






Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional en docentes de educación superior

Quality of working life and professional self-efficacy in university teachers

Laura García Restrepo¹ , Daniela Giraldo Agudelo² , Haney Aguirre-Loaiza³ , César Núñez⁴ ,
Eliana Quiroz-González⁵ 

1. Psic. Universidad Católica de Pereira, Pereira, Colombia. Correo electrónico: laura.garcia@ucp.edu.co
 2. Psic. Universidad Católica de Pereira, Pereira, Colombia. Correo electrónico: daniela.giraldo0795@gmail.com
 3. Mag. Universidad Católica de Pereira. Pereira, Colombia. Correo electrónico: haney.aguirre@ucp.edu.co
 4. Mag. Universidad de Medellín, Medellín, Colombia. Correo electrónico: cnunez@udem.edu.co
 5. Mag. Universidad Católica de Pereira, Pereira, Colombia. Correo electrónico: eliana.quiroz@ucp.edu.co
- Correspondencia: Eliana Quiroz González.

Recibido en junio 17 de 2020

Aceptado en marzo 9 de 2021

Publicado en línea en abril 10 de 2021

Resumen

Se estudiaron las diferencias de factores moduladores (género, contratación, nivel de escolaridad y tipo de organización) en la calidad de vida laboral (CVL) y las creencias de autoeficacia profesional (AEP), así como la relación entre la CVL y las creencias de AEP en docentes de educación superior. La investigación consistió en un diseño transversal; participaron 100 docentes de 4 zonas geográficas de Colombia, con rango de edad entre 25 y 65 años ($M_{\text{edad}}=41,2$, $DE=10,2$). Se utilizó un cuestionario *ad hoc*: el CVT-GOHISALO para CVL y el AU-10 para AEP. Se encontró que el género presenta un comportamiento homogéneo entre la CVL y AEP. Los profesores con contratación de planta perciben mejor seguridad laboral $F(2,97)=7,79$, $p=0,001$, $\eta^2=0,39$, y mayor autoeficacia profesional que los catedráticos $F(2,97)=7,79$, $p=0,032$, $\eta^2=0,16$. Hay diferencias estadísticamente significativas en el soporte institucional $t(99)=-2,44$, $p=0,016$, IC95 % [-9,25, -0,96], $d=0,48$, y la seguridad en el trabajo $t(99)=-2,44$, $p=0,014$, IC95 % [-8,51, -0,96], $d=0,51$, según el tipo de organización (privada vs pública). Los datos también mostraron que, a mayor CVL, mayor autoeficacia profesional ($r=0,61$, $p<0,01$). Se recomienda más investigación, explorando otros factores personales y ambientales. Igualmente, parece razonable suponer que prácticas e intervenciones organizacionales consideren las condiciones laborales que afectan tanto la CVL como la AEP.

Palabras clave: contratación; condiciones laborales; docentes; satisfacción laboral.

Abstract

Differences of modulating factors were studied (gender, contract, scholar level and organization type) in the quality of work life (QWL) and beliefs of professional self-efficacy (PSF), as well as the relationship between the QWL and beliefs of PSF in university teachers. Cross-sectional design, 100 teachers from 4 Colombian regions and with age range between 25 and 65 year old participated ($M_{\text{edad}}=41,2$, $SD=10,2$). An *ad hoc* questionnaire, the CVT-GOHISALO (spanish acronym) for QWL and AU-10 (spanish acronym) for PSF, was used. It was found that gender presented homogeneous behavior between QWL and PSF.

The teachers with full time contract perceived major institutional support $F(2,97)=7,79$, $p=0,001$, $\eta^2=0,39$ and major work stability that teachers who were paid per hour $F(2,97)=7,79$, $p=0,032$, $\eta^2=0,16$. There are differences in the institutional support $t(99)=-2,44$, $p=0,014$, IC95 % [-8,51, -0,96] and work insurance $t(99)=-2,44$, $p=0,014$, IC95 % [-8,51, -0,96], $d=0,51$, according to type organization (private vs public). Also, the data showed that the higher QWL, the higher PSF ($r=0,61$, $p<0,01$). Further research exploring other personal and environmental factors is recommended. Likewise, it seems reasonable to assume that the organizational interventions and practice consider the work conditions that affect the QWL and the PSF.

