ Correo electrónico									
Muy mal*	0,3	--	--	--	1,7	--	--	23,738	0,254
Mal *	0,6	--	--	3,8	--	--	--		
Regular	9,2	14	6,1	9,6	12,1	10,3	6,5		
Bien	46,5	32,6	57,6	44,2	43,1	44,8	49,4		
Muy bien	43,4	53,5	36,4	42,3	43,1	44,8	44,2		
Uso del Campus / Universidad Virtual									
Nunca o casi nunca	6,6	7	7,4	3,8	3,4	6,9	10,1	25,328	0,046
Alguna vez	26,3	37,2	22,1	18,9	25,4	31	27,8		
Bastantes veces	32,9	37,2	38,2	26,4	22	34,5	38		
Muchas veces	34,1	18,6	32,4	50,9	49,2	27,6	24,1		
Valoración del Campus / Universidad Virtual									
Muy mal*	0,3	--	--	2	--	--	--	14,424	0,808
Mal *	1,6	4,9	1,6	2	1,7	--	--		
Regular	15,9	22	15,6	15,7	12,1	20,7	13,9		
Bien	55,2	43,9	59,4	51	62,1	51,7	56,9		
Muy bien	27	29,3	23,4	29,4	24,1	27,6	29,2		
Uso de las Bases de datos									
Nunca o casi nunca	17,8	16,3	19,1	13,2	13,6	13,8	25,3	18,083	0,258
Alguna vez	38,4	44,2	41,2	34	32,2	37,9	40,5		
Bastantes veces	22,1	23,3	20,6	28,3	16,9	31	19		
Muchas veces	21,8	16,3	19,1	24,5	37,3	17,2	15,2		
Valoración de las Bases de Datos									
Muy mal*	0,4	--	1,8	--	--	--	--	28,644	0,095
Mal *	1,8	7,9	1,8	--	--	3,8	--		
Regular	22,4	21,1	35,7	18,8	15,4	15,4	23		
Bien	55,5	47,4	46,4	66,7	55,8	57,7	59		
Muy bien	19,9	23,7	14,3	14,6	28,8	23,1	18		
Uso de las revistas electrónicas									
Nunca o casi nunca	28,7	32,6	29,4	18,9	25,4	27,6	35,4	13,971	0,528
Alguna vez	34,1	27,9	39,7	37,7	25,4	34,5	36,7		
Bastantes veces	19	23,3	17,6	22,6	20,3	20,7	13,9		
Muchas veces	18,1	16,3	13,2	20,8	28,8	17,2	13,9		
Valoración de las revistas electrónicas									
Muy mal*	0,8	3	2	--	--	--	--	18,693	0,542
Mal *	1,6	--	2	2,2	2,2	4,2	--		
Regular	24,4	21,2	34	21,7	19,6	29,2	21,8		
Bien	57,1	48,5	50	65,2	60,9	41,7	65,5		
Uso del CPD (Corrección de exámenes)									
Nunca o casi nunca	59,5	79,1	57,4	58,5	62,7	55,2	50,6	18,490	0,238
Alguna vez	16,6	9,3	17,6	17	15,3	24,1	17,7		
Bastantes veces	11,8	4,7	7,4	11,3	10,2	17,2	19		
Muchas veces*	12,1	7	17,6	13,2	11,9	3,4	12,7		
Valoración del CPD (Corrección de exámenes)									
Muy mal*	1,1	--	--	3,1	--	6,3	--	14,105	0,825
Mal *	1,7	--	--	3,1	--	6,3	2,2		
Regular	12,9	14,3	11,8	12,5	6,9	18,8	15,2		
Bien	47,8	38,1	50	50	51,7	43,8	47,8		
Muy bien	36,5	47,6	38,2	31,3	41,4	25	34,8		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

6.12.1.1. El índice de uso de nuevas tecnologías de información

Hemos creado un índice para medir el uso de las nuevas tecnologías por parte de los profesores. Este índice está compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas en los 6 ítems incluidos en el apartado de servicios al profesorado. Las alternativas de respuesta de estos ítems van de *nunca* o *casi nunca* hasta *muchas veces*. La puntuación total del índice puede variar entre 6 y 24 puntos.

Si analizamos los datos que ofrece el índice de nuevas tecnologías teniendo en cuenta la categoría académica del profesorado (tabla 100), observamos que los que hacen menor uso de los medios tecnológicos evaluados son los asociados a tiempo parcial y los catedráticos de universidad, y los que hacen un mayor uso de estos servicios y recursos son los profesores ayudantes y los titulares de escuela universitaria. Sin embargo, las diferencias entre profesores de diferentes categorías no llegan a alcanzar el nivel de significación estadística

Tabla 95. **Índice de uso de nuevas tecnologías (por categoría académica)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
CU	43	16,07	3,15	2,214	0,053
TU+CEU	68	16,62	3,66		
TEU	53	17,45	3,40		
AYU	59	17,61	3,66		
ASO/TC	29	16,55	2,98		
ASO/TP	79	15,99	3,73		
Total	331	16,70	3,55		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

El género no es responsable de la existencia de diferencias significativas en el uso de medios tecnológicos, aunque se observa que su utilización es ligeramente superior entre las profesoras que en los profesores varones (tabla 96).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 96. **Índice de uso de nuevas tecnologías (por género)**

	n	Media	Desviación Típica	F	p
Varón	200	16,41	3,803	3,532	0,061
Mujer	131	17,15	3,092		
Total	331	16,70	3,553		

No ocurre lo mismo cuando se analiza la relación entre edad y uso de las nuevas tecnologías, en este caso los datos reflejan, de forma contundente, que cuanto mayor es edad de los profesores menor es el uso que hacen de los medios tecnológicos. Los profesores que hacen un mayor uso de estos servicios son los más jóvenes, mientras que a medida que aumenta la edad se produce una progresiva disminución de su utilización, siendo los que menor uso hacen de las nuevas tecnologías los profesores que superan los 55 años (tabla 97). La correlación entre el índice de uso de nuevas tecnologías y la edad de los profesores es inversa y moderada ($r=-0,32$; $p<0,000$)

Tabla 97. **Índice de uso de nuevas tecnologías (por edad)**

	n	Media	Desviación típica	F	p
22 a 35 años	126	17,54	3,246	14,009	0,000
36 a 45 años	109	17,28	3,538		
46 a 55 años	71	15,37	3,044		
> de 55 años	25	13,72	3,943		
Total	331	16,70	3,553		

6.12.2. Servicios generales

Los profesores utilizan en mayor medida las bibliotecas de centros o departamentos (62,5%), cuando existen, que la biblioteca general (56,5%). Todas las bibliotecas reciben una valoración positiva. En el caso de la biblioteca general, los profesores que mejor la valoran son los asociados a tiempo completo, un 92,6%, le concede una valoración de bien o muy bien, siendo los profesores que le otorgan la peor valoración los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria, entre los que el porcentaje antes referido desciende al 64,5%. El servicio de préstamo interbibliotecario es usado bastante o muchas veces por el 37,4% de los profesores, no existiendo diferencias de utilización entre profesores de diferentes categorías académicas. El 79% de los usuarios de este servicio lo valoran bien o muy bien (tabla 98).

6.12.3. Formación

Una minoría de profesores hace uso del programa de formación de idiomas extranjeros (AULAS). Sólo el 2,7% se ha matriculado bastante o muchas veces. Un 17,2% lo ha utilizado alguna vez. En todo caso, el programa aulas recibe una valoración buena o muy buena por casi dos de cada tres de sus usuarios (60,7%).

Respecto de los cursos de valenciano se observa que son utilizados bastante o muchas veces por el 4,8% de los profesores y alguna vez por el 12,1%. Los profesores que más utilizan este recurso formativo son los asociados a tiempo completo (10,3%) y los ayudantes (10,2%). Los cursos de valenciano son valorados favorablemente por la mayoría de los profesores que los han realizado (64,8%). Finalmente, los cursos de informática son recibidos por el 3% de los profesores, y al igual que los anteriores son valorados positivamente por las dos terceras partes (67,1%) del profesorado que los ha recibido (tabla 99).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 98. **Uso y valoración de servicios universitarios: servicios generales (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Uso de la Biblioteca general									
Nunca o casi nunca*	13,9	30,2	17,6	3,8	8,5	10,3	13,9	22,660	0,092
Alguna vez	29,6	25,6	32,4	37,7	32,2	27,6	22,8		
Bastantes veces	31,7	25,6	26,5	35,8	30,5	27,6	39,2		
Muchas veces	24,8	18,6	23,5	22,6	28,8	34,5	24,1		
Valoración de la Biblioteca general									
Muy mal*	1,6	5,7	3,2	--	1,8	--	--	38.811	0,007
Mal *	3,2	5,7	11,3	--	1,8	--	--		
Regular*	18,2	20	21	13,2	25,5	7,4	17,1		
Bien	59,1	45,7	54,8	67,9	58,2	74,1	57,9		
Muy bien	17,9	22,9	9,7	18,9	12,7	18,5	25		
Uso de las bibliotecas de centros o departamentos									
Nunca o casi nunca	18,1	16,3	13,2	18,9	16,9	17,2	24,1	11,439	0,721
Alguna vez	19,3	16,3	19,1	20,8	16,9	17,2	22,8		
Bastantes veces	33,8	37,2	38,2	37,7	28,8	24,1	32,9		
Muchas veces	28,7	30,2	29,4	22,6	37,3	41,4	20,3		
Valoración de las bibliotecas de centros o departamentos									
Muy mal*	5	10,5	9,7	4,5	2	0	1,6	25,590	0,180
Mal *	3,9	2,6	8,1	2,3	--	8	3,1		
Regular*	18,8	21,1	22,6	15,9	20,4	20	14,1		
Bien	51,8	36,8	46,8	50	53,1	56	64,1		
Muy bien	20,6	28,9	12,9	27,3	24,5	16	17,2		
Uso del servicio de préstamo interbibliotecario									
Nunca o casi nunca	32	25,6	32,4	28,3	30,5	31	39,2	20,945	0,139
Alguna vez	30,5	41,9	29,4	22,6	28,8	20,7	35,4		
Bastantes veces	21,1	11,6	23,5	34	23,7	17,2	15,2		
Muchas veces	16,3	20,9	14,7	15,1	16,9	31	10		
Valoración del servicio de préstamo interbibliotecario									
Muy mal*	3,6	5,7	9,3	--	2,3	4,2	--	29.363	0,081
Mal *	2,4	2,9	5,6	--	2,3	4,2	--		
Regular*	15	5,7	24,1	17,1	14	12,5	12,5		
Bien	48,2	42,9	35,2	58,5	44,2	41,7	62,5		
Muy bien	30,8	42,9	25,9	24,4	37,2	37,5	25		

Nota 1: CU= Catedrático de Universidad; TU= Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 99. **Uso y valoración de servicios y recursos universitarios: Formación (por categoría académica)**

	Total n=331	CU N=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Uso del programa de idiomas extranjeros (AULAS)									
Nunca o casi nunca	80,1	81,4	79,4	75,5	76,3	86,2	83,5	13,317	0,578
Alguna vez*	17,2	18,6	20,6	18,9	22	10,3	11,4		
Bastantes veces*	1,2	--	--	1,9	--	3,4	2,5		
Muchas veces*	1,5	--	--	3,8	1,7	--	2,5		
Valoración del programa de idiomas extranjeros (AULAS)									
Muy mal*	2,4	11,8	--	4,2	--	--	--	22,485	0,315
Mal*	4,7	--	7,1	4,2	4,8	22,2	--		
Regular	32,3	35,3	35,7	25	33,3	33,3	32,1		
Bien	45,7	35,3	53,6	50	42,9	33,3	46,4		
Muy bien	15	17,6	3,6	16,7	19	11,1	21,4		
Uso de cursos de valenciano									
Nunca o casi nunca	83,1	97,7	88,2	81,1	74,6	69	83,5	26,748	0,031
Alguna vez*	12,1	2,3	5,9	17	15,3	20,7	13,9		
Bastantes veces*	3,6	--	5,9	--	6,8	10,3	1,3		
Muchas veces*	1,2	--	--	1,9	3,4	--	1,3		
Valoración de los cursos de valenciano									
Muy mal*	2,7	--	4,8	5	5,3	--	--	15,283	0,760
Mal*	5,4	16,7	4,8	5	--	15,4	--		
Regular	27	25	28,6	30	21,1	38,5	23,1		
Bien	44,1	41,7	47,6	35	47,4	23,1	57,7		
Muy bien	20,7	16,7	14,3	25	26,3	23,1	19,2		
Uso de cursos de informática									
Nunca o casi nunca	71,3	72,1	66,2	64,2	76,3	62,1	79,7	12,597	0,633
Alguna vez*	25,7	25,6	30,9	32,1	20,3	34,5	17,7		
Bastantes veces*	2,7	2,3	2,9	1,9	3,4	3,4	2,5		
Muchas veces*	0,3	--	--	1,9	--	--	--		
Valoración de los cursos de informática									
Muy mal*	1,4	10	--	--	--	--	--	24,272	0,231
Mal*	4,2	--	9,1	3,3	--	14,3	--		
Regular*	27,3	25	33,3	26,7	26,3	28,6	22,2		
Bien	55,2	50	48,5	56,7	57,9	42,9	70,4		
Muy bien	11,9	15	9,1	13,3	15,8	14,3	7,4		

Nota 1: CU= Catedrático de Universidad; TU= Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

6.12.4. Restauración

Respecto de los diferentes servicios de restauración del campus hemos encontrado que: los bares y cafeterías son los más utilizados, un 71,9% de los profesores los usa con regularidad y además son valorados favorablemente por más de la mitad de los usuarios. Los restaurantes son frecuentados por casi la mitad (48,7%) del profesorado que les concede una valoración positiva en un porcentaje superior al 60%. El 51,7% de los encuestados hace uso de la oferta de comidas (por lo tanto come en el campus) entre bastante y muchas veces, y del total de usuarios, un 42,3% la valora como buena o muy buena, mientras que un 36,1% considera regular la oferta de comidas. Por último, las máquinas de café, aperitivos... son utilizadas por la mitad de los profesores y un 44,9% de ellos las valora positivamente. No han aparecido diferencias estadísticamente significativas en la valoración de los servicios de restauración del campus que estén relacionadas con la categoría académica de los profesores (Ver tabla 100).

6.12.5. Actividades culturales y deportivas

Las actividades culturales y las instalaciones deportivas del campus son escasamente usadas o realizadas por el profesorado, pero la valoración es muy positiva entre sus usuarios. No existen diferencias en el uso de los servicios y actividades deportivas y culturales entre los profesores de diferentes categorías académicas. La única diferencia detectada en estas actividades es la que afecta a la valoración de la oferta de actividades deportivas, en la que la mejor valoración es la realizada por los profesores Asociados a tiempo completo y por los Asociados a tiempo parcial. (Ver tabla 101).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 100. **Uso y valoración de servicios y recursos universitarios: Restauración (por categoría académica)**

	Total n=331	CU N=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Uso de bares y cafeterías									
Nunca o casi nunca*	1,8	2,3	–	1,9	3,4	--	2,5	32,919	0,005
Alguna vez*	26,3	37,2	23,5	18,9	13,6	10,3	43		
Bastantes veces	36,6	34,9	39,7	41,5	33,9	37,9	32,9		
Muchas veces	35,3	25,6	36,8	37,7	49,2	51,7	21,5		
Valoración de bares y cafeterías									
Muy mal*	2,4	7	1,5	1,9	5,2	--	–	31,161	0,053
Mal *	11,6	4,7	13,2	7,5	22,4	10,3	9		
Regular	35,6	37,2	30,9	45,3	37,9	37,9	29,5		
Bien	46,2	48,8	52,9	41,5	29,3	41,4	56,4		
Muy bien	4,3	2,3	1,5	3,8	5,2	10,3	5,1		
Uso de restaurantes									
Nunca o casi nunca*	10,3	2,3	8,8	7,5	16,9	3,4	15,2	28,511	0,019
Alguna vez	41,1	41,9	42,6	30,2	39	27,6	53,2		
Bastantes veces	23	30,2	19,1	34	15,3	34,5	16,5		
Muchas veces	25,7	25,6	29,4	28,3	28,8	34,5	15,2		
Valoración de los restaurantes									
Muy mal*	2,9	7,1	4,8	2	3,8	--	–	31.149	0,053
Mal *	6,5	2,4	6,3	5,9	13,2	3,6	5,5		
Regular	30	19	28,6	39,2	41,5	32,1	21,9		
Bien*	52,9	61,9	52,4	47,1	32,1	50	68,5		
Muy bien*	7,7	9,5	7,9	5,9	9,4	14,3	4,1		
Uso de la oferta de comidas (menús, etc.)									
Nunca o casi nunca*	12,7	14	14,7	9,4	8,5	3,4	19	23,555	0,073
Alguna vez*	35,6	41,9	33,8	26,4	28,8	31	46,8		
Bastantes veces	23,6	16,3	22,1	32,1	25,4	27,6	20,3		
Muchas veces	28,1	27,9	29,4	32,1	37,3	37,9	13,9		
Valoración de la oferta de comidas (menús, etc.)									
Muy mal*	6,6	10,3	5,1	9,6	10,7	3,6	1,5	27,014	0,135
Mal *	14,9	5,1	15,3	19,2	21,4	14,3	11,8		
Regular	36,1	25,6	44,1	28,8	37,5	50	33,8		
Bien	38,7	51,3	33,9	38,5	28,6	25	50		
Muy bien	3,6	7,7	1,7	3,8	1,8	7,1	2,9		
Uso de máquinas de café, aperitivos...									
Nunca o casi nunca	20,8	25,6	23,5	13,2	15,3	6,9	30,4	33,202	0,004
Alguna vez	31,4	41,9	36,8	32,1	32,2	13,8	26,6		
Bastantes veces	25,4	18,6	23,5	32,1	18,6	34,5	27,8		
Muchas veces	22,4	14	16,2	22,6	33,9	44,8	15,2		
Valoración de las máquinas de café, aperitivos...									
Muy mal*	6,7	8,6	3,5	12	3,8	11,1	4,9	22,718	0,303
Mal *	13,1	17,1	14	14	18,9	14,8	3,3		
Regular	35,3	28,6	45,6	34	35,8	33,3	31,1		
Bien *	41	42,9	36,8	38	35,8	37	52,5		
Muy bien*	3,9	2,9	--	2	5,7	3,7	8,2		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP=Asociados a tiempo parcial.

Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 101. **Uso y valoración servicios y recursos universitarios: Deporte y cultura (por categoría académica)**

	Total	CU	TU+CEU	TEU	AYU	ASO TC	ASO TP	χ^2	p
	n=331	n=43	n=68	n=53	n=59	n=29	n=79		
Uso de Instalaciones deportivas									
Nunca o casi nunca	58,6	58,1	67,6	50,9	52,5	48,3	64,6	20,059	0,170
Alguna vez	26,6	27,9	23,5	37,7	20,3	34,5	22,8		
Bastantes veces*	9,1	7	7,4	5,7	13,6	13,8	8,9		
Muchas veces*	5,7	7	1,5	5,7	13,6	3,4	3,8		
Valoración de instalaciones deportivas									
Muy mal*	1	--	--	--	--	--	5,1	24,750	0,211
Mal*	3,7	6,9	6,3	5,4	--	--	2,6		
Regular	14,1	6,9	18,8	18,9	24,2	4,8	7,7		
Bien	66,5	79,3	59,4	62,2	54,5	71,4	74,4		
Muy bien	14,7	6,9	15,6	13,5	21,2	23,8	10,3		
Uso de la oferta de actividades deportivas									
Nunca o casi nunca	77	83,7	86,8	75,5	71,2	69	73,4	17,495	0,290
Alguna vez	16,6	16,3	8,8	17	16,9	20,7	21,5		
Bastantes veces*	4,8	--	4,4	5,7	6,8	10,3	3,8		
Muchas veces*	1,5	--	--	1,9	5,1	--	1,3		
Valoración de la oferta de actividades deportivas									
Muy mal*	3,4	10,5	--	--	--	--	8,8	33,063	0,033
Mal *	0,7	5,3	--	--	--	--	--		
Regular*	22,8	15,8	37,5	41,4	23,1	11,8	5,9		
Bien	61,7	57,9	54,2	48,3	57,7	76,5	76,5		
Muy Bien	11,4	10,5	8,3	10,3	19,2	11,8	8,8		
Oferta de actividades culturales									
Nunca o casi nunca	35,6	30,2	30,9	32,1	40,7	20,7	46,8	15,869	0,391
Alguna vez	50,5	53,5	51,5	47,2	47,5	69	45,6		
Bastantes veces*	13	14	16,2	18,9	11,9	10,3	7,6		
Muchas veces*	0,9	2,3	1,5	1,9	--	--	--		
Valoración de oferta de actividades culturales									
Muy mal*	0,4	--	--	2,5	--	--	--	29,268	0,083
Mal*	2,1	5,9	3,9	--	2,6	--	--		
Regular	20,7	17,6	37,3	20	23,1	13	8		
Bien	67,1	64,7	51	65	69,2	69,6	84		
Muy bien	9,7	11,8	7,8	12,5	5,1	17,4	8		

Nota: CU= Catedrático de universidad; TU= Titular de universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

6.12.6. Otros servicios del campus

De entre los servicios del campus, las zonas peatonales resultan excelentemente valoradas, un 90,2% considera que están bien o muy bien. Los aparcamientos del campus de la Universidad de Alicante obtienen una peor valoración, aproximadamente uno de cada tres profesores encuestados los valora como malos o muy malos, y casi otro tercio los valora como regulares. Los servicios de cajeros automáticos y otros servicios bancarios, aunque no son masivamente utilizados, reciben una valoración positiva por la mayoría de sus usuarios (tabla 102).

6.12.7. Ubicación, accesos y salidas del Campus

En este subapartado de recursos y servicios universitarios se observa que los aspectos que reciben una mejor valoración son las zonas verdes del campus, un gran mayoría de los profesores (94,5%) las valora como buenas o muy buenas, y la ubicación o enclave del campus, que es valorada positivamente por el 85,8% de los encuestados. Mientras que el diseño arquitectónico de los edificios es considerado bueno o muy bueno por casi las tres cuartas partes de los académicos (71,6%), menos de la mitad (46,6%) valora positivamente la funcionalidad de los mismos, es decir una parte importante de los profesores no se muestra tan satisfechos con la confortabilidad, luminosidad o accesibilidad, etc. de los edificios como de su diseño arquitectónico. Por último, los accesos viales del campus son valorados mal o muy mal por el 43,5% de los profesores y regular por casi uno de cada tres (32%). Peor consideración obtienen las salidas del campus que son valoradas negativamente por el 72,5% de los profesores. No hemos encontrado diferencias en la valoración de la ubicación y acceso al campus de la Universidad de Alicante cuando hemos considerado la categoría académica de los profesores (ver tabla 103).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 102. **Uso y valoración de servicios y recursos universitarios: otros servicios del Campus (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Uso de las zonas peatonales									
Nunca o casi nunca*	5,4	--	7,4	--	8,5	3,4	8,9	18,031	0,261
Alguna vez*	9,7	7	7,4	7,5	15,3	6,9	11,4		
Bastantes veces	31,1	30,2	33,8	30,2	20,3	37,9	35,4		
Muchas veces	53,8	62,8	51,5	62,3	55,9	51,7	44,3		
Valoración de las zonas peatonales									
Muy mal*	**1,3**	--	1,6	1,9	1,8	--	1,3	21,229	0,384
Mal*	1,9	2,3	4,7	--	1,8	--	1,3		
Regular*	6,6	9,3	6,3	5,7	3,6	17,9	4		
Bien	39,6	27,9	37,5	35,8	52,7	28,6	45,3		
Muy bien	50,6	60,5	50	56,6	40	53,6	48		
Uso de los aparcamientos									
Nunca o casi nunca*	6,3	4,7	5,9	5,7	13,6	--	5,1	20,526	0,153
Alguna vez*	3,9	4,7	2,9	5,7	5,1	6,9	1,3		
Bastantes veces	11,8	7	7,4	15,1	5,1	13,8	20,3		
Muchas veces	77,9	83,7	83,8	73,6	76,3	79,3	73,4		
Valoración de los aparcamientos									
Muy mal	17,7	9,8	23,4	25	20,8	10,3	13	17,191	0,641
Mal	16,1	14,6	17,2	11,5	20,8	20,7	14,3		
Regular	30,4	36,6	31,3	30,8	18,9	34,5	32,5		
Bien	25,9	26,8	23,4	25	30,2	17,2	28,6		
Muy bien	9,8	12,2	4,7	7,7	9,4	17,2	11,7		
Uso de los cajeros automáticos									
Nunca o casi nunca	21,8	32,6	26,5	7,5	23,7	17,2	21,5	20,399	0,157
Alguna vez	32,9	30,2	30,9	37,7	32,2	34,5	32,9		
Bastantes veces	23,3	14	19,1	22,6	23,7	20,7	32,9		
Muchas veces	22,1	23,3	23,5	32,1	20,3	27,6	12,7		
Valoración de los cajeros automáticos									
Muy mal*	3	3,1	1,9	2	4,3	4,2	3,2	12,516	0,897
Mal*	7,5	9,4	11,3	10	4,3	12,5	1,6		
Regular	16,8	18,8	17	18	21,3	4,2	16,1		
Bien	57,8	53,1	54,7	58	57,4	54,2	64,5		
Muy bien	14,9	15,6	15,1	12	12,8	25	14,5		
Uso de otros servicios bancarios									
Nunca o casi nunca	32,6	30,2	26,5	26,4	23,7	31	50,6	29,688	0,013
Alguna vez	39	39,5	38,2	41,5	47,5	44,8	29,1		
Bastantes veces	16,6	11,6	19,1	15,1	22	6,9	17,7		
Muchas veces	11,8	18,6	16,2	17	6,8	17,2	2,5		
Valoración de otros servicios bancarios									
Muy mal*	4,5	6,3	3,5	7,1	2	--	6,8	28,365	0,101
Mal*	9,4	21,9	10,5	7,1	10	10	--		
Regular	25,7	28,1	29,8	28,6	24	35	13,6		
Bien	49,8	34,4	49,1	52,4	56	40	56,8		
Muy bien	10,6	9,4	7	4,8	8	15	22,7		

Nota 1: CU= Catedrático de universidad; TU= Titular de universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 103. **Valoración de la ubicación y accesos al Campus (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
Ubicación o enclave del Campus									
Muy mal*	3	4,7	5,9	5,7	1,7	--	--	23,153	0,281
Mal*	2,7	2,3	2,9	3,8	3,4	6,9	--		
Regular	8,5	9,3	16,2	3,8	5,1	10,3	6,3		
Bien	59,5	60,5	51,5	58,5	67,8	48,3	64,6		
Muy bien	26,3	23,3	23,5	28,3	22	34,5	29,1		
Diseño arquitectónico de los edificios									
Muy mal*	3	2,3	4,4	3,8	--	--	5,1	23,630	0,259
Mal*	4,8	4,7	5,9	1,9	3,4	3,4	7,6		
Regular*	20,5	20,9	22,1	26,4	22	27,6	11,4		
Bien	45,3	37,2	38,2	43,4	54,2	62,1	44,3		
Muy bien	26,3	34,9	29,4	24,5	20,3	6,9	31,6		
Diseño funcional de los edificios									
Muy mal*	8,2	7	8,8	3,8	8,5	3,4	12,7	23,854	0,249
Mal*	11,2	11,6	13,2	17	11,9	6,9	6,3		
Regular	34,1	37,2	36,8	41,5	28,8	44,8	25,3		
Bien*	37,2	27,9	36,8	30,2	44,1	41,4	40,5		
Muy bien*	9,4	16,3	4,4	7,5	6,8	3,4	15,2		
Zonas verdes									
Muy mal*	0,3	--	--	--	--	--	1,3	16,057	0,713
Mal*	0,6	2,3	--	--	--	--	1,3		
Regular*	4,5	--	4,4	1,9	8,5	6,9	5,1		
Bien	32,6	25,6	33,8	28,3	37,3	31	35,4		
Muy bien	61,9	72,1	61,8	69,8	54,2	62,1	57		
Accesos Viales al Campus									
Muy mal	20,2	32,6	26,5	15,1	20,3	13,8	13,9	20,584	0,422
Mal	23,3	23,3	22,1	20,8	20,3	20,7	29,1		
Regular	32	32,6	30,9	39,6	30,5	31	29,1		
Bien*	17,8	9,3	16,2	17	25,4	20,7	17,7		
Muy bien*	6,6	2,3	4,4	7,5	3,4	13,8	10,1		
Salidas del Campus									
Muy mal	45,6	53,5	45,6	37,7	45,8	51,7	44,3	25,248	0,192
Mal	26,9	32,6	26,5	30,2	23,7	20,7	26,6		
Regular	19,3	7	22,1	28,3	23,7	20,7	13,9		
Bien*	5,7	4,7	5,9	1,9	3,4	--	12,7		
Muy bien*	2,4	2,3	--	1,9	3,4	6,9	2,5		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7. LA SALUD DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

7.1. Valoración subjetiva del estado de salud

Algo más de tres cuartas partes de los profesores (75,6%) refieren haber tenido un estado de salud bueno o muy bueno durante el último año. Menos del 6% considera que su estado de salud ha sido malo o muy malo. Casi uno de cada cinco valora su estado de salud como regular. Por género, mientras que un 5,4% de las profesoras evalúan su salud como mala o muy mala, eso mismo hace un 6% de los profesores varones. Un 77,9% de las mujeres y un 74% de los varones consideran que su salud es buena o muy buena. Estas diferencias en el estado de salud entre profesoras y profesores son estadísticamente significativas (tabla 104).

Tabla 104. **Valoración subjetiva del estado de salud (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Muy bueno	10,6	6,5	16,8	8,948	0,030
Bueno	65	67,5	61,1		
Regular	18,7	20	16,8		
Malo*	4,8	5	4,6		
Muy malo*	0,9	1	0,8		

* Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Por categorías académicas (tabla 105), los profesores que mejor valoran su salud son los asociados a tiempo parcial, un gran mayoría de los cuales (83,6%) refiere un estado de salud positivo durante el último año. Los profesores que valoran peor su estado de salud han sido los asociados a tiempo completo, más de un tercio de los cuales (34,3 %) informa de un estado de salud entre regular y muy malo. Muy próximos a este grupo se encuentran los titulares de

universidad/catedráticos de escuela universitaria, casi un tercio (30,9%) afirma que su estado de salud en los últimos 12 meses no ha sido bueno. Estas diferencias debidas a la categoría académica han alcanzado la significación estadística (tabla 105).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 105. **Valoración subjetiva del estado de salud (por categoría académica)**

	CU (n=43)	TU/CEU (n=68)	TEU (n=53)	AYU (n=59)	ASO/TC (n=29)	ASO/TP (n=79)	χ^2	p
Muy malo*	--	1,5	--	--	6,9	--	25,811	0,040
Malo*	7	1,5	3,8	6,8	10,3	3,8		
Regular	16,3	27,9	18,9	18,6	17,2	12,7		
Bueno*	72,1	58,8	71,7	54,2	62,1	70,9		
Muy bueno*	4,7	10,3	5,7	20,3	3,4	12,7		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Por edad, se observa que los profesores más mayores tienden a valorar algo menos positivamente su salud que los más jóvenes, aunque estas diferencias no son estadísticamente son significativas (tabla 106).

Tabla 106. **Valoración subjetiva del estado de salud (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	35-45 (n=109)	45-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Muy malo*	0,9	1,6	0,9	--	--	16,416	0,059
Malo*	4,8	4,8	6,4	2,8	4		
Regular	18,7	15,1	16,5	23,9	32		
Bueno*	65	61,1	68.8	67,6	60		
Muy bueno*	10,6	17,5	7,3	5,6	4		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7.2. Bienestar físico y psicológico

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Hemos examinado el bienestar físico y psicológico que experimentan los profesores universitarios, utilizando para ello la subescala de bienestar físico y psicológico del *Cuestionario de Calidad de Vida* (CCV) de Ruiz y Baca (1993). La puntuación media obtenida por los encuestados en esta medida ha sido de 26,71 (D. t.=4,57) (la máxima puntuación posible en esta escala es de 35 puntos). Si transformamos la escala a otra de 10 puntos la puntuación obtenida es de 7,63. Por lo tanto, se puede afirmar que los profesores universitarios de nuestro estudio presentan un grado de bienestar notable. De hecho, la gran mayoría (95,5%) refieren un bienestar físico y psicológico bueno o muy bueno y menos de un 5% lo consideran regular (tabla 107).

Tabla 107. **El índice de bienestar físico y psicológico**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Muy bueno	123	37,2	100,0
Bueno	193	58,3	62,8
Regular	15	4,5	4,5
Malo	--	--	--

Por categoría académica, los profesores titulares de escuela universitaria son los que obtienen la puntuación más elevada en esta dimensión de salud física y psicológica, mientras que la más baja la obtienen los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria. No obstante, las diferencias no alcanzan un nivel de significación estadística (tabla 108).

Tabla 108. **Bienestar bienestar físico / psicológico (por categoría académica)**

	n	Media	F	p
CU	43	27,16	1,290	0,268
TU+CEU	68	25,75		
TEU	53	27.32		
AYU	59	26,76		
ASO/TC	29	25,79		
ASO/TP	79	27,19		
Total	331	26,71		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

No han aparecido diferencias estadísticamente significativas en el bienestar físico y psicológico del profesorado que sean debidas a la edad (tabla 109).

Tabla 109. **Bienestar físico / psicológico (por edad)**

	n	Media	F	p
22 a 35 años	126	27,06	0,976	0,404
36 a 45 años	109	26,64		
46 a 55 años	71	26,69		
> de 55 años	25	25,36		
Total	331	26,71		

Tampoco el género se relaciona con el bienestar físico y psicológico del profesorado (tabla 110).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 110. **Bienestar físico / psicológico (por género)**

	n	Media	F	p
Varón	200	26,80	0,162	0,687
Mujer	131	26,59		
Total	331	26,71		

Un análisis individualizado de los ítems que componen esta escala nos indica que, mayoritariamente, los profesores consideran tener buena salud. Casi un 80% estima que su salud es buena. Tres de cada cuatro profesores (76,7%) se siente con suficiente energía para llevar a cabo sus actividades diarias. Un 9,3% se siente bastante o muy angustiado. Un 12,4% tiene preocupaciones que le impiden o dificultan descansar o dormir y un 8,4% refiere tener insomnio o dificultades para conciliar el sueño. Un 6,6% de los profesores reconoce que se sienten cansados la mayor parte del día y el 70,7% se considera bastante o muy satisfecho de su actual estado de salud. Se confirma que en nuestro estudio no han aparecido diferencias en el bienestar físico y psicológico de los profesores que sean debidas a la categoría académica (tabla 111), el género (tabla 112) o la edad de los profesores (tabla 113).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 111. **Bienestar físico y psicológico (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO TC n=29	ASO TP n=79	χ^2	p
¿Se siente con buena salud?									
Nada*	0,9	--	--	--	1,7	3,4	1,3	27,359	0,125
Poco*	2,4	2,3	--	1,9	1,7	6,9	3,8		
Algo	17,8	16,3	23,5	15,1	13,6	20,7	17,7		
Bastante	65,9	67,4	66,2	75,5	55,9	69	64,6		
Mucho	13	14	10,3	7,5	27,1	--	12,7		
¿Se siente con suficiente energía para hacer su vida diaria?									
Nada*	0,6	--	--	1,9	--	3,4	--	28,592	0,096
Poco*	3,6	2,3	4,4	1,9	5,1	6,9	2,5		
Algo	16	16,3	29,4	13,2	8,5	17,2	11,4		
Bastante*	63,7	62,8	48,5	64,2	66,1	69	73,4		
Mucho*	13	18,6	17,6	18,9	20,33	3,4	12,7		
¿Se siente inquieto o angustiado?									
Nada	16	14	10,3	24,5	20,3	3,4	17,7	29,195	0,105
Poco	39,9	53,5	41,2	39,6	27,1	41,4	40,5		
Algo	34,7	25,6	39,7	30,2	44,1	41,4	29,1		
Bastante*	6,6	4,7	7,4	3,8	1,7	13,8	10,1		
Mucho*	2,7	2,3	1,5	1,9	6,8	--	2,5		
¿Tiene preocupaciones que le impiden o dificultan descansar o dormir?									
Nada	23,6	25,6	20,6	26,4	20,3	17,2	27,8	19,744	0,474
Poco	38,4	32,6	29,4	39,6	32,2	48,3	49,4		
Algo	25,7	27,9	33,8	24,5	32,2	24,1	13,9		
Bastante*	10	11,6	11,8	9,4	13,6	6,9	6,3		
Mucho*	2,4	2,3	4,4	--	1,7	3,4	2,5		
¿Tiene insomnio o dificultades para conciliar el sueño?									
Nada	41,4	34,9	33,8	41,5	33,9	51,7	53,2	24,402	0,225
Poco	29,9	32,6	26,5	30,2	32,2	34,5	27,8		
Algo	20,2	27,9	22,1	24,5	25,4	6,9	12,7		
Bastante*	5,1	2,3	10,3	1,9	5,1	6,9	3,8		
Mucho*	3,3	2,3	7,4	1,9	3,4	--	2,5		
¿Se siente cansado la mayor parte del día?									
Nada	27,2	37,2	23,5	32,1	28,8	17,2	24,1	23,341	0,272
Poco	45	39,5	45,6	41,5	35,6	51,7	54,4		
Algo	21,1	20,9	25	22,6	25,4	20,7	13,9		
Bastante*	5,4	2,3	5,9	1,9	10,2	10,3	3,8		
Mucho*	1,2	--	--	1,9	--	--	3,8		
¿Está satisfecho de su actual estado de salud?									
Nada*	3,3	2,3	2,9	1,9	3,4	6,9	3,8	22.,033	0,339
Poco*	6,3	7	10,3	3,8	--	10,3	7,6		
Algo	19,6	14	30,9	20,8	18,6	17,2	13,9		
Bastante	58,6	62,8	44,1	64,2	59,3	55,2	65,8		
Mucho	12,1	14	11,8	9,4	18,6	10,3	8,9		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
Nota 2= Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 112. **Bienestar físico y psicológico (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
¿Se siente con buena salud?					
Nada*	0,9	0,5	1,5	2,181	0,703
Poco*	2,4	2,5	2,3		
Algo*	17,8	17,5	18,3		
Bastante	65,9	68	62,6		
Mucho	13	11,5	15,3		
¿Se siente con suficiente energía para hacer su vida diaria?					
Nada*	0,6	0,5	0,8	1,445	0,836
Poco*	3,6	3	4,6		
Algo*	16	15	17,6		
Bastante	63,7	66	60,3		
Mucho	16	15,5	16,8		
¿Se siente inquieto o angustiado?					
Nada	16	15,5	16,8	2,289	0.683
Poco	39,9	42,5	35,9		
Algo	34,7	32	38,9		
Bastante*	6,6	7	6,1		
Mucho*	2,7	3	2,3		
¿Tiene preocupaciones que le impiden o dificultan descansar o dormir?					
Nada	23,6	26,5	19,1	3,762	0,439
Poco	38,4	36	42		
Algo	25,7	24,5	27,5		
Bastante	10	11	8,4		
Mucho*	2,4	2	3,1		
¿Tiene insomnio o dificultades para conciliar el sueño?					
Nada	41,4	40,5	42,7	0,293	0.990
Poco	29,9	30	29,8		
Algo	20,2	20,5	19,8		
Bastante*	5,1	5,5	4,6		
Mucho*	3,3	3,5	3,1		
¿Se siente cansado la mayor parte del día?					
Nada	27,2	28,5	27,2	5,031	0,284
Poco	45	46,5	45		
Algo	21,1	19	21,1		
Bastante*	5,4	4,5	5,4		
Mucho*	1,2	0,5	1,2		
¿Está satisfecho de su actual estado de salud?					
Nada*	3,3	3,5	3,3	1,219	0,875
Poco*	6,3	6,5	6,3		
Algo	19,6	20	19,6		
Bastante	58,6	59,5	58,6		
Mucho	12,1	10,5	12,1		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 113. **Bienestar físico y psicológico (por edad)**

	Total n=331	33-35 (n=126)	36-45 n=109	46-55 n=71	>55 n=25	χ^2	p
¿Se siente con buena salud?							
Nada*	0,9	1,6	0.9	--	--	9,804	0,633
Poco*	2,4	2,4	1,8	2,8	4		
Algo*	17,8	15,9	21,1	14,1	24		
Bastante	65,9	61,9	66,1	71,8	68		
Mucho	13	18,3	10,1	11,3	4		
¿Se siente con suficiente energía para hacer su vida diaria?							
Nada*	0,6	1,6	--	--	--	18,715	0,096
Poco*	3,6	4	5,5	1,4	--		
Algo*	16	11,1	17,4	15,5	36		
Bastante	63,7	62,7	65,1	66,2	56		
Mucho	16	20,6	11,9	16,9	8		
¿Se siente inquieto o angustiado?							
Nada	16	19,8	13,8	14,1	12	9,311	0,676
Poco	39,9	36,5	44	43,7	28		
Algo	34,7	32,5	33	36,6	48		
Bastante*	6,6	7,9	5,5	4,2	12		
Mucho*	2,7	3,2	3,7	1,4	--		
¿Tiene preocupaciones que le impiden o dificultan descansar o dormir?							
Nada	23,6	25,4	25,7	22,5	8	14,493	0,270
Poco	38,4	40,5	41,3	29,6	40		
Algo	25,7	22,2	22	33,8	36		
Bastante*	10	8,7	10,1	12,7	8		
Mucho*	2,4	3,2	0,9	1,4	8		
¿Tiene insomnio o dificultades para conciliar el sueño?							
Nada	41,4	44,4	43,1	39,4	24	13,615	0,326
Poco	29,9	31	33,9	18,3	40		
Algo	20,2	16,7	15,6	32,4	24		
Bastante*	5,1	4,8	4,6	7	4		
Mucho*	3,3	3,2	2,8	2,8	8		
¿Se siente cansado la mayor parte del día?							
Nada	27,2	28,6	22	35,2	20	13,615	0,326
Poco	45	40,5	53,2	36,6	56		
Algo	21,1	23	16,5	25,4	20		
Bastante*	5,4	5,6	7,3	2,8	4		
Mucho*	1,2	2,4	0,9	--	--		
¿Está satisfecho de su actual estado de salud?							
Nada*	3,3	4	3,7	2,8	0	14,604	0,264
Poco*	6,3	4,8	5,5	7	16		
Algo	19,6	14,3	25,7	21,1	16		
Bastante	58,6	59,5	56,9	59,2	60		
Mucho	12,1	17,5	8,,3	9,9	8		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7.3. Molestias somáticas y psicológicas. El índice global de molestias psicosomáticas

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Para conocer más detalladamente el estado de salud de los profesores universitarios hemos examinado la prevalencia de 18 molestias, 7 de naturaleza psicológica (dificultades de concentración, nerviosismo/intranquilidad, trastornos de sueño, pesadillas, miedos/fobias, cambios de humor, humor o estado de ánimo depresivo), y las 11 restantes de naturaleza somática. En primer lugar, hemos comprobado que las profesoras refieren una frecuencia superior que los profesores en las siguientes molestias y síntomas: dolor de cabeza, dificultades de concentración, palpitaciones, problemas circulatorios y mareos, estreñimiento, pesadillas, dolores de espalda, dolores en la nuca y o de hombros, molestias en el bajo vientre, y miedos y fobias. En el resto de las molestias no existen diferencias de género que sean estadísticamente significativas (tabla 114).

Tabla 114. **Molestias psicosomáticas y somáticas (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Dolor de cabeza					
Nunca	16,9	24	6,1	29,320	0,000
Rara vez	29,9	33,5	24,4		
Algunas veces	39,9	33,5	49,6		
Con frecuencia	13,3	9	19,8		
Dificultades de concentración					
Nunca	18,4	22	13	10,108	0,018
Rara vez	36	38,5	32,1		
Algunas veces	39,6	33	49,6		
Con frecuencia	6	6,5	5,3		
Nerviosismo/ Intranquilidad					
Nunca	10,6	12	8,4	3,776	0,287
Rara vez	32,6	35	29		
Algunas veces	42	38	48,1		
Con frecuencia	14,8	15	14,5		
Molestias de garganta					
Nunca	22,7	24	20,6	1,723	0,632
Rara vez	30,5	29,5	32,1		
Algunas veces	37,5	38,5	35,9		
Con frecuencia	9,4	8	11,5		
Dificultades respiratorias					
Nunca	59,8	58,5	61,8	1,783	0,619
Rara vez	24,8	24,5	25,2		
Algunas veces*	13,6	15,5	10,7		
Con frecuencia*	1,8	1,5	2,3		

Tabla 115. **Molestias psicosomáticas y somáticas (por género).** (Continuación)

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Temblor de manos					
Nunca	76,4	77	75,6	1,910	0,591
Rara vez	16,6	17	16		
Algunas veces*	6,6	6	7,6		
Con frecuencia*	0,3	--	0,8		
Palpitaciones / Problemas circulatorios / Mareos					
Nunca	60,4	66,5	51,1	8,530	0,036
Rara vez	22,4	20	26		
Algunas veces*	15,7	12,5	20,6		
Con frecuencia*	1,5	1	2,3		
Diarrea					
Nunca	61,6	59,5	64,9	4,141	0,247
Rara vez	27,5	30,5	22,9		
Algunas veces*	10,3	9	12,2		
Con frecuencia*	0,6	1	--		
Estreñimiento					
Nunca	58	66	45,8	25,544	0,000
Rara vez	19	20	17,6		
Algunas veces*	15,7	11	22,9		
Con frecuencia*	7,3	3	13,7		
Molestias de estomago/ Acidez					
Nunca	40,8	41,5	39,7	3,359	0,340
Rara vez	28,4	26,5	31,3		
Algunas veces	22,4	21,5	23,7		
Con frecuencia	8,5	10,5	5,3		
Trastornos del sueño					
Nunca	37,2	39	34,4	3,363	0,339
Rara vez	32,9	30,5	36,6		
Algunas veces	22,1	21	23,7		
Con frecuencia	7,9	9,5	5,3		
Pesadillas					
Nunca	63,7	69	55,7	8,573	0,036
Rara vez	23,9	21	28,2		
Algunas veces*	10,9	8	15,3		
Con frecuencia*	1,5	2	0,8		
Dolores de espalda y / o de columna					
Nunca	23	27,5	16	17,400	0,001
Rara vez	25,7	30	19,1		
Algunas veces	36,6	32	43,5		
Con frecuencia	14,8	10,5	21,4		
Dolores en la nuca y /o de hombros					
Nunca	32,3	42,5	16,8	44,096	0,000
Rara vez	22,7	27	16		
Algunas veces	29	20	42,7		
Con frecuencia	16	10,5	24,4		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 116. **Frecuencia de molestias psicosomáticas y somáticas.** (Continuación)

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Molestias en el bajo vientre					
Nunca	61	73	42,7	30,829	0,000
Rara vez	23,6	17	33,6		
Algunas veces*	12,7	8	19,8		
Con frecuencia*	2,7	2	3,8		
Miedos/ Fobias					
Nunca	78,9	84	71	8,246	0,041
Rara vez	14,7	11	19,8		
Algunas veces*	5,7	4,5	7,6		
Con frecuencia*	0,9	0,5	1,5		
Cambios de humor (ánimo)					
Nunca	25,1	28	20,6	7,027	0,071
Rara vez	34,1	36,5	30,5		
Algunas veces*	35	31,5	40,5		
Con frecuencia*	5,7	4	8,4		
Humor o estado de ánimo depresivo					
Nunca	41,7	46	35,1	4,851	0,183
Rara vez	29,3	28,5	30,5		
Algunas veces*	24,5	21	29,8		
Con frecuencia*	4,5	4,6	4,5		
Otra/s molestias					
Sí	9,4	9	9,9	0,80	0,778
No	90,6	91	90,1		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Hemos agrupado los 18 ítems que componen la escala en dos categorías diferentes para así elaborar sendos índices: el índice de molestias psicológicas, compuesto por la suma de las puntuaciones obtenidas en los siete ítems de carácter psicológico, y el índice de molestias somáticas, formado por los 11 ítems restantes. Además, hemos creado un tercer índice, que es la suma de los dos índices anteriores, denominado Índice global de molestias psicosomáticas en el que se han incluido los 18 items de la escala. Los índices han sido formados mediante la suma de las respuestas a los ítems de cada uno de los compuestos

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

según la siguiente escala: *1=nunca, 2=rara vez, 3=algunas veces y 4=con frecuencia.*

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Los datos que hemos obtenido en nuestro estudio demuestran que en los tres índices analizados las mujeres presentan puntuaciones más elevadas que los varones, por lo tanto, experimentan mayor malestar somático, psicológico y psicosomático que ellos. Las diferencias entre profesores y profesoras en los tres índices obtenidos y analizados son estadísticamente significativas (tabla 117).

Tabla 117. **Índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas (por género)**

		n	Media	Media sobre 10 puntos	F	p
Índice de molestias psicológicas	Varón	200	13,41	4,79	6,464	0,011
	Mujer	131	14,57	5,20		
	Total	331	13,87	4,95		
Índice de molestias somáticas	Varón	200	19,61	4,46	27,724	0,000
	Mujer	131	22,59	5,13		
	Total	331	20,79	4,72		
Índice de molestias psicosomáticas	Varón	200	33,02	4,59	20,705	0,000
	Mujer	131	37,16	5,16		
	Total	331	34,66	4,81		

Observamos en la tabla 118 que la categoría académica influye en la salud psicosomática de los profesores. En los tres índices descritos las diferencias han resultado ser estadísticamente significativas. Más detalladamente, las comparaciones dos a dos estadísticamente significativas han sido: en molestias psicológicas, los AYU vs. los ASOTP (HSD de Tukey=2,16; p=0,025); en molestias psicológicas, los ASOTC vs. los ASOTP (HSD de Tukey=3,42; p=0,028); y en molestias psicosomáticas, los AYU vs. los ASOTP (HSD de Tukey=4,57; p=0,016) y los ASOTC vs. los ASOTP (HSD de Tukey=5,48; p=0,026).