Keywords: hiring; working conditions; teachers; work satisfaction.

Introducción

La calidad de vida laboral (CVL) es un constructo positivo (Rastogi *et al.*, 2018), con implicaciones en el bienestar de los trabajadores (Sirgy *et al.*, 2001) y en el servicio que se brinda al interior de las instituciones (Gil-Monte, 2001). Por ende, se constituye en un aspecto importante para la cultura organizacional (Rastogi *et al.*, 2018; Umamaheswara y Subrahmanyam, 2017).

Diversos fenómenos psicosociales ejercen un papel protector sobre la CVL; uno de ellos es la autoeficacia (Villar, 2015). La autoeficacia, junto con la resiliencia, el optimismo y la esperanza conforman el capital psicológico positivo (Luthans *et al.*, 2007; Luthans y Yousef-Morgan, 2017). Específicamente, se tiene indicios de que la autoeficacia es el recurso personal más potente (Salanova *et al.*, 2003), pues tiene un rol amortiguador frente a las demandas laborales (León-Rubio *et al.*, 2011).

La CVL y la autoeficacia son constructos de interés para la psicología positiva (Salanova *et al.*, 2016). Además, favorecen la consolidación de organizaciones saludables, generando beneficios psicológicos, sociales y financieros para las instituciones y los trabajadores, independientemente del sector productivo y de los roles que se desempeñen (Salanova *et al.*, 2019).

Ahora bien, aquellas profesiones que requieren constante interacción y ayuda con otras personas tienen un mayor riesgo psicosocial (Gil-Monte, 2001; Prieto y Bermejo, 2006). Un ejemplo de esto lo ofrece el sector educativo y, principalmente, los docentes, quienes están inmersos en un contexto laboral cada vez más exigente (Saltijeral y Ramos, 2015; Sánchez *et al.*, 2015), lo que propicia, en varias ocasiones, la aparición del estrés y malestar psicológico (Gismero-González *et al.*, 2012). La exposición frecuente a estresores, propios del trabajo, hace que los docentes sean una población

vulnerable (Carlotto y Câmara, 2017); esto contribuye a que la docencia sea una profesión con altos niveles de insatisfacción laboral y síndrome de *burnout* (Prieto y Bermejo, 2006).

Estudios en Colombia informan sobre problemas de salud que enfrentan los docentes en el desempeño laboral (Cantor y Muñoz, 2009; Villamizar *et al.*, 2010). Entre las afectaciones reportadas se encuentra el desgaste vocal y altos niveles de estrés (Jorquera *et al.*, 2014), afectación del equilibrio trabajo-familia (Teran y Botero, 2011) y el uso preferente de estrategias de afrontamiento desadaptativas (Quiroz-González *et al.*, 2017). Aunque estos antecedentes presentan un alto valor descriptivo en el desempeño laboral de la población docente, y reconociendo que se experimentan cada vez mayores demandas y retos en el escenario laboral, es fundamental ampliar el marco investigativo en aquellas variables psicológicas que puedan afectar la salud, el desempeño y la productividad docente.

Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional

La calidad de vida laboral es entendida como “la satisfacción de los empleados con una variedad de necesidades a través de recursos, actividades y resultados derivados de la participación en el lugar de trabajo” (Sirgy *et al.*, 2001, p. 242). La CVL puede ser abordada desde perspectivas objetivas y subjetivas, las cuales se integran cuando las personas, a través del trabajo y bajo su propia percepción, ven cubiertas ciertas necesidades; estas pueden ir desde la seguridad en las condiciones contractuales, de salud y salario, hasta el desarrollo personal y el grado de satisfacción que perciben en su ambiente laboral (González *et al.*, 2010).

Respecto a los grupos poblacionales, la CVL se ha estudiado en empleados judiciales (Santos *et al.*, 2018), vendedores (Tho, 2018), personal de la salud (Akter *et al.*, 2018), profesionales de la educación (Akman y Imamoğlu-Akman, 2017; Mirkamali y Thani, 2011; Suescún, 2016) y docentes

pensionados (Kaewpan *et al.*, 2017). Este panorama es alentador y muestra el interés de la CVL en los diferentes sectores.

Los estudios en docentes se han centrado en los factores relacionados con la satisfacción laboral (Anaya Nieto y López-Martín, 2015), relación entre metas, creencias de eficacia docente y la regulación motivacional académica (autónoma y controlada) (Burgueño *et al.*, 2020), riesgos psicosociales (Garrido-Pinzón *et al.*, 2011), bienestar laboral (Ureña y Castro, 2009), compromiso organizacional (Farid *et al.*, 2015), *burnout* (Chavarría *et al.*, 2017), y con las disfonías funcionales (Fernández, 2014). Además, se han identificado niveles bajos y moderados de CVL en los docentes (Akman y Imamoğlu-Akman, 2017; Mirkamali y Thani, 2011).

Se ha encontrado que tener óptimas relaciones con pares y supervisores contribuye al mejoramiento de la CVL (Florez *et al.*, 2013). En esta misma línea, se han reportado relaciones significativas entre la CVL y la capacidad física (Ayestarán-Aldaz *et al.*, 2017), la responsabilidad social corporativa (Singhapakdi *et al.*, 2015), el liderazgo espiritual (Pio y Tampi, 2018), la inteligencia emocional (Macías *et al.*, 2016), el *engagement* (Toscano-del Cairo *et al.*, 2020) y la autoeficacia (Villar, 2015).

Por otra parte, la autoeficacia son las creencias que los individuos tienen de sus propias capacidades (Bandura, 1982). Dicho lo anterior y ajustado en el contexto laboral, se acuña el concepto de *autoeficacia profesional* (AEP), la cual se entiende como las creencias de los trabajadores para el desempeño exitoso de actividades asociadas a su profesión (Maffei *et al.*, 2012). Una percepción de autoeficacia positiva favorece el desarrollo óptimo de actividades y el aumento de competencias individuales. De manera que las personas con altos niveles de autoeficacia confían en sus habilidades y capacidades para responder y controlar ciertos estímulos del ambiente (Gismero-González *et al.*, 2012).

La autoeficacia ha sido abordada desde dos grandes perspectivas: a) generales, amplia gama de situaciones de la vida cotidiana (Blanco, 2010), y b) específicas, propias de la profesión y el trabajo (Merino-Tejedor *et al.*, 2015). La autoeficacia se ha relacionado positivamente con constructos como el optimismo, el *engagement* (Pérez-Chuecos, 2017), la satisfacción (Merino-Tejedor *et al.*, 2015) y la motivación por el trabajo (Quijano y Navarro, 2012), mientras que de manera negativa con el estrés laboral (Grau

et al., 2012; Hao *et al.*, 2015; Llorens *et al.*, 2007; Salanova *et al.*, 2012) y el síndrome de *burnout* (Spontón *et al.*, 2018).

Calidad de vida laboral y la autoeficacia profesional: relación y factores moduladores

Ahora bien, en Colombia, en términos generales, la calidad de vida en el trabajo es baja (Gómez-Salcedo *et al.*, 2017). En los docentes, se ha encontrado que las actividades colaborativas en pedagogía, que se desarrollan de manera informal, predicen las creencias de autoeficacia (Múñez *et al.*, 2017). Asimismo, diferentes variables asociadas a las creencias de autoeficacia se presentan como respuesta frente a situaciones que generan estrés y ansiedad (Egido-Gálvez *et al.*, 2018; Gil Flores, 2016; Merino-Tejedor *et al.*, 2015). Esto coincide con su rol modulador (Grau *et al.*, 2012) y, por consiguiente, es pertinente considerar que a mayor CVL mejor será la AEP.

Adicionalmente, son diversos los factores —entre ellos, los sociodemográficos— que pueden interferir en la CVL y la AEP. Por ejemplo, se reportaron mayores puntuaciones de autoeficacia en los hombres en comparación con las mujeres (Covarrubias y Mendoza, 2016; Prokopčáková, 2015), aunque otros resultados señalan mayores puntuaciones en las mujeres (Pérez-Chuecos, 2017). También se encontró que el tipo de contrato influye en la CVL (Uribe-Rodríguez *et al.*, 2011); de manera puntual, los contratos fijos o indefinidos se asocian a mayor compromiso y los temporales se relacionan con inestabilidad laboral (González *et al.*, 2014). Por otro lado, un alto grado de escolaridad se asocia con mayor autoeficacia (Serra-Taylor y Irizarry-Robles, 2015) y mayor CVL (Akter *et al.*, 2018). Así mismo, los estresores laborales y las estrategias de afrontamiento difieren entre las instituciones públicas y privadas (Ramos y Jorão, 2014).