Tabla 118. **Índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas (por categoría académica)**

	Categoría académica	n	Media	Media sobre 10 puntos	F	p
Índice de molestias psicológicas	CU	43	13,05	4,66	2,880	0,015
	TU+CEU	68	14,38	5,14		
	TEU	53	13,81	4,93		
	AYU	59	14,93	5,33		
	ASO/TC	29	14,82	5,29		
	ASO/TP	79	12,77	4,56		
Índice de molestias somáticas	CU	43	20,09	4,57	3,051	0,010
	TU+CEU	68	21,50	4,89		
	TEU	53	20,26	4,60		
	AYU	59	21,81	4,96		
	ASO/TC	29	22,83	5,19		
	ASO/TP	79	19,41	4,41		
Índice de molestias psicosomáticas	CU	43	33,12	4,60	3,673	0,003
	TU+CEU	68	35,88	4,98		
	TEU	53	34,07	4,73		
	AYU	59	36,75	5,10		
	ASO/TC	29	37,65	5,23		
	ASO/TP	79	32,18	4,47		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Por edad, no hemos encontrado diferencias significativas en ninguno de los tres índices analizados (tabla 119).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 119. **Índices de molestias somáticas, psicológicas y psicosomáticas (por edad)**

	Edad	n	Media	Media sobre 10 puntos	F	p
Índice de molestias psicológicas	22 a 35 años	126	14,09	5,03	0,584	0,626
	36 a 45 años	109	13,46	4,80		
	46 a 55 años	71	13,96	4,99		
	> de 55 años	25	14,28	5,10		
	Total	331	13,87	4,95		
Índice de molestias somáticas	22 a 35 años	126	20,95	4,76	0,327	0,806
	36 a 45 años	109	20,99	4,77		
	46 a 55 años	71	20,30	4,61		
	> de 55 años	25	20,52	4,66		
	Total	331	20,79	4,72		
Índice de molestias psicosomáticas	22 a 35 años	126	35,05	4,87	0,172	0,915
	36 a 45 años	109	34,45	4,78		
	46 a 55 años	71	34,25	4,76		
	> de 55 años	25	34,80	4,83		
	Total	331	34,66	4,81		

La elaboración de estos índices no es una forma novedosa de proceder (Blaxter, 1990; Reig *et. al.*, 2001). La evidencia sobre la fiabilidad de estas escalas es más que satisfactoria ya que la consistencia interna *(alfa* de Cronbach) para la escala de malestar psicológico es de 0,82, para la escala de malestar físico es de 0,75, y para el índice global de molestias psicosomáticas de 0,85. La correlación entre las dos escalas parciales es de r=0,59.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

- **Índice general de salud a partir de las molestías somáticas**

Además, siguiendo a Blaxter[9] (1990) hemos elaborado un índice general de salud que nos ha permitido establece tres niveles o grados de salud: muy buena, buena y mala, a partir del número de molestias somáticas autoinformadas. Según este procedimiento hemos encontrado que casi 8 de cada 10 profesores (77,1%) goza de una salud buena o muy buena, mientras que cerca de la cuarta parte (22,3%) presenta un deficiente estado de salud. Teniendo en cuenta el género, se observa que las profesoras presentan un peor estado de salud que los profesores. Mientras 2/3 de las profesoras posee un estado salud satisfactorio (66,4%), el 85% de los profesores varones presentan esa misma condición. Las diferencias son todavía más evidentes cuando se analizan los profesores con mala salud, se advierte que en esta situación las mujeres representan más del doble que los varones (tabla 120).

Tabla 120. **Estado de salud a partir del número de molestias somáticas (por género)**

	Total n=331	Varón n=200	Mujer n=131	χ^2	p
Salud muy buena	24,5%	32,0%	13,0%	23,941	0,000
Salud Buena	53,2%	53,0%	53,4%		
Salud Mala	22,3%	15,0%	33,6%		

Por categorías académicas observamos la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el estado de salud según el número de molestias somáticas. Un análisis par a par muestra que dichas diferencias sólo aparecen entre los profesores ayudantes y los asociados a tiempo parcial (HSD de Tukey=36,37; p=0,023) (tabla 121).

[9] Según Blaxter (1990): no tener molestias somáticas o sufrir un sólo tipo de molestias corresponde a tener un muy buen estado de salud, un estado de salud bueno supone presentar de 2 a 4 molestias y una mala salud corresponde a tener 5 o más molestias, durante los últimos 12 meses.

Tabla 121. **Estado de salud a partir de número de molestias somáticas (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	F	p
Salud muy buena	30,2	17,6	30,2	15,3	27,6	29,1	2,934	0,013
Salud buena	53,5	58,8	50,9	50,8	31	59,5		
Salud mala	16,3	23,5	18,9	33,9	41,4	11,4		

Nota: CU= Catedrático de Universidad; TU= Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

No existen diferencias significativas en el estado de salud de los profesores que puedan ser explicadas por la edad. (tabla 122).

Tabla 122. **Estado de salud a partir de número de molestias somáticas (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	F	p
Salud muy buena	24	24,6	22	29,6	20	0,178	0,911
Salud buena	53,2	51,6	56	47,9	64		
Salud mala	22,3	23,8	22	22,5	16		

Por lo tanto, podemos afirmar que tanto la categoría académica como el género influyen en el estado de salud de los profesores de la Universidad de Alicante.

7.4. Problemas de salud: enfermedades autoinformadas

No ha habido ningún profesor universitario que no haya sufrido ninguna enfermedad durante el último año. Casi el treinta por ciento (29,9%) ha tenido entre una y tres enfermedades, y aproximadamente uno de cada cinco (19,3%) ha estado afectado por entre seis y once enfermedades. Ni el género, ni la edad de los profesores parecen influir de forma significativa en el número de enfermedades sufridas durante el último año (tabla 123).

Tabla 123. **Media de enfermedades en el último año (por género y por edad))**

Género	n	Media	F	p
Varón	200	4,91	0,005	0.945
Mujer	131	4,89		
Total	331	4,90		
Edad	n	Media	F	p
22 a 35 años	126	4,58	2,073	0,945
36 a 45 años	109	5,05		
46 a 55 años	71	5		
> de 55 años	25	5,6		

La categoría académica ha ocasionado diferencias estadísticamente significativas en la media de enfermedades sufridas por los profesores durante el último año (tabla 124).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 124. **Media de enfermedades en el último año (por categoría académica)**

	n	Media	F	p
CU	43	4,81	2,507	0,030
TU+CEU	68	5,38		
TEU	53	4,45		
AYU + AYE	59	4,62		
ASO/TC	29	5,79		
ASO/TP	79	4,72		
Total	331	4,90		

Del listado de 20 enfermedades presentado, el problema de salud más frecuente han sido las jaquecas/migrañas; durante el último año casi el 40% del profesorado ha presentado este problema de salud. La faringitis y el lumbago/ciática/dolores persistentes de espalda (estas tres últimas dolencias constituyen una sola categoría en el listado de enfermedades) son otros dos problemas de salud que aparecen con una prevalencia notable, un 38,8% y un 29,7% de profesores, respectivamente, refieren padecer estas dos enfermedades. Otras enfermedades de alta prevalencia son: las alergias que afectan al 26,9%, y las alteraciones de la piel (ezcemas, psoriasis o acné) que son sufridas por el 23,3% de los profesores (tabla 125).

Si analizamos el tipo de enfermedades que sufren los profesores, encontramos que las mujeres presentan una mayor prevalencia de jaquecas/migrañas, y de enfermedad del tiroides que los varones. Y que éstos presentan una tensión arterial más alta y mayores niveles de colesterol y ácido úrico que las mujeres. Así mismo, en la pregunta abierta en la que se preguntaba por "*Otra/s enfermedad/es*", donde era posible incluir cualquier otra enfermedad padecida por los encuestados que no estuviera recogida en el listado de enfermedades presentado, no aparecieron diferencias estadísticamente relacionadas con el género de los profesores (tablas 125, 126, y 127).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 125. **Enfermedades padecidas en los últimos doce meses y consulta médica (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Enfermedades de la piel (eczema, psoriasis o acné)					
No he tenido	76,7	75,5	78,6	1,152	0,562
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico	11,5	13	9,2		
Sí, y fui al médico	11,8	11,5	12,2		
Neurodermatitis					
No he tenido*	97	96,5	97,7	0,415	0,812
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	0,9	1	0,8		
Sí, y fui al médico*	2,1	2,5	1.5		
Herpes (zona de boca, nariz)					
No he tenido	89,4	92,5	84,7	5,205	0,074
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	8,8	6	13		
Sí, y fui al médico*	1,8	1,5	2,3		
Jaqueca / Migraña					
No he tenido	60,1	67,5	48,9	12,129	0,002
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico	33,5	26,5	44,3		
Sí, y fui al médico	6,3	6	6,9		
Sinusitis					
No he tenido	88,5	87	90,8	2,860	0,239
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	6,6	8,5	3,8		
Sí, y fui al médico*	4,8	4,5	5,3		
Enfermedad del tiroides					
No he tenido*	97,6	99,5	94,7	7,873	0,005
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico	--	--	--		
Sí, y fui al médico*	2,4	0,5	5,3		
Bronquitis crónica (tos con secreción durante mínimo 3 meses al año)					
No he tenido	93,1	92	94,7	0,865	0,649
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	3,9	4,5	3,1		
Sí, y fui al médico*	3	3,5	2,3		
Asma					
No he tenido*	95,8	95,5	96,2	1,684	0,431
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	1,8	2,5	0,8		
Sí, y fui al médico*	2,4	2	3,1		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 126. **Enfermedades padecidas en los últimos doce meses y consulta médica (por género)** (Continuación)

	Total (n= 331)	Varones (n= 200)	Mujeres (n= 131)	χ^2	p
Faringitis					
No he tenido	62,2	64	59,5	1,358	0,507
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico	20,8	21	20,6		
Sí, y fui al médico	16,9	15	19,8		
Alergias (como p. ej.: al polen, ácaros, sol, animales, productos químicos, etc.)					
No he tenido	73,1	74,5	71	0,657	0,720
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico	14,8	14,5	15,3		
Sí, y fui al médico	12,1	11	13,7		
Tensión alta					
No he tenido	88,2	83,5	95,4	11,186	0,004
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	6	8	3,1		
Sí, y fui al médico*	5,7	8,5	1,5		
Gastritis / Úlcera de estomago o duodeno					
No he tenido	86,4	85,5	87,8	2,005	0,367
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	8,5	8	9,2		
Sí, y fui al médico*	5,1	6,5	3,1		
Enfermedad del riñón o vejiga					
No he tenido	95,8	59,9	40,1	1,537	0,464
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	0,6	1	--		
Sí, y fui al médico*	3,6	4	3,1		
Enfermedades del aparato locomotor (columna, reuma, extremidades...)					
No he tenido	77,6	78,5	76,3	0,227	0,893
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico	10,3	10	10,7		
Sí, y fui al médico	12,1	11,5	13		
Exceso de peso, obesidad					
No he tenido	79,5	78	81,7	1,223	0,543
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	17,2	19	14,5		
Sí, y fui al médico*	3,3	3	3,8		
Diabetes					
No he tenido	98,2	98	98,5	0,448	0,799
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	0,6	0,5	0,8		
Sí, y fui al médico*	1,2	1,5	0,8		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tabla 127. **Enfermedades padecidas en los últimos doce meses y consulta médica (por género)** (Continuación)

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Anorexia / Bulimia					
No he tenido	99,7	100	99,2	1,531	0,216
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	--	--	--		
Sí, y fui al médico*	0,3	--	0,8		
Accidentes (tráfico, caídas, etc .)					
No he tenido	90	90	90,1	0,668	0,716
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	3,9	4,5	3,1		
Sí, y fui al médico*	6	5,5	6,9		
Lumbago, ciática o dolores persistentes de espalda					
No he tenido	71,3	73,5	67,9	3,479	0,176
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	18,1	15	22,9		
Sí, y fui al médico*	10,6	11,5	9,2		
Colesterol o ácido úrico alto					
No he tenido	82,2	76,5	90,8	11,473	0,003
Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico*	6	8,5	2,3		
Sí, y fui al médico*	11,8	15	6,9		
Otra/s enfermedad/es					
No he tenido	92,7	94	90,8	1,176	0,278
Sí he tenido	7,3	6	9,2		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7.5. Días de enfermedad durante el último año

La media de días de enfermedad de los profesores universitarios a lo largo de un año es de algo mas de 7 (M=7,34). Los profesores varones afirman haber estado más días enfermos que las profesoras, aunque esta diferencia no ha resultado ser estadísticamente significativa (tabla 128).

Tabla 128. **Días de enfermedad en el último año (por género)**

	n	Media	t	p
Varón	200	7,84	0,432	0,666
Mujer	131	6,57		

Nota: la prueba t se ha llevado a cabo sin agrupar los datos.

Por categorías académicas, descubrimos que los asociados a tiempo parcial y los catedráticos de universidad son los que han estado menos días enfermos. Por el contrario, los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria son los que presentan un mayor numero de días de enfermedad al año (M=14,26). Las diferencias entre profesores de diferentes categorías académicas han sido estadísticamente significativas (tabla 129).

Tabla 129. **Días de enfermedad en el último año (por categoría académica)**

	n	Media	H[10]	p
CU	43	4,42	15,071	0,010
TU+CEU	68	14,26		
TEU	53	6,81		
AYU	59	6,25		
ASO/TC	29	8,59		
ASO/TP	79	3,66		
Total	331	7,34		

Nota: CU= Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

[10] Hemos aplicado un ANOVA no paramétrico calculando el estadístico H de Kruskal-Wallis.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Hemos encontrado que los profesores de más edad han estado enfermos un mayor número de días (M=19,08). Mientras que profesores de 46 a 55 años y los más jóvenes son los que afirman haber estado menos días enfermos. Estas diferencias no llegan a alcanzar la significación estadística (tabla 130).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 130. **Días de enfermedad en el último año (por edad)**

	n	Media	F	p
22 a 35 años	126	5,25	2,619	0,051
36 a 45 años	109	9,26		
46 a 55 años	71	3,94		
> de 55 años	25	19,08		
Total	331	7,34		

7.6. El cuidado de la salud

Más de la mitad de los profesores (54,9%) considera que cuida adecuadamente su salud. En nuestro estudio no han aparecido diferencias en el cuidado de la salud que sean debidas al género (tabla 131).

Tabla 131. **Cuidado de la propia salud (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Nada*	2,4	2,5	2,3	0,278	0,961
Poco*	42,6	42,5	42,7		
Bastante	48,9	49,5	48,1		
Mucho	6	5,5	6,9		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tampoco se han encontrado diferencias estadísticamente significativas referidas al cuidado de la propia salud que hayan sido debidas a la categoría académica del profesorado (tabla 132).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 132. **Cuidado de la propia salud (por categoría académica)**

	Total n=331	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Nada*	2,4	2,3	4,4	1,9	1,7	3,4	1,3	7,040	0,889
Poco*	42,6	48,8	44,1	37,7	45,8	37,9	40,5		
Bastante	48,9	44,2	45,6	56,6	42,4	48,3	54,4		
Mucho	6	4,7	5,9	3,8	10,2	10,3	3,8		

Nota 1: CU= Catedrático de Universidad; TU= Titular de Universidad; CEU= Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU= Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC= Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Finalmente, no han aparecido diferencias en el cuidado de la propia salud cuando se ha estudiado a los profesores de diferentes edades (tabla 133).

Tabla 133. **Cuidado de la propia salud (por edad)**

	Total n=331	22-35 n=126	36-45 n=109	46-55 n=71	>55 n=25	χ^2	p
Nada*	2,4	--	1,8	7	4	7,360	0,289
Poco*	42,6	36,5	47,7	43,7	48		
Bastante	48,9	55,6	46,8	42,3	44		
Mucho	6	7,9	3,7	7	4		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7.7. Atención sanitaria recibida

Observamos que casi dos tercios de los profesores han acudido a consulta médica durante los últimos 6 meses por un problema propio de salud y que no existen diferencias estadísticamente significativas entre varones y mujeres en la frecuencia con la que acuden a recibir atención sanitaria (tabla 134).

Tabla 134. **Asistencia a consulta médica durante los últimos 6 meses (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Sí	60,4	61,5	58,5	0,245	0,621
No	39,6	38,5	41,2		

Sin embargo, por categoría académica se advierte que los profesores que con mayor frecuencia han recibido atención medica durante los últimos 6 meses son los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (79,4%), seguidos por los catedráticos de universidad (74,4%). Mientras que los que menos acuden a consulta son los asociados a tiempo completo (51,7%) y los ayudantes (49,2%). Las diferencias entre profesores de diferentes categorías resultan estadísticamente significativas(tabla 135).

Tabla 135. **Asistencia a consulta médica durante los últimos 6 meses (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n= 53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Sí	74,4	79,4	54,7	49,2	51,7	51,9	20,949	0,001
No	25,6	20,6	45,3	50,8	48,3	48,1		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.

Como era previsible, los profesores de más edad, es decir, los mayores de 55 años son los que acuden con mayor frecuencia a consulta médica (84%) y los que menos acuden son los profesores más jóvenes (53,2%). Las diferencias en este caso han resultado estadísticamente significativas (tabla 136).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 136. **Asistencia a consulta médica durante los últimos 6 meses (por edad)**

	Total n=331	22-35 n= 126	36-45 n=109	46-55 n=71	>55 n=25	χ^2	p
Sí	60,4	53,2	56	71,8	84	13,350	0,004
No	39,6	46,8	44	28,2	16		

7.8. Consumo de medicamentos

Casi tres cuartas partes de los profesores (74,6%) reconoce haber consumido medicamentos durante las últimas cuatro semanas. Los medicamentos más consumidos, con diferencia, han sido los analgésicos (63,6%), a gran distancia se encuentra el consumo de medicamentos para el estómago e intestino (17%), los antialérgicos (16,6%) y los antibióticos (13,8%). Un 7,7% de los profesores informa que consumen somníferos y un 6,5% psicofármacos. Casi uno de cada cuatro profesores consume algún otro medicamento que no aparece especificado en el listado y que ha sido registrado en la pregunta abierta *ad hoc* (ver tabla 137).

Tabla 137. **Consumo de medicamentos durante las últimas 4 semanas**

	% consumidores
Analgésicos	63,6
Antigripales	12,6
Antialérgicos	16,6
Fármacos para el estómago/intestino	17
Laxantes	6,5
Fármacos para el tiroides	2,8
Psicofármacos	6,5
Somníferos	7,7
Antibióticos	13,8
Medicamentos homeopáticos	4,9
Otros medicamentos	24,7

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Algo más de 6 de cada 10 profesores varones reconoce haber consumido medicamentos durante las últimas 4 semanas, mientras que más de 8 de cada 10 profesoras reconoce este consumo (tabla 138) .

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 138. **Consumo de medicamentos durante las últimas 4 semanas (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Sí	74,6	69	83,2	8,435	0,004
No	25,4	31	16,8		

No hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en el consumo de medicamentos que se relacionen con la categoría académica del profesorado (tabla 139).

Tabla 139. **Consumo de medicamentos durante las últimas 4 semanas (por categoría académica)**

	CU n=43	TU+CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Si	90,7	79,4	66	74,6	72,4	68,4	10,468	0,063
No	9,3	20,6	34	25,4	27,6	31,6		

Se observa que a medida que aumenta la edad se tiende a incrementar el consumo de medicamentos, excepto en el tramo de 46 a 55 años. Mientras el 27,8% de los profesores más jóvenes declara no consumir medicamentos, la totalidad de los profesores mayores de 55 años afirma haberlos consumido durante las ultimas 4 semanas (tabla 140).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 140. **Consumo de medicamentos durante las últimas 4 semanas (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Sí	74,6	72,2	69,7	77,5	100	10,569	0,014
No	25,4	27,8	30,3	22,5	--		

De los 10 tipos de medicamentos consultados, existen diferencias de consumo debidas al género en 4 de ellos. El consumo de fármacos para el estómago/intestino, los somníferos, y los antibióticos es más elevado en los profesores varones que en las profesoras. Los únicos medicamentos que las profesoras consumen más frecuentemente que sus colegas varones son los medicamentos homeopáticos (tabla 141).

Tabla 141. **Consumo de medicamentos (por tipo de medicamento y género)**

	Varones		Mujeres		χ^2	p
	Si	No	Si	No		
Analgésicos	61,6	38,4	66,1	33,9	0,523	0,469
Antigripales	14,5	85,5	10,1	89,9	1,075	0,300
Antialérgicos	17,4	82,6	15,6	84,4	0,142	0,707
Fármacos para estómago/intestino	25,4	74,6	6,4	93,6	15,480	0,000*
Laxantes	5,1	94,9	8,3	91,7	1,019	0,313
Fármacos para el tiroides	1,4	98,6	4,6	95,4	2,178	0,140
Psicofármacos	8	92	4,6	95,4	1,151	0,283
Somníferos	10,9	89,1	3,7	96,3	4,446	0,035*
Antibióticos	18,1	81,9	8,3	91,7	4,987	0,026*
Medicamentos homeopáticos	2,2	97,8	8,3	91,7	4,875	0,027*
Otros medicamentos	20,3	79,7	30,3	69,7	3,265	0,071

* Las diferencias han sido estadísticamente significativas

7.9. Peso e imagen corporal. El índice de masa corporal

Los profesores, en general, piensan que están mas bien gordos (47,2%) que delgados (8,8%). Cerca del 44% piensa que su peso es el adecuado. No han aparecido diferencias significativas en la valoración de la imagen corporal relacionada con el peso de los profesores que sean debidas al género (tabla 142).

Tabla 142. **Valoración de la imagen corporal (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Demasiado delgado/a*	1,2	1,5	0,8	6,041	0,110
Un poco delgado/a*	7,6	8	6,9		
Peso adecuado	44,1	40	50,4		
Un poco gordo/a	45,3	49,5	38,9		
Demasiado gordo/a	1,8	1	3,1		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

No han aparecido diferencias estadísticamente significativas referidas a la valoración de la imagen corporal que estén relacionadas con la categoría académica (tabla 143)

Tabla 143. **Valoración de la imagen corporal (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Demasiado delgado/a*	2,3	--	1,9	--	--	2,5	21,281	0,381
Un poco delgado/a*	4,7	8,8	7,5	10,2	10,3	5,1		
Peso adecuado	41,9	39,7	35,8	57,6	44,8	44,3		
Un poco gordo/a*	51,2	50,0	50,9	30,5	37,9	48,1		
Demasiado gordo/a*	--	1,5	3,8	1,7	6,9	--		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

La edad tampoco es una variable que haya influido en la diferente valoración que los profesores hacen de su imagen corporal (Ver tabla 144).

Tabla 144. **Valoración de la imagen corporal (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Demasiado delgado/a*	1,6	0,9	--	4	9,833	0,364
Un poco delgado/a*	10,3	7,3	4,2	4		
Peso adecuado	50	39,4	42,3	40		
Un poco gordo/a*	37,3	49,5	50,7	52		
Demasiado gordo/a*	0,8	2,8	--	1,8		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con f recuencias esperadas inferiores al 5%.

- **El índice de masa corporal**

El índice de masa corporal (IMC) supone la definición más simple y aceptada de peso ideal. Es una medida que permite clasificar las alteraciones de peso en diferentes categorías: peso ideal o saludable, y diferentes grados de bajo peso, sobrepeso y obesidad. El IMC se calcula a partir del peso y la altura (IMC=peso en Kg./altura en metros al cuadrado). Hemos agrupado el IMC en cuatro categorías: <20= bajo peso; entre 20 y 24,9= peso ideal o saludable; entre 25 y 30= sobrepeso; y más de 30= obesidad (Fernández y Turón, 1998).

A partir de los datos autoinformados sobre peso y estatura podemos afirmar que, en conjunto, menos del 10% de los profesores tiene bajo peso, casi un tercio tienen sobrepeso, y cerca del 7% pueden ser considerados obesos (tabla 145).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 145. **Índice de masa corporal (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Bajo peso*	9,4	1,5	21,4	81,068	0,000
Peso saludable*	51,4	42	65,6		
Sobrepeso*	32,3	45,5	12,2		
Obesidad*	6,9	11	0,8		

*Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Comprobamos que en nuestro estudio existen importantes diferencias en el índice de masa corporal que son debidas al género (tabla 145). Hemos encontrado una significativa presencia de varones, en comparación con las mujeres, en la categorías de sobrepeso y obesidad. Advertimos que casi la mitad de los varones tienen sobrepeso, aunque esto sólo afecta al 12,2% de las mujeres. Más concretamente, los varones con sobrepeso casi cuadruplican a las mujeres. En el caso de la obesidad, hallamos 1 mujer por cada 14 varones obesos. El porcentaje de mujeres que tienen un peso saludable es de más del 65%, mientras que sólo el 42% de los varones se encuentran incluidos en esta categoría. Además, hemos descubierto importantes diferencias de género en la categoría de bajo peso; el 1,5% de los profesores varones tienen bajo peso frente al 21,4% de las profesoras. Esto supone, igual que en la obesidad, que por cada profesor varón con bajo peso encontramos catorce mujeres con ese mismo peso (tabla 145).

Es interesante examinar si existe relación entre un indicador sólido y válido del peso de los individuos como el Índice de Masa Corporal, y otro subjetivo y muy relevante para la persona como es la propia imagen corporal relativa al peso (Reig *et al.*, 2001). La relación observada (calculada según el coeficiente de correlación de Spearman) es de 0,65; 0,69 para las mujeres y 0,76 para los varones.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

No se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en el IMC debidas a la categoría académica (tabla 146).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 146. **Índice de masa corporal (por categoría académica)**

	CU	TU+CEU	TEU	AYU	ASO/TC	ASO/TP	χ^2	p
	n=43	n=68	n=53	n=59	n=29	n=79		
Bajo peso*	4,7	5,9	3,8	16,9	17,2	10,1	22,367	0,099
Peso saludable*	39,5	51,5	47,2	57,6	58,6	53,2		
Sobrepeso*	44,2	33,8	41,5	22,0	24,2	29,1		
Obesidad*	11,6	8,8	7,5	3,4	--	7,6		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Cuando se estudian las variaciones del IMC teniendo en cuenta la edad de los profesores, se descubre que los porcentajes de bajo peso y peso saludable van disminuyendo a medida que aumenta la edad de los profesores (excepto en lo que respecta al peso saludable de los profesores de mayor edad). Reparamos en que el sobrepeso aumenta a medida que lo hace la edad (excepto en el tramo de 46 a 55 años). La obesidad también aumenta con la edad, llegando a ser del 16% en los profesores mayores de 55 años (tabla 147).

Tabla 147. **Índice de masa corporal (por edad)**

	Total	22-35	36-45	46-55	>55	χ^2	p
	(n=331)	(n=126)	(n=109)	(n=71)	(n=25)		
Bajo peso*	9,4	17,5	7,3	1,4	--	38,213	0.000
Peso saludable*	51,4	57,9	53,2	39,4	44		
Sobrepeso*	32,3	26,2	32,7	31,8	9,3		
Obesidad*	6,9	2,4	7,3	11,3	16		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7.10. Ejercicio físico y deporte

Las cuestiones relacionadas con la actividad física de los profesores se centran por una parte en el estudio del tiempo dedicado a realizar actividades deportivas (andar, correr, juegos de pelota, natación, tenis, bicicleta, etc.) y por otra en el análisis de la intensidad de la actividad deportiva realizada. Por lo que respecta a la primera cuestión, encontramos que casi el 17% de los profesores no lleva a cabo ninguna actividad física deportiva. Casi el 60% dedica menos de 5 horas semanales a hacer deporte, el 21,8% entre 5 y 10 horas y sólo el 3% reconoce la práctica de ejercicio físico durante más de 10 horas a la semana. Podemos afirmar que la mayoría de los profesores no dedican suficiente tiempo a la práctica de actividades físicas o deportivas. Las profesoras no difieren de sus colegas varones en el número de horas semanales dedicadas a la práctica de actividades deportivas (tabla 148).

Tabla 148. **Horas semanales dedicadas a actividades físicas (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	t	p
Ninguna	16,6	15,5	18,3	1,546	0,123
Hasta 5 horas	58,6	57,5	60,3		
De 5 a 10 horas*	21,8	22,5	20,6		
Mas de 10 horas*	3	4,5	0,8		

Nota 1: El cálculo de la prueba t se ha hecho sobre los datos sin agrupar.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Al considerar la edad, observamos que los profesores que tienen entre 36 y 45 años son los que menos tiempo semanal dedican al deporte, el 22% de ellos no dedica nada de tiempo a esta actividad. Aunque las diferencias entre grupos de edad no son estadísticamente significativas (tabla 149).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 149. **Horas semanales dedicadas a actividades físicas (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	t	p
Ninguna	16,6	12,7	22	16,9	12	1,551	0,201
Hasta 5 horas	58,6	62,7	58,7	54,9	48		
De 5 a 10 horas*	21,8	19	18,3	25,4	40		
Mas de 10 horas*	3	5,6	0,9	2,8	--		

Nota 1: El cálculo de la prueba t se ha hecho sobre los datos sin agrupar. Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

El análisis del tiempo dedicado por los profesores a la práctica deportiva según su categoría académica no aporta ningún dato concluyente. No existen diferencias significativas entre las diferentes categorías académicas (tabla 150).

Tabla 150. **Horas semanales dedicadas a actividades físicas (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP N=79	t	p
Ninguna	16,3	13,2	20,8	22	10,3	15,2	0,655	0,658
Hasta 5 h.	53,5	57,4	58,5	55,9	62,1	63,3		
De 5 a 10 h.*	25,6	29,4	19,9	16,9	20,7	19		
Mas de 10 h.*	4,7	--	1,9	5,1	6,9	2,5		

Nota 1: El cálculo de la prueba t se ha hecho sobre los datos sin agrupar. Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Con la segunda pregunta, referida a la intensidad del ejercicio que se practica, se pretende averiguar en que medida los profesores realizan ejercicio físico de acuerdo con las recomendaciones que los expertos consideran apropiadas para ellos y que aproximadamente caen en la categoría de respuesta de "*al menos 3 veces por semana*" (Serra *et al.*, 1994). Se trata de realizar

actividades corporales (deporte, trabajo corporal etc.) que duren al menos 20 minutos, que hagan respirar más fuerte y que aumenten considerablemente las pulsaciones. Nos estamos refiriendo a un tipo de ejercicio físico aeróbico que produzca efectos cardiosaludables. Atendiendo a estos criterios, casi un 27% de los participantes en nuestro estudio lleva a cabo un ejercicio físico con la frecuencia que recomiendan por los expertos. Más del 42% realiza ejercicio con una intensidad inferior a la recomendada, y casi un tercio del total (30,8%) no realiza ninguna clase de ejercicio físico aeróbico. Las mujeres, globalmente, informan de una práctica deportiva aún menos frecuente que la que muestran los varones. No obstante, las diferencias no llegan a ser estadísticamente significativas (tabla 151)

Tabla 151. **Nº de veces por semana que se realiza ejercicio aeróbico (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Ninguna vez	30,8	27	36,6	5,576	0.062
1 ó 2 veces	42,3	42	42,7		
Al menos 3 veces	26,9	31	20,6		

Por edad, encontramos que los profesores de más edad son los que realizan ejercicio físico con menor intensidad, sólo el 20% declaran llevar a cabo una actividad física adecuada a su edad. A pesar de lo cual, las diferencias entre grupos de edad no resultan estadísticamente significativas (tabla 152).

Tabla 152. **Nº de veces por semana que se realiza ejercicio aeróbico (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Ninguna vez	30,8	26,2	33	32,4	40	2,918	0,819
1 ó 2 veces	42,3	45,2	41,3	39,1	40		
Al menos 3 veces	26,9	28,6	25,7	28,2	20		

La categoría académica no parece influir de la intensidad del ejercicio físico realizado. El grupo que más se acerca a las recomendaciones anteriormente citadas respecto de las pautas de ejercicio físico adecuado es el de los catedráticos de universidad, casi el 42% de estos profesores realiza ejercicio físico aeróbico al menos 3 veces a la semana. En todo caso, las diferencias observadas entre categorías académicas no alcanzan la significación estadística (tabla 153).

Tabla 153. **Veces por semana que se realiza ejercicio aeróbico (por categoría)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Ninguna vez	20,9	38,2	28,3	39	17,2	30,4	15,982	0,100
1 o 2 veces	37,2	39,7	54,7	33,9	48,3	43		
Al menos 3 veces	41,9	22,1	17	27,1	34,5	26,6		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

7.11. Consumo de bebidas alcohólicas. El índice de consumo alcohólico

Casi dos de cada tres profesores universitarios (63,7%) reconoce haber consumido bebidas alcohólicas con cierta frecuencia (desde una vez a la semana hasta varias veces al día) durante los últimos 3 meses. El alcohol es consumido por casi las tres cuartas partes de los varones (71,5%) y por algo más de la mitad de las mujeres (51,9%). Se observa que el porcentaje de no consumo o muy bajo consumo en las mujeres se acerca al 50%, mientras que la abstinencia alcohólica de los varones es algo menor del 30% (tabla 154).

Tabla 154. **Frecuencia de consumo de alcohol en los últimos 3 meses (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Varias veces al día*	0,3	0,5	--	23,180	0,000
Todos los días*	11,2	15,5	4,6		
Varias veces a la semana	24,5	29,5	16,8		
Una vez a la semana	27,8	26	30,5		
Casi nunca o nunca	36,3	28,5	48,1		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Si consideramos la frecuencia del consumo de alcohol por edades, advertimos que los profesores que reconocen un mayor consumo son los mayores de 55 años, son consumidores habituales el 80%. Mientras que entre los profesores de 22 a 35 años se observa el menor consumo, con un 51,6% de consumidores habituales de alcohol. En nuestro estudio la edad se relaciona con la frecuencia de consumo de alcohol de tal forma que a medida que ésta aumenta se reduce el porcentaje de profesores que no consumen alcohol nunca o casi nunca (tabla 155).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 155. **Frecuencia de consumo de alcohol (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Varias veces al día*	--	0,9	--	--	40,647	0,000
Todos los días*	3,2	9,2	21,1	32		
Varias veces a la semana	17,5	25,7	33,8	28		
Una vez a la semana	31	31,2	19,7	20		
Casi nunca o nunca	48,4	33	25,4	20		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Por categoría académica, el mayor consumo habitual aparece entre los asociados a tiempo completo (72,4%) y los catedráticos de universidad (69,8%). La menor frecuencia de consumo de alcohol se observa entre los profesores ayudantes (45,8%). En nuestra investigación la categoría académica de los profesores ha influido en la frecuencia con la que se consumen bebidas alcohólicas (tabla 156).

Tabla 156. **Frecuencia de consumo de alcohol (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
Varias veces al día*	--	1,5	--	--	--	--	38,277	0,001
Todos los días*	25,6	13,2	9,4	1,7	6,9	11,4		
Varias veces a la semana	32,6	26,5	22,6	10,2	44,8	22,8		
Una vez a la semana	11,6	26,5	34	33,9	20,7	31,6		
Casi nunca o nunca	30,2	32,4	34	54,2	27,6	34,2		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial. Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Para conocer la intensidad del consumo de alcohol entre los participantes en nuestro estudio hemos elaborado un índice de consumo alcohólico destinado a cuantificar la intensidad del consumo a partir de la número de unidades de alcohol consumidas a la semana (Blaxter, 1990). Siguiendo a Lorenzo *et al.*, (1999), hemos considerado que cada unidad de alcohol corresponde a un consumo de 8 gramos de alcohol puro, de esta manera se han creado una serie de categorías relacionadas con ese consumo semanal: *No consumo* (0 unidades de alcohol puro a la semana); *poco consumo* (de 1 a 10 unidades semanales de alcohol puro para varones y de 1 a 5 para mujeres); *consumo moderado* (11-50 unidades semanales para varones y 6-35 u./s. para mujeres) y *consumo elevado* (más de 50 u./s. para varones y más de 35 unidades semanales para mujeres). No hemos encontrado diferencias significativas en el índice de consumo alcohólico relacionadas con el genero de los profesores, aunque se observa que las mujeres, en general, presentan consumos algo menos intensos que los varones (tabla 157).

Tabla 157. **Intensidad del consumo de alcohol (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
No consumo	18,7	16	22,9	2,783	0,249
Poco consumo	48,9	49,5	48,1		
Consumo moderado*	31,7	33,5	29		
Consumo elevado*	0,6	1	--		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Los profesores más jóvenes son los que muestran los consumos menos intensos, de hecho no aparece ningún profesor de esta edad en la categoría de consumo elevado, y respecto del consumo moderado constituyen el menor porcentaje. El consumo más intenso aparece entre los mayores de 55 años. En este grupo de edad el porcentaje de consumidores moderados es el más elevado, representa más del doble que el que aparece entre los profesores más jóvenes.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Además, se constata que a medida que aumenta la edad existe una tendencia general a que aumente la intensidad del consumo de bebidas alcohólicas (tabla 158).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 158. **Intensidad del consumo de alcohol (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
No consumo	18,7	20,6	17,4	16,9	20	18,429	0,005
Poco consumo	48,9	57,1	52,3	36,6	28		
Consumo moderado*	31,7	22,2	29,4	45,1	52		
Consumo elevado*	0,6	--	0,9	1,4	--		

Nota: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Entre los catedráticos de universidad aparece el mayor porcentaje de consumidores moderados de alcohol (51,2%). A continuación se encuentran los TU/CEU, con un consumo moderado del 35,2%. El menor consumo alcohólico es el declarado por los ayudantes, entre ellos aparece la mayor frecuencia de no consumidores (30,5%) y la menor de consumidores moderados (11,9%). Se advierte que las diferencias en la intensidad del consumo de bebidas alcohólicas debidas a la categoría académica son estadísticamente significativas (tabla 159)

Tabla 159. **Intensidad del consumo de alcohol (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
No consumo	16,3	14,7	17	30,5	20,7	15,2	23,427	0,009
Poco consumo	32,6	47,1	50,9	57,6	41,4	54,4		
Consumo moderado*	51,2	35,3	32,1	11,9	37,9	30,4		
Consumo elevado*	--	2,9	--	--	--	--		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU= Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP=Asociados a tiempo parcial. Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

7.12. Conducta de fumar. El índice de consumo de tabaco

Cerca del 45% del profesorado nunca ha consumido tabaco, y algo mas de un tercio reconoce que actualmente fuma. El porcentaje de mujeres que consume tabaco es superior (37,4%) al de varones (31,5%), aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas (tabla 160).

Tabla 160. **Conducta de fumar (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
Sí, en la actualidad fumo	33,8	31,5	37,4	1,235	0,539
Actualmente no, fumo pero he fumado	20,8	21,5	19,8		
Nunca he fumado	45,3	42,7	45,3		

Por edades, los mayores consumidores de tabaco son los profesores de 46 a 55 años, seguidos de los mayores de 55 años. Los que menos tabaco consumen son los profesores más jóvenes, este grupo presenta un 21,4% de fumadores. Se advierte que a medida que aumenta la edad se incrementa el porcentaje de fumadores, excepto en el grupo de los más mayores. Las diferencias en frecuencia de consumo de tabaco debidas a la edad son estadísticamente significativas (Ver tabla 161).

Tabla 161. **Conducta de fumar (por edad)**

	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
Sí, en la actualidad fumo	21,4	38,5	46,5	40	35,997	0,000
Actualmente no fumo, pero he fumado	14,3	20,2	29,6	32		
Nunca he fumado	41,3	23,9	28	45,3		

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Cuando examinamos la categoría académica de los profesores, reparamos que el mayor porcentaje de consumidores de tabaco aparece entre los asociados a tiempo completo (41,4%) y los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (41,2%). Los profesores que menos consumen son los ayudantes, entre los que reconocen fumar menos de uno de cada cuatro (tabla 162).

Tabla 162. **Conducta de fumar (por categoría académica)**

	CU	TU/CEU	TEU	AYU	ASO/TC	ASO/TP	χ^2	p
	n=43	n= 68	n= 53	n=59	n= 29	n=79		
Sí, en la actualidad fumo	34,9	41,2	37,7	23,7	41,4	29,1	21,486	0,018
Actualmente no fumo, pero he fumado	30,2	23,5	17	10,2	10,3	27,8		
Nunca he fumado	34,9	35,3	45,3	66,1	48,3	43		

Nota: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial

Para conocer la intensidad del consumo de tabaco hemos creado un índice de consumo de tabaco. Siguiendo a Blaxter (1991), se han establecido las siguientes categorías referidas a consumo diario de tabaco: *consumo moderado* (entre 1 y 5 cigarrillos), *consumo medio* (desde 5 a 19 cigarrillos) y *consumo elevado* (20 cigarrillos o más). Resultando que el 7,9% de los profesores son fumadores moderados, que el 12,4% reconoce un consumo medio y que un 12,7% puede ser considerado fumador con un consumo elevado. Dos terceras partes de los profesores no fuman (66,2%).

Un análisis de esel índice de consumo tabáquico muestra la existencia de diferencias estadísticamente significativas en la intensidad del consumo debidas al género. Un porcentaje mayor de mujeres se declaran no consumidoras de tabaco, el 62,6%, frente al 66,2% de varones no consumidores. Apreciamos que los consumos medio y moderado son más elevados entre las profesoras, mientras que entre los varones aparece el mayor porcentaje de consumidores de 20 o más

cigarrillos diarios. Sólo el 0,9% de los profesores fuman puros o tabaco en pipa, de éstos ninguno es mujer (tabla 163).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 163. **Intensidad del consumo de tabaco (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	χ^2	p
No consumo	66,2	68,5	62,6	12,077	0.017
Consumo de puros o pipas[11]	0,9	1,5	--		
Consumo moderado	7,9	5	12,2		
Consumo medio	12,4	10	16		
Consumo elevado	12,7	15	9,2		

La intensidad del habito de fumar está influido por la edad, en general, se advierte que a medida que aumenta la edad se produce un mayor consumo de tabaco entre los consumidores de 20 o más cigarrillos diarios, es decir, en los consumos elevados (excepto en el grupo de los profesores de mayor edad), (tabla 164).

Tabla 164. **Intensidad del consumo de tabaco (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
No consumo	66,2	78,6	61,5	53,5	60	32,738	0,001
Puros o pipas[11]	0,9	--	--	4,2	--		
Consumo moderado	7,9	7,1	9,2	7	8		
Consumo medio	12,4	9,5	14,7	11,3	20		
Consumo elevado	12,7	4,8	14,7	23,9	12		

[11] Esta categoría se ha dejado fuera del análisis

Considerando la categoría académica, encontramos que los profesores entre los que aparece el consumo de tabaco más intenso (consumo medio + consumo elevado) son los asociados a tiempo completo (37,9%) y titulares de escuela universitaria (30,2%), si bien entre estos aparece el mayor porcentaje de consumidores de 20 o más cigarrillos. La menor intensidad de consumo de tabaco aparece entre los ayudantes (tabla 165).

Tabla 165. **Intensidad del consumo de tabaco (por categoría académica)**

	CU n=43	TU/CEU n=68	TEU n=53	AYU n=59	ASO/TC n=29	ASO/TP n=79	χ^2	p
No consumo	65,1	58,8	62,3	76,3	58,6	70,9	40,431	0,004
Puros o pipas*	7	--	--	--	--	--		
Consumo moderado	2,3	13,2	7,5	11,9	3,4	5,1		
Consumo medio	9,3	11,8	11,3	8,5	20,7	15,2		
Consumo elevado	16,3	16,2	18,9	3,4	17,2	8,9		

Nota 1: CU=Catedrático de Universidad; TU=Titular de Universidad; CEU=Catedrático de Escuela Universitaria; TEU=Titular de Escuela Universitaria; AYU=Ayudantes de Universidad y Escuela; ASO/TC=Asociados a tiempo completo; y ASO/TP= Asociados a tiempo parcial.
*Esta categoría se ha dejado fuera del análisis estadístico.

7.13. Sueño

Los profesores, en su conjunto, duermen aproximadamente 7 horas entre semana. Algo más las mujeres que los varones, aunque las diferencias entre ambos no son estadísticamente significativas. Más de un tercio de los varones y aproximadamente una de cada cinco mujeres duerme entre semana 6 o menos horas. Un escaso número de profesores (1,8%) dedica al sueño nocturno nueve o más horas (tabla 166).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 166. **Número de horas de sueño entre semana (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	t	p
5 horas o menos*	3,3	3,5	3,1	-1,213	0,226
6 horas*	24,2	28,5	17,6		
7 horas	48	44	54,2		
8 horas*	22,7	21,5	24,4		
9 horas o más*	1,8	2,5	0,8		

Nota 1: El cálculo de la prueba t se ha hecho sobre los datos sin agrupar.
Nota 2: Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

La media de horas dedicadas a dormir durante el fin de semana es, para todo el grupo, de 8 horas (M=8,02). Las mujeres (M=8,18) duerman algo más que los varones (M=7,92). Durante los fines de semana encontramos que más de la cuarta parte de los participantes en nuestro estudio dedican al sueño 7 horas o menos. Por género, existen diferencias estadísticamente significativas en el número de horas dedicada sueño durante el fin de semana (tabla 167).

Tabla 167. **Número de horas de sueño durante los fines de semana (por género)**

	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	t	p
6 horas	6,9	8,5	4,6	-2,415	0,016
7 horas	18,7	21	15,3		
8 horas	47,4	47	48,1		
9 horas o más	26,9	23,5	32,1		

Nota: El cálculo de la prueba t seha hecho sobre los datos sin agrupar

Si analizamos el tiempo dedicado a dormir entre semana teniendo en cuenta la edad, encontramos que no existen diferencias significativas en la distribución de horas dormidas entre semana (tabla 168).

Tabla 168. **Número de horas al día de sueño entre semana (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
5 horas o menos*	3,3	3,2	3,7	2,8	4	10,801	0,546
6 horas*	24,2	22,2	20,2	31	32		
7 horas	48	49,2	51,4	43,7	40		
8 horas*	22,7	24,6	22,9	21,1	16		
9 horas o más*	1,8	0,8	1,8	1,4	8		

Las categorías con asterisco forman una sola categoría en el análisis inferencial para evitar categorías con frecuencias esperadas inferiores al 5%.

Durante los fines de semana los que más duermen son los profesores más jóvenes (M=8,25 horas), y los que menos tiempo dedican al descanso nocturno son los mayores de 55 años (M=7,64 horas). El 40% de los profesores de más de 55 años reconoce dormir no más de 7 horas durante el fin de semana. Los más jóvenes son los que duermen más; más de tres cuartas partes duerme 8 o más horas durante los fines de semana (tabla 169).

Tabla 169. **Número de horas al día de sueño los fines de semana (por edad)**

	Total (n=331)	22-35 (n=126)	36-45 (n=109)	46-55 (n=71)	>55 (n=25)	χ^2	p
6 horas	6,9	4	5,5	11,3	16	24,980	0,003
7 horas	18,7	19	17,4	18,3	24		
8 horas	47,4	37,3	56,9	52,1	44		
9 o más	26,9	39,7	20,2	18,3	16		

El número de horas dormidas entre semana es muy parecido entre profesores de diferentes categorías (F=1,372; p=0,234). Sin embargo, cuando se analizan las horas de descanso durante los fines de semana se observa que los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesores que más duermen son los asociados a tiempo parcial y los que menos los titulares de escuela universitaria (tabla 170).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 170. **Número de horas de sueño en fin de semana (por categoría académica)**

	n	Media	F	p
CU	43	7,88	3,571	0,004
TU+CEU	68	7,79		
TEU	53	7,75		
AYU	59	8,29		
ASO/TC	29	8,03		
ASO/TP	79	8,27		
Total	331	8,02		

Por lo tanto, mientras el genero, la categoría académica y la edad influyen en el número de horas que los profesores duermen los fines de semana, no existen diferencias en el tiempo dedicado a dormir durante el resto de los días que explicarse por la categoría académica, la edad o el genero.

7.14. Correlaciones entre variables de salud y de calidad de vida general

Hemos examinado las relaciones existentes entre una serie de variables de salud y otras de calidad de vida general y hemos encontrado que existe una correlación moderadamente elevada y directa entre la valoración subjetiva del estado de salud (salud percibida) y el bienestar físico y psicológico (r=0,53), mientras que esa relación es negativa entre esa medida de salud precibida y: el índice de molestías psicosomáticas (r=-0,41), el número de enfermedades autoínformadas (r=-0,37) y, en menor medida, con el IMC (r=-0,21). Por otra parte, no existe relación entre salud percibida e intensidad de consumo de tabaco y alcohol. Finalmente, la relación entre salud percibida y calida de vida general y satisfacción vital es positiva y moderada (r=0,30) y (r=0,22), respectivamente (tabla 171).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 171. **Correlaciones entre variables de salud y variables de calidad de vida general**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Salud percibida	--											
2. Bienestar físico y psicológico	,531**	--										
3. IMC (Índice de masa corporal)	-,213**	-,073	--									
4. Indice molestias somáticas	-,361**	-,497**	-,020	--								
5. Indice de molestias psicosomáticas	-,378**	-,725**	-,061	,588**	--							
6. Indice de molestias psicosomáticas	-,413**	-,669**	-,043	,917**	,862*	--						
7. Nº de enfemedades autoinformadas	-,368**	-,431**	,204**	,540**	,386**	,529**	--					
8. Intensidad del consumo de alcohol	,039	,051	,091	,000	-,002	-,001	,062	--				
9. Intensidad del consumo de tabaco	-,030	-,091	,000	,085	,104	,104	,068	,190**	--			
10.Duración de la actividad deportiva	,170*	,201**	-,065	-,232**	-,129**	-,209**	-,149**	,065	-,039	--		
11. Indice de Calidad de vida general	,301**	,537**	-,088	-,291**	-,476**	-,417**	-,259**	,081	-,018	,114**	--	
12.Satisfacción vital	,226**	,378**	-0,67	-,256**	-,343**	-,330**	-,234**	,037	,018	,124*	,622**	--

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

8. ANÁLISIS DE REGRESIÓN LINEAL MÚLTIPLE DE LAS VARIABLES "SATISFACCIÓN LABORAL" Y "CALIDAD DE VIDA EN EL TRABAJO"

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Con el análisis de regresión lineal múltiple vamos a intentar explicar los determinantes de la calidad de vida en el trabajo y de la satisfacción laboral de los profesores de la Universidad de Alicante. El objetivo principal de estos análisis de regresión es tratar de explicar los cambios que se producen en la variable de respuesta en base a los cambios producidos en aquellas variables determinantes que mejor correlacionan con las variables de respuesta elegidas. Hay que ser conscientes de que el hecho de explicar la variabilidad de una determinada variable, no implica conocer las causas que la producen o modifican, por lo tanto, en nuestro estudio podremos afirmar que una determinadas variables varian de forma conjunta con otra u otras, o que la variabilidad de unas puede contribuir a explicar la variabilidad de las otras, pero en ningún caso establecer relaciones de causalidad entre dichas variables.

8.1. La calidad de vida laboral de los profesores universitarios

Una tarea previa a la presentación de los diferentes análisis de regresión es describir las variables que van a ser utilizadas como variables de respuesta (dependientes) en las ecuaciones de regresión.

Hemos considerado que la variable satisfacción laboral es una variable relevante de la calidad de vida laboral de los profesores universitarios. Para medir la satisfacción laboral hemos utilizado una variable compleja en formato índice: El **Índice de Satisfacción Laboral**, compuesto por la suma de 3 ítems: el nº 4); el número 22 a); y por último el ítem número 22 b) (Ver Anexo). La variable de medida de satisfacción laboral que hemos elaborado y utilizado posee un fundamento más teórico que empírico, y no sólo valora los aspectos cognitivos de la satisfacción laboral sino también las experiencias afectivas que aparecen en el lugar de trabajo, tales como bienestar o malestar laboral. Se trata además de un

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

índice con una consistencia interna adecuada, para estar compuesto por tres items (Alfa de *Crombach* =0,68).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Una segunda variable de respuesta sobre la que hemos realizado diversos análisis de regresión lineal múltiple es el **Índice de Calidad de Vida en el Trabajo**, adaptado en nuestro estudio a partir del índice homónimo utilizado en la 1ª, 2ª y 3ª Encuestas sobre Calidad de Vida en el Trabajo (ECVT) (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales 1999, 2000, 2001). Este índice refleja la visión global que tienen los profesores universitarios sobre su situación laboral. Desde el punto de vista conceptual la calidad de vida en el trabajo es una variable más compleja, amplia y abarcadora que la satisfacción laboral, ya que a diferencia de esta valora tanto aspectos laborales tanto objetivos (extrínsecos) y como subjetivos (intrínsecos), mientras que la satisfacción laboral es más concreta y estrecha y evalua aspectos intrínsecos (subjetivos) de la experiencia laboral, de hecho una de las dimensiones del índice de calidad de vida en el trabajo es la satisfacción laboral que experimentan los trabajadores.