Sin embargo, los resultados investigativos no van en una misma línea. Así, algunos estudios no han reportado diferencias de la CVL ni de la autoeficacia frente al género (Macías *et al.*, 2016; Pérez-Chuecos, 2017; Villar, 2015), mientras que otro ha identificado mayor estrés y agotamiento en docentes de tiempo completo (Arias y González, 2009). También se ha encontrado que el tipo de organización (pública o privada) no tiene un efecto en fenómenos como el síndrome de *burnout* (Raftopoulos *et al.*, 2012), el cual tiene como una de sus dimensiones explicativas una crisis de la eficacia profesional (Llorens *et al.*, 2005), aspecto que también puede relacionarse con la calidad de la docencia percibida (Castro Morera *et al.*, 2020).

Pese a estos resultados ambiguos, estudios recientes indican la importancia de tener en cuenta la variable “sexo” al momento de desarrollar programas orientados a mejorar la calidad de vida en el trabajo (Toscano-del Cairo *et al.*, 2020), así como las particularidades y diferencias individuales (Egido-Gálvez *et al.*, 2018). Lo anterior permite señalar que, aunque la literatura sobre CVL y AEP ha aumentado en diferentes roles profesionales y ocupaciones, todavía falta mucho trabajo por hacer. Particularmente en docentes universitarios queda por comprenderse el comportamiento de algunos factores moduladores como el género, tipo de contratación, nivel de escolaridad y tipo de organización en los constructos de CVL y AEP. Esto es fundamental para los tomadores de decisiones en las organizaciones, pues este conocimiento puede tener un impacto y transformar algunas prácticas de la gestión del talento humano, ligadas a la atracción, el desarrollo y la retención de las personas.

De acuerdo con lo anterior, se han planteado dos hipótesis: la primera señala diferencias en la CVL y en la AEP entre los grupos definidos por los factores género, tipo de contratación, nivel de escolaridad y tipo de organización. La segunda es que la CVL se relaciona con las creencias AEP en docentes de educación superior.

Metodología

Diseño y participantes

Diseño no-experimental transversal (Kerlinger, 1988). Muestreo intencional de 100 docentes (H=62 y M=37, un participante no reportó género) de instituciones de educación superior de Colombia (Antioquia, Caldas, Risaralda, Quindío y Valle del Cauca), con un rango de edad entre 25 y 65 años ($M_{\text{edad}}=41,2$, $DE=10,2$). Los niveles educativos se distribuyeron en: pregrado $n=5$, especialización $n=17$, maestría $n=65$, doctorado $n=11$ y posdoctorado $n=2$.

Técnicas e instrumentos

Se utilizó un cuestionario *ad hoc* para preguntar por las condiciones sociodemográficas. Se usó el cuestionario CVT-GOHISALO (González *et al.*, 2010) versión para profesionales, compuesto por 74 ítems agrupados en 7 dimensiones: (i) soporte institucional, (ii) seguridad en el trabajo, (iii) integración al puesto de trabajo, (iv) satisfacción por el trabajo, (v) bienestar logrado a través del trabajo, (vi)

desarrollo personal y (vii) administración del tiempo libre. La calificación se dio en una escala tipo Likert de 0-4, donde 0=Nada satisfecho y 4=Máximo satisfecho. El coeficiente de confiabilidad es $\text{Alpha}=0,95$ y con evidencias de validez de constructo (González *et al.*, 2010; Suescún, 2016) y una adaptación a empleados temporales (Gómez, 2010).

Para medir la autoeficacia se utilizó el AU-10 versión resumida (Maffei *et al.*, 2012). Este instrumento cuenta con 10 ítems y se califica en una escala de 7 puntos, que van desde 0=Nunca hasta 6=Siempre. El AU-10 está basado en la Prueba de Autoeficacia Generalizada (Schwarzer, 1999). Se ha demostrado evidencia de validez factorial (Maffei *et al.*, 2012).