Las dos variables de respuesta seleccionadas para realizar los análisis de regresión, es decir: el Índice de satisfacción laboral y el Índice de calidad de vida en el trabajo se puntúan de la siguiente forma: el de satisfacción laboral se mide según una escala de cero a quince puntos, en la que 0 puntos indica la máxima insatisfacción laboral, y 15 puntos representa la máxima satisfacción laboral. En el caso del índice de calidad de vida las puntuaciones varían del cero a diez, siendo cero indicativo de baja calidad de vida en el trabajo y diez demostrativo de poseer una excelente calidad de vida laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

8.1.1. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral"

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

El modelo de regresión lineal múltiple que hemos propuesto esta compuesto por las siguientes variables:

- **Variable de respuesta:** Una escala de satisfacción laboral compuesta por la suma de 3 ítems que corresponden a las preguntas número 4), 22a), y 22b) del Cuestionario de Calidad de Vida, Trabajo y Salud.

- **Variables explicativas incluidas en el modelo:**

1. El índice de calidad de vida en el trabajo (eliminando el ítem de satisfacción laboral)
2. El índice de condiciones de trabajo
3. El Índice de orgullo en el trabajo
4. El índice de alienación en el trabajo
5. El índice de participación en el trabajo
6. El índice de integración en el trabajo
7. El índice de autonomía en el trabajo
8. Un índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario.
9. La dimensión cansancio emocional (CE) del MBI de Maslach.
10. La dimensión realización personal (RP) del MBI de Maslach.
11. La dimensión despersonalización (DP) del MBI de Maslach.
12. La subescala de sobrecarga/tiempo libre del CCV de Ruíz y Baca
13. Una medida monoítem de acoso moral en el trabajo o *Mobbing*.

- **Método de inclusión de las variables en la ecuación:** Por etapas o stepwise.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

La selección de las variables explicativas introducidas en este modelo se ha llevado a cabo teniendo en cuenta las asociaciones entre la variable de respuesta y las variables explicativas. Se han seleccionado aquellas variables que han presentado las correlaciones más intensas con la variable de respuesta, en este caso la satisfacción laboral. Finalmente, hemos intentado que las variables determinantes sean independientes entre si, eliminando aquellas que se repiten o que son combinaciones lineales de las mismas. (Se puede encontrar una descripción de la composición y características de cada una de las variables explicativas seleccionadas para el presente modelo de regresión en el apartado de material y métodos de esta tesis).

En la tabla 172 se presenta una matriz de correlaciones entre el índice de satisfacción laboral y una serie de variables del contexto laboral que pueden ser consideradas de relevancia. Se observa que el índice de satisfacción laboral que hemos elaborado presenta la mayor asociación con la variable satisfacción con aspectos específicos del trabajo de los profesores universitarios (r=0,61); se trata de una variable que evalúa el grado de satisfacción con aspectos nucleares del trabajo de los profesores: la docencia, la investigación, las relaciones con los compañeros y los estudiantes y la situación/promoción académica, lo que resulta muy coherente ya que estos aspectos resultan muy relevantes en actividad académica de un profesor universitario. A continuación encontramos que los índices de alienación en el trabajo (r=-0,47), participación en el trabajo (r=0,45) y orgullo por el trabajo realizado (r=0,45) presentan también asociaciones relevantes con la satisfacción laboral. Por lo que respecta a las tres dimensiones del síndrome de *burnout,* la mayor correlación aparece entre satisfacción laboral y la dimensión *cansancio emocional* de dicho síndrome.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 172. **Correlaciones entre el índice de satisfacción laboral y las variable más relevantes de la calidad de vida en el trabajo**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1. Índice Satisfacción Laboral (3 items)	--													
2.Índice de Calidad de vida en el trabajo (sin el ítem de satisfacción laboral)	,369**	--												
3.Índice Condiciones de trabajo	,261**	,378**	--											
4.Índice Orgullo en el trabajo	,449**	,305**	,192**	--										
5.Índice de Alienación en el trabajo	-,471**	-,286**	-,231**	-,365**	--									
6.Índice de Participación en el trabajo	,450**	,444**	,194**	,287**	-,491**	--								
7.Índice de Integración en el trabajo	,365**	,295**	,139*	,315**	-,485**	,482**	--							
8.Índice de Autonomía en el trabajo	,319**	,222**	,185**	,185**	-,432**	,653**	,564**	--						
9. ISAETPU[12]	,610**	,252**	,259**	,323**	-,330**	,390**	,363**	,289**	--					
10.Cansancio Emocional	-,392**	-,411**	-,478**	-,156**	,313**	-,254**	-,188**	-,222**	-,331**	--				
11.Despersonalización	-,189**	-,173**	-,118*	-,082	,127*	-,129*	-,097	-,088	-,223**	,360**	--			
12.Realización Personal	,342**	,143**	,013	,361**	-,088	,109*	,194**	,086	,309**	-,026	-,178**	--		
13.Sobrecarga/Tiempo libre	,215**	,345**	,468**	,092	-,208**	,133*	,062	,163**	,149**	-,673**	-,130*	-,039	--	
14.Acoso laboral o *mobbing*	-,295**	-,231**	-,149**	-,123*	,239**	-,336**	-,226**	-,183**	-,350**	,250**	,175**	-,018	-,135*	--

Nota: ** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
* La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

[12] Índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario Mide satisfacción con: la docencia, la investigación , las relaciones con los estudiantes, las relaciones con los compañeros y la situación / promoción académica.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

- **Variables incluidas en el modelo de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral"**

Las variables explicativas que han sido incluidas en el modelo y que por tanto mejor explican la variabilidad de la satisfacción laboral, han sido, por orden de importancia, las que aparecen en la siguiente tabla:

Tabla 173. **Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "satisfacción laboral"**

Variables explicativas	Beta estandarizada	t	Sig.
ISAETPU*	0,358	7,916	0,000
Índice Alienación en el trabajo	-0,172	-3,715	0,000
Índice Orgullo en el trabajo	0,159	3,623	0,000
Cansancio Emocional	-0,160	-3,859	0,000
Realización Personal	0,141	3,359	0,001
Índice Participación en el trabajo	0,124	2,727	0,007

$R=0,733$; $R^2=0,537$; R^2 corregida$=0,529$; $F=62,650$; $p< 0,000$

*ISAETPU: índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario: docencia, investigación, relaciones con los estudiantes, relaciones con los compañeros, promoción y situación académicas.

Estas 6 variables que han entrado en el modelo de regresión explican casi el 53% de la variabilidad de la satisfacción laboral. De esta forma, encontrarse satisfecho con la actividad docente e investigadora realizada, con las relaciones interpersonales que se tienen con los estudiantes y los compañeros de trabajo, y con la situación/promoción académica (ítems que forman el ISAETPU índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo del profesorado universitario); no estar alienado en el trabajo; sentirse orgulloso del trabajo que se realiza; no experimentar cansancio emocional y sentirse realizado personalmente en el trabajo, y finalmente, participar en la toma de decisiones respecto de la propia actividad laboral, son los aspectos más implicados en la explicación de la variación de la satisfacción laboral.

Finalmente han quedado fuera de la ecuación las variables que aparecen en la tabla 174.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 174. **Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "satisfacción laboral"**

Variables excluidas	Beta dentro	t	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad
Índice de calidad de vida en el trabajo (menos el ítem de satisfacción laboral)	0,060	1,302	0,194	0,072	0,678
Índice de Condiciones Trabajo	-0,005	-,121	0,904	-0,007	0,746
Índice Integración en el Trabajo	-0,024	-,510	0,610	-0,028	0,653
Índice Autonomía en el trabajo	-0,030	-,599	0,549	-0,033	0,554
Despersonalización	0,030	,713	0,476	0,040	0,836
Sobrecarga/Tiempo libre	-0,014	-,266	0,791	-0,015	0,539
Acoso laboral (*Mobbing*)	-0,030	-,725	0,469	-0,040	0,810

8.1.2. Análisis de regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo"

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

El modelo de regresión lineal múltiple que hemos propuesto para la variable calidad de vida en el trabajo está compuesto por las siguientes variables:

- **Variable de respuesta:** El índice de calidad de vida en el trabajo (completo).

- **Variables explicativas introducidas en el modelo[13]:**

1) El índice de condiciones de trabajo.
2) El Índice de orgullo en el trabajo.
3) El índice de alienación en el trabajo.
4) El índice de participación en el trabajo.
5) El índice de integración en el trabajo.
6) El índice de autonomía en el trabajo.
7) Un índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario.
8) La dimensión cansancio emocional (CE) del MBI de Maslach.
9) La dimensión realización personal (RP) del MBI de Maslach.
10) La dimensión despersonalización (DP) del MBI de Maslach.
11) La subescala de sobrecarga/tiempo libre del CCV de Ruíz y Baca.
12) Una medida de acoso laboral o *Mobbing*.

- **Método de inclusión de las variables en la ecuación**: Por etapas o stepwise

Las variables explicativas propuestas en este segundo modelo son exactamente las mismas que han sido utilizadas en el anterior, a excepción de el

[13] En este modelo no se ha incluido como variable explicativa el índice de satisfacción laboral porque la variable de respuesta, es decir, el índice de calidad de vida en el trabajo incluye la variable satisfacción laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

índice de calidad de vida en el trabajo que en el primer modelo actuaba como variable explicativa y en este segundo como variable de respuesta.

En la tabla 175 se muestran las correlaciones entre el índice de calidad de vida en el trabajo, (que como se ha explicado con anterioridad refleja una visión general de la situación laboral de los profesores), y una serie de variables que consideramos relevantes en relación con la actividad laboral. Hemos encontrado que la calidad de vida en el trabajo presenta la correlación más intensa con el índice de participación en el trabajo (r=0,52), a continuación aparecen como relevantes las siguientes asociaciones, de mayor a menor intensidad, con: el cansancio emocional (MBI) (r=-0,45), el índice de alienación en el trabajo (r=-0,39), y el índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario (r=0,39).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 175. **Matriz de correlaciones entre la variable calidad de vida laboral (completo) y otras variables de trabajo relevantes**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1.Índice de Calidad de Vida en el Trabajo	--												
2. Índice de Alienación en el Trabajo	-,388**	--											
3. Índice de Condiciones de Trabajo	,377**	-,231**	--										
4. Índice de Orgullo en el Trabajo	,364**	-,365**	,192**	--									
5. Índice de Participación en el Trabajo	,521**	-,491**	,194**	,287**	--								
6. Índice de Integración en el Trabajo	,368**	-,485**	,139*	,315**	,482**	--							
7. Índice de Autonomía en el trabajo	,303**	-,432**	,185**	,185**	,653**	,564**	--						
8. Sobrecarga laboral/tiempo libre del CCV[14]	,338**	-,208**	,468**	,092	,133*	,062	,163**	--					
9. ISAETPU[15]	,387**	-,330**	,259**	,323**	,390**	,363**	,289**	,149**	--				
10.Cansancio Emocional (MBI)	-,449**	,313**	-,478**	-,156**	-,254**	-,188**	-,222**	-,673**	-,331**	--			
11.Despersonalización (MBI)	-,186**	,127*	-,118*	-,082	-,129*	-,097	-,088	-,130*	-,223**	,360**	--		
12.Realización Personal (MBI)	,194**	-,088	,013	,361**	,109*	,194**	,086	-,039	,309**	-,026	-,178*	--	
13.Acoso Laboral *o Mobbing*	-,287**	,239**	-,149**	-,123*	-,336**	-,226**	-,183**	-,135*	-,350**	,250**	,175**	-,018	--

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral)
* La correlación es significativa al nivel de 0,5 (bilateral)

[14] Subescala perteneciente al Cuestionario de Calidad de Vida de Ruiz y Baca (1993)
[15] Índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo del profesor universitario. Nos estamos refiriendo a la satisfacción con: la docencia, la investigación, las relaciones con los estudiante, las relaciones con los compañeros y la situación / promoción académica.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

En la tabla 176 aparecen los resultados esenciales de la ecuación de regresión de la variable calidad de vida en el trabajo, se presentan las variables que han sido incluidas en el modelo de regresión, y se muestra el orden de inclusión de las mismas en el modelo.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 176. **Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "calidad de vida en el trabajo"**

Predictores	Coeficientes Beta estandarizados	t	Sig.
Índice de Participación	0,372	8,349	,000
Cansancio Emocional	-0,255	-5,297	,000
Índice de Orgullo	0,157	3,349	,001
Índice de Condiciones	0,151	3,162	,002
Realización Personal	0,088	1,983	,048

$R = 0{,}663$; $R^2 = 0{,}439$; R^2 ajustado = 0,431; $F = 50{,}958$, $p < 0{,}000$

Variable de respuesta: Índice de Calidad de Vida en el Trabajo: independencia en le trabajo, no trabajar F/S, comer en casa, Índice de hacinamiento, satisfacción laboral, trabajo estimulante, no agotamiento al llegara a casa.

En este modelo de regresión 5 variables explicativas predicen algo más del 43% de los cambios de la calidad de vida laboral de los profesores de la Universidad de Alicante. En esta ecuación de regresión observamos que las variables que mejor explican la calidad de vida laboral son: la variable participación en el trabajo que evalúa el grado de participación en la toma de decisiones sobre el trabajo, si los profesores pueden dar opiniones sobre su trabajo, si sus sugerencias son valoradas por responsables o compañeros, y si participan en los cursos de formación que realiza la universidad. La dimensión cansancio emocional, del síndrome de *burnout*, que describe los sentimientos de una persona emocionalmente exhausta por su trabajo se relaciona inversamente con la satisfacción en el trabajo, es decir, menor cansancio emocional incrementa la calidad de vida laboral. La variable orgullo en el trabajo que mide la utilidad que los profesores encuentran en su trabajo para ayudar a los estudiantes, el provecho

de su trabajo para la sociedad, el orgullo que sienten por trabajar para la Universidad de Alicante, el orgullo que sienten con su propia actividad laboral, y el sentimiento de identificación que experimentan con los problemas que tiene su Universidad. Esta es una variable que posee un importante poder explicativo sobre la calidad de vida laboral. La variable condiciones de trabajo que tiene los profesores universitarios está compuesta por los ítems: trabajo no subordinado al ritmo de una máquina, trabajo en equipo, realizar trabajo nocturno o por turnos, tiempo de desplazamiento al lugar de trabajo, no aburrirse en el trabajo, no terminar la jornada laboral demasiado cansado o estresado y no realizar esfuerzos físicos en el trabajo. Y por último, la realización personal, otra de las tres dimensiones que componen en inventario de burnout de Maslach, describe los sentimientos de competencia y éxito en el trabajo. Sin embargo todavía queda por explicar un 57% de la variabilidad de la variable de resultado.

El resto de las variables introducidas en el modelo, siete, quedaron excluidas del modelo de regresión, ya que su inclusión no mejoraba la explicación de la variabilidad de la variable de respuesta elegida en el modelo (tabla 177)

Tabla 177. **Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "calidad de vida en el trabajo"**

Excluidas	Beta dentro	t	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad
Índice Alienación en el Trabajo	-0,039	-0,760	0,448	-0,042	0,671
Índice Integración en el Trabajo	0,073	1,498	0,135	0,083	0,723
Índice de Autonomía en el Trabajo	-0,107	-1,946	0,053	-0,107	0,568
Sobrecarga/Tiempo libre	0,068	1,182	0,238	0,066	0,514
Índice Satisfacción del Profesorado Universitario	0,058	1,170	0,243	0,065	0,700
Despersonalización	0,000	-0,004	0,997	0,000	0,836
Acoso moral o *mobbing*	-0,064	-1,440	0,151	-0,080	0,858

8.2. La calidad de vida en el trabajo y satisfacción laboral de los profesores universitarios según las dimensiones del modelo de P. Warr (1999)

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

El trabajo profesional puede constituir una actividad laboral beneficiosa para el bienestar físico, psicológico, económico y espiritual de los trabajadores. Warr (1999) ha agrupado en 10 dimensiones aquellas características nucleares que se pueden utilizar para diferenciar distintos tipos de trabajo. Según este autor, las ocupaciones se pueden diferenciar según el grado en que estén representadas estas 10 dimensiones fundamentales y las variaciones resultantes darán lugar a diferencias en el bienestar laboral percibido por los trabajadores.

Teniendo en cuenta este modelo hemos realizado 2 análisis de regresión lineal múltiple introduciendo como variable dependiente en el primer modelo el Índice de satisfacción laboral y en el segundo modelo el Índice de calidad de vida en el trabajo, y como variables independientes o explicativas en ambos modelos, las citadas 10 dimensiones propuestas por Warr.

8.2.1. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral"

El modelo de regresión lineal múltiple que hemos propuesto posee las siguientes variables:

- **Variable de respuesta**: Un índice de satisfacción laboral compuesto por 3 ítems que corresponden a las preguntas número 4), 22 a), y 22 b) del cuestionario de Calidad de vida, Trabajo y Salud.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- **Variables explicativas introducidas en el modelo[16]:**

1. Oportunidad para el control personal
2. Oportunidades para la utilización de aptitudes
3. Metas generadas externamente
4. Variedad de la tarea
5. Claridad ambiental
6. Disponibilidad de dinero
7. Seguridad física
8. Supervisión de apoyo
9. Oportunidad para las relaciones interpersonales
10. Posición social valorada

- **Método de inclusión de las variables en la ecuación:** Por etapas o stepwise

En la tabla 178 aparece una matriz de correlaciones que describe el entramado relacional entre los índices de satisfacción laboral y de calidad de vida en el trabajo y las diez dimensiones que según Warr mejor explican el bienestar laboral. Notamos que las asociaciones más intensas se manifiestan entre la calidad de vida en el trabajo y las siguientes variables: posición social valorada (r=0,50), oportunidad para el control personal (r=0,45), seguridad física (r=0,41) y oportunidad para las relaciones interpersonales (r=0,41). Por lo que respecta a la satisfacción laboral, observamos que las asociaciones más intensas aparecen entre esta variable y las variables: oportunidad para las relaciones interpersonales (r=0,49), posición social valorada (r=0,47), supervisión de apoyo (r=0,43) y oportunidad para el control personal (r=0,41).

[16] Las variables explicativas incluidas en este modelo han sido creadas a partir de los ítems del cuestionario administrado a los profesores que mejor se ajustan a las definiciones propuestas por Warr (1999) para cada una de las dimensiones nucleares del bienestar laboral (ver Material y Métodos).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 178. **Correlaciones entre las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida en el trabajo" y las 10 dimensiones de Warr**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Calidad de vida en el trabajo	--											
2. Satisfacción laboral	,567**	--										
3. Oportunidad para el control personal	,450**	,414**	--									
4. Oportunidad para la utilización de aptitudes	,392**	,363**	,379**	--								
5. Metas generadas externamente	,338**	,163**	,122*	,112*	--							
6. Variedad en el trabajo	,309**	,315**	,393**	,298**	,069	--						
7. Claridad ambiental	,295**	,325**	,358**	,231**	,101	,274**	--					
8. Disponibilidad de dinero	,320**	,315**	,207**	,198**	,156**	,151**	,348**	--				
9. Seguridad física	,415**	,397**	,418**	,288**	,231**	,225**	,222**	,273**	--			
10. Supervisión de apoyo	,377**	,435**	,265**	,308**	,138*	,202**	,203**	,154**	,246**	--		
11. Oportunidad relaciones interpersonales	,414**	,486**	,427**	,352**	,187**	,291**	,300**	,202*	,384**	,573**	--	
12. Posición social valorada	,498**	,467**	,516**	,464**	,137*	,367**	,435**	,306**	,353**	,282**	,362**	--

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).
*La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral)

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

En la tabla 179, que aparece a continuación, se muestran los mejores predictores de la satisfacción laboral y el orden con el que han sido seleccionados en el modelo de regresión que hemos propuesto.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 179. **Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "satisfacción laboral" (Modelo de Warr)**

Predictores	Coeficientes Beta estandarizados	t	Sig.
Posición social valorada	0,277	5,461	0,000
Oportunidades de control personal	0,225	4,566	0,000
Variedad en la tarea	0,168	3,742	0,000
Supervisión de apoyo	0,133	3,082	0,002
Oportunidad para la utilización de aptitudes	0,133	2,828	0,005
Metas generadas externamente	0,105	2,568	0,011

$R = 0,693$; $R^2 = 0,480$; R^2 ajustado = 0,470 ; $F = 49,796$; $p<0,000$

Variable de respuesta: Índice de satisfacción laboral

El análisis de regresión lineal múltiple realizado de la variable satisfacción laboral, considerando las dimensiones citadas por Warr, evidencia que con 6 de ellas se obtiene un coeficiente de determinación al cuadrado corregido de 0,47, lo que indica que estas variables son capaces de explicar prácticamente el 50% de la varianza de la satisfacción laboral. De esta manera, la valoración de la posición social alcanzada; tener un trabajo con un elevado grado de autonomía y control personal sobre la tarea; que sea un trabajo variado en sus contenidos; sentirse apoyado por los responsables o supervisores; poder poner en práctica habilidades o destrezas personales requeridas por el trabajo; y que exista equilibrio en las demandas laborales y las responsabilidades personales o familiares ajenas al trabajo, sin exageradas demandas o conflictos, conforman el grupo de determinantes que resultan más comprometidos en la explicación de la variación de la satisfacción laboral de los profesores de la Universidad de Alicante.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

En la siguiente tabla, la 180, aparecen las variables no significativas, aquellas que no aportan un incremento de explicación de la varianza de la variable de resultado satisfacción laboral.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 180. **Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "satisfacción laboral" (según Warr)**

Excluidas	Beta dentro	T	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad
Claridad ambiental	0,064	1,418	0,157	0,079	0,775
Disponibilidad de dinero	0,063	1,489	0,137	0,083	0,886
Seguridad física	0,079	1,714	0,087	0,095	0,757
Relaciones interpersonales	0,070	1,318	0,189	0,073	0,568

8.2.2. Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "calidad de vida en el trabajo"

El modelo de regresión lineal múltiple que hemos propuesto para la variable calidad de vida en el trabajo está formado por las siguientes variables:

- **Variable de respuesta:** Índice de calidad de vida en el trabajo (completo).

- **Variables explicativas:**

1. Oportunidad para el control personal.
2. Oportunidades para la utilización de aptitudes.
3. Metas generadas externamente.
4. Variedad de la tarea.
5. Claridad ambiental.
6. Disponibilidad de dinero.
7. Seguridad física.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

8. Supervisión de apoyo
9. Oportunidad para las relaciones interpersonales.
10. Valoración de la posición social.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

- **Método de inclusión de las variables en la ecuación**: Por etapas o stepwise.

A continuación, se muestran los mejores predictores de la "calidad de vida en el trabajo" y el orden con el que han sido seleccionados en el modelo de regresión propuesto (tabla 181).

Tabla 181. **Análisis de regresión lineal múltiple de la variable "calidad de vida en el trabajo" según las dimensiones de Warr**

Predictores	Coeficientes Beta estandarizados	t	Sig.
Posición social valorada	0,219	4,107	0,000
Metas generadas externamente	0,209	4,843	0,000
Supervisión de apoyo	0,168	3,712	0,000
Oportunidad de control personal	0,155	2,991	0,003
Seguridad física	0,125	2,569	0,011
Disponibilidad de dinero	0,109	2,427	0,016
Oportunidades para utilización de aptitudes	0,099	2,025	0,044

$R = 0{,}662$; $R^2 = 0.438$; R^2 corregida = 0,426; $F = 35{,}951$; $p < 0{,}000$

En la referida tabla 181 podemos observar la contribución singular en la explicación de la variabilidad de la calidad de vida laboral de siete variables, con coeficientes beta significativos, que son capaces de representar un coeficiente de determinación al cuadrado corregido de 0,426, dato a partir del cuál se puede afirmar que estas variables explican casi el 43% de la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo. Es decir, la calidad de vida en el trabajo de los profesores de la Universidad de Alicante estaría en buena medida explicada por: el prestigio social, el estatus, la importancia,

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

significación y trascendencia del trabajo realizado; el equilibrio entra las cargas laborales y el tiempo libre del que se dispone; el apoyo recibido por parte de los responsables y/o compañeros de trabajo; la autonomía y flexibilidad laboral; tener unas buenas condiciones de trabajo en lo referido a medios materiales, equipamiento, peligrosidad, etc.; por recibir una remuneración adecuada, y finalmente, por tener la oportunidad para poner en práctica habilidades o destrezas personales en el trabajo.

A continuación aparecen las tres variables que han sido excluidas del modelo de regresión al no aportar ningún incremento en la explicación de la variable calidad de vida en el trabajo (tabla 182).

Tabla 182. **Variables excluidas del modelo de regresión de la variable "calidad de vida en el trabajo" según el modelo de Warr**

Excluidas	Beta dentro	t	Sig.	Correlación parcial	Estadísticos de colinealidad
Variedad en el trabajo	0,057	1,215	0,225	0,068	0,795
Claridad ambiental	0,001	,020	0,984	0,001	0,737
Oportunidad para establecer relaciones personales	0,052	,923	0,357	0,051	0,556

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

9. ANÁLISIS DE REGRESIÓN POR BLOQUES DE LA "SATISFACCIÓN LABORAL" Y LA "CALIDAD DE VIDA EN EL TRABAJO"

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

El siguiente objetivo que nos hemos propuesto en nuestra investigación es el conocimiento de las relaciones entre la calidad de vida laboral y las variables estado de salud, calidad de vida general y algunas características biodemográficas del profesorado universitario. Para ello hemos procedido a realizar una serie de análisis de regresión jerárquicos por bloques utilizando como variables de respuesta el índice de satisfacción laboral y el índice de calidad de vida en el trabajo.

9.1. Análisis de regresión por bloques de la "satisfacción laboral"

El modelo de regresión jerárquico por bloques que hemos propuesto está compuesto por las siguientes variables:

- **Variable de respuesta**: La variable satisfacción laboral compuesta por la suma de 3 ítems: los números 4), 22a), y 22b) del cuestionario de Calidad de Vida, Trabajo y Salud.

- **Variables explicativas** introducidas en el modelo por bloques según orden de inclusión:

  - Bloque 1º Variables biodemográficas:

    - Número de hijos.
    - Grado de religiosidad.

  - Bloque 2º Variables de salud:

    - Número de días de enfermedad durante el último año.
    - Bienestar físico y psicológico (CCV de Ruíz y Baca).
    - Índice de molestias somáticas.
    - Índice de molestias psicológicas.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- Número de enfermedades padecidas en el último año.

- Bloque 3º Variables de calidad de vida general:

  - Escala de satisfacción con la vida de Diener.
  - Escala de bienestar emocional de Bradburn.
  - Índice de satisfacción con aspectos de la vida diaria.
  - Índice de calidad de vida general (3 ítems).

- Bloque 4º Variables de trabajo:

  - Índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesorado universitario (ISAETPU).
  - Índice de alienación en el trabajo.
  - Índice de orgullo en el trabajo.
  - Cansancio emocional (*Burnout*).
  - Realización personal (*Burnout*).
  - Índice de participación en el trabajo.
  - Índice de condiciones de trabajo.

La ecuación de regresión resultante presenta las siguientes variables explicativas y resultados (tabla 183).

Tabla 183. **Resumen del modelo de regresión jerárquico por bloques de la variable "satisfacción laboral"**

Variables explicativas: (por bloques y orden de entrada)	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque: Biodemográficos	0,199	0,040	0,034
2º Bloque: Salud	0,353	0,125	0,106
3º Bloque: Calidad de vida general	0,532	0,283	0,258
4º Bloque: Trabajo	0,756	0,572	0,548

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

En el modelo de regresión que se resume en la tabla 183 las variables biodemográficas de salud explican algo más del 3% de la variabilidad de la satisfacción laboral. El bloque de salud sería responsable de algo más de un 8%, las variables de calidad de vida general explicarían algo más de un 15%, y finalmente las variables del bloque de trabajo contribuirían a explicar un 29% de la satisfacción laboral de los profesores universitarios. El orden en el que se han introducido los bloques de variables en este modelo de regresión es el que mejor se ajusta a nuestra concepción teórica sobre las relaciones entre la salud, la calidad de vida y el trabajo de los profesores, en él se concibe la salud como un determinante de la calidad de vida general, siendo la calidad de vida general, a su vez, un determinante de la satisfacción laboral. En todo caso, la mayor cantidad de cambios de la satisfacción laboral se explican a partir de variables de trabajo.

Si modificamos el orden de entrada de los bloques y hacemos que las variables de calidad de vida general entren en el modelo de regresión antes que las de salud, entendiendo así la salud como un consecuente y no un determinante de la calidad de vida general, advertimos que la salud no tiene ninguna capacidad explicativa sobre la satisfacción laboral (tabla 184).

Tabla 184. **Resumen del modelo de regresión por bloques de la variable "satisfacción laboral" (cambiando el orden de los bloques)**

Variables explicativas: (por bloques y orden de entrada)	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque: Biodemográficos	0,199	0,040	0,034
2º Bloque: Calidad de vida general	0,521	0,272	0,258
3º Bloque: Salud	0,532	0,283	0,258
4º Bloque: Trabajo	0,756	0,572	0,548

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Todavía existe la posibilidad de modificar el orden de inclusión de los bloques en la ecuación de regresión jerárquica. Manteniendo en primer lugar el bloque de variables biodemográficas y las de salud en segundo lugar, introducidas las variables de trabajo en el tercer lugar, queda el bloque de variables de calidad de vida general en cuarta posición (tabla 185). Los cambios producidos en el orden de inclusión de las variables han ocasionado modificaciones en la influencia que los distintos bloques de variables producen sobre la satisfacción laboral. Encontramos, en este caso, que las variables biodemográficas explican algo más del 3% de la variabilidad de la satisfacción laboral, el bloque de salud aproximadamente el 7%, y las variables de trabajo casi el 42%, quedando un mínimo 2,4% de capacidad explicativa para las variables de calidad de vida general.

Tabla 185. **Resumen del modelo de regresión por bloques de la variable "satisfacción laboral" (cambiando el orden de los bloques)**

Variables explicativas: (por bloques y orden de entrada)	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque: Biodemográficos	0,199	0,040	0,034
2º Bloque: Salud	0,353	0,125	0,106
3º Bloque: Trabajo	0,736	0,542	0,524
4º Bloque: Calidad de vida general	0,756	0,572	0,548

Finalmente, hemos ensayado un modelo de regresión más simple que los anteriores. Hemos introducido en la ecuación de regresión las 18 variables que componen los bloques de variables biodemográficas, de salud, de calidad de vida general, y de trabajo, utilizando para el análisis el método *stepwise* (tabla 186). El modelo de regresión último ha seleccionado 7 de la 18 variables introducidas: en primer lugar aparece la variable satisfacción con aspectos especificos del trabajo de un profesores universitario que explica el 37% de la satisfacción laboral, el grado de alienación laboral tiene una capacidad explicativa del 8%; algo más del 3% de la varianza de la satisfacción laboral es explicada por el orgullo laboral; las dimensiones del *burnout* cansancio

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

emocional y realización personal explican algo más de un 2% de varianza, y un reducido 0,9% de la variabilidad de la variable de respuesta depende de grado de participación en el trabajo. Conjuntamente estas siete variables explicarían algo más del 55% de la variabilidad de la satisfacción laboral. Es decir, este modelo, comparado con los anteriores, es capaz de explicar y predecir el mayor porcentaje de varianza de la satisfacción laboral de los profesores de la Universidad de Alicante utilizando un menor número de variables determinantes.

Tabla 186. **Modelo de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral" a partir de las 18 variables de todos los bloques (*stepwise*).**

	R	R^2	R^2 corregida
1. ISAETPU*	0,610	0,373	0,371
2. Alienación en el trabajo	0,674	0,454	0,451
3. Satisfacción con la vida (Diener)	0,701	0,492	0,487
4. Orgullo en el trabajo	0,724	0,525	0,519
5. Cansancio emocional	0,733	0,538	0,531
6. Realización personal en el trabajo	0,742	0,550	0,542
7. Participación en el trabajo	0,748	0,560	0,551

* Indice de satisfacción con aspectos espcecíficos del trabajo de un profesor universitario

Han quedado fuera del modelo las variables: número de hijos, grado de religiosidad, número de días de enfermedad durante el último año, bienestar físico y psicológico (CCV), molestías somáticas y psicológicas, número de enfermedades padecidas, bienestar emocional, grado de satisfacción con aspectos de la vida diaria, calidad de vida general, y condiciones de trabajo, ya que no aportaban un incremento en la explicación de la variable de respuesta satisfacción laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

9.2. Análisis de regresión por bloques de la variable "calidad de vida en el trabajo"

En este apartado se describen las diferentes ecuaciones de regresión jerárquica por bloques que hemos efectuado empleando como variable de respuesta la variable calidad de vida en el trabajo. Además se cambiará el orden de inclusión de los bloques de variable para buscar el modelo que resulte más adecuado para explicar y precedir la calidad de vida en el trabajo de los profesores de la Universidad de Alicante.

Un primer análisis correlacional de la variable calidad de vida en el trabajo con las variables biodemográficas y sociolaborales utilizadas en nuestro estudio muestra correlaciones significativas con las siguientes variables cuantitativas: edad, número de hijos, número de habitaciones que tiene la casa donde se vive y número de años como profesor de universidad. Y con las variables categóricas nominales: categoría académica, estado civil y campo de conocimiento en el que se adscribe la actividad académica desempeñada. Para realizar los diferentes análisis de regresión jerárquica que se van a presentar a continuación hemos transformado las variables biodemográficas categóricas nominales (categoría académica, estado civil, y campo de conocimiento) que correlacionan con la calidad de vida laboral en variables *dummy*, y las hemos incluido en la ecuación de regresión en bloques independientes al resto de las variables biodemográficas y laborales (edad, nº de hijos, número de habitaciones de la vivienda, y años completos de experiencia como profesor) a continuación hemos incluido en el modelo el bloque de variables de salud, ya que a nuestro entender la salud debe ser entendida como recurso para vivir una vida de calidad. A continuación, y por este orden, se han introducido las variables de calidad de vida general, y finalmente, se han incluido en el modelo las variables que componen el bloque de trabajo.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Componentes del modelo:

- **Variable de respuesta**: La calidad de vida en el trabajo.
- **Variables explicativas introducidas en el modelo por bloques, según orden de inclusión:**
  - Bloque 1.- Variable *dummy* categoría académica.
  - Bloque 2.- Variable *dummy* estado civil.
  - Bloque 3.-Variable *dummy* campo de conocimiento.
  - Bloque 4.- Resto de variables biodemográficas:
    - Edad.
    - Número de hijos.
    - Número de habitaciones que tiene la vivienda.
    - Número de años completos como profesor de universidad.
  - Bloque 5.- Variables de salud:
    - Número de días de enfermedad durante el último año.
    - Bienestar físico y psicológico (CCV de Ruíz y Baca).
    - Índice de molestias somáticas.
    - Índice de molestias psicológicas.
    - Número de enfermedades padecidas en el último año.
  - Bloque 6.- Variables de calidad de vida general:
    - Escala de satisfacción con la vida de Diener.
    - Escala de bienestar emocional de Bradburn.
    - Índice de satisfacción con algunos aspectos de la vida diaria.
    - Índice de calidad de vida general (3 ítems).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- Bloque 7.- Variables de trabajo :
  - Índice de orgullo en el trabajo.
  - Índice de participación en el trabajo.
  - Índice de condiciones de trabajo.
  - Índice de integración en el trabajo.
  - Índice de autonomía en el trabajo.
  - Cansancio emocional (*Burnout*).
  - Sobrecarga laboral/tiempo libre (CCV)

Las variables y resultados de la ecuación de regresión jerárquica de la calidad de vida de los profesores universitarios, según el modelo que hemos diseñado, son los siguientes:

Tabla 187. **Resumen del modelo de regresión por bloques de la variable "calidad de vida en el trabajo"**

Variables explicativas (por bloques y orden de entrada)	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque: Categoría académica	0,263	0,069	0,055
2º Bloque: Estado civil	0,268	0,072	0,052
3º Bloque: Campo de conocimiento	0,316	0,100	0,069
4º Bloque: Edad, nº de hijos, nº de habitaciones, y nº de años de experiencia como profesor	0,339	0,115	0,073
5ª Bloque: Salud	0,432	0,187	0,135
6º Bloque: Calidad de vida general	0,512	0,263	0,205
7º Bloque: Trabajo	0,710	0,504	0,453

En la tabla 187 se observa que los cuatro primeros bloques, en los que se incluyen las variables biodemográficas y sociolaborales del estudio, explican, en su conjunto, algo más del 7% de la variabilidad de la calidad de vida laboral. Las variables de salud son introducidas en la ecuación a continuación, la inclusión del bloque de salud en esta posición, ya lo hemos

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

indicado, se debe a que la consideramos un recurso y no una consecuencia de la calidad de vida general. Advertimos que el bloque de salud explica algo más del 6% de la calidad de vida laboral. Por lo que respecta al bloque de variables de calidad de vida general, su entrada en 6º orden le permite contribuir el 7% a la explicación de los cambios de la calidad de vida en el trabajo. Finalmente, como era de prever, las variables de trabajo representan casi el 25% de los cambios de la calidad de vida laboral. En su conjunto este modelo, que es el que mejor se ajusta a nuestro enfoque conceptual sobre la calidad de vida, es capaz de explicar más del 45% de la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo de los profesores universitarios.

A continuación, se ha modificado el orden de entrada de las variables en la ecuación de regresión, alterando la jerarquía de los bloques 5º y 6º del modelo anterior, para observar si estas modificaciones dan lugar a modelos que expliquen mejor la calidad de vida en el trabajo (tabla 188).

Tabla 188. **Resumen del modelo de regresión por bloques de la "calidad de vida en el trabajo" (cambiando el orden de los bloques 5º y 6º)**

Variables explicativas (por bloques y orden de entrada)	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque: Categoría académica	0,263	0,069	0,055
2º Bloque: Estado civil	0,268	0,072	0,052
3º Bloque: Campo de conocimiento	0,316	0,100	0,069
4º Bloque: Edad, hijos, habitaciones, y de años experiencia como profesor	0,339	0,115	0,073
5º Bloque: Calidad de vida general	0,504	0,254	0,208
6º Bloque: Salud	0,512	0,263	0,205
7º Bloque: Trabajo	0,710	0,504	0,453

Según podemos notar, las variables biodemográficas y laborales, en su conjunto, que no han sufrido modificación en en el orden jerarquico con el que han sido incluidas en la ecuación de regresión respecto del modelo anterior, son capaces de explicar, algo más de un 7% de la variabilidad de la variable de respuesta. Un 13,5% de la varianza es explicado por las variables del bloque de calidad de vida general. Por el contrario, las variables de salud contribuyen,

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

en este caso, a una reducción en la explicación de la variabilidad de la calidad de vida laboral (-0,3%). No ocurre así, como era de esperar, con las variables del bloque de trabajo, que llegan a explicar cerca de 25% de la varianza de la calidad de vida laboral. En conclusión, en este modelo de regresión, la salud, considerada no como recurso sino como consecuencia de la calidad de vida general, tiene un poder explicativo muy reducido sobre la calidad de vida laboral, y aunque el modelo que estamos analizando presenta el mismo coeficiente de determinación que el anterior, no es el que mejor se ajusta a nuestra concepción teórica sobre la calidad de vida y sus relaciones con la salud y el trabajo.

Cuando nos planteamos cuál de los modelos analizados es el que mejor estima las variaciones de la calidad de vida laboral, partimos de la idea de que los modelos con un menor numero de variables, es decir más simples o más "parsimoniosos", pueden ser buenas alternativas para explicar la variabilidad de la variable de resultado que queremos predecir y explicar. Nos planteamos así, ¿qué capacidad predictiva de la calidad de vida laboral puede tener un modelo compuesto exclusivamente por variables biodemográficas y de trabajo? En la ecuación que aparece en la tabla 189, se observa que las variables correspondientes al bloque de trabajo explican, en este caso, más del 38% de la variabilidad de la calidad de vida laboral. Y el modelo en su conjunto el 45,3% de la variable de respuesta analizada.

Tabla 189. **Resumen del modelo de regresión jerárquico de la variable "calidad de vida en el trabajo" (reduciendo el número de bloques)**

Variables explicativas (por bloques y orden de entrada)	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque: Categoría académica	0,263	0,069	0,055
2º Bloque: Estado civil	0,268	0,072	0,052
3º Bloque: Campo de conocimiento	0,316	0,100	0,069
4º Bloque: Resto biodemográficos*	0,339	0,115	0,073
5º Bloque: Trabajo	0,699	0,489	0,453

*Incluye: Edad, nº hijos, nº habitaciones, y nº años experiencia como profesor.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Si se introduce en la ecuación de regresión unicamente el bloque compuesto por las variables de trabajo, la capacidad explicativa del modelo empeora ligeramente al ser comparada con la obtenida en el modelo anterior. Las variables del bloque de trabajo explican, en todo caso, más del 44% de la calidad de vida laboral (tabla 190).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 190. **Resumen del modelo de regresión jerárquico de la variable "calidad de vida laboral" (exclusivamente con el bloque de trabajo)**

Variable explicativa	R	R^2	R^2 corregida
1º Bloque : Trabajo	0,674	0,454	0,442

Finalmente, hemos ensayado un modelo de regresión compuesto por las 23 variables que constituyen los bloques de: categoría académica, estado civil, campo de conocimiento, resto de variables biodemográficas (edad, número de hijos, nº de habitaciones de la vivienda y número de años completos como profesor), salud, calidad de vida general y trabajo. Hemos introducido dichas variables en la ecuación de regresión utilizando el método *stepwise*. Los resultados de este modelo aparecen en la tabla 191:

Tabla 191. **Regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo" a partir de las 23 variables de todos los bloques (*stepwise*).**

Variables explicativas	R	R^2	R^2 corregida
1. Participación en el trabajo	0,521	0,271	0,269
2. Cansancio emocional	0,615	0,378	0,374
3. Orgullo por el trabajo	0,645	0,417	0,411
4. Satisfacción con aspectos de la vida diaria[17]	0,658	0,434	0,427
5. Condiciones de trabajo	0,669	0,448	0,439
6. Nº de habitaciones de la vivienda	0,676	0,456	0,446
7. Autonomía en el trabajo	0,682	0,465	0,453
8. Integración en el trabajo	0,691	0,477	0,464

[17] Variable que valora el grado de satisfacción con la encomia del hogar, el tiempo libre del que se dispone, la vida que se tiene, y lo que se hace a diario.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

De de las 23 variables introducidas en la ecuación de regresión, en el modelo último han sido seleccionadas 8, que llegan a explicar conjuntamente más del 46% de la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo. Observamos que este modelo, comparado con los anteriores, es el que explica un mayor porcentaje de varianza. De las variables seleccionadas, una pertenece al bloque de variables biodemográficas, otra al de calidad de vida general (satisfacción con aspectos de la vida diaria) y seis al bloque de trabajo, de éstas últimas, cinco son de naturaleza intrínseca (participación, cansancio emocional, orgullo, autonomía e integración), y 1 extrínseca (condiciones de trabajo). Finalmente, hay que resaltar que en este modelo la variable participación en el trabajo explica casi el 27% de la calidad de vida laboral, algo más del 10% es explicado por el cansancio emocional, y aproximadamente un 4% de la varianza es explicado por el orgullo que se siente por el trabajo realizado, esto es, más del 41% de la varianza de la calidad de vida en el trabajo está explicada por 3 dimensiones laborales intrínsecas (tabla 191). El resto de las variables no han sido incluidas en el modelo de regresión último ya que no mejoran la capacidad explicativa de la calidad de vida en el trabajo de los profesores universitarios.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

IV.- DISCUSIÓN

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

1. INTRODUCCIÓN

No existen muchos estudios que describan y analicen la calidad de vida, el trabajo y la salud de los profesores universitarios y son todavía menos numerosos los trabajos que establecen una relación entre estas tres variables. A pesar de ello, hemos podido seleccionar algunas investigaciones, que aunque examinan aspectos o dimensiones parciales de la calidad de vida como satisfacción vital o felicidad percibida, o de la calidad de vida laboral como satisfacción laboral, nos han servido de referencia y comparación con los resultados obtenidos en nuestro trabajo. De entre estas referencias destacan, entre otras: la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo (ECVT) realizada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales durante los años 1999, 2000, 2001 y 2002, la Encuesta Nacional de Salud de España de los años 1987, 1997, y 2001, la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-91 (ESCV, 1993), el estudio de Saénz y Lorenzo (1993) sobre la satisfacción del profesorado de la Universidad de Granada y el trabajo de Reig et al., (2001) sobre la Calidad de Vida y la Salud de los estudiantes de la Universidad de Alicante. En nuestra investigación se ha estudiado la calidad de vida, el trabajo y la salud de los profesores de la Universidad de Alicante a través de un diseño transversal tipo encuesta descriptivo-analítico, en el que se ha utilizado como instrumento de evaluación un cuestionario autocumplimentado. Finalmente, el hecho de haber utilizado un diseño transversal de tipo descriptivo nos ha permitido el conocimiento de una serie de determinantes de la calidad de vida general, del trabajo y de la salud de los profesores universitarios, pero no el establecimiento de modelos estrictamente predictivos o causales entre las variables de nuestro estudio.

2. TASA DE RESPUESTA AL CUESTIONARIO

Los profesores universitarios son un grupo profesional sometido a una intensa demanda de información, por ello conseguir una elevada tasa de respuesta teniéndolos como sujetos de investigación no resulta tarea fácil. Para conocer si la tasa de respuesta que hemos conseguido en nuestra

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

investigación puede ser considerada aceptable o no, la hemos comparado con la obtenida en otros estudios nacionales e internacionales en los que se ha analizado la satisfacción laboral, el estrés laboral o el *burnout* de los profesores universitarios. En los 3 estudios nacionales obtenidos y analizados la tasa de respuesta lograda por los investigadores no ha sido elevada. En el trabajo de Sáenz y Lorenzo (1993), realizado en la Universidad de Granada, la tasa de respuesta fue del 30,11% (813/2700), en la investigación de Guerrero (1997), llevada a cabo en la Universidad de Extremadura, llegó al 23,88% (257/1076) y en la investigación de Li-Ping, Luna-Arocas y Whiteside (2003), efectuada en la Universidad de Valencia, fue del 31,88% (102/320). Con estos datos la tasa de respuesta media en estudios nacionales se sitúa en el 28,62%, (mediana 30,11, amplitud 8 y recorrido 23,88-31,88). En otros estudios internacionales en los que se han utilizado muestras de profesores universitarios (Byrne,1991; Dua, 1994; Blix *et al.,* 1994; Elliot *et al.,* 1994; Gmelch y Burns, 1994; Siggia, 1996; Sharpley *et al.,* 1996; Oshagbemi, 1997; Chiu y Kosinski, 1997; Singh, *et al.,* 1998; Grandey y Cropanzano, 1999; Jamal, 1999; Li-Ping y Talpade, 1999; Buckley *et al.,* 2000; Collins y Parry-Jones, 2000; He *et al.,* 2000; Ho, 2000; Leung *et al.* 2000; Lease, 2000; Nachbagauer y Riedl, 2002; Li-Ping *et al.,* 2003; Comm y Mathaisel, 2003) hemos encontrado una tasa de respuesta media del 52,15% (mediana 49, amplitud 58 y recorrido 26-84). A la vista estos datos una tasa de respuesta del 56.19%, que es la que hemos conseguido en nuestro estudio, ha de ser considerada muy satisfactoria. La representatividad de la muestra respecto de la población ha resultado, en general adecuada, salvo en lo que se refiere a los profesores asociados a tiempo parcial, grupo en el que se ha producido una moderada infra-representación en los varones y , también, una moderada sobre-representación en la mujeres, debidas más problemas de elegibilidad o accesibilidad a este colectivo que a dificultades en la participación.

3. PERFIL BIODEMOGRÁFICO Y LABORAL DE LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE

El perfil biodemografico y laboral del profesor de la Universidad de Alicante a "*grosso modo*" es el siguiente: varón, 1,70 metros de altura, y 71,5 kilos de peso. Tiene algo más de 40 años de edad (casi el 55% se encuentran entre los 22 y los 40 años y menos del 20% tienen más de 50 años); está casado y tiene 1 hijo. (La media de hijos por profesor es de 1,12, dato que resulta algo inferior al de la población general que tiene una tasa de fecundidad de 1,26 en el año 2002 (INE, 2002). Vive en familia y lo hace en una vivienda espaciosa. Se considera católico, aunque es poco religioso. Es asociado o ayudante (estas dos categorías representan más del 50% del profesorado) y trabaja desde hace 10 como profesor en la Universidad de Alicante. La actividad académica a la que dedica más tiempo es la docencia, seguida de la investigación y en mucha menor medida desempeña tareas de gestión universitaria. Si comparamos la dedicación académica de los profesores de nuestro estudio con la que tenían los profesores universitarios de hace 13 años (INE, 1991) observamos que los profesores de la Universidad de Alicante, en la actualidad, dedican más tiempo a la docencia, menos a la investigación y más tiempo a tareas burocráticas y administrativas. Finalmente, el profesor desarrolla su actividad docente e investigadora en el campo de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Cuando comparamos este perfil con los que aparecen en diferentes investigaciones nacionales e internacionales realizadas con muestras de profesores universitarios, encontramos cierta similitud. En la Universidad de Granada, Saénz y Lorenzo (1993) llevan a cabo su investigación utilizando una muestra representativa de profesores que responde al siguiente perfil: una edad media de 38 años y 11,5 años de experiencia como profesor. El 73,2% de los participantes son varones y el 22,8% desempeña cargo académico.

Li-Ping, Luna-Arocas y Whiteside (2003) seleccionaron dos muestras de profesores universitarios, una estadounidense y otra española, para estudiar su satisfacción general. La muestra de profesores universitarios de la Universidad

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

de Valencia tenían una edad media de 33,26 años y un tiempo medio de servicio en la universidad de 7,27 años.

En otros estudios internacionales como el realizado por Singh *et al.,* (1998) se utilizó una muestra de profesores universitarios estadounidenses en la que un 80% eran varones, con una edad media de 49 años y en la que predominaron los profesores asociados (44%).

Oshagbemi (1997), en el ya referido estudio realizado entre profesores de 23 universidades británicas, encuentra el siguiente perfil: 39,2% de mujeres y 60,8% de varones. El 55,4% de los participantes eran *lecturers*, un 31,6% *senior lecturers,* un 4,5% *readers* y un 8,7 *professors.* El 49,3 % contaba entre 0 y 10 años de experiencia académica universitaria. Cerca del 37% desempeñaba tareas de gestión.

He *et al.,* (2000) llevan a cabo un estudio entre profesores universitarios de China y Japón y seleccionan una muestra de académicos con las siguientes características: la mayoría de los profesores chinos tenían menos de 35 años (39,1%), mayoritariamente eran profesores asociados (40,9%), y el 90,1% casados. En el caso de los profesores universitarios japoneses el 86,7% eran varones, más del 63% tenía una edad entre 36 y 56 años, el 40,4% eran *professors*, y el 86,3% eran casados.

En resumen, el perfil biosociodemográfico y laboral de los profesores de la Universidad de Alicante, es el de un varón, excepto en los niveles académicos menos elevados donde se igualan varones y mujeres o predominan estas, de una edad inferior a 45 años, casado y con hijos, y tiene una experiencia académica en torno a los 10 años. Mayoritariamente ocupa posiciones bajas en el ranking académico y se asemeja en su perfil al de otros profesores de universidades nacionales y extranjeras.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

4. LA CALIDAD DE VIDA GENERAL DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

4.1. Calidad de vida general

La calidad de vida, tal y cómo la entendemos, hace referencia a la disponibilidad de comportamientos y recursos, y su realización, para llevar a cabo un programa de vida. En el presente estudio hemos medido diferentes dimensiones de la calidad de vida de los profesores. En primer lugar les hemos solicitado una valoración sobre su calidad de vida general, sin hacer referencia a criterio temporal alguno, utilizando una medida monoitem. Y hemos encontrado que cerca del 83% de los profesores considera que tiene una vida buena o muy buena. No han aparecido diferencias en la calidad de vida percibida por los profesores atendiendo a variables tan relevantes como género, categoría académica o edad. Desafortunadamente no hemos conseguido datos de otros trabajos en los que se estudie la calidad de vida general de los profesores de universidad y que nos permitan establecer una comparación con los nuestros. Los únicos datos interesantes en el contexto universitario con los que podemos hacer una comparación son los que proporcionan Reig *et al.,* (2001), quienes en una investigación realizada con estudiantes de la Universidad de Alicante, encuentran que el 80% refiere tener una calidad de vida buena o muy buena, cifra algo inferior aunque muy próxima a la obtenida por sus profesores.

En segundo lugar hemos solicitado a la muestra de profesores que valoren su calidad de vida reciente; es decir, les hemos pedido que nos digan cómo les han ido las cosas durante las últimas 2 semanas. Esta dimensión de la calidad de vida, a diferencia de la anterior, se encuentra más influida por el estado emocional de los individuos, está más relacionada con aspectos contextuales concretos de la vida diaria y se refiere a un corto espacio de tiempo. Los resultados de esta apreciación de la calidad de vida reciente muestran que el 58,3% de los profesores valora positivamente su calidad de vida reciente, encontrándose que hay una reducción del 25% en el porcentaje

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

de profesores que valoran su calidad reciente como buena o muy buena cuando se compara con la valoración que hacen de su calidad de vida general. Esta diferencia muestra que estamos ante dos valoraciones algo diferentes de la calidad de vida. De hecho la correlación entre la calidad de vida general y la calidad de vida reciente es baja ($r=0,30$; $p<0,001$). Tampoco la calidad de vida reciente de los profesores universitarios de nuestro estudio está influida por la categoría académica, el genero o la edad.

Finalmente, para que la valoración de la calidad de vida general no se lleve a cabo a través de una medida monoitem, hemos creado una medida compleja a la que hemos denominado índice de calidad de vida general. Se trata de una medida compuesta por 3 dimensiones de la calidad de vida (Diener *et al.* 1999): la calidad de vida general, el grado de felicidad percibida y la calidad de vida reciente. La máxima puntuación de esta escala es 15 puntos y los profesores han obtenido en ella una puntuación media de 11,27, puntuación que trasladada a una escala de 10 puntos corresponde a un 7,5. Es decir, los profesores de la Universidad de Alicante, según este esta medida compuesta de calidad de vida general, viven una vida de notable calidad.

4.2. Satisfacción vital

Según Diener y Lucas (2000), un buen indicador de la calidad de vida es el grado de felicidad y de satisfacción vital que experimentan las personas. Estos mismos autores se refieren a la satisfacción vital como la valoración actual y retrospectiva que hace una persona acerca del grado en que ha conseguido los objetivos que se ha propuesto en su vida. Es decir, puede entenderse que una persona estará satisfecha con su vida en base a un elevado grado de congruencia entre sus aspiraciones y los logros que ha conseguido. La satisfacción vital, así considerada, es el resultado de un proceso cognoscitivo referido al transcurso de la vida por el que se lleva a cabo una valoración relativamente desapasionada y reflexiva de lo bien, o mal, que van las cosas y de lo bien, o mal que han ido hasta el momento actual (Reig *et al.*, 2001). La satisfacción con la vida que experimentan los profesores de la Universidad de Alicante es algo superior ($M=6,9$) a la que muestran los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

estudiantes de esta misma universidad, (M=6,6), (Reig *et al.,* 2001), y también a la que presentan los estudiantes universitarios participantes en el trabajo original[1] de Diener *et al.,* (1985) (M= 6,7). En este misma línea y con el mismo instrumento de medida, Pons *et al.,* (2000) analizan la satisfacción vital de dos muestras incidentales o de conveniencia, una de adolescentes (M=7,98) y otra de adultos mayores de 65 años (M=7,17), y los datos que presentan muestran que ambos grupos se encuentran más satisfechos con la vida que los profesores de la Universidad. Atienza *et al., (*2000) en una investigación en la que aplican la escala de satisfacción vital de Diener a una muestra aleatoria de 697 estudiantes de primaria y secundaria, entre 11 y 15 años, de la comunidad valenciana, el grupo obtiene una puntuación de 19,24 puntos (sobre un máximo de 30) que corresponde a un 7,7 si se normaliza sobre 10. Es una puntuación superior a la que presentan los profesores de la Universidad de Alicante.

A la vista de los anteriores datos podemos concluir que la satisfacción vital de los profesores de la Universidad de Alicante es buena, muy próxima a notable; algo superior a la que presentan los estudiantes de la Universidad de Alicante, pero inferior a la que presentan los estudiantes de primaria y secundaria de la comunidad valenciana. En nuestro estudio la satisfacción vital de los profesores se encuentra influida por la categoría académica pero no por la edad y el género. Los profesores más satisfechos con su vida son los catedráticos de universidad y los menos satisfechos respecto de los logros que hasta ahora han obtenido en sus vidas son los profesores ayudantes. Estas diferencias alcanzan la significación estadística.

4.3. Opinión sobre el tipo de vida personal

4.3.1. Vida "estresante"

Los profesores, en general, consideran que su vida es bastante "estresante", más del 90% reconoce llevar una vida medianamente agitada (61,3%) o muy agitada (29,3%). Si la puntuación media obtenida en esta

[11] La media obtenida por los estudiante del trabajo de Diener el al., (1985) fue de 23,5. Hay que reflejar que cada ítem se podía puntuar d e1 a 7 puntos, por lo que la máxima puntuación en la escala era de 35 puntos. Si trasformamos la puntuación en una escala de10 puntos la media obtenida por este grupo fue de 6,7.

variable fuera considerada sobre una escala de 0 a 10, los profesores obtendrían una puntuación de 8, lo que indica que tienen una vida notablemente "estresante". Al comparar estos datos con los aportados por Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-1991 (ESCV, 1993), referidos a la población general, observamos que casi una quinta parte (19,2%) de la población de la comunidad valenciana considera que su vida es muy agitada, mientras que casi un tercio (29,3%) de los profesores universitarios están de acuerdo con esta afirmación. Lo mismo ocurre con los que consideran su vida medianamente agitada, el caso de los profesores esto ocurre en el 61,3% de los encuestados, mientras que en la población general esta afirmación es compartida por el 43,8% de la muestra. En nuestro estudio no aparecen profesores que consideren vivir una vida tranquila, y en la población general aparece un 7,4% de encuestados que afirma llevar este tipo de vida.

Por tanto, podemos afirmar que los profesores de la Universidad de Alicante, globalmente, viven una vida más agitada que la población general y que el estrés que experimentan no está determinado por el género, edad o categoría académica.

4.3.2. Felicidad personal

Casi el 90% de los profesores de universidad estudiados se consideran felices con la vida que llevan. Este dato es algo inferior al que aporta la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana de 1990-1991 (ESCV, 1993), en este caso cerca del 97% de la población general se considera feliz con la vida que lleva. La percepción de felicidad de los profesores de la Universidad de Alicante no se encuentra influida por el género, la edad o la categoría académica.

4.3.3. Satisfacción con algunos aspectos de la vida diaria

Sobre una escala de 0 a 10 donde 0 es muy insatisfecho y 10 es muy satisfecho, los profesores universitarios conceden un puntuación de 6,7 a su economía familiar, es decir se encuentran moderadamente satisfechos con la

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

situación económica de su hogar. Si comparamos este dato con los que nos aportan las Encuestas sobre Calidad de Vida Laboral del 2000 y 2001 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2000 y 2001), observamos que la población general de trabajadores españoles muestra mayor satisfacción con su situación económica familiar que los profesores. Una comparativa de los otros dos aspectos de la vida diaria: satisfacción con el tiempo libre del que se dispone y con la vida que actualmente se tiene, evidencia que los profesores presentan, en estos dos aspectos de la vida diaria, un menor grado de satisfacción que la población general (tabla 192).

Tabla 192. **Comparación entre profesores universitarios y población general de trabajadores del grado de satisfacción con distintos aspectos de la vida diaria**

	Satisfacción con la economía del hogar	Satisfacción con tiempo del que se dispone	Satisfacción con la vida que actualmente se lleva
Población general de trabajadores (2000)	7,13	6,06	7,91
Población general de trabajadores (2001)	6,91	6,19	7,36
Profesores de la Univ. de Alicante (2004)	**6,73**	**5,41**	**6,72**

Nota: Puntuaciones medias obtenida sobre una escala de 0 a 10 puntos.

En nuestro estudio la variable género no determina el grado de satisfacción experimentada con ninguno de los aspectos de la vida diaria analizados. No ocurre lo mismo con la categoría académica, que parece influir en el grado de satisfacción con la situación económica familiar y con la disponibilidad de tiempo libre, que es más elevada, en ambos casos, entre los profesores de las categorías académicas superiores. No obstante, cuando se comparan los grupos de profesores de mayor categoría académica con los trabajadores de la población general, el único grupo académico que supera en satisfacción con la economía familiar a la media de población general de ocupados es el de los catedráticos de universidad (M=7,67). Respecto de la dimensión tiempo libre disponible, los catedráticos de universidad son, de nuevo, los que se encuentran más satisfechos (M=5,79), aunque como claramente se puede advertir, esta puntuación es inferior a la media obtenida

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

por los trabajadores de la población general tanto en 2000 (M=6,06), como en 2001 (M=6,19) (tabla 192).

4.3.4. Bienestar emocional

Bradburn (1969) considera que la percepción subjetiva del bienestar emocional de los individuos puede conocerse a partir de dos dimensiones independientes denominadas afecto *positivo* y afecto *negativo*. Según el citado autor el grado de bienestar general puede ser expresado a través del balance entre estos dos componentes emocionales. Un sujeto determinado experimentará un elevado grado de bienestar cuando sus afectos positivos predominen sobre los negativos y viceversa. Las sentimientos positivos pueden ser compensados por los negativos, manteniéndose el grado de bienestar en un nivel constante. La escala balance de afecto de Bradburn, *The Affect Balance Scale (ABS),* representa exactamente este equilibrio. Además George y Baron (1980) la califican como la mejor medida de los sentimientos (frecuencia de sentimientos experimentados y tipo de sentimientos declarados).

En nuestro estudio los profesores de universidad muestran un bienestar afectivo o emocional moderadamente elevado (M=7,11). No hemos encontrado otros estudios que utilicen la *Affect Balance Scale* para valorar el bienestar emocional del profesorado de educación superior. Stock *et al.,* (1994) en un trabajo de validación de diferentes medidas de bienestar subjetivo en población española, utilizan la *ABS* con una muestra de 151 ancianos con una media de edad de 77 años. Este grupo obtiene una puntuación media en la escala de balance hedónico de 5,85, manifiestamente inferior a la que presentan los profesores participantes en nuestra investigación.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5. LA CALIDAD DE VIDA LABORAL DE LOS PROFESORES DE UNIVERSIDAD

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

5.1. Satisfacción laboral

La satisfacción laboral medida a través de un indicador general y sintético, la pregunta nº 4 del cuestionario (ver Anexo I), muestra que los profesores de la Universidad de Alicante presentan un grado de satisfacción notable, aunque globalmente se encuentran menos satisfechos que los trabajadores españoles de la población general entrevistados en la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo realizada por el M. de Trabajo y Asuntos Sociales durante los años 1999, 2000, 2001, y 2002.

Tabla 193. **Satisfacción laboral (comparación entre profesores y resto de trabajadores de la población general)**

Satisfacción laboral	Media
Población general de trabajadores en 1999	7,82
Población general de trabajadores en 2000	7,10
Población general de trabajadores en 2001	7,87
Población general de trabajadores en 2002	8,32
Profesores de la Universidad de Alicante en 2004	**6,98**

Nota: La puntuación media puede estar situada entre 0 y 10

Cuando se analiza más detalladamente la satisfacción laboral (tabla 193), se observa que más del 90% del profesorado de nuestro estudio se muestra satisfecho (49,5%) o muy satisfecho (41,1%) con su trabajo. Esta cifra es muy parecida a la que muestran los trabajadores de la población general, entre el 86,7% y 91,5%, según el año, se muestran satisfechos o muy satisfechos con su trabajo. Según datos aportados en la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-1991 (ESCV, 1993) un 56% de los trabajadores

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

de esa comunidad autónoma se encuentra muy satisfechos con el trabajo, un 35% refiere encontrarse regular, un 3,3% poco satisfecho y un 2,8% se muestra nada satisfecho. Paoli y Merllié (2001), en un estudio sobre condiciones de trabajo, realizado entre más de 21,000 trabajadores de la Unión Europea, encuentran que el 84% reconoce estar satisfecho en su trabajo.

En el trabajo de Sáenz y Lorenzo (1993), realizado en el ámbito universitario, el 36,9% de los profesores manifiesta explícitamente su insatisfacción laboral, un 37,7% se sienten moderadamente satisfechos, apareciendo un 25,4% de satisfechos, y de entre ellos solamente un 0,9% de muy satisfechos. Es decir, en este estudio casi dos terceras partes (63,1%) de los profesores universitarios se encuentran satisfechos con su trabajo

Tabla 194. **Grado de satisfacción laboral en diferentes muestras ocupacionales (distribución %)**

	Muy satisfecho	Satisfecho	Poco satisfecho	Ns /Nc
Población General CAV[2] (ESCV 1990-91)	56	35,5	6,1	2,4
Población General de ocupados ECVT (1999)	44,6	44,5	10	0,9
Población General de ocupados ECVT (2000)	47	39,7	8,9	4,4
Población General de ocupados ECVT (2001)	49	40,7	9,6	0,8
Población General de ocupados ECVT (2002)	46,3	43,1	9,1	1,4
Profesores Universidad de Granada (1993[3])	25,4	37,7	36,9	--
Profesores Universidad de Alicante (2004[4])	**41,1**	**49,5**	**9,4**	**--**

Nota: ECVT= Encuesta de calidad de vida y trabajo (MTAS, 1999,2002,2001,2002)
ESCV= Encuesta de salud de la comunidad valenciana 1990-91 (ESCV, 1993)

Por lo tanto, podemos afirmar que la población de profesores de la Universidad de Alicante muestra un grado de satisfacción muy similar (90,6% de satisfechos) al que presentan los trabajadores españoles de población general (entre 86,7% y el 91,6% de satisfechos), algo superior al que tienen los trabajadores europeos en el año 2001 (84% de satisfechos; Paoli y Merllié

[2] CAV: Comunidad Autónoma Valenciana.
[3] Son los profesores universitarios del estudio de Sáenz y Lorenzo (1993).
[4] Son los profesores universitarios de nuestro estudio.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

2001) y muy superior al que presentaban los profesores de la Universidad de Granada hace 11 años (63,1% de satisfechos) (tabla 194).

Sin embargo, los datos anteriores referidos a la satisfacción laboral de la población general ocupada han de ser tomados con cierta precaución, ya que tal y como plantean Warr (1999) y Oshagbemi (2003), cuando se analizan diferentes estudios nacionales sobre satisfacción laboral en los que se utilizan medidas monoítem, suele observarse que aproximadamente un 90% de los trabajadores se declaran satisfechos o muy satisfechos con su actividad laboral, por lo que muchas veces es necesario disponer de instrumentos de medición con mayor sensibilidad que permitan llevar a cabo análisis más diferenciados.

Hemos seguido esta sugerencia incorporando en nuestra investigación una serie de medidas compuestas en formato índice que nos han permitido un análisis más detallado de la calidad de vida laboral de los profesores de universidad y que son las que aparecen a continuación.

5.2. Calidad de vida laboral

La satisfacción laboral percibida por los trabajadores es una medida subjetiva que puede ser complementada con otras medidas que incorporan aspectos objetivos relacionados con la calidad de vida laboral. Tal y como se explicó anteriormente, hemos utilizado una serie de índices que nos han permitido explicar los diferentes niveles de satisfacción expresada por los profesores referidos a: la calidad de vida en el trabajo en general, las condiciones en las que se lleva a cabo la actividad profesional, el orgullo que se siente por la realización de su actividad laboral, el grado de alienación que se experimenta en el puesto de trabajo, así como el nivel de participación, integración y autonomía percibida por los profesores en su trabajo. Los resultados obtenidos en la valoración de todos los índices que se presentan a continuación han sido transformados según una escala de cero a diez puntos, en la que cero mide una nula expresión de lo que mide cada índice, y diez constituye la máxima expresión de lo que mide el índice en cuestión.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.2.1. El índice de calidad de vida en el trabajo

Este índice refleja una visión general o de conjunto de la situación laboral de los trabajadores. En la tabla 195 observamos que en el año 2001 la muestra de ocupados pertenecientes a la población general obtiene una puntuación por debajo de 5 puntos (M=4,93), cifra significativamente inferior a la que obtienen los profesores de la Universidad de Alicante (M=6,18). Cuando comparamos la calidad de vida laboral de uno de los grupos profesionales estudiados en la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo (Ministerio de Trabajo y Sociales 1999, 2000, 2001), el los técnicos, y profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a la población general ocupada (M=5,84), con la que poseen los profesores universitarios (M=6,18), notamos que las diferencias entre ambos grupos no son menores que las que aparecen entre los profesores y los trabajadores de la población general, si bien los profesores obtienen la puntuación más elevada en este índice, dato que refleja su mejor calidad de vida laboral (tabla 195). Por lo tanto, podemos afirmar que la calidad de vida laboral de los profesores universitarios que hemos estudiado es superior a la que presentan los trabajadores españoles pertenecientes a la población general e incluso es mejor que la que tienen los técnicos, y profesionales, científicos e intelectuales de la citada población activa.

Los resultados de nuestro estudio muestran que tanto la categoría académica como la edad de los profesores universitarios influyen en su calidad de vida laboral. Los profesores que ocupan posiciones académicas superiores muestran puntuaciones más elevadas en este índice. Los profesores de más edad muestran una mayor calidad de vida laboral que los más jóvenes y los de mediana edad. El género no es una variable que ocasiona diferencias, que sean estadísticamente significativas, en la calidad de vida laboral del profesorado de la Universidad de Alicante.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.2.2. El índice de condiciones de trabajo

En la tabla 195 se refleja que el nivel medio de satisfacción de los profesores con sus condiciones de trabajo se sitúa en 7,70 puntos. Comparando este grado de satisfacción con el de la población general de ocupados en el año 2001, que es de 6,07, se deduce que los profesores de universidad aprecian mejores condiciones laborales que los referidos trabajadores de la población general. También se observa que los profesores universitarios declaran poseer mejores condiciones de trabajo que los técnicos, y profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a la población general de trabajadores españoles en activo en el año 2001 quienes obtienen una puntuación media de 6,94 puntos en este índice.

Hemos observado en nuestro estudio que las condiciones en las que se lleva a cabo la actividad académica del profesorado universitario están influidas claramente por la categoría académica, y advertimos que cuanto mayor es el nivel académico mejores son las condiciones de trabajo. Por el contrario, la edad y el género no han determinado el grado de satisfacción expresada por los profesores con sus condiciones laborales.

5.2.3. El índice de orgullo en el trabajo

Este índice, como se indicó, mide la utilidad que los profesores consideran que tiene su trabajo, el orgullo que sienten por trabajar en su universidad y el grado de identificación con los problemas de su universidad. En la tabla 195 se constata que los profesores de la Universidad de Alicante presentan mayor orgullo en el trabajo (M=7,65) que la media general de ocupados de la población general en el año 2001 (M=6,69), pero menor que grupo ocupacional de técnicos y profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a dicha población durante ese mismo año (M=8,37). Respecto a la existencia o no de diferencias según las variables independientes que hemos utilizado en nuestro estudio, hemos encontrado que en este índice no existen diferencias que sean explicables por el género y categoría académica del profesorado. Ahora bien, si tenemos en cuenta la edad, nuestros datos

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

ponen de manifiesto que los profesores de más edad se sienten más orgullosos del trabajo que realizan que los profesores más jóvenes.

5.2.4. El índice de alienación en el trabajo

Con esta medida se analiza y evalúa la motivación laboral, la variedad en el trabajo, la valoración por parte de los superiores, el interés en cambiar de trabajo etc. En la tabla 195 se muestra que, en el año 2001, los trabajadores pertenecientes a la población general presentaron un bajo grado de alienación laboral, siendo la puntuación media obtenida de 2,09, (téngase en cuenta que la máxima puntuación posible en este índice es de 10 puntos). Los profesores de la Universidad de Alicante manifiestan un grado de alienación laboral sensiblemente inferior (M=1,01) al de los trabajadores pertenecientes a la población general entrevistados en 1999, 2000, y 2001 en las Encuestas de Calidad de Vida Laboral (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 1999, 2000, 2001) y algo superior al que presenta, en el año 2001, el grupo de los técnicos, profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a la población general (M=0,82). Por tanto, se puede considerar que los profesores universitarios de nuestro estudio tienen un trabajo significativamente menos alienante que los trabajadores de la población general, aunque se sienten algo más alienados que los técnicos y profesionales, científicos e intelectuales de la citada población.

La categoría académica del profesorado ha mostrado ser una variable que produce diferencias significativas en el índice de alienación en el trabajo. Los profesores que se sienten menos alienados son los catedráticos de universidad (M=0,57) y los que se perciben más alienados, laboralmente hablando, son los profesores ayudantes (M=1,57) y los asociados a tiempo completo (M=1,37). Ni la edad, ni el género del profesorado son variables hayan producido diferencias significativas en el grado de alienación laboral percibida por los profesores de la Universidad de Alicante.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.2.5. El índice de participación en el puesto de trabajo

Se valora aquí la capacidad para tomar decisiones, para dar opiniones en el trabajo, si las sugerencias realizadas son valoradas, o si el ambiente de trabajo es estimulante, entre otros aspectos. El nivel medio de participación laboral de los trabajadores de la población general en el año 2001 es bajo, por debajo de 4 puntos (M=3,88). Los profesores de la Universidad de Alicante, aunque reconocen una mayor participación en su trabajo que los trabajadores de la población general (M=4,57), presentan un nivel inferior al que afirman tener, en el año 2001, el grupo de los técnicos, profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a la citada población (M=5,46) (ver tabla 195). Ni la edad, ni el género del profesorado han ocasionado diferencias apreciables en este índice; sin embargo, la categoría académica del profesorado sí que parece influir en el grado de participación laboral. Los profesores que reconocen una mayor participación laboral son los catedráticos de universidad (M=5,58), siendo los que menos participes se sienten en el trabajo que realizan los profesores asociados a tiempo completo (M=4,02).

5.2.6. El índice de integración en el puesto de trabajo

Índice que tiene en cuenta el grado de información sobre objetivos, organigrama, y formación que imparte la universidad, así como las relaciones entre compañeros y con los superiores. Los datos que aparecen en la tabla 195 revelan que, en general, los profesores se sienten bien integrados en su puesto de trabajo. La puntuación que alcanzan nuestros profesores en este índice (M=4,75) es muy superior a la que presenta, en el año 2001, la población general (M=2,78) y el algo más elevada que la muestra el grupo de técnicos, profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a dicha población general que nos han servido de comparación (M=4,10).

No se observan diferencias en el índice de integración que puedan ser debidas al género de los profesores universitarios. Ahora bien, tanto la edad como la categoría académica del profesorado ocasionan diferencias en el grado de integración laboral. Los profesores con puntuaciones más elevadas

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

en este índice son, una vez más, los catedráticos de universidad (M=5,98), mientras que los que se sienten menos integrados laboralmente son los Asociados a tiempo completo (M=4,33). Respecto de la edad, observamos que a medida que esta aumenta se produce un incremento en las puntuaciones del índice de integración, esta progresión no se cumple entre los profesores de más de 55 años, aunque estos se sienten más integrados laboralmente (M=4,57) que los profesores más jóvenes (M=4,43).

5.2.7. El índice de autonomía en el trabajo

La construcción de este índice se ha realizado mediante una serie de variables que valoran el grado creatividad, participación, integración laborales, y también, la flexibilidad en el horario y en la jornada de trabajo. Sin duda, este es el índice en el que las puntuaciones obtenidas por los profesores de universidad se encuentran más alejadas de los grupos que hemos utilizado como referencia, que han sido la población general de ocupados y los técnicos, profesionales, científicos e intelectuales pertenecientes a la población general de trabajadores en activo. Podemos deducir que la autonomía en el trabajo, medida a partir de la creatividad, participación, integración y flexibilidad en el trabajo es una característica diferencial del trabajo de los profesores de universidad quienes obtienen en este índice una puntuación media de 6,30 puntos (sobre un máximo de 10 puntos) (tabla 195). Es una puntuación que casi dobla a la que obtienen los trabajadores de la población general en el 2001 (M=3,83) y también resulta superior a la que presentan los técnicos, profesionales, científicos e intelectuales de la citada población, quienes en 2001 obtuvieron una media de 5,57 puntos en autonomía laboral.

Tampoco, en este relevante índice de calidad de vida laboral, el género del profesorado ha sido determinante en la existencia de diferencias entre profesores varones y profesoras. Por el contrario, tanto la edad como la categoría académica han producido diferencias significativas en la autonomía laboral; en concreto, los profesores tienden a sentirse con mayor autonomía en el trabajo a medida que van teniendo más edad, excepto los profesores de más edad, aunque estos profesores de más de 55 años se consideran con mayor

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

autonomía laboral (M=6,27) que los más jóvenes (M=5,87). Por categoría académica, los profesores que presentan mayores puntuaciones en este índice son los catedráticos de universidad (M=7,93), seguidos, a gran distancia, por los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria (M=6,86). Los que tienen una menor autonomía laboral son los asociados a tiempo parcial (M=5) y los asociados a tiempo completo (M=5,71).

En resumen, hemos encontrado que la autonomía laboral parece ser uno de los rasgos distintivos del trabajo de los profesores universitarios; la puntuación que obtienen en este índice casi dobla a la que alcanzan los trabajadores de la población general, y es superior a la de los técnicos, y profesionales, científicos e intelectuales de dicha población. No obstante, cuando analizamos detalladamente el grupo de profesores de nuestro estudio hallamos que la autonomía laboral es mayor entre los profesores que son funcionarios que entre los contratados. De entre los funcionarios, los que presentan mayores puntuaciones en autonomía laboral son los que ocupan posiciones superiores en el ranking académico. En el caso de los contratados ocurre algo parecido, los profesores ayudantes obtienen puntuaciones superiores en este índice que los asociados a tiempo completo y estos a su vez se sienten con mayor autonomía en el trabajo que los asociados a tiempo parcial (tabla 195).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 195. **Puntuaciones medias obtenidas en los índices de calidad de vida por la población general de ocupados, por los técnicos, profesionales, científicos e intelectuales, y por los profesores de la Universidad de Alicante**

	Índice de Calidad de Vida en el Trabajo	Índice de Condiciones de Trabajo	Índice de Orgullo en el Trabajo	índice de Alienación en el Puesto de Trabajo	Índice de Participación en Puesto de Trabajo	Índice de Integración en Puesto de Trabajo	Índice de Autonomía en Puesto de Trabajo
ECVT 1999 (población general de trabajadores)	4.68	6.03	6.53	1.92	3.68	2.33	3.71
ECVT 2000 (población general de trabajadores)	4.85	6.06	6.22	2.06	3.72	2.63	3.65
ECVT 2001 (población general de trabajadores)	4.93	6.07	6.69	2.09	3.88	2.78	3.83
Técnicos y profesionales, científicos e intelectuales (1999) (de la población general de trabajadores)	5.64	6.81	8.18	0.80	5.12	4.10	5.39
Técnicos y profesionales, científicos e intelectuales (2000) (de la población general de trabajadores)	5.69	6.71	8.28	1.00	5.26	3.89	5.24
Técnicos y profesionales, científicos e intelectuales (2001) (de la población general de trabajadores)	5.84	6.94	8.37	0.82	5.46	4.10	5.56
Profesores de la Universidad de Alicante 2004	**6.18**	**7.70**	**7.65**	**1.01**	**4.57**	**4.75**	**6.30**

Nota 1: ECVT (Encuesta de Calidad de Vida y Trabajo) realizada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales MTAS (1999, 2000, 2001) Nota 2: Puntuaciones de 0 a 10 puntos

Universidad de Alicante

5.3. Satisfacción con aspectos específicos del trabajo universitario

Hemos pedido a los profesores universitarios de nuestro estudio que valoren el grado de satisfacción que experimentan con una serie de aspectos fundamentales de su vida académica universitaria como son: la docencia e investigación que desarrollan, las relaciones que establecen con los estudiantes y con los compañeros de profesión, y finalmente, con la situación académica en la que se encuentran y con las posibilidades de promoción profesional que esperan, comparándolo con los resultados obtenidos con los profesores de la Universidad de Granada (tabla 196).

Tabla 196. **Grado de satisfacción con aspectos específicos de trabajo de un profesor universitario (Puntuaciones medias sobre un escala de 0 a 5)**

	Docencia		Investigación		Relaciones con los estudiantes		Relaciones con los compañeros		Situación/ promoción académica	
	ALC*	GRA**	ALC	GRA	ALC	GRA	ALC	GRA	ALC	GRA
Media	4,19	3,72	3,70	2,42	4,11	4,08	3,73	3,08	3,17	2,44
Desv. Típica.	0,76	0,83	1,12	0,95	0,87	0,69	1,00	--	1,30	1,08

* Datos del estudio realizado con los profesores de la universidad de Alicante ALC=Universidad de Alicante
** Datos del estudio realizado con los profesores de la universidad de Granada GRA= Universidad de Granada

Hemos encontrado que, al igual que ocurre entre los profesores de la Universidad de Granada (Saénz y Lorenzo, 1993), los dos aspectos académicos que producen mayor satisfacción a los profesores de la Universidad de Alicante son, por este orden, la docencia y las relaciones con los estudiantes, si bien en el estudio de Granada ocupan un orden inverso. En cuanto al tercer lugar, en coincidencia con ambos, lo ocupan la satisfacción experimentada con relaciones que mantienen con los compañeros de trabajo. Lo menos satisfactorio, para los profesores alicantinos, es la investigación y la situación/promoción académica, mientras que en la Universidad de Granada los niveles más reducidos de satisfacción provienen de la situación/promoción académica y de la investigación que se realiza, por ese orden. Hay que

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

resaltar, en este estudio comparativo entre profesores de estas dos universidades, que las puntuaciones medias en satisfacción obtenidas por los profesores de la Universidad de Alicante, en todos los aspectos evaluados, son superiores a las obtenidas por los profesores de la Universidad de Granada. Por categoría académica, los más satisfechos con la docencia son los profesores ayudantes y los titulares de escuela universitaria. Hemos encontrado que ni la edad, ni el genero del profesorado parecen afectar al grado de satisfacción con la docencia desempeñada.

Respecto de la actividad investigadora, los más satisfechos, con diferencia, son los catedráticos de universidad. El resto de los profesores muestran niveles de satisfacción bajos con la investigación que hacen o que no pueden hacer. La edad y el genero no producen diferencias en los niveles de satisfacción con la investigación.

Las relaciones con los estudiantes son una fuente de satisfacción relevante del trabajo de un profesor universitario en la que no intervienen la categoría académica, la edad o el genero del profesorado.

Las relaciones establecidas con los compañeros de universidad ocupan, en la jerarquía de actividades especificas del profesorado de la Universidad de Alicante, el cuarto lugar, es decir, se trata de uno de los aspecto de la vida académica que produce menos satisfacción. Sólo produce mayor insatisfacción la situación profesional y las posibilidades de promoción académica. En nuestra investigación hemos advertido que el grado de satisfacción con las relaciones entre colegas no está influido por la categoría académica o la edad del profesorado, aunque si por el género, mostrando las profesoras un mayor grado de satisfacción con las relaciones que establecen con sus compañeros, que los profesores varones.

Finalmente, hemos detectado un gran malestar con la situación profesional y las posibilidades de promoción académica de un importante número de profesores, especialmente insatisfechos con su proyección académica se muestran los profesores ayudantes y los asociados a tiempo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

completo. Ni la edad, ni el genero del profesorado de nuestra muestra afecta al grado de satisfacción con la situación/promoción académica.

La puntuación media en el Índice de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de los profesores de la Universidad de Alicante, teniendo en cuenta los cinco aspectos específicos que acabamos de describir y analizar, es de 3,78 puntos (sobre un máximo de 5 puntos), que corresponde a una puntuación de 7,65 (transformada en una escala de 10 puntos), mientras que la misma media global obtenida por los profesores de la Univ. de Granada es de 3,14 puntos (sobre un máximo de 5 puntos), lo que corresponde en un escala normalizada sobre 10 puntos a una puntuación de 6,28 puntos. En consecuencia, la satisfacción con los aspectos específicos relacionados con el trabajo de los profesores de la Universidad de Alicante es notable, superior a que la que informaron los profesores de la Universidad de Granada en el estudio de Sáenz y Lorenzo (1993).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.4. Dedicación a la docencia, investigación y a otras actividades

Los profesores de la Universidad de Alicante dedican casi la mitad de su tiempo de trabajo a la docencia, algo más de un tercio a la investigación y una sexta parte a actividades burocráticas y administrativas. Ser profesor o profesora no modifica esta distribución temporal de dedicación a actividades académicas.

Si nos centramos en el análisis concreto de cada una de las actividades que realizan los profesores y atendemos a la categoría académica, encontramos, como era previsible, que los profesores que muestran una mayor dedicación docente son los profesores asociados a tiempo parcial, seguidos por los titulares de escuela universitaria. Los que menos tiempo dedican a la docencia son los catedráticos de universidad, menos de un tercio de su dedicación académica es docente. La edad del profesorado parece no alterar el porcentaje de dedicación temporal a las actividades docentes.

Respecto de la investigación, hemos encontrado que los profesores que más tiempo dedican a actividades relacionadas con la investigación son los ayudantes, seguidos por los catedráticos de universidad; en posiciones intermedias se encuentran los asociados a tiempo completo y los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria, y finalmente los que menos tiempo dedican a la investigación son los titulares de escuela universitaria y los asociados a tiempo parcial.

Las tareas burocráticas y administrativas ocupan más de una cuarta parte del tiempo de trabajo de los catedráticos de universidad y una quinta parte del de los titulares de universidad/catedráticos de escuela universitaria, en ambos casos su dedicación a estas funciones es muy superior a la media general. La categoría académica del profesorado influye en la mayor o menor dedicación a actividades burocráticas y administrativas, de manera que una mayor categoría académica supone mayor dedicación a este tipo de tareas (r=0,33). Aunque la variable que presenta una mayor correlación con el tiempo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

dedicado a actividades burocráticas y administrativas, como resulta lógico, es desempeñar un cargo de gestión en la universidad (r=0,55).

Si comparamos los datos sobre como emplean el tiempo los profesores de la Universidad de Alicante con los aportados por la Encuesta sobre el Empleo del Tiempo del Profesorado Universitario (INE, 1991), realizada sobre una muestra estatal de 4,000 profesores, de todas las categorías académicas y situaciones contractuales, que prestaban servicio en diferentes universidades del territorio español durante el curso académico 1989-1990, podemos indicar lo siguiente (tabla 197):

Tabla 197. **Tiempo dedicado docencia, investigación y otras tareas (comparación entre dos muestras de profesores universitarios)**

	Docencia		Investigación		Tareas burocráticas y Administrativas	
	UA[1]	INE[2]	UA	INE	UA	INE
Media Total	49,8	46,2	33,8	40,5	16,4	13,3
Profesores varones	49,3	45,8	33,2	40,2	17,5	14
Profesores mujeres	50,6	47,1	34,6	41,4	14,8	11,5
Catedráticos de Univ.	29,2	41,7	44,2	39,8	26,5	18,4
Titulares de Univ.	49,3	45,7	31,3	39,9	19,4	14,5
Resto de profesores	53,8	48,8	34,4	41,7	12	9,4

(1) Datos de nuestra encuesta a profesores de la Universidad Alicante (2004)
(2) Datos Encuesta sobre el empleo del tiempo del profesorado universitario (INE, 1991).

Los porcentajes de tiempo de dedicación a las diferentes tareas académicas de los profesores de las dos muestras analizadas no varían sustancialmente. Se observa que, en general, los profesores de la Universidad de Alicante dedican algo más de tiempo a la docencia, menos a la investigación, y más a las tareas burocráticas y administrativas, que los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesores pertenecientes a la población general de académicos que nos sirve de comparación (INE, 1991). En los dos estudios se observa la tendencia a que sean las profesoras las que dediquen un mayor porcentaje de tiempo de trabajo a la docencia y a la investigación y menor a tareas burocráticas y administrativas, que sus colegas varones. Por categorías académicas, observamos que los catedráticos de la Universidad de Alicante dedican bastante menos tiempo de su trabajo a actividades docentes que lo que dedican los catedráticos de la población general de profesores universitarios que nos han servido como referencia (INE, 1991), pero invierten más tiempo en investigación y sobre todo más tiempo en actividades burocráticas, administrativas y de gestión que estos. Respecto del resto de los profesores, es decir, de los profesores ayudantes, asociados a tiempo completo y asociados a tiempo parcial, los datos muestran que, en el caso de la Universidad de Alicante, este grupo heterogéneo de profesores, (les une el no ser funcionarios), muestran un perfil de mayor dedicación a la docencia, menor dedicación a la investigación, y mayor dedicación a las tareas administrativas y burocráticas que el grupo similar de profesores que hemos utilizado como referencia (tabla 197).

5.5. Satisfacción con la remuneración

Los profesores universitarios de nuestro estudio, en general, valoran positivamente las condiciones laborales en las que llevan a cabo su trabajo, excepto la remuneración que reciben, que considerada insuficiente por la mayor parte de los encuestados. Menos de un 20% valora positivamente su sueldo. El único grupo de profesores que muestra una opinión algo más favorable sobre el salario recibido por su trabajo es el de los catedráticos de universidad, casi uno de cada tres (32,6%) se considera bien o muy bien pagado.

Si comparamos la valoración que realizan los profesores sobre su salario con la que declaran los trabajadores de la población general en el año 2002 (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, 2002), observamos que el porcentaje de profesores insatisfechos es significativamente superior (47,7%)

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

que la que aparece en la población general de trabajadores (28,6%) y que los profesores satisfechos con su remuneración son el 19,9%, mientras que en la población general los satisfechos son casi el doble (36,4%) (tabla 198).

Tabla 198. **Comparación del grado de satisfacción con la remuneración entre la población general de ocupados y los profesores de Univ. Granada y de Alicante**

	ECVT 1999	ECVT 2000	ECVT 2001	ECVT 2002	Profesores U. Granada 1993	**Profesores U. Alicante 2004**
Muy Mal	5,1	6,8	8,7	8,4	19,1	**16,6**
Bastante mal	16,8	16,8	17,1	20,2	30,9	**31,1**
Ni bien ni mal	27,2	30,0	26,6	32,0	29	**32,6**
Bastante bien	33,0	32,6	37,7	28,9	18,5	**16,3**
Muy bien	7,6	9,8	6,8	7,4	2,5	**3,3**
NS/No contesta	10,4	4,0	3,1	3,1	--	**--**

Nota: ECVT= Encuesta de Calidad de Vida y Trabajo elaborada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales los años 1999, 2000, 2001, 2002.

En el trabajo de Sáenz y Lorenzo (1993) la retribución es motivo de descontento para el 50% del profesorado de la Universidad de Granada, mientras que un 21% muestra expresamente su satisfacción, y entre ellos un 2,5 % están muy satisfechos. Para el 29% restante la remuneración no es motivo de especial preocupación. El grado de satisfacción con la remuneración que aparece entre los profesores de la Universidad de Alicante, es muy similar al que presentaban los profesores de la Universidad de Granada hace 11 años. Casi la mitad de los profesores de nuestro estudio (47,7%) muestra claramente su insatisfacción con el salario, y menos de un 20% se sienten satisfechos. Cuando se compara la satisfacción con el pago recibido por los profesores con el que muestran los trabajadores españoles pertenecientes a la población general, se observa que los profesores se muestran mucho más insatisfechos. El porcentaje de profesores insatisfechos es prácticamente el doble que el que aparece en la población general de ocupados, mientras que el de satisfechos es algo superior a la mitad (tabla 198).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.6. Sobrecarga laboral y tiempo libre

Cerca de 4 de cada 10 profesores terminan su jornada de trabajo tan cansado que sólo le apetece descansar y considerando, además, que su trabajo no les deja suficiente tiempo libre para hacer otras cosas que desean hacer. Casi la mitad piensa que los problemas o preocupaciones del trabajo les impide disfrutar de su tiempo libre, reconociendo tener muy poco tiempo para relajarse y distraerse a diario. Casi uno de cada tres profesores se siente desbordado por su trabajo y algo más de uno de cada cinco afirma que el trabajo le provoca un estado de tensión permanente. Un análisis de las diferencias por edad y categoría académica del profesorado no modifica este perfil laboral caracterizado por una moderada sobrecarga laboral y escaso tiempo libre. Las únicas diferencias estadísticamente significativas son las que aparecen en las dimensiones de: cansancio, estado de tensión y estar desbordado en el trabajo, aspectos estos de la sobrecarga laboral en los que las mujeres muestran puntuaciones superiores a sus colegas varones.

Los profesores, varones y mujeres, obtienen una puntuación media sobrecarga laboral de 18,04 puntos, sobre máxima puntuación de 30 (6,01 sobre 10 puntos). Es oportuno recordar, que tal y como proponen Ruiz y Baca (1993), las puntuaciones más altas en la dimensión de sobrecarga / tiempo libre del CCV (Cuestionario de Calidad de Vida) reflejan una menor sobrecarga laboral y una mayor disponibilidad de tiempo libre. Estos mismos autores, en un estudio realizado en nuestro país con 2810 sujetos de pertenecientes a la población general, informan que este grupo obtiene una puntuación media de 20,98 (6,99 en una escala de 10 puntos) en la dimensión sobrecarga laboral/tiempo libre. Mingote *et al.,* (1997) en una investigación sobre satisfacción, estrés laboral y calidad de vida entre médicos de hospital, utilizando este mismo instrumento de evaluación, encuentran que estos profesionales obtienen una puntuación media en sobrecarga laboral de 18,70 (6,23 sobre 10 puntos). Es decir, estos datos apuntan que los profesores universitarios de nuestro estudio perciben una mayor sobrecarga laboral y tienen una menor disponibilidad de tiempo libre que la población general, e incluso que los médicos de hospital que nos han servido de referencia.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.7. Estrés laboral y *burnout*

En nuestro estudio casi uno de cada cuatro profesores considera que su trabajo es "estresante". Si comparamos este dato con los aportados por la encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo realizada entre los años 1999 y 2002 por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, sobre una muestra representativa de 62,000 trabajadores pertenecientes a la población laboral española, observamos que los profesores de universidad de nuestro estudio consideran que su trabajo es menos estresante que la media poblacional (tabla 199).

Tabla 199. **Estrés laboral. Comparación entre profesores universitarios y población general de trabajadores españoles**

	ECVT (1999)	ECVT (2000)	ECVT (2001)	ECVT (2002)	**Profesores de la Universidad de Alicante (2004)**
Nunca	16,5	19,3	18,5	19,1	**4,8**
Casi nunca	17,0	17,0	17,0	17,2	**17,5**
Algunas veces	34,5	32,0	33,1	32,9	**52,9**
Frecuentemente	18,9	18,5	19,3	17,5	**20,5**
Siempre	12,5	12,4	11,3	12,6	**4,2**
NS/NC	0,6	0,8	0,8	0,7	**--**

Nota: ECVT = Encuesta de calidad de vida y trabajo elaborada por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales

Si analizamos el grado de estrés ocupacional que presentan los profesores de la Universidad de Alicante y lo comparamos con el que muestran los trabajadores de la Unión Europea, (Paoli y Merllié, 2001), observamos que la tasa de estrés laboral de los profesores universitarios alicantinos (24,7%) es algo inferior a la de los trabajadores europeos (28%). No obstante, cuando se compara el estrés laboral de nuestros profesores con el de los técnicos (35%) o profesionales (40%) de la Unión Europea, advertimos niveles de estrés laboral sensiblemente inferiores en los profesores de la Universidad de Alicante.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Otros estudios realizados entre profesores de universidad muestran diferentes tasas de estrés laboral: Blix *et al.,* (1994) encuentran en su estudio que el 66% de los profesores universitarios norteamericanos encuestados experimentan estrés al menos la mitad de su jornada laboral; que los profesores con más de 20 años de experiencia profesional eran los que informaban los menores niveles de estrés y que las profesoras obtenían puntuaciones medias más elevadas en estrés laboral que sus colegas varones. He *et al.,* (2000), encuentran que un 35,6% de los profesores universitarios chinos y 34% de japoneses sufren intenso estrés laboral y un 59% y 51,1%, respectivamente reconocen moderados niveles de estrés en el trabajo. Paulik (2001) indica que el 39,9% de los profesores universitarios checos de su estudio consideraban el estrés derivado de su trabajo como elevado o extremo. El 11,4% entre mínimo y moderado, y un 48,7% lo situaban en niveles intermedios. A la vista de todos estos datos, podemos afirmar que el estrés laboral percibido por los profesores de la Universidad de Alicante es relativamente bajo comparado con el que presenta la población general de ocupados y la mayor parte de los profesores universitarios que nos han servido de referencia.

- **El síndrome de *burnout* entre los profesores universitarios.**

El *burnout* es considerado una manifestación del estrés laboral crónico que se presenta en forma de elevado cansancio emocional, cinismo y baja realización personal en el trabajo y se reconoce como una buena medida de la calidad de vida laboral. El *burnout* aparece cuando se han perdido recursos, o estos son inadecuados para hacer frente a demandas relacionadas con la actividad laboral. Es un síndrome muy estudiado en profesiones en las que las interacciones con personas son el eje central de la actividad profesional. De las tres dimensiones que componen el síndrome la que presenta mayor validez y poder predictivo es el *Cansancio Emocional* (CE) (Maslach, *et al.*, 2001). En la tabla 200 se observa que los profesores de la Universidad de Alicante, comparados con otros profesores universitarios, muestran menor cansancio emocional, y menor despersonalización que éstos, circunstancias que sin duda resultan muy favorable en su desempeño profesional, aunque, reconocen una

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

menor realización personal en su trabajo. La comparación entre la población general española y los profesores universitarios de nuestro estudio, muestra un perfil similar al anterior, los profesores sufren menor cansancio emocional, menor despersonalización, pero se sienten menos realizados personalmente en el trabajo que la muestra normativa de trabajadores de la población general utilizados por Maslach y Jackson (1997) en la baremación española del *MBI*.

Tabla 200. **Comparación de grado de *burnout* entre profesores universitarios y población general (por dimensiones del síndrome)**

Estudios	CE	DP	RP
Profesores de la California State University (USA), Blix (1994).	18,51	5,39	37,03
Profesores de universidades canadienses, Byrne (1991).	17,80	7,01	36,90
Profesores universitarios (USA) Maslach y Jackson (1997).	18,57	5,57	39,17
Muestra de la población general española (baremación del MBI) Maslach y Jackson (1997).	20,86	7,62	35,71
Profesores de la Universidad de Alicante (2004).	**15,44**	**2,97**	**32,27**

Cansancio Emocional (CE), Despersonalización (DP) y Realización personal (RP)

Sabemos que para considerar la presencia de *burnout* es necesario que aparezcan conjuntamente elevadas puntuaciones en las dimensiones *Cansancio emocional* (agotamiento) y *Despersonalización*, junto a bajas puntuaciones en *Realización personal* en el trabajo. Conforme a esta caracterización, la prevalencia del síndrome de *burnout* entre el profesorado de la Universidad de Alicante es escasa, ya que según nuestros afecta al 1,8% del profesorado. Estos resultados son muy diferentes a los que obtiene Guerrero (1997), quién en su estudio con profesores universitarios de la Universidad de Extremadura encuentra que un 42% de los profesores presenta niveles preocupantes de *burnout* y un 17% sufre *burnout* en grado moderado[5]. Es decir, casi 6 de cada 10 profesores estarían, según esta autora, afectados por el *burnout*. También difieren de los que presentan Paoli y Merllié (2001) en la III

[5] Aunque los datos aportados por el trabajo de Guerrero (1997) no se han obtenido a partir de una muestra representativa de profesores universitarios, la tasa de respuesta fue del 28%, y los puntos de corte para establecer la presencia del síndrome no han sido los establecidos Maslach y Jackson (1997) en la versión española del MBI.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo, en la que se afirma que un 23% de trabajadores europeos sufren *burnout*.

La cifra de *burnout* que hemos hallado en nuestro estudio se asemeja más a las que informan algunos autores como: Carson *et al.,* (1999) que encuentran un 5,7% de *quemados* por el trabajo entre el personal de enfermería de salud mental; Reig *et al.,* (2001), quienes analizan una muestra representativa de profesionales sanitarios (de la sanidad pública) de la provincia de Alicante y encuentran que el 3% de estos profesionales sanitarios estudiados están afectados por el síndrome *burnout*; y Recio y Reig (2003), quienes, en un reciente estudio, informan de una prevalencia de *burnout* del 5,35% en una muestra de coordinadores de centros de salud de la Comunidad Valenciana.