Para este estudio, estimamos la consistencia interna de ambos instrumentos, reportando coeficientes de Alfa de Cronbach y Omega de McDonald's (Tabla 1). En términos generales, los valores del CVT-GOHISALO y AU-10 se consideran satisfactorios.

Tabla 1. Coeficiente de consistencia interna de CVL y AEP.

Variables	Nº de ítems	Alfa de Cronbach (α)	McDonald's (ω)
CVL			
Soporte institucional	14	0,92	0,93
Seguridad en el trabajo	15	0,88	0,89
Integración al puesto de trabajo	10	0,89	0,89
Satisfacción por el trabajo	11	0,89	0,90
Bienestar logrado en el trabajo	11	0,83	0,85
Desarrollo personal	8	0,86	0,87
Administración del tiempo libre	5	0,67	0,84
Total CVT-GOHISALO	74	0,97	0,97
AU-10	10	0,93	0,94

Fuente: elaboración propia.

Procedimiento

El protocolo de evaluación se efectuó a través de dos formatos de aplicación: vía electrónica usando el Formulario de Google® y en formato de papel y lápiz. Se efectuó una fase de pilotaje a docentes universitarios, quienes retroalimentaron el protocolo (por ejemplo, dificultades en formato digital). Seguidamente, se recolectó la información, enfatizando sobre las capacidades actuales y no futuras o

potenciales. Cada docente aceptó su participación en el estudio, autorizando fines académicos y científicos.

Análisis de datos

La información fue procesada por medio de estadística descriptiva e inferencial. Se estimaron medidas de tendencia central (*M*) y de dispersión (*DE*); de igual manera, se comprobaron los supuestos de normalidad (Kolmogorv-Smirnov) y de homocedasticidad (Levene). El estadístico de *r de Pearson* permitió estimar coeficientes de correlación entre la CVL y AEP. Para la comparación de muestras independientes se usó el estadístico *t de Student* y ANOVA para estimar comparación de grupos; el anterior análisis fue a través de SPSSv.22. El tamaño del efecto se estimó con *G*Power* (Faul et al., 2007), calculando *d de cohen* y *eta*². La confiabilidad se midió con los coeficientes de Alfa de Cronbach y Omega de McDonald's, usando el software Jamovi®. Se asumió un valor *p*<0,05.

Declaración sobre aspectos éticos

Se consideraron las disposiciones y los lineamientos de la Ley 1090 de 2006 (como se citó en Colegio Colombiano de Psicólogos, 2016), así como la resolución 8430 (1993), que clasifica este estudio con un riesgo bajo, y la declaración de Helsinki (WMA, 2013). Cada participante firmó el consentimiento informado, asegurándose el anonimato y la confidencialidad de la información.

Resultados

Factores de los docentes en CVL y AEP

En la Tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos entre las variables evaluadas con relación al género. Se evidencia que el comportamiento de la CVL y AEP no tiene diferencias en función al género.

Tabla 2. Comparación entre género, CVL y AEP.

Variable	Género					
	Mujeres (n=37)		Hombres (n=62)		t	p
	M	DE	M	DE		
CVL						
Soporte institucional	42	12,5	42,2	9,1	0,09	0,922
Seguridad en el trabajo	34,1	9,3	35,6	9,6	0,72	0,968
Integración puesto de trabajo	31	6,4	32,4	5,6	1,20	0,930
Satisfacción por el trabajo	30,7	6,6	32,2	5,6	1,20	0,233
Bienestar logrado en el trabajo	38,8	4,6	39,4	4,3	0,65	0,513
Desarrollo personal	23,5	6,5	25,4	4,8	1,6	0,112
Administración tiempo libre	14	3,7	14,4	3,3	0,664	0,508
Total	225	44,2	231,9	37,2	0,82	0,411
AEP	70,9	9,7	69,8	9,7	-0,53	0,591

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la comparación entre los tipos de contratación (Tabla 3), los docentes de planta perciben mejor seguridad en el trabajo frente a los de cátedra² $F(2,97)=7,79, p=0,001, \eta^2=0,39$ y con un tamaño del efecto intermedio. Este mismo efecto se observó en las medidas de autoeficacia $F(2,97)=7,79, p=0,032, \eta^2=0,16$, mostrando

que los profesores de planta se perciben más autoeficaces.