Resumiendo, podemos afirmar que entre el profesorado de la Universidad de Alicante la prevalencia del síndrome de *burnout* es reducida ya que afecta a un reducido 1,8%% de la población de profesores. Por el contrario, hemos encontrado que casi un 15% de los profesores universitarios presenta un perfil laboral caracterizado por un moderado o escaso cansancio emocional, un reducido cinismo y despersonalización en el trato con los estudiantes y la sensación de estar haciendo un trabajo que "vale la pena". Este es el positivo perfil actitudinal, comportamental y afectivo en las tres dimensiones del *Maslach Burnout Inventory* que caracteriza al denominado *job engagement* o implicación en el trabajo.

5.8. Acoso psicológico en el lugar de trabajo *(Mobbing)*

Se pidió a los profesores encuestados que indicaran si durante los últimos doce meses se sintieron acosados, maltratados, perseguidos o arrinconados laboralmente. La respuesta a esta pregunta refleja que el 6,6% de los profesores de la Universidad de Alicante reconoce ser víctima frecuente de *mobbing* y que el 12,1% se ha sentido, a veces, acosado, maltratado, perseguido o arrinconado en su trabajo. La suma de ambas categorías proporciona una cifra de 18,7% de profesores que reconoce haber sido victima

de *mobbing*, con cierta frecuencia, durante el último año. Mientras la edad y el género del profesorado no parecen relacionarse con la existencia o no de acoso psicológico en el campus de la Universidad de Alicante, la categoría académica presenta una asociación inversa con esta modalidad de violencia laboral, es decir; pertenecer a una categoría académica elevada supone tener menos riesgo de sufrir *mobbing* que ocupar posiciones académicas de menor nivel. No obstante la asociaciones más intensas aparecen entre el mobbing y: el apoyo recibido por parte de los superiores o compañeros de trabajo (r=-0,53), la satisfacción laboral (r=-0,42) y el ambiente de trabajo (r=-0,36)

Hemos revisado una serie de estudios nacionales e internacionales que analizan la prevalencia de *mobbing* en el medio laboral. Leymann (1996), refleja una prevalencia de acoso laboral del 14% en el Norte de Europa. Piñuel (2001), en la Comunidad de Madrid y el entorno de Alcalá de Henares y Guadalajara, en un estudio realizado con 988 trabajadores pertenecientes a organismos públicos, detecta una prevalencia de "acoso moral" en el trabajo del 18,22%. Siendo los trabajadores más hostigados los que tienen una situación laboral más precaria, los más jóvenes y los que poseen menos antigüedad en la empresa. Piñuel (2001) afirma que los trabajadores con más antigüedad también reciben presiones laborales, "*...se trata de intentar librarse de ellos, destruyéndoles psicológicamente, haciendo que se vayan para ahorrar un despido, o que caigan en bajas laborales intermitentes o definitivas para <<borrarles>> del mapa..*" (pag. 297). En este mismo estudio se observa que el *mobbing* es mayor en varones (57,52%), que en mujeres (42,48%). Y que resulta, también, más frecuente entre los trabajadores de menor capacitación profesional, casi el 50% de los que manifiestan sentir una pesada carga debido al *mobbing* son operarios o personal de base.

Según los datos de la III Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo (Paoli y Merllié, 2001), realizada entre más de 21,500 trabajadores de la Unión Europea, casi 1 de cada 10 trabajadores (el 9%) reconoce haber sufrido *mobbing* durante el año 2000. Esta cifra supone un incremento del 1%, respecto de prevalencia de *mobbing* que apareció en la II Encuesta Europea sobre Condiciones de Trabajo realizada en el año 1995. Los datos de la

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

referida III Encuesta muestran importantes variaciones en la prevalencia de mobbing entre los distintos países europeos estudiados, oscilando entre el 15% en Finlandia hasta el 4% en Portugal. En España la prevalencia de fenómeno en la población general de ocupados es del 5%, según la citada encuesta europea. Un análisis más detallado de la población trabajadora de la Unión Europea muestra que las mujeres trabajadoras europeas están más expuestas (el 2% más) al *mobbing* que los varones. Los empleados por cuenta ajena (9%) también parecen estar más expuestos que los auto-empleados (5%). No aparecen diferencias significativas entre trabajadores de diferentes categorías ocupacionales. Entre sectores ocupacionales, los trabajadores del sector servicios son los que presentan mayor riesgo de victimización por acoso psicológico en el trabajo (13%), mientras que en sectores donde predomina el autoempleo, como son la agricultura o la artesanía, la prevalencia es significativamente inferior.

Por lo tanto, podemos considerar que un 6,6% de los profesores de la Universidad de Alicante son victimas frecuentes de acoso laboral psicológico. Esta es una cifra que se encuentra algo por encima de la media detectada en la población general europea de ocupados en el año 2000 (Paoli y Merllié, 2001) que es del 5% para nuestro país. Si añadimos, además, aquellos profesores que afirman haber sufrido acoso psicológico "algunas veces" durante los últimos 12 meses el porcentaje de afectados por el *mobbing* asciende al 18,7%. Es un porcentaje que triplica el que aparece entre los trabajadores de la población general.

5.9. Valoración global de la Universidad de Alicante

Se solicitó a los profesores una valoración general de la Universidad de Alicante. Los datos obtenidos muestran una opinión muy favorable: el 75% del profesorado valora positivamente su Universidad, y menos del 5% le concede una calificación negativa. Los estudiantes universitarios alicantinos hacen una valoración general de la Universidad de Alicante muy similar, aunque algo más favorable que la de sus profesores (80,8% la valora positivamente) (Reig et *al.,*

2001). En todo caso la calificación media global otorgada por los profesores a la Universidad de Alicante es de 7,08 sobre 10 puntos. Se trata de una calificación de notable que en nuestro estudio no parece estar influida por la edad, género o categoría académica del profesorado (tabla 201).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Tabla 201. **Valoración general de la Universidad (comparación entre profesores y estudiantes universitarios)**

	Profesores U.A. (2004)	Estudiantes U.A. (2001)
Muy bien	**9,7**	14
Bien	**65,0**	66,8
Regular	**20,2**	16,9
Mal	**3,0**	1,5
Muy mal	**2,1**	0,2
NC	**--**	1,5
Total	**100,0**	100,0

U.A.= Universidad de Alicante

5.10. Uso y valoración de servicios y recursos de la Universidad de Alicante

El cuestionario enviado a los profesores incluyó una parrilla sobre el uso y valoración, (en algún caso sólo procedía valoración) de diversos servicios o recursos disponibles en el Campus de la Universidad de Alicante. Se agruparon en una serie apartados que a continuación vamos a comentar y comparar con los datos aportados por la investigación de Reig *et al.,* (2001) realizada entre estudiantes de la Universidad de Alicante.

5.10.1. Servicios al profesorado. Índice de uso de nuevas tecnologías

El uso que hacen los profesores de las nuevas tecnologías de información es elevado, casi el 92% se conecta habitualmente a la pagina WEB de la Universidad de Alicante; el 96% utiliza internet y correo electrónico con asiduidad; el 67% utiliza con frecuencia los servicios del Campus Virtual; el 44% hace uso de las bases de datos regularmente y un 38% lo hace en alguna ocasión; un 37% utiliza el acceso a las revistas electrónicas con frecuencia y un 34% ocasionalmente, y casi el 34% de los profesores utiliza el centro de proceso de datos de la universidad para la corrección de los exámenes. La valoración que llevan a cabo los profesores de todos estos servicios puestos a su disposición para mejorar la calidad de su docencia e investigación es, en general, muy positiva. En ningún caso el porcentaje de satisfechos es inferior al 75%. Hay que destacar que la pagina Web de la Universidad de Alicante es valorada positivamente por el 95% de los profesores. Un escaso 37% de los estudiantes acceden habitualmente a internet o usan el correo electrónico desde la universidad. Tampoco el uso de campus virtual es frecuente entre los estudiantes, ya que sólo el 26,5%, lo usa bastante o muchas veces. Este menor uso de nuevas tecnologías por parte de los estudiantes puede estar relacionado con problemas de accesibilidad a los equipos informáticos. La valoración que hacen los estudiantes de estos servicios universitarios es positiva, aunque el porcentaje de estudiantes satisfechos es inferior al de profesores: casi el 50% valoran bien o muy bien el acceso a internet/correo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

electrónico desde la universidad y un porcentaje similar valoran positivamente el campus virtual de la universidad.

Hemos elaborado un índice de uso de nuevas tecnologías, que nos ha permitido conocer si entre el grupo de profesores de nuestro estudio existen diferencias en el uso de recursos tecnológicos educativos teniendo en cuenta algunos aspectos diferenciales del perfil docente. Hemos hallado que la categoría académica o el género no influyen en el mayor o menor uso de medios tecnológicos, pero sí la edad del profesorado. Hemos advertido que los profesores más jóvenes hacen un mayor uso de los recursos tecnológicos que pone a su disposición la universidad que los de más edad, y que se produce un descenso en su uso a medida que la edad aumenta, siendo especialmente significativo el poco uso de las nuevas tecnologías de información entre los profesores mayores de 55 años.

5.10.2. Servicios generales

Los profesores, a diferencia de lo que hacen los estudiantes, utilizan con mayor frecuencia las bibliotecas de los centros y/o departamentos (62,5%), cuando existen, que la biblioteca general (56,5%). Tanto profesores como estudiantes hacen una valoración muy positiva de las bibliotecas de la Universidad de Alicante (mas del 70% les concede un calificación de bien o muy bien). El servicio de préstamo interbibliotecario, realmente importante para los profesores en su trabajo de investigación, es utilizado con regularidad por el 37,5% del profesorado, por el 30,5% en alguna ocasión y nunca o casi nunca por el 32%. Los usuarios de este servicio lo valoran muy positivamente, (un 48,2% lo califica bien y un 30,8% muy bien. Este es un servicio específico del profesorado por lo que no fue evaluado en la investigación realizada entre los estudiantes de la Universidad de Alicante (Reig *et al.*, 2001).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.10.3. Formación

La formación del profesorado a través de cursos de idiomas (valenciano o idiomas extranjeros) y cursos de informática ofrece un patrón de respuesta muy similar, encontrándose que entre el 70 y 80% de los profesores no usa este tipo de formación. Una cifras parecidas aparecen entre los estudiantes: 3 de cada 4 no usa o recibe estos cursos. No obstante la mayoría de los escasos usuarios conceden una valoración positiva a esta formación. El programa de idiomas extranjeros recibe una valoración positiva por el 60,7% de los profesores; los cursos de valenciano por el 64,8%, y los de informática por el 67,1%. En el caso de los estudiantes, los cursos de idiomas, en este caso no existía diferenciación entre idiomas extranjeros y valenciano, fueron valorados positivamente por el 57% de los estudiantes, y los de informática por el 58%.

5.10.4. Actividades culturales y deportivas

Las instalaciones deportivas son usadas por menos de la mitad de los profesores (41%), y aunque sólo algo más del 10% las utiliza con regularidad. Los estudiantes de la Universidad de Alicante, en el trabajo de Reig *et al.,* (2001), las usan con una frecuencia muy parecida a la de sus profesores, un 46% las utiliza, aunque menos de un 20% lo hace regularmente. Más del 80% de los profesores hace una valoración positiva de las actividades deportivas, mientras que entre los estudiantes el porcentaje de satisfechos es del 47,8% (hay que hacer notar que un 46,3% de los estudiantes no hace ninguna valoración de este servicio).

Las actividades culturales del campus son aprovechadas por menos del 33% de los profesores y por más del 46% de los estudiantes. Aunque sólo una minoría de profesores (13,9%) y estudiantes (8,7%) acude con regularidad a las actividades culturales programadas en el recinto universitario. En todo caso la valoración que realizan ambos colectivos es positiva: el 73,1% de profesores las califica con un bien o un muy bien, mientras que hacen lo mismo un 35,9% de los estudiantes. Finalmente, un 49,9% de los estudiantes alicantinos no

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

hace valoración alguna sobre las actividades culturales celebradas en el campus.

5.10.5. Restauración

Cerca del la mitad de los profesores (48,7%) hace un uso frecuente o muy frecuente de los distintos restaurantes que existen en el campus y por lo tanto come habitualmente en la universidad; el 10% del profesorado no los utiliza nunca o casi nunca. Los estudiantes hacen un uso menor de estos servicios, el 23,7% los utiliza con regularidad y casi un 16% nunca o casi nunca. La valoración que conceden los profesores a la restauración es mayoritariamente positiva, el 60,6% la valora con un bien o un muy bien y el 30% con un regular. En el caso de los estudiantes, el 46% concede una valoración positiva y un 25,2% regular. La variedad y calidad de la oferta de comidas (menús), es considerada deficiente por el 21,5% de los profesores y el 9,1% de los estudiantes, por lo que mayoritariamente es aceptada por los usuarios.

Los bares y cafeterías son utilizados frecuentemente por la comunidad universitaria; sólo el 1,8% de los profesores y el 1,7% de los estudiantes, informan que no los usan o casi no los frecuentan. La valoración que hacen los usuarios de este servicio de restauración es favorable: el 50,5% de los profesores y el 60% de los estudiantes lo valoran positivamente. La mayoría de los estudiantes y profesores hacen uso de las máquinas de café o aperitivos instalados en las distintas dependencias universitarias. Casi un 50% de los profesores y un 57% de los estudiantes las utilizan con cierta regularidad. La valoración que dan de este servicio es favorable: un 45% de los profesores y algo mas de la mitad de los estudiantes les otorgan un valoración positiva.

Podemos concluir que los servicios de restauración son utilizados mayoritariamente por profesores y estudiantes de la Universidad de Alicante y que en general estos reciben una valoración positiva por ambos colectivos.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

5.10.6. Servicios, ubicación y accesos viales al Campus

Las zonas peatonales del campus son masivamente utilizadas por la comunidad universitaria (85% de profesores y 82% de estudiantes) y también son muy bien valoradas: más del 90% del profesorado las valora positivamente y un 82% de los estudiantes les da una nota positiva. Una muy buena valoración la consiguen las zonas verdes: casi el 95% de los profesores las valora bien (32,6%) o muy bien (61,9%). En el caso de los estudiantes el porcentaje es algo inferior pero también favorable, un 41% las valora con un bien y un 45,2% con un muy bien.

Los cajeros automáticos y los servicios bancarios instalados en el campus son utilizados regularmente por un 47,4% y un 37,4% de los profesores, respectivamente. La valoración que hacen los usuarios de estos servicios es favorable, el 72,7% está satisfecho del funcionamiento de los cajeros automáticos y el 70,4% del resto de los servicios bancarios prestado en el campus.

Ya conocemos que la inmensa mayoría de los profesores se desplazan al campus en su propio vehículo y lo hacen como únicos ocupantes. Este dato es coherente con el que se encuentra en el uso de los aparcamientos, casi el 90% del profesorado los utiliza regularmente. Los estudiantes hacen también uso del vehículo particular en sus desplazamientos al campus, y casi el 56% utiliza los aparcamientos de manera habitual. Sólo el 35,7% de los profesores valora positivamente los aparcamientos y un 33,8% los califica negativamente. Los estudiantes otorgan una valoración más favorable: casi un 47% les concede una valoración positiva, frente al 18% negativa.

Tanto los profesores como los estudiantes valoran muy positivamente el diseño arquitectónico de los edificios del campus: casi 3 de cada 4 le concede un valoración positiva. Sin embargo, el diseño funcional de los edificios recibe una peor calificación, menos de la mitad de los profesores emite una opinión favorable: casi uno de cada cinco lo consideran malo o muy malo, y algo más de un tercio estiman que es regular. Quizás, los profesores encuestados estén

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

expresando que trabajan en edificios más bonitos que prácticos, en los que, por poner un solo ejemplo, hay que trabajar todo el día con luz artificial.

La ubicación o enclave del campus es adecuada para más del 85% del profesorado; hay que recordar que más del 75% tarda menos de media hora en desplazarse de casa al trabajo, y de ellos un 20,5% menos de 15 minutos. Casi el 79% de los estudiantes valora positivamente el lugar en el que se encuentra el campus alicantino.

Los accesos viales al campus reciben una calificación deficiente, un 43,5% del profesorado emite una opinión negativa, el 20,2% los considera muy malos, y un 23,3% malos. Menos del 25% los valora positivamente. Los estudiantes muestran una opinión bastante menos negativa, aproximadamente un 15% los califica negativamente, y un 57% les concede una calificación positiva. Finalmente, las salidas del campus son consideradas muy deficientes por el profesorado, casi tres cuartas partes (72,4%) emite un opinión desfavorable y sólo el 8% las considera buenas o muy buenas. Los estudiantes muestran, de nuevo, una opinión un poco menos desfavorable que sus profesores, aunque casi el 33% les otorga una mala o muy mala valoración, otro tercio las valora positivamente.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

6. EL ESTADO DE SALUD DE LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6.1. Valoración subjetiva del estado de salud

El estado de salud de los profesores de la Universidad de Alicante es bueno. El 75,6% refiere una salud buena (65%) o muy buena (10,6%) durante último año. Se trata de una cifra superior a las que proporciona la Encuesta Nacional de Salud de los años 1987 (67%), 1997 (68%) y 2001 (69,3%), (ENS, 1987,1997, 2003), y la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana de 1990-91 (71,9%) (ESCV, 1993) refiriéndose al estado de salud percibido por la población general adulta, pero es inferior al porcentaje de estudiantes de la Universidad de Alicante que valoran positivamente su estado de salud (85%) (Reig *et al.,* 2001). También resulta inferior a la obtenida por Elliot *et al.*, (1994) quienes analizan el estado de salud de una muestra representativa de 575 profesores universitarios y encuentran que el 96% de los profesores consideraban su salud buena (41%) o muy buena (55%). Sin embargo, nuestros datos son similares a los que encuentran Sharpley *et al.,* en un estudio efectuado con una muestra representativa de 1.925 profesores universitarios australianos entre los que un 75,4% que valoran su salud como buena (46,8%) o muy buena (28,6%) .

En nuestra investigación, las profesoras valoran algo mejor su salud (77,9%) que los profesores (74%), si bien aquellas son más jóvenes que éstos. Si consideramos la categoría académica, los profesores que refieren un peor estado de salud son los asociados a tiempo completo, cerca de dos tercios (65,5%) valoran positivamente su salud, es decir, se encuentran 11 puntos por debajo del grupo general de profesores, y también por debajo de las cifras que presenta la población general española y la población general de la comunidad valenciana. La edad, en general, no ha sido un determinante que haya ocasionado diferencias estadísticamente significativas en la valoración subjetiva del estado de salud, ahora bien, sí que hemos encontrado diferencias

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

en el estado de salud percibido si atendemos conjuntamente al genero y la edad de los profesores.

6.2. Bienestar físico y psicológico

El bienestar físico y psicológico que presenta el profesorado universitario de nuestro estudio es bueno, los profesores obtienen una media de 26,71 puntos (7,63 en una escala de 1 a 10 puntos) en la subescala de bienestar físico y psicológico de Ruiz y Baca (1993), aunque se trata de puntuación inferior a la que alcanzan, utilizando el mismo instrumento de medida, los médicos hospitalarios de un hospital público de Madrid (M=7,76) (Mingote *et al.,* 1997), y también inferior a la que consiguen Ruiz y Baca (1993) en la población general (M=8,1). En nuestro estudio el bienestar físico y psicológico de los profesores no está influido por diferencias de edad, genero o categoría académica.

6.3. Molestias somáticas y psicológicas

Las profesoras declaran haber padecido molestias físicas y/o psicológicas con mayor frecuencia que los profesores varones. Hemos utilizado tres índices: el índice de molestias somáticas, el índice de molestias psicológicas y el índice de molestias psicosomáticas. En los tres las profesoras han presentado puntuaciones significativamente superiores que los profesores varones. Esto mismo ha ocurrido en el estudio de Reig *et al.,* (2001) llevado a cabo con estudiantes universitarios. Por otra parte, resulta interesante descubrir que la categoría académica de los profesores es una variable que influye en su salud, en los tres índices que estamos analizando las diferencias entre profesores de diferentes categorías académicas son estadísticamente significativas. Finalmente, no hemos encontrado diferencias significativas en ninguno de los índices descritos que puedan ser explicadas por la edad del profesorado.

Siguiendo a Blaxter (1990), hemos estudiado el estado de salud a partir de la frecuencia de molestias somáticas informadas, y con de este criterio

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

hemos hallado que un 75,7% de los profesores universitarios de nuestro estudio gozan de una salud muy buena (24,5%) o buena (53,2%) y el 22,3% mala. El nivel de salud autoinformado (75,6%) es muy parecido al que hemos obtenido a partir del numero de molestias somáticas declaradas (75,7%).

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

6.4. Problemas de salud: enfermedades autoinformadas

El análisis de las enfermedades autoinformadas pone de manifiesto que no existen profesores que no hayan padecido ninguna enfermedad durante los últimos doce meses. Casi el 30% ha tenido entre una y tres enfermedades. La mitad de los profesores declara haber sufrido entre tres y cinco enfermedades durante el último año, y el 35% entre seis y diez enfermedades. Por lo tanto, un 85% de los profesores de la Universidad de Alicante reconoce sentirse afectado durante los últimos 12 meses por entre tres y once enfermedades. No hemos encontrado diferencias significativas en el número de enfermedades padecidas que se deban a diferencias en el género de los profesores.

6.5. Días de enfermedad, cuidado de la salud y consumo de medicamentos

La media de días anuales que los profesores de la Universidad de Alicante estuvieron enfermos fue de 7 días. Dato muy próximo a los 6 días de media anual[6] que indican los profesores universitarios estudiados por Sharpley *et al.,* (1996). Entre los estudiantes universitarios se acerca a los 10 días (Reig *et al.,* 2001).

Más de la mitad (54,9%) de los profesores reconoce cuidar bastante o mucho su salud, no apareciendo diferencias por género, edad, o categoría académica. Este resultado es inferior al 62,3% de los estudiantes universitarios que dicen cuidar bastante o mucho su salud (Reig *et al.,* 2001).

[6] En el estudio de Sharpley *et al.,* (1996) la media de días de enfermedad fue de 1,5 días cada tres meses, por lo tanto esto corresponde a una media de 6 días anuales.

Algo más del 60% (60,4%) de los profesores ha acudido a consulta médica durante los últimos 6 meses por un problema propio de salud, existiendo diferencias por categoría académica y edad, aunque no por género. Según los datos de la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana de 1990-91 (ESCV, 1993) el 76,7% de los ciudadanos de esta comunidad acudieron a consulta médica, al menos en una ocasión, durante el último año. En el caso de los estudiantes universitarios del trabajo de Reig *et al.,* (2001) el porcentaje de los que acuden a consulta médica en los últimos 6 meses es del 66,2%.

Aproximadamente tres cuartas partes de los profesores (74,6%) reconoce haber consumido medicamentos durante las ultimas 4 semanas, apareciendo diferencias estadísticamente significativa en dicho consumo por genero y edad, pero no por categoría académica. Se trata de un porcentaje superior al que presenta la población general española. Esta diferencia se observa en la Encuesta Nacional de Salud de España del 1987 (CIS, 1990) en la que un 43% de la encuestados había consumido medicamentos durante las 2 ultimas semanas, el porcentaje de consumo de medicamentos ascendía al 55,8%, en la última semana, de acuerdo con los datos de la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-91 (ESCV, 1993) y al 51,8%, según la Encuesta Nacional de Salud del 2001 (MSC, 2003), refiriéndose a las 2 últimas semanas. Hay que subrayar que aunque el consumo de medicamentos declarado por la población general en las distintas encuestas de salud que hemos utilizado como comparación es inferior al declarado por los profesores universitarios de nuestro estudio, se refiere a un intervalo temporal inferior (entre 1 y 2 semanas).

Por lo tanto, podemos afirmar que la prevalencia de consumo de medicamentos entre los profesores de la Universidad de Alicante es elevada: sólo uno de cada cuatro profesores afirma no haber consumido medicamentos en las últimas 4 semanas. Observamos además que dicho consumo está influido por el género y la edad, y que teniendo en cuenta estas dos variables, los mayores porcentajes de consumidores aparecen entre las profesoras y entre los profesores de más edad. No han aparecido diferencias

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

estadísticamente significativas en el consumo de medicamentos relacionadas con la categoría académica. Además, si valoramos el consumo de medicamentos por tipo de medicamento y género del consumidor notamos que los medicamentos para el estómago e intestino, los somníferos y los antibióticos son más consumidos por los varones, mientras que la mujeres consumen con mayor frecuencia los medicamentos homeopáticos, siendo las diferencias estadísticamente significativas en estos consumos.

6.6. Peso e imagen corporal. El índice de masa corporal

El peso medio del profesor de la Universidad de Alicante es de 71,15 kg. y su altura es de 170,34 cm. Los datos de peso y altura de la población general, según la Encuesta Nacional de Salud en España de los años 1987 y 2001, son de 66,65 kg. y 166 cm, y 70,35 kg. y 166,64 cm, respectivamente. Según estas cifras el profesor promedio pesa algo más y es más alto que el ciudadano medio español. En nuestro estudio las profesoras tienen un peso y una altura inferiores a la de los profesores lo que también ocurre entre varones y mujeres de la población general. Si comparamos nuestros datos con los que aportan la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana (1990-91) (ESCV, 1993), la Encuesta Nacional de Salud en España de los años 1987 (CIS, 1990) y 2001 (MSC, 2003) y el estudio sobre la Calidad de Vida y Salud de los estudiantes de la Universidad de Alicante (Reig, *et al.,* 2001) observamos lo siguiente:

- ✓ La valoración de la imagen corporal respecto del peso muestra que el 44% de los profesores universitarios de ambos sexos piensa que tiene un peso adecuado. Entre los estudiantes universitarios el porcentaje de los que piensan que su peso es adecuado es el 45% (Reig *et al.,* 2001), en la población general, según la Encuesta Nacional de Salud de 1987, es del 46% (CIS, 1990), del 54,6%, según la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana (ESCV, 1993), y del 49,4%, de acuerdo con los datos de la Encuesta Nacional de Salud de 2001 (MSC, 2003).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- ✓ Entre los profesores universitarios un 45,3% se ven un poco gordos. En la población general estas cifras son inferiores, un 31% (CIS, 1990), 33,8% (ESCV) o un 34,2% (MSC, 2003) considera que tienen un peso algo mayor de lo normal. Por género, esta percepción la tiene casi la mitad de los profesores varones (49,5%) y el 38,9% de las profesoras. En la población de estudiantes universitarios el porcentaje de los que se consideran con un peso algo mayor de lo normal es del 34,7%, siendo varones el 29,1% y mujeres el 39,2%.

- ✓ El 1,8% de los profesores de la Universidad de Alicante considera que su peso es bastante más elevado de lo normal. En la población general el porcentaje de los que están en ese peso varía según estudios: el 8% (CIS, 1990) o el 8.7% (MSC, 2003). Según Reig *et al.,* (2001) el 3,6% de los estudiantes universitarios considera que su peso es bastante más elevado de lo normal.

- ✓ En conjunto, el 1,2% de los profesores universitarios de nuestro estudio se considera demasiado delgado, mientras que esta misma valoración la hace el 3% de los estudiantes universitarios (Reig *et al.,* 2001). Entre la población general el porcentaje de los que piensan que su peso es menor de los normal es diferente según estudios: el 8% (CIS, 1990), el 7,9% (ESCV, 1993) y el 6% (ENS, 2003).

En resumen, los profesores universitarios de nuestro estudio muestran una opinión sobre su peso bastante más favorable que la población general por lo que respecta a los pesos extremos, es decir respecto de la obesidad y el déficit de peso. Ahora bien, encontramos que el porcentaje de profesores que opinan que su peso es algo mayor que lo normal es sensiblemente superior al de la población general (tabla 202).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Tabla 202. **Valoración de la imagen corporal. Comparación entre los profesores y los estudiantes de la Universidad de Alicante (por género)**

	Profesores de Universidad de Alicante (2004)			Estudiantes de la Universidad de Alicante (2001)		
	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	Total (n=523)	Varones (n=227)	Mujeres (n=296)
Demasiado delgado/a	1,2	1,5	0,8	3,0	4,8	1,7
Un poco delgado	7,6	8	6,9	13,1	16,3	10,8
Peso adecuado	44,1	40	50,4	45,0	47,1	43,9
Un poco gordo/a	45,3	49,5	38,9	34,7	29,1	39,2
Demasiado gordo/a	1,8	1	3,1	3,6	2,6	4,4

- **Comparación entre la valoración de la imagen corporal y el índice de masa corporal**

Los datos subjetivos referidos a la propia valoración de la imagen corporal contrastan con los que proporciona el índice de masa corporal (IMC). Cuando se utiliza esta medida objetiva de peso se observa que las profesoras tienden a sobrevalorar su peso corporal. Esto es, según el índice de masa corporal, un 21,4% de las profesoras tienen un IMC que les sitúa en la categoría de bajo peso, pero menos del 8% se considera un poco delgada (6,9%) o demasiado delgada (0,8%). Lo contrario ocurre entre los profesores varones, mientras que sólo el 1% se ve demasiado gordo, el IMC muestra que un 11% de los varones sufre obesidad. Según el IMC, algo más de la mitad de los profesores (51,6%) presentan un peso saludable, mientras que entre los estudiantes de universidad ese porcentaje asciende al 63,3% (tabla 202). Los datos de la población general valenciana muestran un porcentaje de no obesos[7] del 52,6% (ESCV, 1993). La prevalencia de obesos según la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-91 (ESCV, 1993), es del 7,5% en

[7] Entre los no obesos también se incluyen los que presentan bajo peso (ESCV, 1993).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

esta comunidad autónoma (tabla 203), mientras que los profesores obesos, en nuestro estudio, representan el 6,9% del total de profesores.

Tabla 203. **Índice de masa corporal. Comparación entre los profesores y los estudiantes de la Universidad de Alicante (por género)**

	Profesores de la Universidad de Alicante (2004)			Estudiantes de la Universidad de Alicante (2001)		
	Total (n=331)	Varones (n=200)	Mujeres (n=131)	Total (n=523)	Varones (n=227)	Mujeres (n=296)
Bajo peso	9,4	1,5	21,4	20,4	6,6	29,6
Peso saludable	51,4	42	65,6	63,3	63,8	59,3
Sobrepeso	32,3	45,5	12,2	16,3*	26,8*	7,1*
Obesidad	6,9	11	0,8	--	--	--

Nota 1: En los estudiantes de universidad la categoría de sobrepeso incluye también los casos de obesidad. Nota 2: en esta tabla se comparan los resultados obtenidos por los estudiantes universitarios de la investigación de Reig *et al.*,(2001) con los de nuestro estudio.

Un análisis de la relación entre un indicador objetivo de peso como es el índice de masa corporal (IMC) y otro subjetivo como es la valoración de la imagen corporal relacionada con el peso pone de manifiesto la existencia de una cierta discordancia entre la imagen corporal y el peso real. Esta discordancia se manifiesta de forma diferente según el género del profesorado: las profesoras se perciben menos delgadas de lo que realmente están, mientras que los profesores varones se perciben menos gordos de lo que objetivamente se encuentran.

6.7. Ejercicio físico y deporte

Es significativo el bajo nivel de práctica deportiva de los profesores universitarios. Sólo algo más del 25% de los profesores lleva a cabo ejercicio físico con la intensidad y frecuencia, que según aconsejan los expertos, debe practicar la población adulta. Un 30,8% no lleva a cabo ninguna actividad física aeróbica y pueden ser considerados población sedentaria (Serra *et al.,* 1994). La reciente Encuesta Nacional de Salud de 2001 España (MSC, 2003) refleja que un 46,6% de la población general no hace ejercicio físico y lleva a cabo actividades sedentarias en su tiempo de ocio, sólo un 38,3% practica alguna actividad física o deportiva de manera ocasional. Otras estimaciones internacionales (Schmitz *et al.,* 1997; Salmon *et al.*, 2000), cifran el porcentaje de adultos que hacen una vida moderadamente activa en un horquilla que se encuentra entre el 32-44% de los varones y el 23-38% de las mujeres. Por otra parte y ya en el contexto universitario, según el estudio de Reig *et al.,* (2001), un 37% de los estudiantes de la Universidad de Alicante realiza una actividad física adecuada a su edad.

Por lo tanto, aunque la actividad física realizada por los profesores de la Universidad de Alicante parece insuficiente, sus hábitos deportivos se asemejan a los de la población general española y son inferiores en frecuencia e intensidad a los presentan los estudiantes de la misma universidad. La profesoras llevan a cabo una actividad física y/o deportiva aún menos frecuente e intensa que los varones, dato que también se refleja en las encuestas realizadas entre la población general.

6.8. Consumo de bebidas alcohólicas y de tabaco

Casi el 64% de profesores de nuestro estudio reconoce consumir bebidas alcohólicas con mayor o menor frecuencia (desde una vez a la semana hasta varias veces al día) durante los últimos 3 meses y un 36% refiere un consumo de alcohol ocasional o se declara abstemio durante ese periodo de tiempo. Si comparamos este consumo con el de los estudiantes universitarios del estudio de Reig *et al.,* (2001) observamos que la frecuencia de consumo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

alcohólico de los profesores es levemente inferior puesto que el 68% de los estudiantes de la Universidad de Alicante reconoce consumo habitual de bebidas alcohólicas. En ambos casos los varones consumen con mayor frecuencia bebidas alcohólicas que las mujeres. Los datos de la Encuesta Domiciliaria sobre Consumo de Drogas en España realizada en 1999 (Ministerio de Interior, 2001), sobre consumo de alcohol en la población general española, demuestra que se trata de la sustancia de mayor penetración en la sociedad española. Según la referida encuesta, un 61,7% de los entrevistados reconoce haber consumido alcohol en los últimos 30 días, un 46,7% durante la última semana y un 13,7% manifiesta consumir a diario. Los datos de la Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana evidencian que un 56,8% de los ciudadanos de esta comunidad se declaran no bebedores (31,7%) o consumidores ocasionales (25,1%) de alcohol. La reciente Encuesta Nacional de Salud en España del 2001 (MSC, 2003), pone de manifiesto que un 52,1% de los ciudadanos ha consumido bebidas alcohólicas, independientemente de su graduación, durante las dos últimas semanas, mientras un 47,5 % se declaran no consumidores.

Una valoración más ajustada de ese consumo alcohólico teniendo en cuenta no la frecuencia, sino las unidades de alcohol consumidas[8], es decir la intensidad del consumo semanal (Blaxter, 1990), refleja que casi el 19% del profesorado no consume alcohol, un 48% refiere un consumo mínimo, cerca del 31% moderado y el 0,6% puede considerarse bebedor problemático. Estos datos son muy similares, salvo en lo que respecta al consumo problemático de alcohol, a los que aparecen en distintos estudios nacionales e internacionales (Jellineck, 1960; Alonso-Fernández, 1965; McCarthy, 1983; Altisent y Cordoba, 1993, cit. Lorenzo *et al.,* 1998 -pag. 289), según los cuales la epidemiología del consumo de alcohol en la población general se distribuye de la siguiente forma: un 20% de abstinentes, un 50-55% de bebedores no problemáticos, un 25-30% de bebedores problema y entre un 5-10% de bebedores alcohol-dependientes. La Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-91 (ESCV, 1993)

[8] Según Blaxter (1990), podemos considerar que consumen poco alcohol los consumidores que ingieren semanalmente entre 1-10 unidades de alcohol (varones) y entre 1-5 unidades (mujeres). Que hacen un consumo moderado los que consumen entre 11-50 unidades (varones) y 6-35 unidades (mujeres) y hacen un consumo elevado los que consumen >50 unidades semanales (varones) y > de 35 unidades (mujeres). Una unidad de alcohol equivale a 0,8 grm. de alcohol puro (Lorenzo *et al.,* 1998).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

muestra que un 31,7% de los encuestados se declaran no bebedores, un 25,1% bebedores ocasionales, un 36,2% consumen alcohol moderadamente, un 1,2% informa de un consumo elevado de alcohol y 0,7% pueden ser considerados bebedores excesivos o bebedores problema. En la Encuesta Domiciliaria sobre Consumo de Drogas en España realizada en el año 1999 (Ministerio de Interior, 2001), se establece la siguiente tipología de bebedores según el consumo diario medio de alcohol (entre los que han consumido alcohol en los últimos 30 días): un 46% de la población no ha consumido alcohol, un 29% reconoce un consumo ligero, un 18,1% moderado, un 2,5% alto consumo, un 2,0% un consumo excesivo y un 1,5% son bebedores de gran riesgo. Estos tres últimos tipos (alto + excesivo + gran riesgo) representan el 6% de la población y llevan a cabo un consumo abusivo de alcohol que, en términos clínicos, puede enmarcarse dentro de un diagnóstico de alcoholismo.

Por lo tanto, observamos que la frecuencia de consumo de bebidas alcohólicas entre los profesores de la Universidad de Alicante se asemeja a la que presenta la población general y es levemente inferior a la que informan los estudiantes de esa universidad que han servido de comparación. Encontramos en nuestro estudio que las pautas de consumo de bebidas alcohólicas están influidas por el género, la edad y la categoría académica de los profesores. Las profesoras, en general, consumen menos alcohol que los profesores. Cuando se analiza la frecuencia de consumo de alcohol entre los profesores, se observa que el consumo diarios es más frecuente entre los varones y entre los profesores de más edad, y que el consumo concentrado en un día de la semana es más frecuente en las mujeres y en los profesores más jóvenes. Si tenemos en cuenta la intensidad del consumo, señalamos que los profesores universitarios consumen menos cantidad de alcohol que la población general, este hecho es especialmente evidente cuando se analiza la prevalencia de bebedores excesivos o de gran riesgo, que es diez veces menor entre los profesores universitarios (0,6%), que en la población general (6%).

El análisis de la conducta de fumar evidencia que aproximadamente un tercio del profesorado universitario (33,8%) fuma en la actualidad, que el 20,8%

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

ha fumado en el pasado, pero que actualmente no lo hace, y que casi la mitad (45,3%) nunca ha fumado. Nos encontramos que en la actualidad hay un 66,2% de profesores no fumadores. Por género, el porcentaje de profesoras que fuma (37,4%), es superior al de los varones (31,5%) en casi seis puntos. Por edad, los que reconocen un mayor frecuencia de consumo de tabaco son los profesores de 46-55 años (46,5%), seguidos por los mayores de 55 años (40%), mientras los que menos fuman son los profesores más jóvenes (21,4%). Si comparamos estas cifras con las que proporciona la Encuesta Domiciliaria sobre Consumo de Drogas en España realizada en 1999 (Ministerio de Interior, 2001), reparamos que el porcentaje de profesores que fuma a diario (33,8%) es muy similar al que presenta la población general española de 15 a 65 años (32,6%). Por género, en la población general, el consumo diario de tabaco es mayor entre los varones (37,1%) que entre las mujeres (28,1%), aunque en los grupos de edad de 15 a 19 años y de 25 a 29 años el porcentaje de mujeres fumadoras es superior al de varones. En su conjunto, la mayor prevalencia de uso diario de tabaco se registra en los grupos de edad de 35 a 39 años y de 30 a 34 años (entre las mujeres en el grupo de 25 a 29 años).

Según el estudio de Reig *et al.*, (2001), un 48,4% de los estudiantes universitarios fuma diariamente (34,2%) u ocasionalmente (14,2%) y algo más de la mitad (51%) nunca ha fumado. Por género hay más mujeres fumadoras habituales (40%) que varones (26,8%). Son cifras que muestran que entre los estudiantes universitarios de la Universidad de Alicante hay más fumadores que entre sus profesores.

La Encuesta de Salud de la Comunidad Valenciana (ESCV, 1993) evidencia que un 39,6% de la población nunca ha fumado, que el 48,7% fuma habitualmente (35,4%) u ocasionalmente (13,3%) y que el 9,5% son ex-fumadores. Es decir, hace once años en esta comunidad autónoma había en la población general un porcentaje de fumadores 15 puntos superior al que presentan en la actualidad los profesores de la Universidad de Alicante.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

La Encuesta Nacional de Salud de 2001 (MSC, 2003) muestra que en la población general aparece un 34,4% de fumadores, de ellos el 31,6% son habituales y un 2,8% de fumadores no habituales, que un 16,8% son ex-fumadores, y que un 48,6% no fuma, ni ha fumado nunca de forma habitual. Por lo tanto, según la ENS de 2001, (MSC, 2003) actualmente, en la población general española hay un 65,4% de no fumadores. Se trata de una cifra, muy parecida aunque ligeramente inferior al 66,2% de profesores universitarios de nuestro estudio que se declaran no fumadores.

Respecto de la intensidad del consumo de tabaco, hemos observado que el 33,8% de los profesores universitarios de nuestro estudio que actualmente fuma, lo hace con la siguiente intensidad[9]: un 7,9% refiere un consumo moderado de tabaco, un 12,4% reconoce un consumo medio, y un 12,7% declara un consumo elevado. La intensidad del hábito tabáquico entre el profesorado de la Universidad de Alicante está influida por el género y la edad. Atendiendo a la frecuencia del consumo, las profesoras (37,4%) fuman más que los profesores (31,5%). Aunque si valoramos la intensidad del consumo descubrimos un mayor porcentaje de mujeres que de varones en los consumos moderado (12,2% vs 5%) y medio (16% vs 10%), y un mayor porcentaje de varones (15%) que de mujeres (9,2%), entre los que consumen 20 o más cigarrillos al día. Estos datos se encuentran en la misma línea que los encuentran Musitu, Castillo y García (1989), quienes en una investigación sobre los hábitos de consumo de tabaco entre profesionales de la salud y de la docencia de la Comunidad Valenciana, muestran que a pesar de existir un mayor número de mujeres fumadoras que de varones, éstos fuman un mayor número de cigarrillos diarios que aquellas. También Reig *et al.,* (2001), encuentran que en los consumos moderado y medio las estudiantes superan a los estudiantes varones, mientras que entre los que consumen 20 o más cigarrillos al día los varones superan a las mujeres en casi 9 puntos.

En relación con la edad, nuestros datos indican que entre los profesores de 46 a 55 años aparecen los mayores porcentajes de fumadores, y que los

[9] Hemos categorizado la intensidad el consumo diario de tabaco según los siguientes criterios (Blaxter, 1990): consumo moderado (1-5 cigarrillos), consumo medio (de 5 a 19 cigarrillos) y consumo elevado (20 o más).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

profesores de más edad (> de 55 años) son los que presentan los consumos más elevados de tabaco. Así entre los 36-45 años encontramos un 14,7% de fumadores, de 46-55 años un 23,9% y de 55 años en adelante un 12%, mientras que el 9,5% de los profesores de 22-35 años se declaran fumadores.

En síntesis, los profesores de la Universidad de Alicante presentan una frecuencia de consumo de tabaco ligeramente superior a la que presenta la población general. Entre los profesores hemos encontrado un porcentaje superior de fumadoras (37,4%) que de fumadores (31,5%). Lo mismo ocurre entre los estudiantes de la Universidad de Alicante, son más las mujeres que fuman (40%), que los varones (27%). Sin embargo, en la población general española ocurre lo contrario, excepto en algunos grupos de edad (las mujeres entre 15-19 años y 25-29 años, fuman más que los varones de esa edad). Ahora bien, si valoramos la intensidad del consumo, son los profesores varones los que fuman mayor cantidad de cigarrillos, es decir, son los que presentan mayores porcentajes de fumadores en los consumos más elevados (20 o más cigarrillos diarios). Cuando tenemos en cuenta la edad de los profesores observamos que, en general, los mayores porcentajes de fumadores aparecen entre los profesores de más edad. Lo mismo ocurre respecto de la intensidad de consumo de tabaco, son los profesores de más edad son los que mayor número de cigarrillos diarios fuman.

6.9. Número de horas de sueño

En las denominadas sociedades desarrolladas, los cambios habidos en el estilo de vida, y en las relaciones sociales y laborales han ocasionado modificaciones en los hábitos de sueño. Una de estas modificaciones es la disminución del número de horas dedicada a dormir los días entre semana. Muchas personas a causa de jornadas de trabajo que comienzan muy temprano, deben modificar o restringir su vida social o familiar para conseguir un periodo de descanso nocturno de 7-8 horas. Además, la implantación generalizada del trabajo por turnos en muchas profesiones ha contribuido a modificar el ritmo normal de sueño-vigilia produciendo un incremento de las

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

alteraciones del sueño y un empeoramiento de la calidad de vida (Ferrara y De Gennaro, 2001). Algunos investigadores como Horne (1988, 1991), consideran que 6 horas de sueño nocturno es tiempo más que suficiente, en la mayoría de los individuos, para conseguir un optimo funcionamiento vital. La evidencia empírica demuestra que un periodo de descanso nocturno de 7 a 8 horas es el habitual para la mayor parte los individuos. No obstante, existen datos que muestran de que un acortamiento del tiempo medio de sueño produce una disminución de la atención y del rendimiento. Estudios epidemiológicos resaltan que dormir menos tiempo del necesario puede ser considerado un problema de salud pública que afecta a una parte importante de la población entre 16 y 65 años.

Los profesores de la Universidad de Alicante duermen entre semana algo menos de 7 horas, y unas 8 horas los fines de semana. En general, duermen un poco más las mujeres que los varones. No aparecen diferencias en el tiempo de descanso nocturno, durante la semana, entre los profesores demás edad y los más jóvenes. Pero estos dedican más tiempo a dormir los fines de semana, observándose que los profesores de mas edad son los que duermen menos. La categoría académica del profesorado no tiene relación con el número de horas dedicadas al sueño entre semana pero si durante los fines de semana. Los profesores de mayor categoría académica y con plaza en propiedad, que suelen ser los de más edad, duermen menos que los que ocupan categorías académicas inferiores y son contratados, que suelen ser los más jóvenes. Los estudiantes de la Universidad de Alicante duermen entre semana más que sus profesores, aproximadamente 7 horas y media, y dedican el mismo tiempo, 8 horas, los fines de semana (Reig *et al.,* 2001) . La Encuesta Nacional de Salud de España de 1987 (CIS, 1990), refleja que la población española dedica a dormir una media de 7,61 horas al día. La Encuesta Nacional de Salud de España de 2001 (MSC, 2003), que no diferencia las horas dedicadas al sueño entre semana y en fin de semana, encuentra que la población general española duerme una media de 7,39 horas al día. Por lo tanto los profesores de la Universidad de Alicante dedican al sueño algo menos de tiempo que lo que dedica la población general española.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

7. ANÁLISIS DE REGRESIÓN DE LA SATISFACCIÓN Y CALIDAD DE VIDA LABORALES

Hemos llevado a cabo diversos análisis de regresión considerando las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida laboral" como variables de respuesta. Por una parte, se han realizado una serie de análisis de regresión lineal múltiple (utilizando el método *stepwise*) para tratar de encontrar las diferencias y los determinantes de las dos variables de respuesta citadas, y por otra se han efectuado diversos análisis de regresión jerárquica por bloques para tratar de averiguar la dirección y los efectos de las variables determinantes (independientes), agrupadas por categorías homogéneas, sobre las dos variables de resultado objeto de estudio, finalmente, hemos propuesto los modelos más sencillos y "parsimoniosos" que mejor explican, en nuestra opinión, la calidad de vida en el trabajo y la satisfacción laboral de los profesores de universidad .

7.1. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral"

De manera clara hemos encontrado la contribución en la explicación de la variabilidad de la satisfacción laboral de seis variables laborales con coeficientes beta estandarizados significativos: la satisfacción con aspectos específicos del trabajo[10] de los profesores universitarios, el grado de alienación laboral, el orgullo por el trabajo que se realiza, el cansancio emocional y la realización personal en el trabajo y finalmente, la participación en el trabajo. De entre ellas, la variable que más contribuye a explicar la satisfacción laboral es el grado de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de los profesores universitarios (con la docencia, la investigación, las relaciones con los estudiantes y compañeros de trabajo, y con la situación y promoción académicas). También contribuyen a su explicación, aunque en menor medida, el grado de alienación laboral, el orgullo experimentado por la tarea realizada. Finalmente, son determinantes de la satisfacción laboral, aunque su contribución es más reducida que las variables anteriores; presentar un bajo

[10] Nos referimos a satisfacción con: la docencia, investigación, relaciones con los estudiantes, con los compañeros de trabajo, y con la situación/promoción académicas.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

grado de cansancio emocional y experimentar un elevado grado de realización personal en el trabajo (dos de las dimensiones del síndrome de *burnout*) y el nivel de participación en el trabajo. Estas seis variables laborales de naturaleza "intrínseca" constituyen los elementos nucleares de la satisfacción laboral de los profesores de la Universidad de Alicante con una R de 0,73 y un coeficiente determinación de 0,54 (R^2 corregida=0,53). La explicación de un 53% de la varianza supone que existen otras variables importantes, que no hemos estudiado (por ejemplo, la personalidad de los profesores), que pueden contribuir a explicar la satisfacción laboral de los profesores. Las variables predictoras no significativas han sido: el índice de calidad de vida laboral, el índice de condiciones de trabajo, el integración en el trabajo, la despersonalización (MBI), el balance entre sobrecarga laboral/tiempo libre, y el acoso laboral o *mobbing.* Estos resultados se asemejan a los que encuentran Griffin y Bateman (1986; cit. Bravo el al., 1996 –pag. 347), quienes afirman que la satisfacción laboral depende de facetas específicas del contexto de trabajo como: las oportunidades de promoción, las condiciones de trabajo o los compañeros. También Burke y Greenglass (1987; cit. Bravo et al., 1996 –pag. 390), Wolpin, Burke y Greenglass (1991; cit. Bravo et al., 1996 –pag. 390), y Lee y Ashforth (1996), relacionan el *burnout* y la satisfacción laboral y afirman que el *burnout,* o sus dimensiones, correlacionan con insatisfacción laboral. En un estudio meta-analítico realizado por Brierley (1999) en el que se analizan los determinantes de la satisfacción laboral de más de 16,000 empleados de empresas públicas y privadas, se encuentra que: tener o no empleo fijo, el estilo de personalidad A o B, el grado de cumplimiento de las expectativas profesionales, la existencia de ambigüedad o conflicto de roles, y nivel ajuste entre el trabajo y la vida privada han resultado ser las variables más relacionadas con la satisfacción laboral. En otro meta-análisis realizado por Sousa-Pouza y Sousa-Pouza (2000) se examinan los determinantes de la satisfacción laboral de una muestra de 15.324 trabajadores occidentales (europeos y estadounidenses) y japoneses, observándose que los mejores predictores de la satisfacción laboral son, por orden de importancia, los siguientes: tener un trabajo interesante, mantener buenas relaciones con la dirección, obtener unos ingresos elevados, poder trabajar con independencia, tener posibilidades de progresar profesionalmente, llevarse bien con los

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

compañeros, tener un trabajo fijo, hacer un trabajo útil para la sociedad, poder ayudar a otras personas, y por último, que el trabajo no sea peligroso, ni agotador. Como podemos notar estas características, mayoritariamente de naturaleza intrínseca, se asemejan a las que determinan la satisfacción laboral de los profesores universitarios de nuestro, excepto tener una elevada remuneración económica.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

7.2. Análisis de regresión lineal múltiple de la "calidad de vida en el trabajo"

De las 12 variable predictoras de interés que fueron incluidas en el modelo de regresión lineal múltiple propuesto para la variable "calidad de vida en el trabajo" únicamente 5 de ellas han presentado coeficientes de regresión estandarizados significativos. Han sido, por orden de relevancia, las siguientes: elevada participación en el trabajo, reducido cansancio emocional, sentimientos de orgullo por el trabajo realizado, buenas condiciones de trabajo, y realización personal en el trabajo. Estas variables predictoras que representan una R=0,663, explican algo más de un 43% de la varianza de la calidad de vida laboral (R^2=0,439; R^2 corregido=0.431). Las variables predictoras no significativas han sido: la alienación en el trabajo, la integración laboral, la autonomía en el trabajo, la sobrecarga/tiempo libre, el grado de satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario y el acoso psicológico o *mobbing.*

Al comparar las dos variables sobre las que hemos realizado los análisis de regresión, es decir: satisfacción laboral y calidad de vida en el trabajo, observamos que la correlación entre ambas es de r=0,57. Advertimos además, que la participación en el trabajo, el orgullo en el trabajo y las dimensiones cansancio emocional y realización personal son variables predictoras significativas en ambas variables de respuesta y que las diferencias entre la calidad de vida en el trabajo y la satisfacción laboral se manifiestan en que la primera de ellas es más amplia y abarcadora y se encuentra más influida por las condiciones (extrínsecas) en las que se leva a cabo el trabajo: no trabajar por turnos, no trabajar al ritmo de una maquina, tardar poco tiempo en

desplazarse de casa al trabajo, no aburrirse en el trabajo, no terminar la jornada demasiado cansado o estresado y no realizar esfuerzos físicos en el trabajo, mientras que la satisfacción laboral parece más determinada por el grado de satisfacción percibido con aspectos contextuales muy específicos (intrínsecos) del trabajo de un profesor universitario, esto es, con la docencia, la investigación, las relaciones establecidas con los estudiantes, las relaciones que se tienen con los compañeros de trabajo, y finalmente, con la situación y promoción académicas, y también por la intensidad de alienación laboral experimentada, y, es decir, por una serie de aspectos laborales más concretos y específicos que los que determinan la calidad de vida en el trabajo.