El nivel de escolaridad fue otra variable objeto de análisis. La Tabla 4 permite observar que no hay una diferencia estadísticamente significativa entre los diferentes niveles de escolaridad en la CVL y AEP.

² En Colombia, el contrato tipo cátedra hace referencia a la prestación de servicios profesionales, incluso puede ser únicamente horas de contrato.

Tabla 3. Análisis de varianza entre las dimensiones de calidad de vida laboral, autoeficacia y tipos de contratación.

Variables	Planta (n=51)		Ocasional (n=22)		Cátedra ^a (n=27)		F (2,97)	p
	M	DE	M	DE	M	DE		
CVL								
SI	43,3	9,1	40,7	13,1	40,7	10,4	0,80	0,44
ST	38,0	9,0	35,1	8,1	29,6	9,1	7,79	0,001**
IPT	32,5	6,2	31,5	4,9	31,0	6,0	0,64	0,52
SPT	32,2	6,4	31,4	5,1	30,7	5,9	0,59	0,55
BLAT	39,8	4,5	38,5	4,7	38,7	4,1	0,98	0,37
DP	25,8	5,4	25,0	5,0	22,6	5,9	2,91	0,059
ATL	13,8	3,9	14,9	2,6	14,7	3,1	1,00	0,36
Total	236,6	38,0	227,9	41,4	217,2	39,8	2,17	0,11
AEP	72,5	8,9	69,9	8,8	66,5	10,7	3,55	0,032*

Nota: a=En Colombia, el contrato de cátedra obedece a contratación por horas; IC=Intervalo de confianza a la media del 95 %. 1) SI=Soporte Institucional; 2) ST=Seguridad en el trabajo; 3) IPT=Integración al puesto de trabajo; 4) SPT=Satisfacción por el trabajo; 5) BLT=Bienestar logrado en el trabajo; 6) DP=Desarrollo personal; 7) ATL=Administración del tiempo libre, p<0,05 **p<0,01.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4. Análisis de varianza entre calidad de vida laboral (con respectivos factores), autoeficacia laboral y nivel de escolaridad.

Variables	Nivel de escolaridad											
	Pregrado (n=5)		Especialización (n=17)		Maestría (n=67)		Doctorado (n=11)		Postdoctorado (n=2)		F	p
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE		
CVL												
SI	43,6	7,4	41,7	9,3	41,8	11,3	42,3	9	49	7	28,78	0,256
ST	36	8,6	34,8	9,2	35,4	9,2	31,5	11,7	45	7	86,57	0,954
IPT	31,4	6,7	31,1	5,9	32	5,9	31,2	6,1	37,5	0,7	19,8	0,559
SPT	32	6	30,8	6,3	31,7	6	31,3	6,1	37,5	0,7	20,02	0,545
BLT	35,6	7,1	39,7	3,8	39,3	4,5	39	3,5	42,5	2,1	23,2	0,166
DP	24,2	4,7	24	5,6	25	5,9	23,5	4,2	29,5	2,1	19,54	0,61
ATL	13,8	3,7	14,4	3,4	14,3	3,4	13,8	3,9	16,5	2,1	3,46	0,277
Total	226	42,4	228	38,3	230,3	40,9	221,2	37	267,5	23,3	944,41	0,588
AEP	65,8	18,1	70,4	8,4	70,3	9,6	71,4	8,4	74	2	35,91	0,372

Nota: SI=Soporte institucional; ST=Seguridad en el trabajo; IPT=Integración al puesto de trabajo; SPT=Satisfacción por el trabajo; BLT=Bienestar logrado en el trabajo; DP=Desarrollo personal; ATL=Administración del tiempo libre; ** p<0.01.

Fuente: elaboración propia.

En cuanto al tipo de organización, se observaron diferencias en el soporte institucional $t(99)=-2,44$, $p=0,016$, IC 95 % [-9,25, -0,96], $d=0,48$, y la seguridad en el trabajo $t(99)=-2,4$, $p=0,014$, IC 95 % [-8,51, -0,96],

$d=0,51$, con promedios favorables para las instituciones privadas frente a las públicas (Tabla 5). En ambas diferencias, el tamaño del efecto es mediano.