7.3. Análisis de regresión lineal múltiple de la "satisfacción laboral" y de la "calidad de vida en el trabajo" según el modelo de Warr

Hemos efectuado 2 análisis de regresión lineal múltiple introduciendo como variables de resultado las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida en el trabajo" y como variables predictoras las 10 dimensiones que P. Warr ha considerado nucleares en la explicación del bienestar emocional de los trabajadores.

Respecto de la variable satisfacción laboral, hemos encontrado que 6 dimensiones presentan una R=0,693 y son capaces de explicar el 47% de su varianza. Según nuestros resultados y por orden de relevancia, los mejores determinantes de la satisfacción laboral, serían: el reconocimiento social recibido por trabajo que se realiza, la autonomía y control personal sobre la tarea, que el trabajo sea variado, sentirse apoyado por los responsables o supervisores, la oportunidad para la utilización de destrezas y aptitudes en el trabajo, y el equilibrio entre demandas laborales y vida privada. De nuevo, se confirma que los mejores determinantes de la satisfacción laboral de los profesores son de naturaleza "intrínseca". Todas estas conformarían el grupo de variables más implicadas en la explicación de la variabilidad de la satisfacción laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

En relación con la variable calidad de vida laboral, 7 son la variables que explican, con una R=0,622, casi el 43% de la variación de respuestas de esta variable de resultado. Cinco de ellas son exactamente las mismas que determinaron la satisfacción laboral: oportunidad para la utilización de destrezas, el control personal sobre la tarea, el sentirse apoyado por los responsables o supervisores, el reconocimiento social que se recibe por trabajo y el equilibrio entre demandas laborales y vida privada. Las 2 restantes: seguridad física y remuneración diferenciarían la calidad de vida en el trabajo de la satisfacción laboral. Por lo tanto, podemos afirmar que la satisfacción laboral está determinada, fundamentalmente, por dimensiones intrínsecas de trabajo, y que es una variable con menos recorrido, más específica y concreta, que la calidad de vida en el trabajo, de hecho, podríamos decir que aquella forma parte de esta. Por otra lado, la calidad de vida en el trabajo, más amplia y abarcadora estaría constituida por las dimensiones de satisfacción laboral y una serie de aspectos extrínsecos del trabajo, tales como condiciones de trabajo y remuneración.

7.4. Análisis de regresión por bloques de las variables "satisfacción laboral" y "calidad de vida en el trabajo"

o Análisis de regresión por bloques de la "satisfacción laboral"

En el primero de los análisis de regresión jerárquico por bloques que hemos efectuado, la "satisfacción laboral" ha sido la variable de respuesta (independiente) y se han utilizado como variables predictoras 4 bloques de variables. El bloque incluido en primera posición en la ecuación de regresión es el compuesto por dos de las variables biodemográficas que han presentado correlaciones significativas con la satisfacción laboral: número de hijos y grado de religiosidad. A continuación se ha introducido en la ecuación de regresión el grupo de variables de salud; en tercer lugar las variables que constituyen la calidad de vida general, y finalmente, las de trabajo. Estos bloques de variables y en este orden presentan una R=0,756 y explican un 54,8% de la varianza de la satisfacción laboral. Hay que resaltar que la salud, incluida en este modelo antes que el bloque de variables de calidad de vida general, es considerada

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

como un recurso para poder vivir una vida de calidad y no como una consecuencia de la referida calidad de vida general. Un análisis por bloques evidencia que las variables biodemográficas explican un porcentaje reducido (3,4%) de la satisfacción laboral, mientras que el bloque de salud explicaría aproximadamente un 7%. La calidad de vida general sería responsable algo más de un 15% de los cambios de dicha variable de resultado, y finalmente, el bloque de variables de trabajo explicaría el 29% de la varianza de la satisfacción laboral. Por lo tanto, según este primer análisis de regresión por bloques la satisfacción laboral vendría explicada, fundamentalmente, por variables de salud, de calidad de vida general y especialmente, por variables referidas al trabajo. Este modelo es el que, en nuestra opinión, mejor explica y predice la satisfacción laboral de los profesores, en él cada bloque de variables añade un porcentaje de explicación de la varianza de la satisfacción laboral. Además resulta el más coherente, el que tiene la mayor validez aparente y también el que mejor se ajusta a la concepción teórica en la que nos situamos respecto de la calidad de vida general y sus relaciones con la salud y la satisfacción laboral.

Si cambiamos el orden de inclusión de los bloques y hacemos que las variables del bloque de calidad de vida general ocupen la segunda posición en el modelo jerárquico, siendo la tercera posición para el bloque de salud, y manteniendo el bloque de trabajo en última posición, advertimos que la salud, considerada así como no como un recurso para la calidad de vida y sino como una consecuencia de esta, pierde capacidad explicativa, de hecho no explica ni un ápice de la variabilidad de la satisfacción laboral. Por el contrario, comparando este modelo con el anterior, observamos que las variables de calidad de vida general incrementan su capacidad explicativa sobre la variable de respuesta, siendo ahora del 22%, y las variables del bloque de trabajo no varían en capacidad explicativa. Consideramos que este modelo no refleja la relevancia de las variables de salud sobre la satisfacción laboral.

Si incluimos en el modelo de regresión los bloques de variables biodemográficas, de salud, de trabajo, y las de calidad de vida general, por ese orden, notamos que las variables de calidad de vida general pierden capacidad

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

explicativa sobre la satisfacción laboral en favor de las de trabajo, manteniéndose intacta la capacidad predictiva de las restantes variables determinantes. Desechamos este modelo porque en él las variables de calidad de vida son absorbidas por las de trabajo.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Finalmente, hemos ensayado un modelo explicativo final de la satisfacción laboral, más simple y parsimonioso que los anteriores, compuesto por todas las variables con las que hemos conformado los bloques de: biodemográficos, salud, calidad de vida general y de trabajo (18 variables en total). Aplicando el método *stepwise* hemos observado que 7 de esas 10 variables son capaces de explicar algo más del 55% de la variabilidad de la satisfacción laboral. De mayor a menor capacidad explicativa tendríamos que: la satisfacción con aspectos específicos del trabajo de un profesor universitario, el grado de alienación laboral, la satisfacción general con la vida, el orgullo por el trabajo que se realiza, el nivel de cansancio emocional, y de realización personal en el trabajo y el grado de participación laboral, variables todas ellas del contexto de trabajo, excepto la satisfacción vital, serían los determinantes "intrínsecos" que mejor explicarían la satisfacción laboral de los profesores universitarios. Estos resultados coinciden con los que encuentran Iaffaldano y Muchinsky (1985) en un meta-análisis sobre satisfacción laboral en el que observan que las mayores asociaciones se encontraron entre satisfacción laboral y aspectos intrínsecos del trabajo. Campion y McClelland (1993) afirman que existe una correlación de 0.63 entre el contenido del trabajo y la satisfacción laboral. Karasek (1979) afirma que la satisfacción laboral está relacionada con la autonomía y control personal sobre la tarea, y la intensidad de demandas de trabajo, y que aquellos trabajos en los que se combina una elevada sobrecarga laboral y un escaso control sobre la tarea, resultan particularmente nocivos para el trabajador, ya que estas dos dimensiones interactúan sinérgicamente.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

- **Análisis de regresión por bloques de la "calidad de vida en el trabajo"**

Además, hemos realizado diversos análisis de regresión jerárquico por bloques de la variable calidad de vida en el trabajo, incluyendo en la ecuación de regresión 7 bloques de variables: los 3 primeros compuestos diversas variables biodemográficas categóricas nominales (categoría académica, estado civil, y campo de conocimiento) que han sido trasformadas en variables *dummy* para poder ser utilizadas en los análisis de regresión. El cuarto bloque está constituido por el resto de variables biodemográficas que han resultado ser relevantes en la explicación de calidad de vida en el trabajo. En quinta posición hemos incluido en la ecuación de regresión el bloque de variables de salud, el sexto bloque es el de variables de calidad de vida general y finalmente, se ha introducido el bloque de variables de trabajo. Estas variables predictoras que presentan un R=0,710 explicarían el 50,4% de la varianza (el 45,3% si la R^2 se corrige) de la calidad de vida laboral de los profesores de la Universidad de Alicante. Esta es la ecuación de regresión que, en nuestra opinión, mejor explica y predice la calidad de vida en el trabajo de los profesores universitarios. Por una parte, tiene sentido que las primeras variables incluidas sean las biodemográficas, además resulta coherente con nuestra concepción de la calidad de vida, que a continuación se considere el bloque de variables de salud, consideramos que la salud incluida es esta posición debe ser entendida como un recurso para llevar una vida de calidad. La calidad de vida, introducida en 6º lugar, es considerada como un determinante de la calidad de vida laboral que a su vez es explicada y está determinada fundamentalmente por las variables laborales.

Si efectuamos un nuevo análisis de regresión jerárquico manteniendo los 4 primeros bloque de variables y hacemos que la calidad de vida general entre en el modelo en 5º lugar, incluyendo a continuación el bloque de variables de salud y colocando finalmente el bloque de variables de trabajo, reparamos que la salud como consecuencia de la calidad de vida pierde y no como determinante de ésta, pierde capacidad explicativa sobre la calidad de vida en el trabajo (0,7%), mientras que el bloque de trabajo mantiene el 21% de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

explicación de la varianza de la calidad de vida laboral de los profesores universitarios. Globalmente, este modelo de regresión jerárquico presenta un capacidad explicativa de la varianza de la calidad de vida en el trabajo idéntica que el anterior (R^2=0,504; corregida 0,453)

Hemos intentado otros modelos más parsimoniosos, es decir, más simples, con menos variables, para conocer si resultan alternativas adecuadas en la explicación de la calidad de vida en el trabajo de los profesores. La primera de estas alternativas es constituida por un modelo compuesto por los 4 bloques de variables biodemográficas que son incluidas el las cuatro primeras posiciones del modelo, colocándose en 5ª y última posición el bloque de variables de trabajo. En este caso, las variables biodemográficas explican, como en los modelos anteriores, algo más del 7% de la variabilidad de la variable de resultado y el bloque de trabajo explica el 38% restante. Este modelo contribuye a explicar la misma cantidad de varianza de la calidad de vida laboral que el anterior (R^2 =0,489; corregida 0,453) pero no resulta ni tan coherente, ni tan elegante como el anterior ya que no tiene en cuenta las variables de calidad de vida, ni las de salud.

Hemos probado con otro modelo de regresión jerárquico que tiene como única variable explicativa el bloque de variables de trabajo, estas variables predictoras explican algo más del 45% de la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo (un 44,2% si la R^2 es corregida). Se trata de un modelo que desechamos ya que consideramos demasiado reduccionista afirmar que la calidad de vida en el trabajo esta determinada por variables de trabajo.

Finalmente, hemos ensayado un modelo explicativo de la calidad de vida el trabajo compuesto por la totalidad de las dimensiones que componen los bloques de variables biodemográficas, de salud, de calidad de vida general, y de trabajo (23 variables en total). Aplicando el método *stepwise* hemos observado que 8 de esas 23 variables son capaces de explicar casi el 46% de la variabilidad de la calidad de vida laboral y que 3 de ellas: participación el trabajo, cansancio emocional y orgullo en el trabajo, (las tres de naturaleza intrínseca) son responsables de algo mas del 41% de la varianza de variable

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

de respuesta. El modelo se completa con la: satisfacción con aspectos de la vida diaria, condiciones de trabajo, número de habitaciones de la vivienda, y grado de autonomía e integración en el trabajo, estas 5 variables explican en su conjunto, un reducido 5% de la calidad de vida en el trabajo. Una breve revisión de los determinantes de la calidad de vida laboral presentes en la literatura muestra ciertas coincidencias con los que hemos obtenido en nuestro estudio. Walton (1973; cit. González et al., 1996 -pag. 174) postula los siguientes determinantes de la calidad de vida en el trabajo: compensación adecuada y justa, condiciones de trabajo seguras y saludables, oportunidades para usar y desarrollar capacidades, oportunidades para el crecimiento y seguridad, integración social en la organización, impacto del trabajo en la vida privada, y relevancia social de la vida laboral; Bersntein (1980; González et al., 1996 -pag. 174) considera que la calidad de vida laboral depende de las siguientes variables: participación en la toma de decisiones, recompensas económicas, buenas relaciones con los supervisores, tener ciertos derechos laborales garantizados, grado independencia en el trabajo, y trabajar en un entorno laboral democrático. Stein (1983; cit. en González et al., 1996 -pag. 175) propone los siguientes determinante: control y autonomía, reconocimiento, sentimiento de pertenencia, progreso y desarrollo, recompensas externas, condiciones de trabajo apropiadas y dignidad laboral. Requena (2000) considera que los mejores niveles de posicionamiento en la estructura ocupacional (medida por la posición social de los trabajadores) implican mejores niveles de calidad de vida laboral, sin embargo, este mismo autor afirma que la posición ocupacional no es tan buen predictor de bienestar laboral subjetivo. Más recientemente, Gallie (2003) encuentra que el principal determinante de la calidad de vida en el trabajo es la categoría profesional, este autor asevera que esta variable es la que produce un mayor efecto sobre las condiciones laborales, de tal manera que los trabajadores que se encuentran en posiciones profesionales inferiores están en desventaja respecto a: la cantidad y calidad de la tarea a realizar, el grado de participación en las decisiones a tomar en su trabajo, las oportunidades de progreso profesional y la consecución de estabilidad laboral.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

V.- CONCLUSIONES

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

o SOBRE LA CALIDAD DE VIDA GENERAL, LA SATISFACCIÓN VITAL Y EL BIENESTAR PSICOLÓGICO DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS

1. La gran mayoría de los profesores de la Universidad de Alicante considera que tiene una calidad de vida buena o muy buena (7,94 en una escala de 0 a 10 puntos). Esta opinión tan favorable se manifiesta tanto cuando los profesores valoran en conjunto su calidad de vida reciente, su calidad de vida en general y su felicidad, como cuando estiman por separado cada una de estas dimensiones. La calidad de vida de los profesores universitarios de nuestro estudio no está influida por el género, la categoría académica, o la edad.

2. Los profesores universitarios muestran un grado de satisfacción con la vida moderadamente alto (6,9 en una escala de 0 a 10 puntos). La satisfacción vital de los profesores se encuentra determinada por la categoría académica, aunque no por la edad y el género. Es decir, los niveles de satisfacción con la vida no son tan elevados entre aquellos profesores que se encuentran en una situación profesional y académica pendiente de estabilización y ocupan posiciones académicas inferiores, que entre los que ocupan posiciones académicas superiores y creen haber conseguido una parte importante de sus objetivos o metas vitales.

3. La opinión que tienen los profesores sobre la vida que llevan es la siguiente: un porcentaje cercano al 90% se siente feliz, en líneas generales, (un porcentaje elevado aunque algo inferior al que presenta la población general). Este elevado nivel de felicidad percibida no es óbice para que paralelamente la práctica mayoría del profesorado considere que vive una vida "estresante", con más estrés incluso que el que experimenta la población general. Más concretamente, cuando analizamos el grado de satisfacción con una serie de aspectos concretos de sus vidas, advertimos que, en general, los profesores de nuestro estudio no se muestran demasiado satisfechos con su situación económica familiar y que, también, experimentan un bajo grado de satisfacción con la cantidad de tiempo libre del que disponen y con la vida que

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

actualmente llevan. La satisfacción de nuestros profesores con estas tres dimensiones de su vida diaria está por debajo de la que presenta la población general de trabajadores españoles. El grado de satisfacción percibido con estas tres aspectos de la vida diaria no está afectado por el género. Por el contrario, la categoría académica influye en el grado de satisfacción con la situación económica familiar, en el tiempo libre del que se dispone y con lo que se hace a diario. Hemos encontrado que los profesores con mayor nivel académico tienden a mostrarse más satisfechos que el resto del profesorado con dichos aspectos de su vida. Finalmente, la edad sólo parece influir en el grado de satisfacción con la situación económica familiar, observándose que los más satisfechos con su economía doméstica son los profesores de más edad.

4. Los profesores universitarios muestran un bienestar emocional elevado. Hemos encontrado que algo más de nueve de cada diez profesores (91,2%) ha experimentado un estado emocional positivo durante las dos últimas semanas. Este dato es muy similar al que se ha obtenido al valorar la felicidad percibida por nuestros profesores (el 89,4% se sienten felices), sin embargo, hay que hacer notar que se trata de dos variables diferentes y que se refieren a periodos temporales distintos (r=0,42). El tono hedónico de los profesores de la Universidad de Alicante no está determinado por el género o la edad, pero sí por la categoría académica.

- **SOBRE LA CALIDAD DE VIDA LABORAL DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS**

5. Podemos afirmar que la calidad de vida laboral de los profesores de la Universidad de Alicante es moderadamente elevada, aunque no llega a ser notable (6,18 en un escala de 10 puntos). La gran mayoría del profesorado (94,3%) refiere tener una calidad de vida buena o muy buena en el trabajo. La categoría académica y la edad parecen influir en la calidad de vida laboral de los profesores, de tal forma que, los que tienen dedicación académica a tiempo completo, ocupan posiciones académicas superiores y son funcionarios, refieren tener una mejor calidad de vida en el trabajo que los contratados a

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

tiempo completo que no son funcionarios. Hemos advertido que los profesores de más edad experimentan y refieren una mejor calidad de vida laboral que los más jóvenes. No existen diferencias debidas al género en la calidad de vida en el trabajo de nuestros profesores.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Hemos encontrado que la calidad de vida en el trabajo de los profesores se fundamenta en que desempeñan una actividad profesional estimulante, interesante, flexible, creativa y variada que permite una gran autonomía, elevada capacidad en la toma de decisiones, y un significativo control sobre las tareas a realizar. Que ocasiona, además, un moderado cansancio emocional, y es considerada útil, provechosa y de la que uno puede sentirse orgulloso. Hay que resaltar que todas estas características esenciales del trabajo de los profesores son de naturaleza intrínseca. Por otra parte, se trata de un trabajo que se lleva a cabo en unas condiciones materiales más que aceptables. Hemos encontrado que la satisfacción con algunas dimensiones específicas de la vida diaria parecen influir en la calidad de vida en el trabajo. Todos estas características de naturaleza intrínseca son capaces de explicar un 46,4% de la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo de los profesores de la Universidad de Alicante.

6. Los profesores universitarios que hemos estudiado manifiestan un nivel de satisfacción laboral moderadamente elevado (6,92 en un escala de 10 puntos), aunque globalmente se sienten algo menos satisfechos con su trabajo que lo que están los trabajadores españoles de la población activa. Es decir, los profesores de nuestro estudio, a pesar de poseer una mejor calidad de vida laboral que los trabajadores de la población general, se sienten menos satisfechos de su trabajo que éstos. Ni la edad, ni el género parecen relacionarse con la satisfacción laboral percibida, no así la categoría académica; los profesores de las categorías académicas superiores son los que se sienten más satisfechos laboralmente.

Igual que hemos hecho con la variable calidad de vida en el trabajo, a partir de diferentes análisis de regresión hemos establecido el modelo más simple y consistente que, en nuestra opinión, mejor explica la satisfacción

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

laboral. De los resultados obtenidos se deduce que los profesores presentan un grado elevado de satisfacción laboral porque están satisfechos de la docencia que imparten, de la investigación que realizan, de las relaciones que mantienen con los estudiantes y con los compañeros, así como de su situación o posibilidades de promoción académicas. Además, consideran que el trabajo que desempeñan es estimulante y participativo, poco alienante, y que les hace sentir orgullosos. Su ocupación laboral no ocasiona un elevado cansancio emocional y proporciona un moderado, aunque tendente a bajo, grado de realización personal. Hemos encontrado, además, que aquellos profesores que se sienten satisfechos con sus vidas tienden a estarlo también en su trabajo. Estas variables son capaces de explicar conjuntamente un 55,1% de la variabilidad de la satisfacción laboral de los profesores de la Universidad de Alicante.

7. El examen de calidad de vida laboral de los profesores es el elemento principal de esta investigación. Por ello se ha procedido a realizar un análisis más detenido y detallado de dicha calidad de vida laboral utilizando y valorando una serie de índices de la Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo de los años 1999, 2000, 2001. Hemos observado que, en general, los profesores universitarios obtienen puntuaciones superiores a la población general de ocupados y a la de técnicos y profesionales científicos e intelectuales (pertenecientes a la citada población) en los índices de condiciones de trabajo, e integración laboral. Nuestros profesores se sienten más integrados laboralmente y tienen unas mejores condiciones de trabajo que los trabajadores de la población general. Hemos encontrado, además, que aunque los profesores universitarios consiguen puntuaciones superiores a las de la población general en el índice de orgullo en el trabajo, el grupo de científicos e intelectuales de dicha población se siente más orgulloso de su trabajo que los profesores universitarios. Esto mismo ocurre respecto de la participación en el trabajo: los profesores universitarios obtienen puntuaciones superiores a las de la población general de ocupados, pero inferiores a las que obtienen los científicos e intelectuales de la población general. También hemos advertido que los profesores de la Universidad de Alicante se sienten menos alienados laboralmente de lo que se siente la población general de trabajadores pero algo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

más que el referido grupo de científicos e intelectuales. Finalmente, en el índice de autonomía en el trabajo es dónde aparece la mayor divergencia entre los profesores universitarios y el resto de los trabajadores. Este índice mide conjuntamente la creatividad, participación, integración y flexibilidad laborales. Hemos notado que estas características aparecen con mayor intensidad en el trabajo de los profesores universitarios, parecen ser los factores diferenciales de su actividad profesional cuando se les compara con los trabajadores de la población general, y posiblemente los que más peso pueden tener sobre su satisfacción y calidad de vida laborales.

8. Nuestros profesores valoran positivamente las condiciones laborales en las que llevan a cabo su trabajo; se encuentran satisfechos de la duración de su jornada laboral, de las vacaciones y días libres de los que disponen, y de las ayudas y prestaciones sociales recibidas. El único de los aspectos de sus condiciones de trabajo que es mal valorado es el que se refiere al salario recibido.

9. Se ha examinado la sobrecarga laboral de los profesores universitarios encontrando que las profesoras se sienten más cansadas, con mayor estado de tensión y mayor sensación de estar desbordadas por el trabajo que sus colegas varones. Los resultados obtenidos en nuestro estudio apuntan en la línea de que los profesores (mujeres y varones) presentan una mayor sobrecarga laboral y una menos disponibilidad de tiempo libre que la que presenta la población general y otros grupos ocupacionales que nos han servido de referencia. A pesar de que los profesores de nuestro estudio se sienten sobrecargados laboralmente, muestran tasas inferiores de estrés laboral que los trabajadores españoles y europeos pertenecientes a la población general y que otros profesores universitarios con los que hemos establecido una comparación.

10. La prevalencia del síndrome de estrés laboral asistencial o *burnout* entre los profesores de la Universidad de Alicante es baja (1,8%). Comparados con diversas muestras de profesores universitarios de otras universidades nacionales y extranjeras y con otros trabajadores pertenecientes a la población

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

general española, los profesores de la Universidad de Alicante presentan menores niveles de *Cansancio emocional* y *Despersonalización,* lo que resulta muy positivo, aunque experimentan, en contraposición, una menor *Realización personal* en el trabajo. No obstante, existe un porcentaje de profesores (14,9%) con *job engagement,* es decir, implicados en su trabajo y que tienen la sensación de estar haciendo algo que profesionalmente *"vale la pena".* La reducida presencia de *burnout* y la existencia de un porcentaje significativo de *job engagement* entre los profesores de la Universidad de Alicante viene a corroborar la buena calidad de vida laboral percibida por nuestros profesores.

11. Cuando se analizan algunos aspectos específicos del trabajo de los profesores de la Universidad de Alicante se observa que las dos actividades académicas que más satisfacción producen son la docencia y las relaciones con los estudiantes. Las relaciones con el resto de los compañeros profesores son consideradas moderadamente satisfactorias, mientras que lo menos satisfactorio, por ese orden, es la investigación que se realiza, y la situación y posibilidades de promoción académicas percibidas. Una mayor categoría académica determina claramente un mayor grado de satisfacción con la docencia, con la investigación que se lleva a cabo, y con la situación y posibilidades de promoción académica que se perciben o que se han alcanzado. Por el contrario, ni la edad, ni el género parecen influir en la satisfacción que se experimenta con estos aspectos nucleares del trabajo de un profesor de universidad.

12. Los profesores de la Universidad de Alicante dedican casi la mitad de su tiempo de trabajo a la docencia, algo más de un tercio a la investigación y el resto a actividades burocráticas y administrativas. El tiempo dedicado a la docencia está influido por la categoría académica. Lo mismo ocurre respecto de la dedicación a la investigación. En cuanto a la dedicación a tareas burocráticas y administrativas, ésta depende de la categoría académica del profesorado y del desempeño o no de cargo de gestión en la universidad. Los profesores de la Universidad de Alicante, comparados con los profesores universitarios españoles de hace 13 años (INE, 1991), dedican algo más de

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

tiempo de su trabajo a la docencia, bastante menos a la investigación y más a tareas burocráticas y administrativas.

13. Consideramos que la prevalencia del denominado acoso psicológico en el trabajo o *mobbing* durante el año anterior al estudio es importante: un 6,6% de los profesores lo experimentaron con frecuencia y un 12,1% a veces. Ni la edad, ni el género de los profesores se relacionaron con la presencia o no de *mobbing*.

- **SOBRE EL ESTADO DE SALUD Y COMPORTAMIENTOS RELACIONADOS CON LA SALUD DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS**

14. Un elevado porcentaje de profesores (75,6%) considera que su estado de salud es bueno o muy bueno. Se trata de un porcentaje algo superior al encontrado en diferentes encuestas de salud llevadas a cabo entre la población general adulta. La salud percibida por las profesoras es algo mejor que la que refieren los profesores varones, aunque hay que tener en cuenta que aquellas son más jóvenes que éstos en casi 4 años. Por otra parte, nuestros datos apuntan a que la categoría académica de los profesores tiene un efecto directo sobre la percepción subjetiva del estado de salud. Sin embargo, no hemos encontrado diferencias en el estado de salud percibido que puedan estar relacionadas con la edad del profesorado. Por otra parte, un análisis del estado de salud de los profesores a partir de la frecuencia de las molestias psicológicas, somáticas y psicosomáticas informadas muestra que las mujeres tienen peor salud que los varones y una tendencia a que los profesores pertenecientes a categorías superiores presenten un mejor estado de salud que los profesores de categorías académicas inferiores. La edad no parece influir en la intensidad de estos síntomas psicosomáticos.

15. Los profesores de nuestro estudio presentan un grado de bienestar físico y psicológico notable, aunque inferior al que refieren otros grupos poblacionales que nos han servido de comparación. No hemos encontrado diferencias estadísticamente significativas en el bienestar físico y psicológico

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

que puedan ser explicadas por la edad, género o categoría académica del profesorado.

16. La gran mayoría de los profesores de la Universidad de Alicante (85%) refiere entre 3 y 11 enfermedades, número que no está influido por el género ni la edad, aunque sí por la categoría académica. Ahora bien, mientras que las mujeres presentan una mayor prevalencia de jaquecas/ migrañas y enfermedad de tiroides que los varones, éstos tienen la tensión más alta y mayores niveles de colesterol y ácido úrico que aquellas. La mayoría de los profesores considera que cuida adecuadamente su salud; este cuidado parece no estar influido por el género, la categoría o la edad del profesorado. Seis de cada diez profesores han acudido a consulta médica por un problema propio de salud durante los últimos 6 meses. La frecuencia con la que se recibe asistencia médica está influida por la edad y la categoría académica, pero no por el género. El promedio de días de enfermedad al año es de 7 días; ni la edad, el género o la categoría académica influyen en el número de días anuales de enfermedad referidos por el profesorado de nuestro estudio.

17. Los profesores, en su mayor parte (74,6%), reconocen haber consumido medicamentos durante las últimas semanas, siendo más prevalente dicho consumo entre las profesoras y entre los profesores de más edad, que entre los varones y los profesores más jóvenes. Por tipo de medicamento y género, hemos encontrado que los varones consumen más medicamentos para el estomago/ intestino, somníferos y antibióticos que las mujeres, mientras que éstas consumen mayor cantidad de medicamentos homeopáticos que aquellos. La categoría académica no influye en la cantidad de medicamentos consumidos.

18. Los valores del índice de masa corporal (IMC) muestran que algo más de la mitad de los profesores tiene un peso saludable. Casi un 10% presenta bajo peso, aproximadamente un tercio tiene sobrepeso y un 7% obesidad. La mujeres presentan mayores porcentajes de bajo peso, y peso saludable y menores de sobrepeso y obesidad que los varones. En todo caso, el porcentaje de obesos entre el profesorado universitario es inferior al que

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

aparece en la población general. El género y la edad de los profesores se relaciona con el IMC, no así la categoría académica.

19. En relación con los comportamientos de salud, podemos concluir que los profesores de la Universidad de Alicante practican actividades deportivas con una frecuencia e intensidad inferiores a las que para su edad aconsejan los expertos. Sin embargo, hay que reseñar que sus hábitos deportivos se asemejan a los de la población general. Ni la edad, el género, o la categoría académica influyen en estos hábitos deportivos. Los profesores dedican algo menos de tiempo al sueño que lo que dedica la mayor parte de la población. Por lo que se refiere al consumo de alcohol, la frecuencia de consumo de esta sustancia entre el profesorado es muy similar a la que presenta la población general. Lo mismo se puede decir respecto de la intensidad del consumo de esta sustancia, salvo en lo que respecta a los consumos problemáticos, en los que los profesores presentan niveles muy inferiores a los que aparecen en la población general. Con referencia al consumo de tabaco, los profesores presentan una prevalencia de consumo cercana a la que indican las encuestas epidemiológicas generales sobre consumo de esta sustancia. También en este consumo existe un mayor número de mujeres que fuman que de varones fumadores entre el profesorado de nuestro estudio, pero al igual que lo que ocurre con el consumo de alcohol, las profesoras presentan intensidades de consumo inferiores a la de los profesores varones.

- **SOBRE LA IMAGEN DE LA UNIVERSIDAD DE ALICANTE Y LA VALORACIÓN DE LOS RECURSOS Y SERVICIOS UNIVERSITARIOS**

20. Los profesores refieren una imagen positiva de la Universidad de Alicante (74,7%) así como de los diferentes servicios y recursos que la universidad pone a su disposición. La valoración global realizada es favorable (7,08 sobre 10 puntos). En general, los profesores usan y valoran positivamente los diferentes servicios, actividades y recursos que la Universidad de Alicante pone a su disposición para llevar a cabo su trabajo o para el disfrute de su ocio y tiempo libre. Más concretamente, las nuevas

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

tecnologías de información son utilizadas con asiduidad por la mayor parte de los profesores: casi la totalidad se conecta habitualmente a la pagina WEB de la Universidad y utiliza con asiduidad el correo electrónico e internet. Las bases de datos y las revistas electrónicas son los recursos tecnológicos menos utilizados: menos de la mitad de los profesores los utiliza regularmente. Hemos encontrado que la utilización de los recursos tecnológicos disminuye con la edad siendo especialmente menos frecuente entre los profesores de más de 55 años. En ningún caso el porcentaje de profesores satisfechos con estos recursos tecnológicos es inferior al 75%. Los servicios generales del campus (bibliotecas y servicio de préstamo interbibliotecario) son frecuentemente utilizados y bien valorados por los profesores. No ocurre así con la formación de idiomas e informática, poco utilizada por los profesores aunque sí bien valorada. Se observa un reducido uso de las instalaciones deportivas y de la oferta cultural. En todo caso, la valoración de estos recursos y servicios es muy positiva. Los servicios de restauración del campus son frecuentemente utilizados y, en general, bien valorados por los profesores. Otros servicios (aparcamientos, cajeros automáticos, y servicios bancarios), la ubicación del campus, el diseño arquitectónico de los edificios, las zonas peatonales y las zonas verdes son bastante utilizados y bien valorados por los profesores. Los profesores se muestran moderadamente satisfechos de la funcionalidad de los edificios donde trabajan, bastante insatisfechos con los aparcamientos y accesos viales, y muy insatisfechos con las salidas viales del campus. Con todo, los profesores hacen una buena valoración general de la Universidad de Alicante.

- **SOBRE EL PERFIL BIOSOCIODEMOGRÁFICO Y LABORAL DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS**

21. Los profesores de la Universidad de Alicante presentan el siguiente perfil biosociodemográfico: el profesor promedio es varón (32,2% de mujeres), con una media de edad de algo más de 40 años. Su estatura es cercana al 1,70 y su peso medio es de 71,15 kilos. Nuestro profesor pesa algo más, aunque también es más alto que el ciudadano medio español. Las profesoras tiene un peso y una altura inferiores a la de los profesores varones, lo mismo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

que ocurre entre los varones y mujeres de la población general. La mayoría de los profesores (65%) están casados y hay más del doble de profesoras separadas y divorciadas que de varones en este estado civil. Los profesores en su gran mayoría viven con su familia (un 87%), e hijos (el 59.6% tiene uno o más hijos) y habitan en una vivienda con buenas condiciones de habitabilidad. Gran parte del profesorado de nuestro estudio se considera católico (63,7%), aunque algo más de un tercio declara (34,4%) no profesar ninguna religión. En cuanto a la práctica religiosa, más de las tres cuartas partes del profesorado se reconoce poco (33,2%) o nada religioso (43,8%).

22. Respecto del perfil laboral, nuestro profesor promedio desempeña tareas académicas en la Universidad de Alicante desde hace aproximadamente 10 años. La categoría académica con mayor presencia en el campus es la de profesor asociado (41%). Este porcentaje es similar al que existe en otras universidades de nuestro entorno geográfico y cultural. Algo más de uno de cada cuatro profesores (25,7%) desempeña un cargo académico en la universidad. Hemos observado que la probabilidad de desempeñar tareas de gestión está influida por el género (existen 2 varones por cada mujer con cargo). Finalmente, el 39% de los profesores desempeña su trabajo en el campo de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas y el 20,5% en Humanidades. El género es una variable que produce diferencias en adscripción a los diferentes campos de conocimiento. Estas diferencias son especialmente significativas en Ciencias de la Salud donde los profesores varones son minoría, y en Ingeniería y Tecnología donde menos del 10% de los profesores son mujeres.

- **SOBRE EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN, LA MUESTRA, EL GRADO DE PARTICIPACIÓN Y LA GENERALIZACIÓN DE LOS RESULTADOS**

23. Se ha elaborado un instrumento para la evaluación de la Calidad de vida, el Trabajo y la Salud de los profesores universitarios que nos ha permitido explorar, conocer y describir las dimensiones más importantes de cada uno de estos tres aspectos estudiados. Se han analizado, además, las relaciones entre

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

la calidad de vida general, la calidad de vida laboral y la salud, y por último, se han investigado cuales son los determinantes que mejor explican la variabilidad de la calidad de vida en el trabajo y de la satisfacción laboral de los profesores universitarios.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

24. Se ha seleccionado y trabajado con una muestra representativa de 331 profesores universitarios (200 varones y 131 mujeres) de todas las edades, categorías académicas, campos de conocimiento y centros académicos de la Universidad de Alicante. La muestra es, en general, representativa de la población de la que procede. La moderada sobre-representación e infra-representación existente en una de las categorías académicas (los profesores asociados) es consecuencia de problemas de accesibilidad a este grupo de profesores y no tanto de una menor participación. El resto de las categorías académicas que hemos utilizado en el estudio se encuentran adecuadamente representadas en la muestra obtenida. Por otra parte, se han establecido afijaciones no proporcionales en aquellas categorías académicas que son menos numerosas en la población. En todo caso, hemos corregido estas mínimas diferencias muestrales creando una variable de ponderación para corregir el efecto del diseño.

25. La cumplimentación del cuestionario sobre la Calidad de vida, el Trabajo y la Salud fue bien acogida por los profesores de la Universidad de Alicante. Creemos que la buena aceptación del instrumento de evaluación se ha debido, en parte, a que en su diseño y redacción se han seguido las recomendaciones de la metodología de encuesta con la aplicación de un conjunto de principios de diseño cognoscitivo que han mejorado la percepción del cuestionario y quizás la tasa de respuesta. La tasa de respuesta obtenida en nuestro estudio, mediante encuesta autocumplimentada y remitida a los investigadores a través del servicio de correo interno de la universidad, ha sido del 56,19%, tasa que, en general, ha de ser considerada aceptable y muy satisfactoria, teniendo en cuenta las características de población y los datos sobre participación que hemos encontrado en una revisión de otros trabajos realizados con muestras de profesores universitarios. El procedimiento empleado en la fase de recogida de datos, en el que se han utilizado sucesivos

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

recordatorios, ha tenido un efecto positivo sobre la tasa de respuesta, incrementándola de manera significativa.

26. El hecho de haber conseguido una muestra representativa, junto con la elevada tasa de respuesta que hemos logrado en nuestro estudio, nos permite afirmar que los resultados derivados de nuestra investigación se pueden generalizar al conjunto de los profesores de la Universidad de Alicante.

27. No obstante, hay que hacer constar algunas limitaciones de nuestra investigación. En primer lugar, es oportuno considerar que a pesar de que la tasa de respuesta al cuestionario ha sido satisfactoria, se ha producido una moderada infra-representación muestral de los profesores asociados varones y una cierta sobre-representación de las profesoras asociadas. Este hecho ha sido causado, como ya se ha indicado, por problemas de accesibilidad y elegilibilidad en este grupo de profesores y no de participación, en todo caso la representatividad de la muestra respecto de la población debe ser considerada adecuada. Otra limitación de nuestro estudio se deriva de la naturaleza transversal del diseño de investigación utilizado. Los resultados obtenidos en estudios descriptivos como el nuestro tienen una finalidad principalmente exploratoria, orientativa e incluso analítica, pero no posibilitan el establecimiento de una estricta predecibilidad, ni tampoco permiten considerar la existencia de relaciones de causalidad entre las variables que han sido examinadas en nuestra trabajo.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

VI.-BIBLIOGRAFÍA

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Abbas, A. y Mc Lean, M. (2001). Becoming sociologist: profesional identity for part-time teachers of university sociology. *British Journal of Sociology of Education,* Vol. 22, Nº 3: 339-352.

Abercrombie, N., Gatrell, T., y Thomas, C. (1998). Universities and health in the twenty-first century. En Tsouros, A.G., Dowding, G., Thompson, J., & Dooris, M. (Eds.) (1998). *Health Promoting Universities. Concept, experience and framework for action.* Copenghagen: World Health Organization. Regional Office for Europe: 29-34.

Abrams, M.A. (1976). Análisis of life-satisfaction index. *Journal of Gerontology, 24:* 470.

Abu-Saad, I., y Hendrix, V. (1995). Organizational climate and teachers´job satisfaction in a multicultural milieu. *International Journal of Educational Development, Vol. 15, Nº 2:* 141-153.

Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo (2001). La violencia en el trabajo. *FACTS Nº24. Documento accesible en URL http.//agengy.osha.eu.int/publications/factsheets/index_en.htm* conseguido el 3.12.02.

Adams, J.S. (1965). Injustice in social exchange. En Berkowitz, L. (Ed.) *Advances in Experimental Social Psychology, Vol. 2.* New York: Academic Press.

Ala-Mursula, L., Vahtera, J., Kivimäki, M., Kevin, M.V., Pentti, J. (2002). Employee control over working times: associations with subjetive health and sickness absences. *J. Epidemiolog. Community Health,* 56: 272-278.

Albrecht, G.L., y Devlieger, P.J. (1999). The disability paradox: high quality of life against all odds. *Social Science & Medecine, 48*: 977-988.

Alexander, D.A., y Klein, S. (2001). Ambulance personnnel and critical incidents. Impacts of accident and emergency work on mental health and emotional well-being. *British Journal of Psychiatry,* 178: 76-81.

Amérigo Cuervo-Arango, M. (1993). La calidad de vida. Juicios de satisfacción y felicidad como indicadores actitudinales del bienestar. *Revista de Psicología Social,* 8 (1): 101-110.

Andrews, F.W. y Whitey, S.B. (1976). *Social Indicators of Well-Being: Americans Perceptions of Life Quality.* Nueva York: Plenun Press

Andrews, F.W. y McKennell, A.C. (1980). Measures of self-reported well-being; Their affective, cognitive and others components. *Social Indicators Research, 8*: 127-155.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Andries, F, Smulders, P.G.W., y Dhont, S. (2002). The use of computers among workers in the European Union and its impact on the quality of work. *Behaviour and Information Technology,* Vol. 21, Nº 6/ November 01: 441-447.

Anguera, M.T., Arnau, J., Ato, M., Martínez, R., Pascual, J., y Vallejo, G. (1995). *Métodos de investigación en Psicología.* Madrid: Síntesis Psicología.

Anthony, J.C. (1992). Psychoactive drug dependence and abuse: more common in some occupations than others?. *J. Employ. Assist. Res. 1:* 148-186. Antonovsky, A, (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International, 11*: 11-18.

Arce, A. (1994). *Técnicas de construcción de escalas psicológicas.* Madrid: Síntesis.

Arce, C., y Real, E. (2001). *Introducción al análisis estadístico con SPSS para Windows.* Barcelona: PPU.

Argyle, M. (1992). *La psicología de la felicidad*. Madrid: Alianza Editorial.

Argyle, M. (1993). Psicología y calidad de vida. *Intervención Psicosocial, Vol II (6):* 5-15.

Argyle, M. (1996). *The social psychology of work.* Harmondsworth: Penguin

Argyle, M. (1997). Is happiness a cause of health?. *Psychology and Health.* Vol.12: 769-781.

Ashton, J. (1987). *La promoción de la salud, un nuevo concepto para una nueva sociedad. Las ciudades sanas, una iniciativa de la nueva sanidad.* Monografías Sanitaries Serie D (Salud para todos). Generalitat Valenciana. Conselleria de Sanitat y Consum, IVESP.

Askling, B. (2001). Higher education and academic staff in a period of policy and system change. *Higher Education*, 41:157-181.

Atienza, F., Pons, D., Balaguer, I., y García-Merita (2000). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes. *Psicothema, Vol. 12, Nº 2* : 314-319.

Avia, M.D. y Vázquez, C. (1999). *Optimismo inteligente.* Madrid: Alianza Editorial.

Baba V.V., Jamal M., Tourigny L. (1998). Work and mental health: A decade in Canadian Research. *Canadian Psychology, 38*: 94-107.

Badia, X., Salamero, M., y Alonso, J. (1999). *La medida de la salud. Guía de escalas de medición en español.* 2ª edición Barcelona: Edimac.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychogical Review, 84*: 191-215.

Bates, S.M., y Rogstad, K.E. (2000). Postal research: too many problems?. *Sexually Transmitted Infections,* Vol. 76, Issue 5: 332-334.

Beach, S.R.H., y Martin, J.K. (1995). Work, family and health: the expanding role of EAP professionals. *Employee Counselling Today,* Vol. 7, Nº 4: 23-26.

Beam, R.A., Kim, E., Woakes, P.S. (2003). Technology-induced stressors, job satisfaction and workplace exhaustion among journalism and mass communication faculty. *Journalism & Mass Communication Educator, Winter, 57, 4*: 335-351.

Beck, D.F. (1987). Counselors burnout in family services agencies. *Social Casework, 68 (1)*: 3-15.

Becker. F.D. (1990). *The Total Workplace: Facilities Management and the Elastic Organization.* Nueva York: Van Nostrand Reinhold.

Beliaeva, G.F., Gorshkova, I.D. y Kostikova, I.V. (2001). University women. *Russian Social Science Review, Vol. 42, Nº 4, July-August* :78-99.

Bellami, M.L., Furlani, F., Gnecchi, M., Pesota, P., Trotti, E.M., Bellotti, G.G. (1996). Burnout and related factors among HIV/AIDS. *AIDS Care 8 (2):* 207-221.

Benedito, V. (1991). (Coord.) *La formación permanente del profesorado universitario.* Subdirección Gral. de Formación del Profesorado. MEC: Madrid

Blaxter, M. (1990). *Health and Lifestyles*. Londres: Routledge.

Blix, A.G., Cruise, R.J., Mitchell, M. B., y Blix, G.G. (1994). Occupational stress among university teachers. *Educational Research,* 36, 2: 157:169.

Bobes García, J., González G. Portilla, M.P. y Bousoño García, M. (1995). *Calidad de vida en las esquizofrenias.* Barcelona: J. R. Proust.

Booth, B y Ritchie, B. (1998). *Health Promoting Universities. Concept, experience and framework for action.* Copenhagen: World Health Organization. Regional Office for Europe: iii-iv.

Bosch, J.L., y Torrent, D. (1993). *Encuestas telefónicas y por correo.* Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Bowling, A (1987). *Measuring Health. A Review of Quality of Life Measurement Scales.* Buckingham: Open University Press.

Bowling, A (2001). *Measuring Disease. A Review of Disease Specific Quality of Life Measurement Scales.* Buckingham: Open University Press.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Bowling, A., y Windsor, J. (2001). Towards the good life: a population survey of dimensions of quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 2: 55-81.

Bowers, K.S. (1973). Situationalism in psychology: an analysis and critique. *Psychological Review, 80*: 307-335

Bradburn, N.M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago, USA: Aldine Publishing.

Bravo, M.J. (1992). *La satisfacción laboral en los profesionales sanitarios. Elaboración de un instrumento de evaluación.* Tesis de licenciatura (Mimeo): Universidad de Valencia.

Bravo, M.J., Peiró, J.M., Rodríguez, I. (1996). Satisfacción laboral. En Peiró, J. M., y Prieto, F. (Eds) (1996). *Tratado de Psicología del Trabajo,* Vol. I. Madrid: Síntesis Psicología: 344-393.

Brierley, J.A. (1999). Accountants´ job satisfaction: A Meta-analysis. *British Accounting Review,* 31: 63-84.

Brisson, C., Vezina, M., Vinet, A. (1992). Health problems of women employed in jobs involving psychological and ergonomics stressors: The case of garment workers in Quebec. *Women Health* 18: 49-65.

Bromet, E.J. (1988). Predictive effects of occupational and marital stress on the mental health of a male workforce. *J. Occup. Med. 32, (10)*: 1-13.

Bromet, E.J., Parkinson, D.K., Curtis, E.C., Schulberg, H.C., Blane, H., Dunn, L.O., Phelna, J., Dew, M. A., y Schwrtz, J. E. (1990). Epidemiology of depression and alcohol abuse/dependence in a managerial and professional workforce. *J. Occup. Med.* 32 (10):989-995.

Brosnan, M. (1998). *Technophobia: The psychological impact of information tecnology.* London: Routledge.

Bruess, C. y Richardson, G. (1992). *Decisions for Health.* Dubuque. Wm: C. Brown Publishers.

Buckley, L.M., Sanders, K., Shih, M., Kallar, S., Hampton, C. (2000). Obstacles to promotion?: Values of women faculty about career success and recognition. *Academic Medecine,* Vol. 75, Nº 3: 283-288.

Buendía, J. (1998) *Estrés laboral y salud.* Madrid: Biblioteca Nueva. Psicología Universidad.

Buendía Vidal, J., y Riquelme Marín, A. (1995). *Burnout,* factores de estrés y locus de control en un grupo de vigilantes de instituciones penitenciarias. *Ansiedad y Estrés,* 1(2-3): 195-204.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Byrne, B.M. (1991). The Maslach Burnout Inventory. Validating factorial structure and invariance across intermediate, secundary and university educators. *Multivariate Behavioural Research,* Vol. 26: 477-499.

Byrne, B.M. (1999).The nomological network of teacher burnout: A literature review and empirically validated model. En Vandenberghe, R., y Huberman, A. (Eds.) *Understanding and Preventing Teacher Burnout*. Cambridge: University Press.

Calman, K.C. (1987). Definitions and dimensions of quality of life. En N. K. Aaronson y I.M. Beckman (Eds.) *The quality of life in cancer patiens.* Nueva York: Raven Press

Calvete Sumalde, E., y Villa Sánchez, A. (1997). *Programa "Deusto 14-16" II. Evaluación e intervención en el estrés docente.* Bilbao: Ediciones Mensajero.

Çam, O. (2001) The burnout in nursing academicians in Turkey. *International Journal of Nursing Studies,* 38: 201-207.

Campbell, A., Converse, P., y Rodgers, W. (1976). *The Quality of American Life.* Nueva York: McGraw-Hill

Campion, M.A., y McClelland, C.L. (1993). Follow-up and extension of the interdisciplinary costs and benefits of enlarged jobs. *Journal of Applied Psychology, 78*: 330-351.

Carné, X. (1993). Medición de la calidad de vida. En Camps, M.V., y Pérez-Oliva, M.(Coord.) *Terapéutica y Calidad de Vida.* Barcelona: Doyma.

Carlson, H.C. (1980). A model of quality of work life as a developmental process. En W.W. Burke y L.D. Goodstein (Eds.). *Trends and Issues in OD: Current Theory and Practice.* San Diego, CA: University Associates Inc.

Carson, J., Burguess, A., Pergami, A., Hulme, N., Gazzard, B., y Phillips, R. (1996). The psychological impact on staff of caring for people with serious diseases: the case of HIV infection and oncology. *Journal of Psychosomatic Research, 40*: 425-435.

Carson, J., Maal, S., Roche, S., Fagin, L., De Villiers, N., O´Malley, P., Brown, D., Leary., J., y Holloway, F. (1999). Burnout in mental health nurses: much about nothing?. *Stress Medecine, 15*: 127-134.

Carta de Otawa para la Promoción de la Salud (1986). *Health Promotion international, 1(4): iii-v and Canadian Journal of Public Health,* 77 (6): 425-430.

Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J.R., Pereira Candell, J. (2001). Medidas de calidad de vida relacionada con la salud. Conceptos básicos, construcción y adaptación cultural. *Medicina Clínica*, Vol. 16, Nº 20: 789-796.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Castaño Collado, M.G., Díaz Ramiro, E.M. y Rubio Valdehita, S. (2000). Estrés percibido y patrón de conducta tipo A en profesores universitarios y de enseñanza secundaria. *Ansiedad y Estrés,* 6 (1): 131-141.

Cebrian, M., y Serrano, J. (1991). Investigación-accion. La educación universitaria. Actas del I° Congreso Internacional sobre calidad de la enseñanza universitaria. ICE: Universidad de Cadiz.

CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas) (1990). *Estructura Social y Salud: Análisis del acceso a la asistencia sanitaria y a los niveles de salud a partir de la encuesta nacional de salud de 1987.* Director: Luis Rodríguez Zúñiga. Serie: Estudios y Encuestas N° 22. Madrid: CIS

Clark, A., Oswald, A., y Warr, P. (1996). Is job satisfaction U-shaped in age?. *Journal of Occupational and Organisational Psychology, Vol. 69, N° 1:* 57-81.

Clemente Carrión, A., Molero Mañes, R., Gónzalez Sala, F. (2000). Estudio de la satisfacción personal según la edad de las personas. *Anales de Psicología*, 16 (2): 189-198.

Cole, R.J., Loving, D.F., Kripke, L.R. Psychiatric aspects of shiftwork. *Occup. Med. 5* : 301-314.

Collins, C. (2000). *Diccionario Español-Inglés / English-Spanish. Sixth Edition.* Barcelona: Grijalbo-Mondadori.

Collins, S., y Parry-Jones, B. (2000). Stress: the perceptions of social work lecturers in Britain. *British Journal of Social Work,* 30: 769-794.

Comité Internacional de Editores de Revistas Biomédicas (1998). Requisitos de uniformidad para la remisión de manuscritos a revistas biomédicas. *Revista Española de Cardiología*, 51: 419-427.

Comm, C.L., y Mathaisel, D.F.X. (2003). A case study of the implications of faculty workload and compensation for improving academic quality. *International Journal of Educational Management,* 17/5: 200-210.

Cooper, J.F. (1978). The job satisfaction and productivity of Junior College Teachers. *College Studens Journal, 12, 4 :* 382-386.

Cox, T. (1978). *Stress.* London: MacMillan.

Cox, T., Griffiths, A., Rial-Gonzalez, E. (2000). *Research on work-related stress.* European Agency for Safety and Health at Work. Luxenbourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Cox, T., y McKay, C.J. (1981). A transactional approach to occupational stress. En E.N. Corlett y J. Richardson (Eds.) *Stress Work Design and Productivity.* Chichester: Wiley & Sons.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Crites, J.O. (1969). *Vocational Psychology. The Study of Vocational Behavior and Development*. Nueva York : Mac Graw Hill.

Cruz Tomé, Mª.A. de la, y Urdiales Valladares Mª.C. (1996). Estrés del profesor universitario. *Ansiedad y Estrés, 2 (2-3):* 261-182.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper Perennial.

Cujec, B., Oancia, T., Bohm, C., y Johnson, D. (2000). Career and parenting satisfaction among medical studens, residents and physician teachers at a canadian medical school. *Canadian Medical Association Journal,* 162 (5): 637-640.

Cummins, R.A. y Cahill, J. (2000). Avances en la comprensión de la calidad de vida subjetiva. *Intervención Psicosocial,* Vol. 9 (2): 185-198.
Chapell, D., y Di Martino, V. (2000). *Violence at Work (Second edition).* Geneva: ILO.

Chua, S.L., Chen, D.T. y Wong, A.F.L. (1999). Computer anxiety and its correlates: a meta-analysis. *Computers in Human Behavior, 15:* 609-623.

Chung, M., Killingworth, A., y Nolan, P. (1997). A critique of the concept of quality of life. *International Journal of Health Care Quality Assurance,* 10/2: 80-84.

Chiu, R.K., y Kosinski F.A. (1997). Relationships between dispositional traits and self-reported job satisfaction and distress. *Journal of Managerial Psychology,* Vol. 12, Nº 2: 71-84.

Danko, S., Eshelman, P., Hedge, A. (1990). A taxonomy of health, safety, welfare, implications of interior design decisions. *J. Interior Des. Educ. Res.* 16: 19-30.

Daufin, E.K. (2001). Minority faculty job experience, expectations, and satisfaction. *Journalism & Mass Communication Educator,* Spring; Vol. 56, Iss. 1: 18-30.

Davies, A.J. (1996). Employee asistance provision in higher education. *Employee Counselling Today: The Journal of Workplace Learning*, Vol. 8, Nº 5: 4-12.

Debus, G, y Oppe, M. (2003). Job Stress. En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

De Heus, P., y Diekstra, R. (1999). Do teachers burnout more easily? A comparison of teachers with other social professsion on work stress and burnout symptoms. En Vandenberghe, R., y Huberman, A. (Eds.) *Understanding and Preventing Teacher Burnout.* Cambridge: University Press.

Dell´Erba, G., Venturi, P., Rizzo, F., Porcú, S., Pancheri, P. (1994). Burnout and health status in Italian air traffic controlers. *Aviat. Space Envirom. Med. 65 (4):*315-322.

Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J., y Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assesment, Vol. 49:* 71-75.

Diener, E., y Lucas, R. (1999). Personality and subjetive well-being. In D. Kahneman, E. Diener y N. Swchwarz (Eds.) *Well-being: The Foundations of Hedonic Psychology.* New York: Russell Sage Foundation.

Diener, E., y Lucas R. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: Relative standars, need fullfillment, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies 1:* 41-78

Diener, E., Suh E. M., Lucas R.E., y Smith H. (1999). Subjetive Well-Being: Three Decades of Progress. *Psychological Bulletin, Vol. 125, Nº 2: 276-302.*

Dillman, D.A. (1978). *Mail and Telephone Surveys.* New York, NY: Wiley.

Dillon, J.F. y Tanner, G.R. (1995). Dimensions of career burnout among educators. *Journalism and Mass Communication Educator, 50*: 4-13.

Di Martino, V., Hoel, H, y Cooper C.L. (2003). *Preventing Violence and Harassment in the Workplace.* Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Dooris, M. (2000). Promoting sustanaible health within a university setting. A case study. En U. Sntag, S. Gräser, C. Stock, A. Krämer (Hrsg.) *Gesundheitsfördernde Hochschulen, Koncepte, Strategien und Praxisbeispiele.* Weinheim und München: Juventa Verlag: 163-169.

Dooris, M. (2001). The "Health Promoting University": A critical exploration of theory and practice. *Health Education, Vol. 101, Nº 2*: 51-60.

Doost, R.K. (2000). Tenure and beyond: search for meaning. *Managerial Auditing Journal, 15/4*: 187-190.

Dua, J.K. (1994). Job stressors and their effects on physical health, emotional health, and job satisfaction in a university. *Journal of Educational Administration, 32 (1):* 59-78.

Dunkin, M., y Barnes, J. (1986). Research on teaching in higher education. En M. Wittrock (Ed.). *Handbook of Research on Teaching.* New York: McMillan.

Eaton, W.W., Anthony, J.C., Mandel, W., y Garrison, R. (1990). Occupations and the prevalence of major depressive disorder. *J. Occup. Medec. 32, (11):* 1079-1087.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Eatsman, W. (1996). Avoiding faculty burn-out trough the wellness approach. Paper presented at the Annual Conference of the Association of Cannadian Community Colleges. Toronto. Ontario. Canadá. May 26.28.1996 (*Documento Eric Number ED399987, 37 pag.*)

Einarsen, S. (1999). The nature and causes of bullying at work. *International Journal of Manpower,* Vol. 20, Nº 1/2: 16-27.

Ekehammer, B. (1974). Interactionism in personality from a historical perspective. *Psychological Bulletin, 81:* 1026.

Elizur, D., y Shye, S. (1990). Quality of work life and its relation to quality of life. *Applied Psychology: An International Review*, 39 (3): 275-291

Elliot, D.L., Goldberg, I., Toffler, W. L. (1994). Health promotion and early disease detection among medical schooll faculty. *Preventive Medecine,* 23: 253-256.

Elliot, T.R., Chartrand, J.M. y Harkins, S.W. (1994). Negative affectivity, emocional distress, and the cognitive appraisal of occupational stress. *Journal of Vocational Behavior*, 45: 185-201.

Enders, F. y Wearden, S. (1996). Job related stress among a Mass Communication Faculty. *Journalism and Mass Communication Educator 51 (3)*: 32-44.

ESCV (1993). *Encuesta Nacional de Salud de la Comunidad Valenciana 1990-1991.* Serie: Plan de Salud de la Comunidad Valenciana Nº 2. Generalitat Valenciana. Conselleria de Sanitat i Consum.

Esteva, M. y Roca, J. (1997). Calidad de vida relacionada con la salud: un nuevo parámetro a tener en cuenta. *Medicina Clínica (Barc),108*: 199-208

Etxebarría, J. (1999). *Regresión múltiple.* Cuadernos de Estadística. Madrid: La Muralla.

European Agency for Safety and Health at Work (2001). La violencia en el trabajo. *FACTS Nº 24. Documento accesible en URL http.//agengy.osha.eu.int/publications/factsheets/index_en.htm* conseguido el 3.12.02.

European Agency for Safety and Health at Work (2002). *How to tackle psychosocial issues and reduce work-related stress.* Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Farber, B. A. y Miller, J. (1981). Teacher burnout: A psychoeducacional perspective. *Teacher College Record, 83*: 235-243.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Faria, A.J., y Dickinson, J.R. (1996). The effect of reassured anonimity and sponsor on mail survey response rate and speed with a business population. *Journal of Business & Industrial Management*, Vol. 11, Nº 1: 66-76.

Feinstein, A.R. (1987). *Clinimetrics.* New Haven, Conneticut: Yale University Press

Fernández, J. (1991). Opinión de los profesores sobre su situación en la universidad. *Gaceta Complutense, 78*: 25-32.

Fernández Aranda, F., y Turón Gil, V. (1998). *Trastornos de la alimentación. Guía básica de tratamiento en anorexia y bulimia.* Barcelona: Masson.

Fernández-Ballesteros, R. (1997). Calidad de vida en la vejez: condiciones diferenciales. *Anuario de Psicología, Nº 73*: 89-104.

Fernández Cantí, G. (2000). *Burnout* y trastornos psicosomáticos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones,* Vol. 16, Nº 2: 229-235.

Ferrán Aranáz, M. (2001). *SPSS para Windows. Análisis estadístico.* Madrid: McGraw Hill.

Ferrara, M., y De Gennaro, L. (2001). How much sleep do we need?. *Sleep Medecine Reviews,* Vol. 5, Nº 2: 155-179

Ferrer Cascales, R.I. (2003*). Psicología y Calidad de vida*. Proyecto docente. Departamento de Psicología de la Salud. Universidad de Alicante.

Ferreres, V. (1991). Modelos de desarrollo profesional y autonomía. *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria. Evaluación y Desarrollo Profesional.* ICE: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Finger, A.L. (2001). Can you find happiness where you are? *Medical Economics*, January, 8: 88-103.

Fink, L.D. (1984). First year on the faculty: being there. *Journal of Geography in Higher Education 8:* 11-25.

Fisher, S. (1994). *Stress in Academic Life.* The Society for Research into Higher Education: Open University Press.

Fitz-Cozens, J. (1987). Emotional distress in junior house officcers. *Brit. Med. J.* 295: 533-536.

Flanagan, J.C. (1978). A research approach to improving our quality of life. *American Psychologist, 33 (2)*: 138-147.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Fogarty, G., Machin, M., Albion, M., Sutherland, L., Lalor, G., y Revitt, S. (1999). Predicting occupational strain and job satisfaction: the role of stress, coping, personality, and affective variables. *Journal of Vocational Behavior*, 54: 429-452.

Fong, C. M. (1993). A longitudinal study of the relationship between overload, social suport and burnout among nursing academicians. *Journal of Nursing Education, 32 (1)*: 24-29.

Frankenhaeuser, M., y Johansson, G. (1986). Stress at work: Psychobiological and psychosocial aspects. *Rev. Appl. Psychol. 35*: 287-299.

Frankenhaeuser, M., Lundberg, U., y Chesnay, M.A. (1991). *Women, Work and Health. Stress and Opportunities.* Nueva York: Plenun.

French, J.R.P., Caplan, R.D., y Van Harrison, R. (1982). *The Mechanisms of Job Stress and Strain.* New York: Wiley & Sons, New York.

Freuderberger, H. J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues,* 30: 159-165.

Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo (1992). *First European Survey on the Work Environnement 1991-1992.* Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de la Comunidad Europea.

Furnham, A. (2000). Work in 2020. Prognostications about the world of work 20 years into the millenium. *Journal of Managerial Psychology,* Vol.15, Nº 3: 242-254.

Gallie, D. (2003). The quality of working life: is Scandinavia different? *European Sociological Review,* Vol. 19, Nº 1: 61-79.

García Izquierdo, M., Castellón Caicedo, M., Albaladejo Monreal, B. y García Izquierdo, A. (1993). Relaciones entre *Burnout,* ambigüedad de rol y satisfacción laboral en el personal de Banca. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones,* Vol.11, Nº 24: 17-26.

García-Riaño, D. (1991). Calidad de vida. Aproximación histórico-conceptual. *Boletín de Psicología,* Nº 30: 55-94.

García-Riaño, D. (1998). Inventario de calidad de vida: I.C.V.-28. *Anales de Psiquiatría,* Vol. 14. Nº 8: 358-376.

Garrison, R., y Eaton, W.W. (1992). Secretaries, depresión and absenteeism. *Women Health* 18: 53-76

Gates, G. (2000).Teaching-Related Stress: The Emotional Management of the Faculty. *The Review of Higher Education, 23, Nº 4*: 469-490

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

George, L.K. y Bearon, L.B. (1980). *Quality of life in older persons: meaning and measurement.* Nueva York: Human Sciences Press.

Gechman, A.S., y Wiener, Y. (1975). Job involvement and satisfaction as related to mental health and personal time devotes to work. *Journal of Applied Psychology, 60:* 521-523.

Gil-Monte, P. y Peiró, J.M. (1997). *Desgaste psíquico en el trabajo: el síndrome de quemarse.* Madrid: Síntesis Psicología.

Gil-Monte, P., y Peiró, J.M. (1999). Validez factorial del *Maslach Burnout Inventory* en una muestra multiocupacional. *Psicothema,* 11 (3): 679-689.

Gil-Monte, P.R., Peiró, J.M., Valcarcel, P., y Grau, R. (1996). La incidencia del síndrome de *burnout* sobre la salud: un estudio correlacional en profesionales de enfermería. *Psiquis, 16 (4)*: 37-42.

Gmelch, W.H., Lovrich, N. P. y Wilke, P.K. (1984). Stress in academe. A national perspective. *Research in Higher Education 20:* 477-490.

Gmelch, W.H., Wilke, P.K. y Lovrich, N.P. (1986). Dimensions of stress among university faculty. *Research in Higher Education 24 (3):* 266-288.

Gmelch, W.H., y Burns, J.S. (1994). Sources of stress for academic department chairpersons. *Journal of Educational Administration,* Vol. 32, Nº 1: 79-94.

Golembiewski, R.T., Munzenrider, R., y Stevenson, J.G., (1986). *Stress in organizations. Toward a phase model burnout.* New York: Praeger.

Gómez Benito, J. (1990). Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento. Universidad de Murcia: Servicio de Publicaciones.

Gómez Pérez, L., y Carrascosa Oltrá, J. (Coord.) (2000). *Prevencion del estrés profesional docente.* Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia. Valencia.

González, P., Peiró, J. M., Bravo, M. J. (1996). Calidad de vida laboral. En Peiró, J. M., y Prieto, F. (Eds.) *Tratado de Psicología del Trabajo* Vol. II. Madrid: Síntesis Psicología: 161-185.

González de Rivera, J.L. (2002). *El maltrato psicológico: Cómo defenderse del mobbing y otras formas de acoso*. Madrid: Espasa-Calpe.

Goodrich, R. (1986) The perceived office: The office enviroment as experienced by its users. En Wineman, J. D. (Dir.) *Behavioral Issues in Office Design.* Nueva York. Van Nostrand Reinhold.

Grady, J.F. (1984). *An investigation of the relationship between employee participation in quality circles and changes in their work life quality and productivity.* U.M.I. Dissertation Services: University of Pittsburgh.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Grandey, A.A., y Cropanzano, R. (1999). The conservation of resources model applied to work-family conflict and strain. *Journal of Vocational Behavior,* 54: 350-370.

Greenberg, P.D., y Glasser, E.M. (1980). *Some Issues in Joint Union Managemen. Quality of Worklife Improvements Efforts.* W.E.: Upjohn Institute for Employement Research

Greenglass, E. R., Burke, R.J., y Ondrack, M. (1990). A gender-role perspective of coping and burnout. *Applied Psychology: An International Review 39 (1)*: 5-27.

Griffin, R. W., y Bateman, T.S. (1986). Job Satisfaction and Organizational Commitment. En Cooper, C., y Robertson, I. (Eds.) *International Review Industrial and Organization Psychology.* Nueva York: John Wiley & Sons.

Grimes, P.W. y Registrer, C.A. (1997). Career publications and academic job rank. *Journal of Economic Education,* Vol. 28, Nº 1: 82-93.

Guerrero A. y Sánchez Mª. E. (1996). Formación permanente, docencia e investigación. El caso de la UCM. *Gaceta Complutense*, 115: 12-15.

Guerrero Barona E. (1997). *Burnout* o desgaste psíquico y afrontamiento del estrés en el profesorado universitario. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Extremadura.

Guerrero Barona, E., y Vicente Castro, F. (1999). Una revisión sobre las funciones del profesorado universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2 (1).* Documento al que se puede acceder en la URL: http://www.uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm

Guest, R.H. (1979). Quality of work-life. Learning from Tarrytown. *Harvard Business Review, 57*: 76-87.

Guidotti, T. (1992). Human factors in firefighting. Ergonomic, cardiopulmonary, psychogenic stress related issues. *Arch. Occup. Environ. Health* 64: 1-12.

Guppy, A., y Wheatherstone, L. (1997). Coping strategies, disfuntional attitudes and psychological well-being in the white collar public sector employees. *Work and Stress, 11*: 62-70.

Gutiérrez Martín, A. (1999). Formación del profesorado en nuevas tecnologías multimedia. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2 (1).* Disponible en http://www.uva.es/aufop/publica/revlefop/99-v2n1.htm

Hagedorn, L.S. (1996). Wage equity and female faculty job satisfaction: The role of wage differentials in a job satisfaction causal model. *Research in Higher Education 37, (5):* 569-598.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Harford, T.C., Parker, B.F., Grant, B.F., Dawson, D.A. (1992). Acohol use and dependence among employed men and women in the United States in 1988. *Alcohol. Clin. Exp. Res., 16:* 146-148.

Harpaz, I. (1983). *Job satisfaction. Theoretical perspectives and a longitudinal analysis.* Nueva York: Libta Publishers

Harper, E.P., Baldwin, R.G., Gansneder, B.G., y Chonister, J.L. (2001). Full-time women faculty off the tenure track: profile and practice. *The Review of Higher Education, Spring 2001, Vol. 24, Nº 3*: 237-257.

He, X.X., Li, Z.Y., Shi, J., Mao, R., Mu, R.H. y Zhou, Y.A. (2000). A comparative study of stress among university faculty in China and Japan. *Higher Education* 39: 253-278.

Hedge, A. (1991). Design innovations in office enviroments. En Presiser, W., Vischer, J. y White E. (Dir.) *Design Intervention: Toward a more Human Architecture.* Nueva York : Van Nostrand Reinhold.

HERI (Higher Education Research Institute) (1998). Faculty Survey 1998: Executive Summary. Disponible *On line http://www.gseis.ucla.edu/heri/* Acceso al documento el 5 de diciembre de 2002.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de investigación*. 3º edición. México: Mc Graw Hill.

Herzberg, F. (1966). *Work and the Nature of Man.* Cleveland, OH.: World Publishing.

Hickson C., y Oshagbemi, T. (1999). The effect of age on the satisfaction of academics with teaching and research. *International Journal of Social Economics,* Vol. 26, Nº 4: 537-544.

Higher, The (1996). "Lecturers register record stress levels", 5 January, pag. 7.

Ho, J. (2000). Managing *organizational* and perfomance in junior colleges.*The International Journal of Educational Management,* 14/2: 62-73.

Hochwarter, W.A., Perrewe, P.L., Ferris, G.R., y Brymer, R.A. (1999). Job satisfaction and perfomance: the moderating effects of value attainment and affective disposition. *Journal of Vocational Behavior,* 54: 296-313.

Höel, H., Sparks, K., y Cooper, C.L. (2001). *The cost of Violence/Stress at Work and the Benefits of a Violence/Stress-free Working Environment* (Report commissioned by ILO), University of Manchester: Institute of Science and Technology (UMIST).

Höel, H, Rayner, C., Cooper, C.L. (1999). Workplace bulliyng. En Cooper, C.L. Roberstson, I.T. (Eds.) *International Review of Industrial and Organizational Psychology, Vol. 14*: 195-229

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Holden, E.W. y Black, M.M. (1996). Psychologist in medical schools-professional issues for the future: how are rank and tenure associates with productivity and satisfaction?. *Professional Psychology: Research and Practice, Vol. 27, Nº 4*: 407-414.

Holland, R.P. (1992). *The effects of wellness activity choices on urban employees psychological mood states and job satisfaction.* Doctoral dissertation. Old Dominion University.

Horne, J.A. (1988). *Why we sleep: the funtions of sleep in humans ans others Mammals.* Oxford: Oxford University Press.

Horne, J.A. (1991). Dimensions of sleepiness. In Monk, H. (Ed.) *Sleep, Sleepiness and Perfomance.* John Wiley & Sons.

Iafaldano, M.T. y Muchinsky, P.M. (1985). Job satisfaction and job perfomance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin, 97*: 251-273.

ILO (2001). *Collective Agreement on the Prevention and Resolution of Harassment-related Grievances.* Geneva: ILO (International Labour Office).

ILO/INC/WHO/PSI (2000). *Workplace Violence in the Health Sector: Country Case Study- Questionnaire.* Geneva: ILO (International Labour Office).

INE (1991). *Encuesta sobre empleo del tiempo del profesorado universitario.* Madrid: Instituto Nacional de Estadística.

INE (2002). Anuario estadístico de España 2002-2003. accesible en la URL: http://www.ine.es/ documento PDF obtenido el 15 de Enero de 2004.

Jamal M. (1999). Job stress, Type-A Behavior and Well-Being: A cross-cultural examination. *International Journal of Stress Management,* Vol. 6, Nº 1: 7-67.

Jennifer, D., Cowie, H., y Ananiadou, K. (2003). Perceptions and Experience of Workplace Bullying in Five Different Working Populations. *Aggressive Behavior*, Vol. 29: 489-496.

Jinks, C., Ong, B.N., y Croft, P. (2001). Postal surveys in primare care: the hidden burden. *Health Expectations,* 4: 253-259.

Jobber, D., y O´Really, D. (1996). Industrial mail surveys: techniques for inducing response. *Marketing & Intelligence Planning,* 14/1: 29-34.

Judge, T.A. y Hulin Ch.L. (1993). Job satisfaction as a reflection of disposition: a multiple source causal analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes,* 56: 388-421.

Judge, T.A. y Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology, 78*: 939-948.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Juidías, J. y Loscertales, F. (1993). *El rol docente. Un enfoque psicosocial.* Sevilla-Bogotá: Muñoz Moya y Montraveta.

Kaplan, R., y Kaplan, S. (1989). *The Experience of Nature: A Psychological Perspective.* Nueva York: Cambridge University Press.

Karasek, R.A. (1979). Job demands, job decision latitude, mental strain: Implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly 24*: 285:308.

Karasek, R.A. y Theorell, T. (1990). *Healthy Work, Stress, Productivity and the Reconstructión of Working Life.* Nueva York: Basic Books.

Katzell, R.A., Yankelovich, D., Sein, M., Ornati, D.A. y Nash, A. (1975). *Work, Productivity and Job Satisfaction.* New York: Psychological Corporation.

Kawakami, N.Y., Haratani,T., Hemmi, T., y Araki, S. (1993). Prevalence and demograhic correlates of alcohol-related problems in Japanese employees. *Social Psych. Psychiatr. Epidemiol., 27:* 198-202.

Kelly, J.D. (1989). Gender, pay, job satisfaction of faculty in journalism. *Journalism Quartely, 66 (2):* 446-452.

Kinicki, A.J., y McKee, F.M. (1996). Annual review, 1991-1995: Occupational Health. *Journal of Vocational Behavior*, 49: 190-220.

Kleiber, D., y Enzmann, D. (1990). *Burnout: 15 years of Research: An International Bibliography.* Gottingen: Hogrefe.

Klein, S.M., Y Maher, J.R. (1966). Education level and satisfaction with pay. *Personnel Psychology, Vol. 19:* 195-208.

Kliztman, S., Stellman, J. M. (1989). The impact of physical environment on the psychological well-being of office workers. *Soc. Sci. Med.,* 29: 733-742.

Knauth, P., Kiesswetter, E., Ottmann, W., Karvonen, M.J., y Rutenfranz, J. (1983). Time-bugget studies of policemen in weekly or swiftly rotating shift systems. *Appl. Ergon., 14 (4)*: 247-252.

Knox, S., e Irving, J.A. (1997). An interactive quality of work life model aplied to organizational transition. *Journal of Nursing Administration, Vol. 27, Nº 6*: 22-27.

Kong, B.A., Chye, T.G. y Hiang, C.K. (1993). The impact of age on the job satisfaction of accountants. *Personnal Review, Vol. 22, Nº 1*: 31-39

Kyriacou, C., y Suteliffe, J. (1978). A model of teacher stress. *Educational Studies, 4, 1*: 1-6.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Landsbergis, P.A. (1988). Occupational stress among health care workers: A test of the job demands-control model. *Journal of Organizational Behavior, 9 (3)*: 217-239.

Larson, R. (1978). Thirty years of research on the subjetive well-being of older americans. *Journal of Gerontology, 33*: 109-125.

Lawler, E.E. (1973). *Motivacion in work organizations*. Monterrey: Brooks/Cole.

Lawton, M.P. (1982). Competence, environmental press, and the adaptation of older people. En M.P. Lawton., P.G. Windley., y T.O. Byerts (Eds.) *Aging and the Environment: Theorerical Approaches* (p.p. 33-59). Nueva York: Springer

Lawton, M.P. (1984). *The varietes of Well-being.* En Malatesta, C., e Izard, F. (Eds.). Emotion in adult development. California: Sage Publicationes Inc.

Lawton, M.P. (1991). A multidimensional wiew of quality of life in frail elders. En E. Birren., J. Lubben., J. Cichowlas., y D.E. Deutchman (Eds.) *The concept and measurement of quality of life in the frail elderly* (pp.1-27). San Diego: Academic Press.

Lazarus, R.S., y Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, Coping.* Nueva York: Springer. Editado en español en 1986: *Estrés y procesos cognitivos*. Barcelona: M. Roca.

Lease, S.H. (1999). Occupational role stressors, coping support, and hardiness as predictors of strain in academic faculty: an emphasis on new and female faculty. *Research in Higher Education,* Vol. 40, Nº 3: 285-307.

Leather, P. (2001). Workplace violence: Scope, definition and global context. En C.L. Cooper y N. Swanson (Eds.) *Violence in the Health Sector*. Geneva: ILO Reports.

Lee, R.T., y Ashforth, B.E. (1990). On the meaning of Maslach´s three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology 75 (6):* 743-747.

Lee, R.T., y Ashforth, B.E. (1996). A metaanalitic examination of the correlates of the three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology, 81:* 23-133.

Leso, R., y Peck, K.L. (1992). Computer anxiety and different types of computer courses. *Journal of Educational Compiting Research, 8 (4):* 469-478.

Leung, T., Siu. T., y Spector, P. E. (2000). Faculty stressors an psychological distress among university teachers in Hong-Kong. *International Journal of Stress Management, Vol 7, Nº 2: 121-138.*

Levi, L., Frankenhaeuser, M., y Gardell , B. (1986). The characteristics of the workplace and the nature of its social demands. En *Occupational Stress and Perfomance at Work* (Eds.) S. Wolf y A.J. Finestone. Littleton, Massachussets: PSG.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Levi, L. (1992) Psychosocial, occupational, environmental health concepts: Research ressults and applications. En Keita, G. P. y Sauter, S. L. (Dir.) *Work and Well-Being: An agenda for the 1990s.* Washington DC: APA.

Levi, L. y Anderson, L. (1980). *La tensión psicosocial. Población, ambiente y calidad de vida.* México: El Manual Moderno.

Lewis, D., Brazil, K., Krueger, P., y Tjam, E. (2001). Extrinsic and intrinsic determinants of quality of working life. *Leadership in Health Services,* 1, 4/2: ix-xv.

Leymann, H. (1990). Mobbing and psychological terror at workplaces. *Violence Vict., 5*: 119-126.

Leymann, H. (1996). *Mobbing. La persécution au travail.* Paris: Du Seuil.

Li-Ping Tang, T., Talpade, M. (1999). Sex differences in satisfaction with pay and co-workers: faculty and staff at a public institution of higher education. *Public Personnel Management,* Vol. 28, Nº 3: 345-349.

Li-Ping Tang, T., Lunas-Arocas, R. y Whiteside, H.D. (2003). Money ethic endorsement, self-reported income and life satisfaction. University faculty in the US and Spain. *Personnel Review,* Vol.32, Nº 6: 756-773.

Lizán, L., y Reig, A. (1999). Adaptación transcultural de una medida de la calidad de vida relacionada con la salud: la versión española de las viñetas COOP-WONCA. *Atención Primaria, 24:* 75-82.

Lizán Tudela, L., Reig Ferrer, A., Richart Martínez, M. y Cabrero García, J. (2000). Evaluación de la calidad de vida relacionada con la salud mediante las láminas COOP/WONCA. *Medicina Clínica; 114 (Supl. 3*): 76-80.

Locke, E.A. (1969). What is job satisfaction?.*Organizational Behaviour and Human Perfomance, Vol. 4*: 309-336.

Locke, E.A. (1976). The nature ans causes of job satisfaction. En M.D. Dunnette (Ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology.* Nueva York: John Wiley & Sons.

London, M., Crandall, R., y Seals, G. W. (1977). The contribution of job and leisure satisfaction to the quality of life. *Journal of Applied Psychology, Vol. 62:* 328-334.

Lorenzo, P., Ladero, J.M., Leza, J.C. y Lizasoain I. (1998). *Drogodependencias: Farmacología, Patología, Psicología y Legislación.* Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Lundberg, O. (1991). Causal explanations for class inequality in health: an empirical analysis. *Soc. Sci. Med. 32:* 385-393.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Luthans, F., y Thomas, L.T. (1989). The relationship between age and job satisfaction: cuvilinear results from an empirical study: a research note. *Personnel Review. Vol 22. Nº 1:* 31-39.

Manzini, J. y Orthner, D. (1980). Situacional influences on leisure satisfaction and morales in old age. *Journal of the American Geriatrics Society, Vol. 28:* 446-471.

Mandell, W. (1992). Alcoholism and occupations: A review and analysis of 104 occupations. *Alcohol. Clin. Exp. Res., 16:* 734-746.

Marans, R.W. y Yan, X. (1989) Lighting quality and enviromental satisfaction in open and enclosed offices. *J. Architec. Plan. Res.,* 6: 118-131.

Maslach, C. (2003). Burnout Assesment. En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

Maslach, C. y Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior, 2*: 99-113.

Maslach, C. y Jackson, S. (1986). *MBI: Maslach Burnout Inventory. Second Edition*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Maslach, C. y Jackson, S. (1993). *Manual of the Maslach Burnout Inventory,* 2nd edn. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Maslach, C. y Jackson, S. (1997). *MBI. Inventario <<Burnout>> de Maslach. Síndrome del <<quemado>> por estrés laboral asistencial.* Madrid: TEA Ediciones.

Maslach, C. y Leiter, M.P. (1997). *The Truth about Burnout.* San Francisco: Jossey-Bass

Maslach, C., Schaufeli, W. B., y Leiter, M. (2001). Job burnout. *Annu. Rev. Psychol.* 52: 397-422.

Matteson, M.T. e Ivancevich, J.M. (1987). *Controlling Work Stress: Effective Human Resource and Management Strategies.* San Francisco, CA: Jossey Bass.

McDowell, I. y Newell, C. (1996). *Measuring Health. A guide to rating scales and questionnaires.* Second Edition. New York, Oxford: Oxford University Press.

McGrath, A., Reid, N., Boore, J. (1989). Occupational stress in nursing. *J. Nursing Stud. 26 (4):* 343:358.

McLaughlin (1988). Ambientes institucionales que favorecen la motivación y productividad de los profesores. En Villa, A. (Coord.). *Perspectivas y problemas de la función docente.* Madrid: Narcea.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Meadows. K. A., Greene, T., Foster, L., Beer, S. (2000). The impact of different response alternatives in responders´ reporting of health-related behavior in a postal survey. *Quality of Life Research,* 9: 385-391.

Melamed, S., Ugarten, U., Shirom, A., Kahana, I., Lerman, Y., y Froom, P. (1999). Chronic burnout, somatic arousal and elevated salivary cortisol levels. *Journal of Psychosomatic Resarch, 46 (6):* 591-598.

Meier, S.T. (1984). The construct validity of burnout. *Journal of Occupational Psychology,* 57: 211-219.

Michaels, D. y Zoloth, S.R. (1991). Mortality among urban bus drivers. *J. Epidemiol.* 20(2): 399-404.

Michalos, A.C. (1991). *Global report on student well-being. Life satisfaction and happiness.* Nueva York: Springer-Verlag.

Michavila, F. y Calvo, B. (1998). *La universidad española hoy. Propuestas para una política universitaria.* Madrid: Síntesis.

Mignorance, P., Mayor, C. y Marcelo, C. (1993). *Aprender a enseñar en la Universidad.* Grupo de Investigación Didáctica: Universidad de Sevilla.

Miles, E.W., Patrick, S.L., y King W.C. Jr. (1996). Job level as a systemic variable in predicting the relationship between supervisory communication and job satisfaction. *Journal of Occupational and Organizational Psychology,* Vol. 69: 277-292.

Mingote, J.C., Rallo, J. y Baca, E. (1997). Satisfacción, estrés laboral y calidad de vida del médico. *Archivos de Neurobiología; Suplemento 2:* 91-118.

Ministerio de Interior (2001). *Observatorio Español sobre Drogas. Encuesta Domiciliaria sobre Consumo de Drogas, 1999.* Informe Nº 4. Accesible en la URL http://www.mir.es/pnd/publica/html/delga.htm. Consultado el 22.12.03.

Ministerio de Sanidad y Consumo (1997). *Encuesta Nacional de Salud en España 1997* Madrid. Consultado el 21 de Noviembre de 2001. Accesible en: http://www.msc.es/salud/epidemiologia/ies/encuesta.
Ministerio de Sanidad y Consumo (2003). *Encuesta Nacional de Salud en España 2001* Madrid. Consultado el 5 de Diciembre de 2003. Accesible en: http://www.msc.es/salud/epidemiologia/ies/encuesta2001/.htm

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (1999). Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 1999. En: http://www.mtas.es/Estadisticas/ECVT/Welcome.htm Consultado el 21 de marzo de 2001.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2000). Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 2000. En: http://www.mtas.es/Estadisticas/ECVT/Welcome.htm Consultado el 21 de marzo de 2001.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2001). Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 2001. En: http://www.mtas.es/Estadisticas/ECVT/Welcome.htm Consultado el 25 de mayo de 2002.

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (2002). Encuesta de Calidad de Vida en el Trabajo 2002. En: http://www.mtas.es/Estadisticas/ECVT/Welcome.htm Consultado el 3 de marzo de 2003.

Mino, Y., Tsuda. T., Babazona, A., Aoyama, H., Inoue. S., Sato, H., y Ohara, H. (1993). Depresive states in workers using computers. *Environmental Research* 63 (1): 54-59.

Montolío, E. (Coord.) (2000). *Manual práctico de escritura académica.* 3 Vols. Barcelona: Ariel Prácticum.

Mora, J. G. (2001). The academic profession in Spain: between the civil service and the market. *Higher Education,* 4: 131-155.

Mottaz, C.J. (1985). The relative importance of intrinsic and extrinsic rewards as determinants of work satisfaction. *Sociological Quartely, 26.* 365-385.

Mottaz, C.J. (1987). Age and work satisfaction. *Work and Occupation, Vol. 14, Nº 3:* 387-409.

Muchinsky, P.M. (1993). *Psychology Applied to Work 4th edition.* California: Pacif Grove Publishing Company.

Mueller, C.W., y McCloskey, J.C. (1990). Nurses job satisfaction. A proposed measure. *Nursing Research 39:* 113-117.

Mullarkey, S., Wall, T.D., Warr, P.B., Clegg, C. W. y Stride, C.B. (1999). *Measures of Job Satisfaction, Mental Health and Job Related Well-being.* Institute of Work Psychology. Universidad de Sheffield. UK.

Mullin, P.A., Lohr K.N., Bresnahan, B.W., y McNulty. P. (2000). Applying cognitive desing to formatting HRQL instruments. *Quality of Life Research,* 9: 13-27.

Munduate, L. (1993). Aportaciones de la perspectiva de la calidad de vida laboral a las relaciones laborales. En L. Munduate y M. Barón (Eds.) G*estión de recursos humanos y calidad de vida laboral.* Madrid: Eudema.

Muntaner, C., Anthony, J.C., Crum, R.C. y Eaton, W.W. (1995) Psychosocial dimensions of work and the risk of drug dependence among adults. *Am. J. Epidemiol. 142 (2):* 183-190.

Musitu, G., Castillo, R., y García, F. (1989). *Actitudes, información y hábitos de consumo de tabaco en profesionales de la salud y de la docencia en la Comunidad Valenciana.* Generalitat Valenciana, Consellería de Sanitat i Consum. Valencia.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Nachbagaguer, A.G.M., y Riedl, G. (2002). Effects of concepts of career plateaus on perfomance, work satisfaction and commitment. *International Journal of Manpower,* Vol. 23, Nº 8: 716-733.

Nadler, D.A., y Lawler, E.E. (1983). Factors influencing the success of labor-manegerial qualiy of work life projets. *Journal of Occupational Behavior, 1 (1):* 53-67.

Nakamura, H., Nagase, H., Yoshida, M., y Ogino, K. (1999). Natural Killer (NK) cell activity and NK cell subsets in workers with tendency of burnout. *Journal of Psychosomatic Research 46, (6):* 569-578.

NATFHE (National Association of Teachers in Further and Higher Education) (1994). *Lectures´ Workload and Factors Affecting Stress Levels.* London: NATFHE.

NATFHE (National Association of Teachers in Further and Higher Education) (1996). *Occupational Stress and Health among Lecturers In Further and Higher Education*. London: NATFHE.

National Education Association (2002). Most profs like the work. *Higher Education Advocate, Vol. 19, Nº 5, June.*

Near, J.P., Rice, R.W. y Hunt, R.G. (1978). Work and extra work correlates of life and job satisfaction. *Academy of Management Journal, Vol. 21*: 248-264.

Newstron, J.W., y Davis , K. (1993). *Organizational Behavior. Human behavior and work.* Londres: McGraw Hill.

Niedl, K. (1996). Mobbing and wellbeing: economic and personnel development implications. *European Journal of Work and Organizational Psychology, 5*: 165-184.

O´Donnell, T. y Gray, G. (1993). *The Health Promoting College.* London: Health Education Authority.

O´Donnell, M.P., y Harris, J.S. (1994). *Health Promotion in the Workplace.* Nueva York: Delmar.

Oeij, P., y Wiezer, N. M. (2002). *New work organization, working conditions and quality of work: towards the flexible firm?.* Lunxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Ogan, C. y Chung, D. (2002). Stressed Out!: A national study of woman and mass comunication faculty, their uses of technology and levels of professional and personal stress. (Articulo presentado a la Feminist Studies Division International Communication Asociation. Seúl: Korea.

Oldham, G.R. (1988). Effects of change in workspace partitions and spacial density on employee reactions: a quasi-experiment. *J. Appl. Psychol.* 73: 253-258.

Oleson, M. (1990). Subjetively perceived quality of life. *Journal of Nursing Scholarship, 22*: 187-190.

Olsen, D., Maple, S.A., y Stage, F.K. (1995). Woman ans minority faculty job satisfaction. *Journal of Higher Education, Vol 6, Nº 3, May/June:* 267-293.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) (1995). *Economic Outlook,* 57. Paris.

Oshagbemi, T. (1997). Job satisfaction and dissatisfaction in higher eduaction. *Education + Training*, Vol. 39, Nº 9: 354-359.

Oshagbemi, T. (1999). Academics and their managers: a comparative study in job satisfaction. *Personnel* Review, Vol. 28, Nº 1/2: 108-123.

Oshagbemi, T. (2000). How satisfied are academics with their primary tasks of teaching, research and administration and management. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 1, Nº 2: 124-136.

Oshagbemi, T. (2003). Personal correlates of job satisfaction: empirical evidence fronm UK universities. *International Journal of Social Economics, Nº 12:* 1210-1232.

Palmore, E. y Luikart, C. (1972). Health and social factors related to life satisfaction. *Journal of Health and Social Behavior,13 (1)*: 68-90

Paoli, P. (1992). *First European Survey on the Work Environment 1991-1992.* Dublin: Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y Trabajo.

Paoli, P., y Merllié, D. (2001). *Third European Survey on Working Conditions 2000.* Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.

Parkes, K.R., (1989). Personal control in an occupational context. En Esteptoe, A., y Appels, A. (Dir.) *Stress, Personal Control, and Health.* Chichester: John Wiley & Sons.

Partinen, M. (1994). Sleep disorders and stress. *Journal of Psychosomatic Research* 38: 89-91.

Paulik, K. (2001). Hardiness, optimism, self-confidence and occupational stress among university teachers. *Studia-Psychologica,* 43, (2): 91-100.

Pavot, W., y Diener, E. (2003). Well-being (Including Life Satisfaction). En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

Peiró, J.M. y Prieto, F. (Ed.). (1996). *Tratado de Psicología del Trabajo.* 2 Vol. Madrid: Síntesis.

Pergener, T.V., Chamot, E., Etter, J.F., Richard, J.L., Gallant, S., Ricciardi, P., Iten, A., y Burnand, B. (2000). Assement of de COOP charts with and without pictures in a Swiss population. *Quality of Life Research 9*: 405-414.

Peterken, C.I. (1996). *The Health Promoting University: A needs assesment: The Potencial for Change.* Portsmouth: University of Porstmouth.

Peterson, C., Lee, F. y Seligman, M.E.P. (2003). Optimism. En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

Phelan, J., Schwartz, J.E., Bromet, E.J., y Dew, M.A. (1991) Work stress and depression in professional and managerial employees. *Psychol. Med.* 21: 999-1012.

Piñuel y Zabala, I. (2001). *Mobbing. Cómo sobrevivir al acoso psicológico en el trabajo.* Santander: Sal Terrae.

Pitts, J.M., White, W.G., y Harrison, A.B. (1999). Student academic underpreparedness: effects on faculty. *The Review of Higher Education,* 22, 4: 343-365.

Pons, D., Atienza, F., Balaguer, I., y García-Merita, M. (2000). Satisfaction with life scale: Analysis of factorial invariance for adolescents and ederly persons. *Perceptual and Motor Skills, 91*: 62-68.

Porter, L.W. (1961). A study of preceibed need satisfactions in bottom and middle management jobs. *Journal of Applied Psychology, Vo, XLV*: 1-10.

Prieto, J.M. (1993). Comentario al artículo "La calidad de vida. Juicios de satisfacción y felicidad como indicadores actitudinales del bienestar". *Revista de Psicología Social, 8 (1)*: 119-124.

Pruijt, H. (2000). Perfomance and quality of working life. *Journal of Organizational Change Management,* Vol. 13, Nº 4: 389-400.

Purkey, D.C. y Smith, M.S. (1983). Effective schooll. *Elementary Schools Journal, 83, (4)*: 427-452.

Quarstein, V.A., McAfee, R.B. y Glassman, M. (1992). The situacional ocurrences theory of job satisfaction. *Human Relations, 42:* 859-873.

Quine, L. (1999). Workplace bulling in NHS community trust: staff questionnaire survey. *Britisth Medical Journal,* 318: 228-232.

Quintanilla, M.A. (1998). El reto de la calidad en las universidades. En J. Porta y M. Lladonosa (Coords.). *La Universidad en el cambio de siglo.* Madrid: Alianza Editorial: 79-101.

Ragheb, M. y Griffith, C. (1982). The contribution of leisure participation and leisure satisfaction of older persons. *Journal of Leisure Reseach, Vol. 14:* 295-306.

Rainer, J.D.(1999). Faculty living; their beliefs. *Journal of Teacher Education.* May/Jun: 192-199.

Raphael, D., Steinmetz, B., Renwick, R., Rootman, I., Brown, I., Sehdev, H., Phillips, S., y Smith, T. (1999), The Community Quality of Life Project: a health promotion approach to understanding communities. *Health Promotion International,* 14: 197-210.

Rayner, C. (1997). The incidence of workplace bullying. *Journal of Community and Applied Social Psychology*: 199-208.

Recio Calzada, J., y Reig Ferrer, A. (2003). Coordinadores de Centros de Salud y *burnout.* ¿Es patogénica la labor directiva?. *SEMERGEN*; 29 (9): 459-467.

Rees, D.W. (1995). Work-related stress in health service employees. *Journal of Managerial Psychology,* Vol. 10: 4-11.

Reig Ferrer, A. (2000). La calidad de vida en gerontología como constructo psicológico. *Rev. Esp. Geriatr. Gerontol.;* 35, (S2): 5-16.

Reig Ferrer, A. (2002). Estrés laboral asistencial y calidad de vida personal en la atención oncológica. En Días, M.R. y Durá, E. (Cood.) *Territorios da Psicología Oncológica.* Lisboa: Climepsi.

Reig Ferrer, A. (2003). Quality of life. En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

Reig Ferrer, A., Cabrero García, J., Ferrer Cascales, R.I., Richart Martínez M. (2001). *La calidad de vida y el estado de salud de los estudiantes universitarios*. Alicante: Universidad de Alicante.

Reig, A., Cabrero, J., y Ferrer, R. (2003). *Estrés laboral asistencial (burnout) en una muestra representativa de profesionales sanitarios de la provincia de Alicante.* Monografías del Departamento de Psicología de la Salud de la Universidad de Alicante.

Reig Ferrer, A. y Caruana Vaño A. (1990). Participación de médicos en encuestas sobre comportamiento y salud realizadas por correo. *Gaceta Sanitaria,* Nº 20, Vol. 4: 197-198.

Reig Ferrer, A. y Cepeda Benito, A. (2003). Health. En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

Reime, B., Novak, P., Born, J., Hagel, E. y Wanek, V. (2000). Eatings habits, health status, and concern about health: a study among 1641 employees in the german metal industry. *Preventive Medecine ,*30: 295-301.

Reimel de Carrasquel, S. (1994). Un instrumento para medir la calidad de vida de docentes universitarios venezolanos. *Revista Interamericana de Psicología,* Vol. 28, Nº 2: 191-204.

Requena Santos, F. (2000). Satisfacción, bienestar y calidad de vida en el trabajo. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas.* 92: 11-44.

Reynolds, S. (1997). Psychological well-being at work: is prevention better than cure? *Journal of Psychosomatic Research.* Vol. 43, Nº 1: 93-102

Richart, M., Cabrero, J., Tosal, B., Romá, M.T. y Vizcaya, M.F. (2001). *Búsqueda bibliográfica en enfermería y otras ciencias de la salud. Bases de datos en Internet.* Alicante: Universidad de Alicante.

Richart, M., Reig, A., y Cabrero, J. (1999). *La calidad de vida en la vejez. Sus determinantes biológicos, psicológicos y sociales.* San Vicente (Alicante): Club Universitario.

Roberts, R.E., y Lee, E.U. (1993). Occupation and the prevalence of major depresion, alcohol and drug abuse in the United States. *Envir. Res., 61:* 266-278.

Ronen, S. (1978). Job satisfaction and the neglectec variable of job seniority. *Human Relations, Vol. 31*: 297-308.

Rosse, J.G., Boss, R., Johnson, A.E., Crown, D.F. (1991). Conceptualizing the role of self-steem in the burnout process. *Group and Organization Studies, 16 (4):* 428-451.

Rudow, B. (1999). Stress and burnout in the teaching profession: European studies, issues, and reseach perspectives. En Vandenberghe, R., y Huberman, A. (Eds.) *Understanding and preventing teacher burnout*. Cambridge: University Press.

Ruiz, M.A. y Baca, E. (1993). Desing and validation of the (<Quality of life Questionnaire>, CCV): A Generic Health-related Quality of Life Instrument. *Journal of Psychological Assesment*; 9 (1): 19-32.

Sáenz Barrio, O., y Lorenzo Delgado, M. (Eds.) (1993). *La satisfacción del profesorado universitario.* Monográfica. Pedagogía. Universidad de Granada.

Salancik, G., y Pfeffer, J. (1977). An examination of need-satisfaction models of job attitudes. *Administrative Science Quarterly, 22*: 427-456.

Salanova, M., Grau, R.Mª, Cifre, E., y Llorens, S. (2000). Computer training, frecuency of usage ad burnout: the moderating role of computer sel-efficacy. *Computers in Human Behaviour,* 16: 575-590.

Salanova, M., y Schaufelli, W.B. (2000). Exposure to information technology and its relation to burnout. *Behavior & Information Technology,* Vol. 19, Nº 5: 385-392.

Salanova, M., y Schaufelli, W.B, Llorens, S., Peiró, J., y Grau, R. (2000). Desde el "*burnout*" al "*engagement*" ¿una nueva perspectiva?. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones,* 16: 377-378.

Salmon, J., Owen, N., Bauman, A., Schmitz, M.K., Booth, B. (2000). Leisure-time, occupational and household physical activity among professional, skilled, and less-skilled workers and homemakers. *Preventive Medecine,* 30: 191-199.

Sánchez Carrión, J.J. (1995). *Manual de análisis de datos.* Madrid: Alianza Universidad Textos.

SanMartín, H. (1990). *Epidemiología de la vejez.* Madrid: Interamericana.

Santos Guerra, M.A. (1991). Profesor/profesora o el oficio de aprendiz. Silencios y paradojas. *III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria: Evaluación y Desarrollo Profesional.* ICE. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Sax, L.J. (1996). *The American College Study: National Norms for the 1995-96. HERI Faculty Study.* (ERIC Document Reproduction Service Nº ED 399863)

Scitovsky, T. (1976). *The joyless economy: An inquiry into human satisfaction and consumer dissatisfaction.*Oxford: Oxford University Press.

Scott, A.J., LaDou, J. (1990), Shiftwork:effects on sleep and health with recommendations for medical surveillance and screening. *Occup. Medec. 5*: 904-909.

Schaufeli, W.B., Leiter, M.P., Maslach, C., y Jackson, S.E. (1996). Maslach Burnout Inventory-General Survey. En C. Maslach, S.E. Jackson, Y M.P. Leiter (Eds.) *The Maslach Burnout Inventory–Test Manual 3rd Ed.* Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.

Schaufeli, W.B., Maslach, C., y Marek, T. (Eds.) (1993). *Professional Burnout: Recents Developments in Theory and Research.* Washington DC: Taylor & Francis.

Schaufeli, W.B., Salanova, M., González-Romá, V., y Bakker, A.B. (2003). The measurement of burnout and engagement: A confirmative analityc approach. *Journal of Happiness Studies (In press).*

Scheffer, D. (2003). Job Characteristics. En Fernández-Ballesteros, R. (Ed.) *Encyclopedia of Psychological Assesment.* 2 Vols. London: Sage Publications.

Schmitz, K., French, S.A., Jeffery, R.W. (1997). Correlates of changes in leisure time physical activity over 2 years: the healthy worker project. *Preventive Medecine, 26*: 570-579.

Schmitz, K., French, S.A., Jeffery, R.W. (1997). Correlates of changes in leisure time physical activity over 2 years: the healthy worker project. *Preventive Medecine, 26*: 570-579.

Schonfeld, I.S., (1992) Assesing occupational stress in teachers: Depressive symptoms scales and neutral self-reports of the work environment. En Quick, R.C., Murphy, L.R., Hurrell, J.J. (Dir.) *Stress and Well Being at work: Assesments and Interventions for Occupational Mental Health.* Washington DC: APA.

Schwab, R.L., Jackson, S.E., Schuler, R.S. (1986). Educator burnout: sources and consecuences. *Educational Research Quartely, 10:* 14-30.

Seligman, M.E., y Csikszentmihalyi, M. (1996). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*: 5-14.

Selye, H. (1956). *Stress of Life.* New York: MacGraw-Hill.

Serra Majem, LL., De Cambra, S., Saltó, E., Roura, E., Rodríguez, F., Vallbona, C., Salleras, L. (1994) Consejo y prescripción de ejercicio físico. *Medicina Clínica (Barc.),102 Sup*l.1: 100-108.

Seva Diaz, A. (1985). *La salud mental de los profesores.* Instituto de Ciencias de la Educación. Colección Informes, nº 19. Universidad de Zaragoza.

Sharpley, C.F., Reynolds, R., y Acosta, A. (1996). The presence, nature and effects of job stress on physical and psychological health at a large australian university. *Journal of Educational Administration, Vol. 34*, Nº 4: 73-86.

Shin, D.C. y Johnson, D.M. (1978). Avowed happiness as an overall assesmente of the quality of life. *Social Indicators Research, 5*: 475-492.

Sierra Bravo, R. (1999). *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica.* 5ª edición. Madrid: Paraninfo.

Siggia, R.M. (1996). The relationship between University Menbers´Job satisfaction/stress and their perceived level of physical fitness. (*Documento Eric Nº ED 421033,* 58 pag.).

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Singh, S.N., Miishra, S. y Dongwook, K. (1998). Research-Related Burnout among Faculty in Higher Education. *Psychological Reports*, Vol 83, Nº 2: 463-473.

Siu, O., Lu, L., y Cooper, C.L. (1999). Managerial stress in Hong-kong and Taiwan: a comparative study. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 14, Nº 1: 6-25.

Smith, K.W., Avis N.E. y Assman, F. (1999). Distinguishing betwen quality of life and health status in quality of life research: A meta-analysis. *Quality of Life Research 8:* 447-459.

Smith, P.C., Kendall, L.M. y Hullin, C.L. (1969). *The Measurement of Satisfaction in Work and Retirement.* Chicago: R. McNally.

Sorcinelli, M. y Gregory, M. (1987). Teacher stress: the tensión between career demands and having it all. En Seldon, P. (Ed.) *Coping with Teacher Stress,* San Francisco, CA: Jossey Bass.

Souza-Pouza, A., y Souza-Pouza, A.A. (2000). Well-being at work: a cross-national análisis of the levels and determinants of job satisfaction. *Journal of Socio-Economics,* 29: 517-538

Stechmiller, J.K. y Yarandi, H.N. (1992). Job satisfaction among critical care nurses. En Daniel, E. (1995). *Estudio del síndrome de desgaste profesional entre los médicos de un hospital general.* Tesis doctoral no publicada. Universidad de Salamanca.

Steele, F.I. (1986). *Making and Managing High-quality Workplaces: An Organizational Ecology.* Londres: Teachers´College Press.

Stock, W.A., Okun, M.A., y Gómez Benito, J. (1994). Subjetive well-being measures: reliability and validity among spanish elders. *The International Journal of Agind and Human Development,* Vol. 38 (3): 221-235.

Stokols, D. (1992). Establishing and maintaining healthy environments: Toward a social ecology of health promotion. *Am. Psychol.* 47: 6-22.

Stones, M.J., y Kozma, A. (1986). "Happy are they who are happy...": A test between two causal models of happiness and its correlates. *Experimental Aging Research, 12:* 23-29

Sun, B. (1988). *Quality of Working life programs: An empirical assesment of designs and outcomes.* UMI Dissertation Services: University of Georgia.

Sundstrom, E. (1986). *The Psychology of the Physical Environment in Offices and Factories.* Nueva York: Cambridge Univ. Press.

Taber, T.D., y Alliger, G.M. (1995). A task-level assesment of job satisfaction. *Journal of Organizational Behavior, 16*: 101-121.

Tait, M., Padgett, M.Y. y Baldwin, T.T. (1989). Job satisfaction and life satisfaction: A reexamination of the strength of the relationship and gender effects as a function of the date of the study. *Journal of Applied Psychology, 74*: 502-507.

Tang, L.T., Talpade, M. (1999). Sex differences in Satisfaction with Pay and Coworkers: Faculty and Staff at a Public Institution of Higher Education. *Public Personnel Management. Vol. 28, Nº 3*: 345-349.

Taylor, G.S. y Vest, M.J. (1992). Pay comparisons and pay satisfaction among public sector employees. *Public Personnel Management, Vol.21, Nº 4:* 445-454.

Thorsen, E. J. (1996). Stress in academe: What bothers professors?. *Higher Education, 31 (4):* 471-489.

Townsend, B.K. y LaPaglia, N. (2000). Are we marginalized within academe? Percepcions of two-year college faculty. *Community College Review.* Vol.28, Nº 1: 41-48.

Toyne, P., y Ali-Khan, S. (1998). A common agenda? Health and the greening of higher education. En Tsouros, A., Dowging, G., Thompson, J., y Dooris, M. (Eds.) *Health Promoting Universities: Concept, Experience and Framework for Action. Copenhagen: WHO, Regional Office for Europe.*

Tsouros, A.D. (1998). Preface. En Tsouros, A.G., Dowding, G., Thompson, J., y Dooris, M. (Eds.) *Health Promotion Universities. Concept, experience and framework for action*. Copenghagen: World Health Organization. Regional Office For Europe, i-ii.

Tsouros, A.D., Dowding, G., Thompson, J., Dooris, M. (Eds.) (1998). *Health Promoting Universities. Concept, experience and framework for action.* Copenghagen: World Health Organization. Regional Office For Europe, 111-126.

Tsouros, A.D., Dowding, G. (1998). Strategic framework for the Health Promoting Universities Project. En Tsouros, A.G., Dowding, G., Thompson, J., & Dooris, M. (Eds.). *Health Promotion Universities. Concept, experience and framework for action*. Copenghagen: World Health Organization. Regional Office For Europe, 127-135.

Valero Ruiz, C., y Torres Leza, F. (1999). De la era de la información a la era de la comunicación. Nuevas exigencias al profesor universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 2 (1).* (Disponible en la URL: http://www.uva.es/aufop/publica/revlefop/99-v2n1.htm

Van de Loij, F., y Benders, J. (1995). No just money: quality of working life as employment strategy. *Health Manpower Management.* Vol 31, Nº 3: 27-33.

Van Vegchel, N., de Jonge, J., Meijer, T., y Hamers, J. (2001). Different effort constructs and effort-reward inbalance: effects on employee well-being in ancillary health care workers. *Journal of Advanced Nursing,* 34 (1): 128-136.

Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial.* Vol. 3: 87-116.

Veenhoven, R. (2000). The four qualities of life. Ordering concepts and measures of the good life. *Journal of Happiness Studies 1*: 1-39.

Venetoulis, J. (2001). Assesing the ecological impact of a university. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, Vol. 2, Nº 2: 180-196.

Venkatammal, P. (1998) Occupational stress among university teachers. *Journal of Psychological Researches*, Vol. 42, Nº 1: 73-76.

Villar, L.M. (1991). Un modelo de desarrollo profesional del profesorado universitario. Ponencia presentada a las III Jornadas Nacionales de Didáctica Universitaria. Las Palmas de Gran Canaria.

Vischer, J.C. (1989). *Environmental Quality in Offices.* Nueva York: Van Nostrand Reinhold.

Vischer, J.C., y Mees, W.C. (1991). Organic design in the Netherlands: Case study an innovative office building. En Presiser, W.F.E., Vischer, J.J.C., y White, E.T. *Design Intervention: Toward a More Human Architecture.* Nueva York: Van Nostrand Reinhold.

Voakes, P.S., Ogan C., Beam, R., Chung, D, Kim, E., y Viall, E. (2001). The impact of technological change on journalism education: a survey of faculty and administrators. *Ponencia presentada en la convención anual de la Association for Education in Journalism and Mass Communication en Agosto de 2001.*

Walker, S.R. y Rosser, R. M. (1993). *Quality of Life Assement: Key Issues in the 1990s.* Lancaster: Kluver Academic Publishers.

Ware, J. E., Jr. (1987). Standards for validating health measures: definition and content. *Journal of Chronic Diseases, 40:* 473-480.

Ware, J. E., Jr. (1992). Measures of a new era of health assesment. In Stewart, A.L. y Ware, J.E. (Eds.) (1992). *Measuring Functioning and Well-Being. The Medical Outcomes Study Aproach.* Durham and London: Duke University Press.

Ware, J. E., Jr. (1995).The status of health assesment 1994. *Annal Review of Public Health, 16:* 327-354.

Warr, P.B. (1999). Well-being and the workplace. In D. Kahneman, E. Diener y N. Swchwarz (Eds.) *Wellbeing: The Foundations of Hedonic Psychology*. New York: Russell Sage Foundation.

Warr, P.B., Cook, J.D., y Wall, T.D. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology*, 52 :129-148

Watson, D., y Clark, L.A. (1984). Negative affectivity: the disposition to experience aversive emotional states. *Psychological Bulletin, 96*: 465-490.

Watts, P.R., Waignandt, A, Londeree, B.R., y Sappington, M. (1992). A university worsite health promotion and wellness education program model. *Journal of Health Education, 23 (2)*: 87-94.

WHO (World Health Organization) (1948). *World Health Organization Constitution.* In *Basic Documents.* Geneva: WHO.

WHO (World Health Organization) (1980). *European Regional Strategy for Health for All.* WHO Regional Office for Europe. Copenhagen.

WHO (World Health Organization) (1985). *Targets for Health for All.* WHO Regional Office for Europe. Copenhagen.

WHO (World Health Organization) (1991). The *Health Policy for Europe: Targets for Health for All (Revised).* WHO Regional Office for Europe. Copenhagen.

WHO (World Health Organization) (1992). *The ICD-10 Classification of Mental and Behavioral Disorders.* Geneva: WHO.

WHO (World Health Organization) (1996a). *Network News: The European Network of Health Promoting Schools. 2nd.* Copenhagen: WHO Copenhagen.

WHO (World Health Organization) (1996b). *School Health Promotion. Series 5: Regional Guidelines: Development of Health Promoting Schools: A Framework for Action.* Manila: WHO, Manila.

WHO (World Health Organization) (1998). *Health 21 - The Health for All Policy for the WHO European Region –21 Targets for the 21st Century.* WHO Regional Office for Europe. Copenhagen.

WHOQOL Group (1995). The World Health Organization Quality of Life assesment (WHOQOL): position paper from the World Health Organization. *Social Science and Medecine, 41*: 1403-1409.

Wolpin, J., Burke, R.J. y Greenglass, E.R. (1991). Is job satisfaction an antecedent or a consequence of psychological burnout?. *Human Relations. Vol. 44*: 193-209.

Wong, E.Y., Bigby, J., Kleinpeter, M., Mitchell, J., Camacho, D., Dan, A., y Sarto, G. (2001). Promoting the advancement of minority women faculty in academic medecine: the national centres of excellence in women´s health. *Journal of Women´s Health & Gender-based Medecine. Vol. 118, Nº 6*: 541-550.

Woodrow, J. (1991). A comparison of four computer attitudes scales. *Journal of Educational Computing Research, 7:* 165-187.

Zani, B., y Pietrantoni, L. (2001). Gender differences in burnout, empowerment and somatic symptoms among health professionals: moderators and mediators. *Equal Opportunities International,* Vol. 20, Nº 1/2: 39-48.

Zapt, D. (1999). Organisational, work group related and personal causes of mobbinng/bulling at work. *International Journal of Manpower,* Vol. 20, Nº 1/2: 70-85.

Zapt, D. (2002). Emotion work and psychological well-being. A review of the literature and some conceptual considerations. *Human Resource Management Review,* 12: 237-268.

Zeffane, R. (1994). Computer usage and job sattisfaction: an empirical exploration. *Information Management & Computer Security,* Vol. 22, Nº 2: 10-22.

Zohar, D. (1999). When things go wrong: the effect of daily work hassles on effort, exertion and negative mood. *Journal of Occupational and Organizational Psychology,* 72: 265-283.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

.- ANEXO

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Departament de Psicologia de la Salut
Departamento de Psicología de la Salud

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Alicante, 20 de mayo de 2002

Estimado compañero:
Estimada compañera:

Quisiera con este breve escrito animarte a responder la encuesta que te adjunto, agradeciéndote, de entrada, tu tiempo, esfuerzo y colaboración.

Estamos muy interesados en estudiar la calidad de vida, el trabajo y la salud del profesor de la Universidad de Alicante. Pensamos que nuestra salud, bienestar o calidad de vida tiene mucho que ver con lo que hacemos a diario y con el contexto universitario en el que vivimos muchas horas. Una investigación similar pero con una muestra representativa de nuestros estudiantes la hicimos y publicamos el año pasado (*La calidad de vida y el estado de salud de los estudiantes universitarios*, A. Reig, J. Cabrero, R. Ferrer y M. Richart, 2001).

Espero poder contar contigo para que podamos obtener unas respuestas representativas de todo nuestro colectivo. Tu nombre ha sido seleccionado a través de un procedimiento de muestreo aleatorio. La encuesta es totalmente anónima y voluntaria. El tiempo aproximado para rellenar el cuestionario es de 30 minutos. Este estudio aportará información sobre nuestra calidad de vida y sus condicionantes. Si estás interesado en recibir copia de los resultados o contar con la publicación no dejes de contactar conmigo.

Muchas gracias por tu tiempo, esfuerzo y colaboración. Mi más cordial saludo,

Prof. Dr. Abilio Reig Ferrer
Catedrático de Psicología y Director
del Departamento de Psicología de la Salud

Tel. 965 90 3990 - Fax 965 90 3990
Campus de Sant Vicent del Raspeig
Ap. 99 E-03080 Alacant
e-mail: dps@ua.es
web: http://www.ua.es

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Departament de Psicologia de la Salut
Departamento de Psicología de la Salud

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Alicante, 29 de mayo de 2002

Estimado compañero:
Estimada compañera:

La semana pasada te enviamos un cuestionario sobre calidad de vida, trabajo y salud. Como ya te indicábamos en la carta de presentación del estudio tu nombre fue seleccionado al azar de entre los profesores de la Universidad de Alicante.

Si ya nos has remitido el cuestionario recibe nuestro más sincero agradecimiento. Si aún no lo has hecho, por favor hazlo hoy mismo. Este cuestionario sólo se ha enviado a una muestra representativa de profesores, por lo que tu opinión resulta indispensable para que los resultados que se obtengan puedan generalizarse a nuestro colectivo y reflejen las opiniones, comportamientos y necesidades de los profesores de esta universidad.

Si fuera el caso que hubieses extraviado el cuestionario, o que no lo hubieras recibido, llámanos a la extensión 3990 (mañanas) o al teléfono ---------- (tardes) e inmediatamente te enviaríamos otro cuestionario.

Prof. Dr. Abilio Reig Ferrer
Catedrático de Psicología y Director
del Departamento de Psicología de la Salud

Tel. 965 90 3990 - Fax 965 90 3990
Campus de Sant Vicent del Raspeig
Ap. 99 E-03080 Alacant
e-mail: dps@ua.es
web: http://www.ua.es

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Departament de Psicologia de la Salut
Departamento de Psicología de la Salud

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Alicante, 10 de junio de 2002

Estimada compañera:
Estimado compañero:

Hace aproximadamente tres semanas que nos dirigimos a ti para pedir tu colaboración en el estudio sobre "La calidad de vida, el trabajo y la salud del profesor universitario". Dado el carácter anónimo del estudio, no nos es posible saber si nos has remitido ya el cuestionario –y en este caso, muchísimas gracias- o si aún no lo has remitido. El motivo de esta carta es, precisamente, animarte de nuevo a participar si todavía no lo has hecho.

Como te decíamos en la primera carta, creemos que puede ser muy interesante y útil conocer cómo vive el profesor su vida universitaria, cómo valora su universidad, sus servicios, cuál es su nivel de satisfacción, cuál es su bienestar y su calidad de vida, etc. Apenas existen estudios rigurosos sobre estas cuestiones, y una característica esencial de este estudio es su pretensión de obtener una imagen fiel, representativa y por tanto generalizable a toda la población de profesores de esta universidad, de ahí la necesidad de que la muestra seleccionada al azar participe al máximo, y por tanto nuestra insistencia en tu colaboración.

Por el tiempo transcurrido desde el primer envío es posible que hayas extraviado el cuestionario que te enviamos en su momento; por tanto, te volvemos a adjuntar el cuestionario y el sobre de correo interno para su devolución. Sería muy útil contar con tu respuesta. Recibe en todo caso nuestro más sincero agradecimiento por la atención que nos has dispensado.

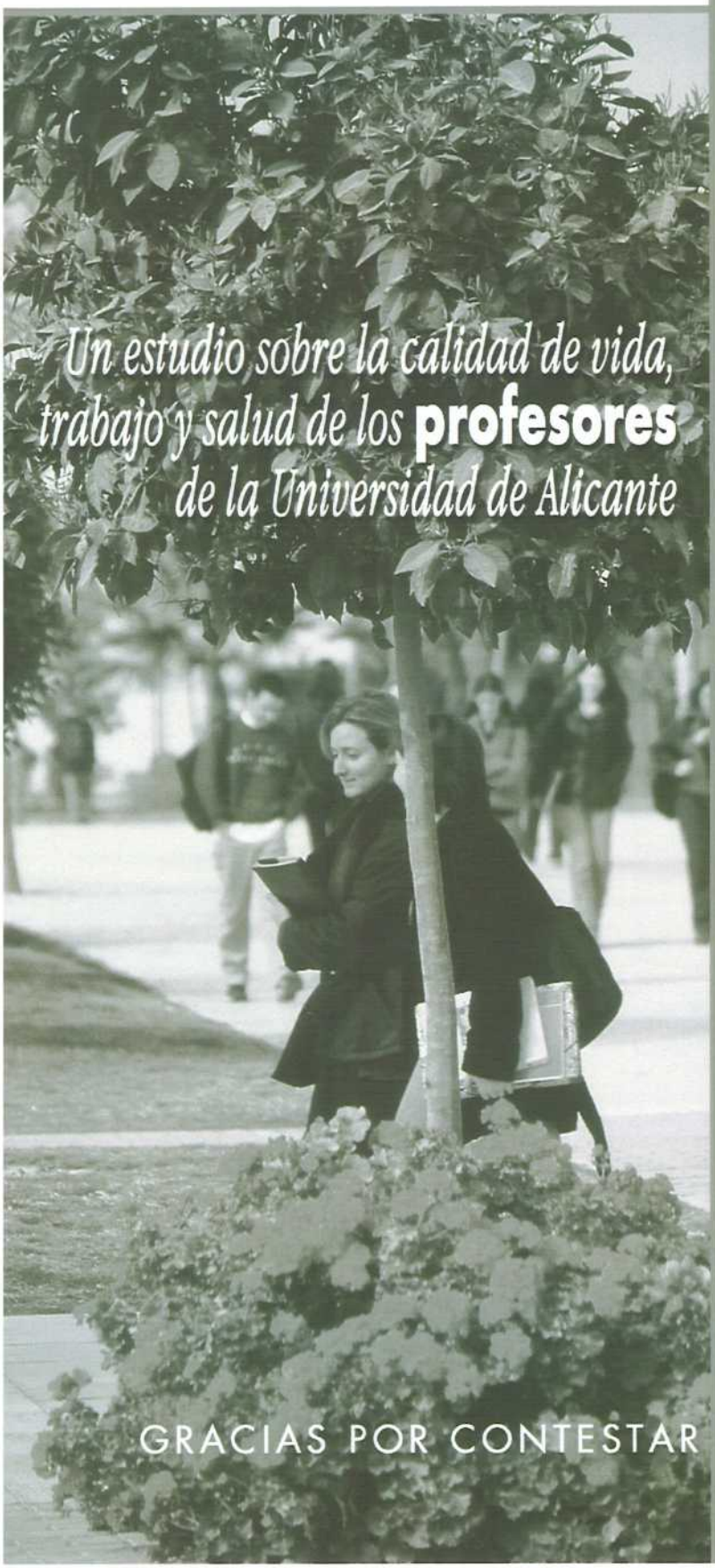
Un cordial saludo,

Abilio Reig Ferrer
Catedrático de Psicología y Director
del Departamento de Psicología de la Salud

Tel. 965 90 3990 - Fax 965 90 3990
Campus de Sant Vicent del Raspeig
Ap. 99 E-03080 Alacant
e-mail: dps@ua.es
web: http://www.ua.es

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Departament de Psicologia de la Salut
Departamento de Psicología de la Salud



Calidad de vida, trabajo y salud

GRACIAS POR CONTESTAR EL CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES PARA CUMPLIMENTAR EL CUESTIONARIO

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

A lo largo del cuestionario encontrará distintas opciones de respuesta. En aquellas preguntas que tengan casillas de verificación, bastará con que marque con un aspa ☒ lo que proceda. También se le puede pedir que rodee con un círculo la alternativa elegida, o que escriba un número dentro de un recuadro.

Las respuestas tienen garantizada la confidencialidad y además están protegidas por el secreto estadístico. Por favor no identifique el cuestionario, y cuando lo remita no indique el remitente.

POR FAVOR remítanos este cuestionario por correo interno en el sobre que le facilitamos, que lleva una etiqueta pegada con nuestra dirección:

Departamento de Psicología de la Salud
Edificio de C.C. Sociales
Universidad de Alicante

Si desea conocer los resultados de este estudio, póngase en contacto con nosotros.

DOCUMENTO PROTEGIDO POR EL SECRETO ESTADÍSTICO según disposiciones recogidas en a Ley 12/89 de 9 de mayo de Función Pública Estadística y en la Ley Orgánica 15/99 de 13 de diciembre de Protección de Datos de Carácter Personal

INTRODUCCIÓN

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

Por lo general, ¿diría que su <u>calidad de vida</u> es?: *(Marque con un aspa ☒ lo que proceda)*

| Muy buena
| Buena
| Regular
| Mala
| Muy mala

¿Diría que en conjunto <u>su vida</u> es: "estresante", agitada o ajetreada?

| Muy agitada
| Medianamente agitada
| Más bien tranquila
| Muy tranquila

En líneas generales, diría que Vd. es...

| Muy feliz
| Bastante feliz
| Poco feliz
| Nada feliz

. Considerando el grado de <u>satisfacción laboral</u> en general, por favor, ¿podría indicar en la siguiente escala, donde el 1 es muy insatisfecho y el 10 es muy satisfecho, cómo se encuentra de satisfecho con su trabajo como profesor de la UA? *(Rodee con un círculo el número que represente su grado de satisfacción)*

Muy insatis-fecho									Muy satis-fecho
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

. ¿Cómo calificaría, en una escala de 1 a 10, a la <u>Universidad de Alicante</u> en general? *(Anote un número del 1 al 10 en el siguiente recuadro)*

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

CALIDAD DE VIDA

¿Podría situar en esta escala, donde el 1 es muy insatisfecho y el 10 es muy satisfecho, cómo se ıcuentra de satisfecho con cada una de las situaciones que aparecen a continuación? *(Rodee con un rculo el número que represente su grado de satisfacción)*

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

A) Con la situación económica de su hogar

Muy insatis-fecho									Muy satis-fecho
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

B) Del tiempo libre del que dispone

Muy insatis-fecho									Muy satis-fecho
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

C) Con la vida que actualmente tiene

Muy insatis-fecho									Muy satis-fecho
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

D) Con lo que usted hace a diario

Muy insatis-fecho									Muy satis-fecho
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

7. ¿ Qué tal le han ido las cosas durante las últimas 2 semanas?

] Estupendamente, no podían ir mejor
] Bastante bien
] A veces bien, a veces mal. Bien y mal a partes iguales
] Bastante mal
] Muy mal, no podían haber ido peor

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Satisfacción vital

continuación encontrará cinco frases referidas a su vida. Marque con un aspa ☒ el recuadro rrespondiente a su grado de acuerdo o desacuerdo con cada una de ellas.

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

El tipo de vida que llevo se parece al tipo de vida que siempre soñé llevar

- [ ] Muy de acuerdo
- [ ] De acuerdo
- [ ] Indiferente
- [ ] En desacuerdo
- [ ] Muy en desacuerdo

Las condiciones de mi vida son excelentes

- [ ] Muy de acuerdo
- [ ] De acuerdo
- [ ] Indiferente
- [ ] En desacuerdo
- [ ] Muy en desacuerdo

Estoy satisfecho con mi vida

- [ ] Muy de acuerdo
- [ ] De acuerdo
- [ ] Indiferente
- [ ] En desacuerdo
- [ ] Muy en desacuerdo

Hasta ahora he obtenido las cosas importantes que quiero en la vida

- [ ] Muy de acuerdo
- [ ] De acuerdo
- [ ] Indiferente
- [ ] En desacuerdo
- [ ] Muy en desacuerdo

Si pudiera vivir mi vida de nuevo, me gustaría que todo volviese a ser igual

- [ ] Muy de acuerdo
- [ ] De acuerdo
- [ ] Indiferente
- [ ] En desacuerdo
- [ ] Muy en desacuerdo

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Relaciones interpersonales

continuación se presentan una serie de preguntas que hacen referencia a diversos aspectos relacionados on las relaciones que usted mantiene con otras personas. Por favor, marque con un aspa ☒ aquella ternativa de respuesta que mejor refleje su situación.

	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
¿Mantiene usted relaciones satisfactorias con las personas con las que convive?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Siente que le quieren las personas que le importan?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Tiene buenas relaciones con su familia?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Tiene amigos con los que contar en caso necesario?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Cree que tiene a quién recurrir cuando necesita la compañía o el apoyo de alguien?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Desea tener relaciones sexuales más satisfactorias o, si no las tiene, le gustaría tenerlas?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Tiene con quién compartir su tiempo libre y aficiones?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Está satisfecho de los amigos que tiene?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Le satisface la vida social que tiene?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. ¿Mantiene usted en la actualidad una relación estable de pareja?

Sí
No *(Si ha señalado NO, por favor pase a la pregunta número 12)*

. ¿Qué grado de satisfacción tiene usted en su relación de pareja? *(Solo para aquellas personas que ntestaron afirmativamente la pregunta anterior)*

	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
¿Está satisfecho con su pareja?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Le atrae físicamente su pareja?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Satisface su pareja sus deseos y necesidades sexuales?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Está satisfecho con la familia que tiene (pareja y/o hijos)?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5

2. En su tiempo libre, indique con qué frecuencia realiza usted las siguientes actividades:

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
Ver televisión	☐	☐	☐	☐
Oír música o radio	☐	☐	☐	☐
Lectura y estudio	☐	☐	☐	☐
Vida social	☐	☐	☐	☐
Deporte y ejercicio	☐	☐	☐	☐
Ver deporte	☐	☐	☐	☐
Iglesia/Religión	☐	☐	☐	☐
Aficiones	☐	☐	☐	☐
Trabajo como voluntario	☐	☐	☐	☐
Viajes y vacaciones	☐	☐	☐	☐

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

3. Suponga que pudiese cambiar a su gusto la forma como distribuye su tiempo, dedicando más tiempo unas actividades y menos a otras de lo que ahora dedica. De la lista de actividades que aparecen a ntinuación, ¿a cuáles desearía dedicar más tiempo, a cuáles menos tiempo, y a cuáles el mismo tiempo ue ahora les dedica?

	Mucho más tiempo	Algo más de tiempo	Igual que ahora	Algo menos de tiempo	Mucho menos tiempo
A trabajar en actividades que le reporten beneficio económico	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
A las actividades del hogar	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
A estar con su familia	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
A hacer deporte	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
A estar con sus amigos	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
A actividades de ocio y aficiones	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
A descansar	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

4. Durante las <u>últimas semanas</u>, ¿se ha sentido alguna vez...

	SÍ	NO
. contento de haber conseguido algo?	☐	☐
. satisfecho porque las cosas resultaron como usted quería?	☐	☐
. orgulloso de usted mismo, porque alguien le felicitó por algo que había hecho?	☐	☐
. especialmente motivado o interesado en algo?	☐	☐
. en la cima del mundo?	☐	☐
. tan nervioso que no podía ni aguantar sentado en una silla?	☐	☐
. aburrido?	☐	☐
. deprimido o muy infeliz?	☐	☐
. muy solo o lejos de los demás?	☐	☐
0. contrariado porque alguien le criticó?	☐	☐

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

TRABAJO

5. ¿Cuánto tiempo tarda, por término medio, en llegar desde su casa a su trabajo en la universidad?
(Marque con un aspa ☒ lo que proceda.)

] Menos de un cuarto de hora
] Entre 16 y 30 minutos
] Entre 31 y 45 minutos
] Entre 46 minutos y 1 hora
] Entre 1 hora y 1 hora y media
] Más de 1 hora y media

6. ¿Qué tipo de transporte utiliza principalmente para desplazarse diariamente a la universidad?

] Coche particular (solo)
] Coche particular (compartido)
] Moto
] Autobús urbano
] Autobús interurbano
] Tren
] Andando
] Otro/s ¿cuál/es?.....

7. ¿Cómo valora los siguientes aspectos de su trabajo como profesor?

	Muy bien	Bastante bien	Ni bien ni mal	Bastante mal	Muy mal
	▼	▼	▼	▼	▼
Duración de su jornada laboral	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Remuneración recibida	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Salud y seguridad en el trabajo	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Categoría académica actual	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Vacaciones y días libres	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Ayudas/prestaciones sociales recibidas	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. La mayoría de los días laborables...

come en casa
come en alguna de las cafeterías/restaurantes de la universidad
come en un restaurante cercano a la universidad
se lleva la comida de casa

. Por favor, ¿podría indicar en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las irmaciones siguientes que se refieren a su trabajo como profesor?

	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Mi trabajo me resulta atractivo e interesante	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Puedo trabajar con independencia y poner en práctica mis ideas	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
En mi trabajo puedo ayudar a la gente	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Mi trabajo es útil a la sociedad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Mi empleo es estable	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
El entorno físico en el que realizo mi trabajo es agradable	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Siempre participo en las decisiones respecto de las tareas a realizar en mi trabajo como profesor	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

0. En su trabajo, ¿puede tomarse un día libre sin perder retribución, sin pedir vacaciones o sin tener ıego que recuperarlo?

] Sí
] No

1. Respecto de la organización del trabajo, ¿podría indicar cómo se encuentra de satisfecho con la rganización del trabajo que existe en su área o departamento?

] Muy satisfecho
] Satisfecho
] Ni satisfecho ni insatisfecho
] Insatisfecho
] Muy insatisfecho

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. Satisfacción laboral

continuación se presentan una serie de preguntas que hacen referencia a diversos aspectos relacionados n su trabajo como profesor. Por favor, marque con un aspa ☒ aquella alternativa de respuesta que mejor fleje su situación.

	NADA	POCO	ALGO	BASTANTE	MUCHO
¿Disfruta con el trabajo que realiza?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Está contento con la manera que realiza su trabajo?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Está contento con su ambiente de trabajo?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Le deja el trabajo suficiente tiempo libre para otras cosas que desea hacer?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Le impiden los problemas o preocupaciones del trabajo, disfrutar de su tiempo libre?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Termina su jornada de trabajo tan cansado que sólo le apetece descansar?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿El trabajo que hace le provoca un permanente estado de tensión?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Le desborda en la actualidad su trabajo?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Tiene tiempo suficiente para relajarse y distraerse cada día?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. ¿Podría indicar con qué frecuencia le ocurren las siguientes situaciones en su trabajo como ofesor?

	Siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
El tiempo se me pasa volando	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
La jornada laboral se me hace aburrida y monótona	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Me distraigo pensando en cosas que considero importantes, como la familia	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Vuelvo a casa muy cansado del trabajo	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Tengo cierta flexibilidad para decidir cuándo llegar o cuándo marcharme	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Puedo tomarme pequeños descansos durante la jornada	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

·. ¿ Podría reflejar en el cuadro con qué frecuencia le ocurre en su trabajo, cada una de las cuestiones ıe aparecen a continuación?

	Siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
) ¿Tiene que hacer grandes esfuerzos físicos en su trabajo?	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
) ¿Considera que su trabajo es estresante?	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
) ¿Considera que su trabajo es variado?	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
) ¿Trabaja en condiciones peligrosas?	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
) ¿Le facilita la universidad los medios necesarios para trabajar en condiciones seguras?	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. A continuación hallará algunas frases que hacen referencia a situaciones o circunstancias lacionadas con la actividad profesional de un profesor universitario. Por favor, manifieste el grado de tisfacción o insatisfacción que le producen.

	Insatisfacción alta	Insatisfacción moderada	Ni satisfacción ni insatisfacción	Satisfacción moderada	Satisfacción alta
En general, mi actividad docente me produce	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
En general, mi actividad investigadora me produce	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
En general, mi relación con los estudiantes me produce	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
En general mi relación con los compañeros me produce	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
En general, mi situación/promoción académica me produce	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5

. Teniendo en cuenta las horas que dedica semanalmente a las distintas actividades relacionadas con trabajo como profesor, ¿cuál sería la distribución aproximada de su dedicación a las siguientes reas? *(Anote el porcentaje aproximado en cada uno de los siguientes recuadros)*

)ocencia	☐☐	%
nvestigación	☐☐	%
areas burocráticas y administrativas	☐☐	%
	100	%

'. ¿Trabaja usted en grupo, aunque sólo sea a veces?

| Sí
| No

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. Por favor, conteste en qué medida considera que se producen en su trabajo como profesor, las ;uientes situaciones:

	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Pocas veces	Nunca
Puedo dar opiniones sobre mi trabajo.....	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Mis compañeros o supervisores valoran las sugerencias que hago sobre mi trabajo.....	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

). ¿Se encuentra satisfecho del apoyo recibido por parte de su compañero o responsable inmediato? *)irector de departamento, director de un proyecto de investigación, etc.)*

Muy satisfecho
Satisfecho
Ni satisfecho ni insatisfecho
Insatisfecho
Muy insatisfecho

). Durante el último año ¿se ha sentido acosado/a laboralmente (maltratado, perseguido, 'rinconado...)?

Frecuentemente
Algunas veces
Casi nunca
Nunca

.. ¿Qué posibilidades existen de que ocurran las siguientes situaciones en su trabajo?

	Muchas posibilidades	Bastantes posibilidades	Alguna posibilidad	Pocas posibilidades	Ninguna posibilidad
Con su formación actual tiene posibilidades de conseguir promocionarse	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Si continúa estudiando y formándose puede aspirar a promocionarse.....	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. ¿Considera que el puesto de trabajo que ocupa es el correcto de acuerdo con la formación que tiene?

Es superior a la formación que tengo
Es el correcto o adecuado a mi formación
Es más bajo que mi formación

. ¿Con qué frecuencia conoce y/o participa en las ofertas de formación que organiza o promueve la iversidad?

	Siempre	Frecuentemente	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Conozco las ofertas de formación que organiza mi universidad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Participo en cursos de formación que organiza mi universidad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
La formación que recibo es muy útil en relación con el trabajo que realizo	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

. ¿En su trabajo como profesor, se encuentra satisfecho con las oportunidades que tiene para poner práctica sus conocimientos o aptitudes?

Muy satisfecho
Satisfecho
Ni satisfecho ni insatisfecho
Insatisfecho
Muy insatisfecho

. El ambiente de trabajo que existe en la Universidad de Alicante es:

Muy estimulante
Bastante estimulante
Algo estimulante
Poco estimulante
Nada estimulante

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. ¿Qué grado de conocimiento tiene sobre los siguientes aspectos relativos a su trabajo?

	Mucho conocimiento	Bastante conocimiento	Algún conocimiento	Poco conocimiento	Ningún conocimiento
El organigrama de esta universidad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Los objetivos de esta universidad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

. ¿En qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de las siguientes afirmaciones?

	Muy de acuerdo	Algo de acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
Estaría dispuesto a trabajar más de lo que debo para ayudar a mí universidad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Estoy orgulloso de trabajar para esta universidad	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Estoy orgulloso del trabajo que hago	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Si tuviese la oportunidad cambiaría mi trabajo actual como profesor de esta universidad por algún otro diferente	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1
Considero los problemas que tiene nuestra universidad como si fueran míos	☐5	☐4	☐3	☐2	☐1

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. Estrés laboral asistencial

MBI

El propósito de este apartado del cuestionario es conocer cómo considera usted, como profesor de esta universidad, su bajo y a los estudiantes.

A continuación encontrará 22 frases relacionadas con opiniones o sentimientos que Vd. puede tener o sentir en su trabajo. a cada frase y responda anotando en los recuadros correspondientes, la frecuencia con la que ha tenido esa opinión o timiento de acuerdo con la clave siguiente:

0 Nunca	1 Algunas veces al año	2 Una vez al mes	3 Algunas veces al mes	4 Una vez a la semana	5 Algunas veces a la semana	6 Todos los días

Vea el siguiente ejemplo: "Me siento deprimido en el trabajo".
Si NUNCA se siente deprimido en el trabajo, debe contestar un "0". Si esto le ocurre ALGUNA VEZ O MÁS indique su cuencia (de 1 a 6).

ONTESTE A LAS FRASES SIGUIENTES INDICANDO LA FRECUENCIA CON QUE USTED AS HA EXPERIMENTADO

RASE	FRECUENCIA
. Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo	☐
. Me siento cansado al final de la jornada de trabajo	☐
. Me siento fatigado día tras día cuando me levanto y tengo que enfrentarme a otro día de trabajo	☐
. Comprendo fácilmente cómo se sienten los estudiantes	☐
. Suelo tratar a los estudiantes como si fueran objetos impersonales	☐
. Trabajar todo el tiempo con estudiantes me causa una gran tensión	☐
. Trato muy eficazmente los problemas de los estudiantes	☐
. Me siento muy "quemado" por mi trabajo	☐
. Creo que estoy influyendo positivamente con mi trabajo en las vidas de los demás	☐
. Me he vuelto más insensible con la gente desde que ejerzo este trabajo	☐
. Me preocupa el hecho de que este trabajo me este endureciendo emocionalmente	☐
. Me siento muy activo	☐
. Me siento muy frustrado en mi trabajo	☐
. Creo que estoy trabajando demasiado	☐
. Lo que le pase a algunos estudiantes me trae sin cuidado	☐
. Trabajar directamente con estudiantes me produce estrés	☐
. Me resulta fácil crear una atmósfera relajada con los estudiantes	☐
. Me siento con la moral alta después de trabajar en contacto con los estudiantes	☐
. He logrado muchas cosas que merecen la pena en este trabajo	☐
. Siento que ya no puedo más	☐
. En mi trabajo trato los problemas emocionales con mucha paciencia	☐
. Creo que los estudiantes me culpan de algunos de sus problemas	☐

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. Uso y valoración de aspectos y recursos universitarios

Por favor, indique el uso y valoración que hace de los siguientes servicios universitarios. Marque con aspa ☒ la respuesta procedente. (En caso de que nunca haga uso de un servicio no conteste el apartado valoración)

	Uso del Servicio				Valoración				
	Nunca o casi nunca	Alguna vez	Bastantes veces	Muchas veces	Muy mal	Mal	Regular	Bien	Muy bien
ctividades culturales y eportivas	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Instalaciones deportivas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oferta de actividades deportivas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oferta de actividades culturales	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Restauración	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Bares y cafeterías	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Restaurantes	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Oferta de comidas (menús, etc.)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Máquinas de café, aperitivos...	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Uso del Servicio				Valoración				
	Nunca o casi nunca	Alguna vez	Bastantes veces	Muchas veces	Muy mal	Mal	Regular	Bien	Muy bien
ervicios al profesorado	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Página web de la universidad	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Internet / Correo electrónico	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Campus/ Universidad virtual	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Bases de datos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Revistas electrónicas	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
CPD (Corrección de exámenes)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Servicios Generales	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼
Biblioteca general	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Bibliotecas de centros o departamentos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Servicio de préstamo interbibliotecario	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

	Uso del Servicio				Valoración				
	Nunca o casi nunca	Alguna vez	Bastantes veces	Muchas veces	Muy mal	Mal	Regular	Bien	Muy bien
ormación									
Programas de idiomas tranjeros (AULAS)	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cursos de valenciano	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cursos de informática	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
ampus: Servicios									
Zonas peatonales	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Aparcamientos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Cajeros automáticos	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Otros servicios bancarios	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

	Valoración				
	Muy mal	Mal	Regular	Bien	Muy Bien
ampus: Ubicación y Acceso					
Ubicación o enclave del campus	☐	☐	☐	☐	☐
Diseño arquitectónico de los edificios	☐	☐	☐	☐	☐
Diseño funcional de los edificios	☐	☐	☐	☐	☐
Zonas verdes	☐	☐	☐	☐	☐
Accesos viales al campus	☐	☐	☐	☐	☐
Salidas del campus	☐	☐	☐	☐	☐

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

SALUD

. Bienestar físico y psicológico

continuación se presentan una serie de preguntas que hacen referencia a diversos aspectos relacionados n su bienestar físico y psicológico. Por favor, marque con un aspa ☒ aquella alternativa de respuesta que ;jor refleje su situación.

	NADA ▼	POCO ▼	ALGO ▼	BASTANTE ▼	MUCHO ▼
¿Se siente con buena salud?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Se siente con suficiente energía para hacer su vida diaria?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Se siente inquieto o angustiado?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Tiene preocupaciones que le impiden o dificultan descansar o dormir?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Tiene insomnio o dificultades para conciliar el sueño?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Se siente cansado la mayor parte del día?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5
¿Está satisfecho de su actual estado de salud?	☐1	☐2	☐3	☐4	☐5

.. ¿En qué medida cuida usted de su salud?

Nada
Poco
Bastante
Mucho

¿. ¿En qué medida cuida de su aspecto físico?

Nada
Poco
Bastante
Mucho

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. Creo que estoy...

☐	☐	☐	☐	☐
demasiado delgado/a	un poco delgado/a	peso adecuado	un poco gordo/a	demasiado gordo/a

. En los últimos 12 meses, ¿diría que su estado de salud ha sido muy bueno, bueno, regular, malo o uy malo?

Muy bueno
Bueno
Regular
Malo
Muy malo

. Durante el pasado año, ¿cuántos días estuvo usted enfermo? *Por favor, anote el número de días en el guiente recuadro:*

			días

. ¿Ha acudido a la consulta de un médico durante los últimos 6 meses por algún problema propio de lud? *Marque con un aspa ☒ lo que proceda.*

Sí
No

. ¿Qué medicamentos ha tomado en las últimas 4 semanas? *(varias respuestas posibles)*

No he tomado ninguno

Analgésicos

Antigripales

Antialérgicos

Fármaco para el estómago/intestino

Laxantes

Fármaco para tiroides

Psicofármacos

Somníferos

Antibióticos

Medicamento homeopático

Otros *(especificar)*:_____

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. ¿Cuántas horas semanales dedica a actividades físicas como por ejemplo andar, correr, juegos de lota, natación, tenis, bicicleta, etc.?

Aproximadamente ☐☐ hora/s *(Por favor, indique sólo horas, no decimales)*

.¿Cuántas veces por semana realiza actividades corporales (deporte, trabajo corporal etc.), que duran menos 20 minutos y que le hacen respirar más fuerte y le aumentan considerablemente las lsaciones?

ninguna vez
1 ó 2 veces
al menos 3 veces

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

. ¿Cuáles de las siguientes molestias ha tenido durante los últimos 12 meses?

	Nunca	Rara vez	Algunas veces	Con frecuencia
lor de cabeza	☐	☐	☐	☐
ficultades de ıcentración	☐	☐	☐	☐
rviosismo / Intranquilidad	☐	☐	☐	☐
lestias de garganta	☐	☐	☐	☐
ficultades respiratorias	☐	☐	☐	☐
mblor de manos	☐	☐	☐	☐
lpitaciones / Problemas rculatorios / Mareos	☐	☐	☐	☐
arrea	☐	☐	☐	☐
treñimiento	☐	☐	☐	☐
lestias de estómago / idez	☐	☐	☐	☐
astornos del sueño	☐	☐	☐	☐
sadillas	☐	☐	☐	☐
lores de espalda y / o de lumna	☐	☐	☐	☐
lores en la nuca y / o de mbros	☐	☐	☐	☐
olestias en el bajo vientre	☐	☐	☐	☐
iedos / Fobias	☐	☐	☐	☐
ımbios de humor (ánimo)	☐	☐	☐	☐
ımor o estado de imo depresivo	☐	☐	☐	☐

tra/s molestia/s *(Indicar)*: _____

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

.¿Cuál de las siguientes enfermedades ha padecido durante los últimos 12 meses?, y ¿por cuál de ellas udió al médico?

	No he tenido	Sí he tenido, pero no he consultado a ningún médico.	Sí, y fui a un médico.
fermedades de la piel (ezcema, psoriasis cné)	☐	☐	☐
urodermatitis	☐	☐	☐
rpes (zona de la boca, nariz)	☐	☐	☐
jueca / Migraña	☐	☐	☐
ıusitis	☐	☐	☐
fermedad de tiroides	☐	☐	☐
onquitis crónica (tos con secreción durante nimo 3 meses al año)	☐	☐	☐
ma	☐	☐	☐
ringitis	☐	☐	☐
ergias (como p.ej.: al polen, ácaros, l, animales, productos químicos, etc.)	☐	☐	☐
nsión alta	☐	☐	☐
ıstritis / Úlcera de estómago o duodeno	☐	☐	☐
ıfermedad del riñón o vejiga	☐	☐	☐
ıfermedades del aparato locomotor olumna, reuma, extremidades...)	☐	☐	☐
ıceso de peso / Obesidad	☐	☐	☐
iabetes	☐	☐	☐
norexia / Bulimia	☐	☐	☐
ccidente (tráfico, caídas, etc.)	☐	☐	☐
ımbago, ciática o dolores persistentes espalda	☐	☐	☐
olesterol o ácido úrico alto	☐	☐	☐

tra/s enfermedad/es *(Indicar):* _____

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

En los últimos 3 meses, ¿con qué frecuencia ha consumido bebidas alcohólicas?

☐	☐	☐	☐	☐
rias veces al día	Todos los días	Varias veces a la semana	Una vez a la semana	Casi nunca o nunca

¿Cuántas bebidas alcohólicas toma usted en una semana normal? *Anote el número en el siguiente uadro.*

número de vasos de cerveza

número de vasos de vino o cava

número de vasos de vino de alta graduación (Jerez, Oporto, vermut...)

número de copas de bebidas fuertes (whisky, cognac, ginebra, vodka, combinados u otros ores...)

. ¿Fuma o ha fumado alguna vez en su vida de forma habitual?

Sí, en la actualidad fumo

Actualmente no fumo, pero he fumado →

Nunca he fumado →

} *Si ha elegido alguna de estas 2 respuestas, por favor, pase a la pregunta nº 57*

. ¿Cuántos cigarrillos, puros o pipas fuma diariamente?

Cigarrillos Puros Pipas

. Aproximadamente, ¿cuánto tiempo lleva fumando?

Nº de años Meses

7. ¿Cuántas horas al día duerme habitualmente?

Número de horas al día entre semana: horas.

Número de horas los fines de semana (viernes, sábados): horas.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

DATOS BIODEMOGRÁFICOS

Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

. Edad: años

. Sexo: ☐ varón
☐ mujer

. Altura: cms.

. Peso: kgs.

. Estado civil:

Soltero/a
Casado/a
Viudo/a
Separado/divorciado

. Hijos: Tengo hijo/s

. Número de personas que conviven en su hogar: *(incluyéndose usted)* personas

. Número de habitaciones que tiene su casa: *(no incluir cuartos de baño ni cocina)*
bitaciones

. Religión:

Católica
Otra *(especificar):* _____
Ninguna

. ¿Cómo calificaría su grado de religiosidad?

Muy religioso
Bastante religioso
Poco religioso
Nada religioso

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004

Volver al índice/Tornar a l'índex

. ¿Cuántos años lleva como profesor de la Universidad de Alicante? *Por favor, anote el número de años mpletos en el siguiente recuadro:*

años

. Categoría Académica:

CU
TU
CEU
TEU
AYU Universidad
AYU Escuela
ASO/TC
ASO/TP
Otros: (*Especificar)*_____

. ¿Actualmente desempeña algún cargo? *(en su departamento, centro, rectorado, o cualquier otra unidad adémica o administrativa*)

Sí
No

. Campo de conocimiento al que pertenece:

Humanidades
Ciencias Sociales y Jurídicas
Ciencias Experimentales
Ciencias de la Salud
Ingeniería y Tecnología

Muchas gracias por su colaboración.

POR FAVOR remítanos este cuestionario por correo interno en el sobre que le facilitamos, que lleva una etiqueta pegada con nuestra dirección:

Departamento de Psicología de la Salud
Edificio de C.C. Sociales
Universidad de Alicante

Si desea conocer los resultados de este estudio, póngase en contacto con nosotros.

Tesis doctoral de Universidad de Alicante. Tesi doctoral de la Universitat d'Alacant. 2004