Tabla 5. Tipo de organización según la calidad de vida laboral, autoeficacia.

Variables	Tipo de organización				t(99)	p
	Pública (n=39)		Privada (n=61)			
	M	DE	M	DE		
CVL						
Soporte institucional	38,9	11,9	44,0	8,8	-2,44	0,016*
Seguridad en el trabajo	32,2	8,3	36,9	9,8	-2,49	0,014*
Integración puesto de trabajo	30,5	5,05	32,8	6,2	-1,92	0,058
Satisfacción por el trabajo	30,3	5,1	32,5	6,4	-1,76	0,081
Bienestar logrado en el trabajo	38,3	5,0	39,8	4,0	-1,73	0,086
Desarrollo personal	23,7	5,4	25,4	5,6	-1,42	0,158
Administración tiempo libre	14,4	3,0	14,2	3,7	0,38	0,703
Total	218,1	38,5	236,6	39,0	-2,32	0,022*
AEP	68,5	10,6	71,4	8,9	-1,47	0,144

Nota: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Fuente: elaboración propia.

Relación entre CVL y AEP

En coherencia con la segunda hipótesis, los datos de coeficientes de correlación CVL y AEP se observan en la Tabla 6. Se muestran relaciones positivas entre las puntuaciones de las dimensiones de la

CVL y el puntaje total de AEP ($r=0,61$, $p < 0,01$). Se destaca que los coeficientes de CVL fueron entre DP y SI ($r=0,68$), ST ($r=0,78$), IPT ($r=0,77$), SPT ($r=0,76$) y BLT ($r=0,713$); BLT fue el factor que se correlacionó de manera más fuerte con la AEP ($r=0,60$).

Tabla 6. Coeficientes de correlación entre CVL y AEP.

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8	9
CVL									
1. SI		0,69**	0,73**	0,76**	0,50**	0,68**	0,46**	0,88**	0,51**
2. ST			0,71**	0,72**	0,56**	0,78**	0,38**	0,86**	0,43**
3. IPT				0,99**	0,60**	0,77**	0,59**	0,89**	0,59**
4. SPT					0,57**	0,76**	0,59**	0,89**	0,57**
5. BLT						0,71**	0,48**	0,73**	0,60**
6. DP							0,47**	0,89**	0,58**
7. ATL								0,59**	0,31**
8. Total									0,61**
9. AEP									

Nota: SI=Soporte institucional; ST=Seguridad en el trabajo; IPT=Integración al puesto de trabajo; SPT=Satisfacción por el trabajo; BLT=Bienestar logrado en el trabajo; DP=Desarrollo personal; ATL=Administración del tiempo libre; ** $p < 0,01$.

Fuente: elaboración propia.

Discusión

Se estimaron las hipótesis: por un lado, las diferencias en los factores género, contratación, nivel de escolaridad y tipo de organización en la CVL y AEP; por otro lado, la relación entre CVL y AEP de los docentes. Estos hallazgos aprueban parcialmente la primera hipótesis, pues se encontraron diferencias en el tipo de contratación y de organización; por el contrario, no se identificaron diferencias en función del género ni en el nivel de escolaridad. Frente a la segunda hipótesis se observa una fuerte relación entre CVL y AEP en los docentes.

El análisis de género no mostró diferencias significativas. Sin embargo, descriptivamente las mujeres puntuaron levemente mayor en AEP, lo que concuerda con reportes previos (Fernández-Puig *et al.*, 2015; Pérez-Chuecos, 2017). Por su parte, los hombres obtuvieron un puntaje más alto en CVL, lo que es coherente con los reportes anteriores de Umamaheswara y Subrahmanyam (2017) y de Gómez-Salcedo *et al.* (2017), quienes encontraron que los trabajadores (hombres) colombianos tenían mayor CVL en comparación con las mujeres. Cabe resaltar que los puntajes observados, más bajos para las mujeres, se encuentran en administración del tiempo libre, lo cual puede señalar la afectación que presentan las mujeres por la doble presencia en responsabilidades familiares-domésticas y laborales propias del trabajo (Chernyak-Hai y Tziner, 2016). En consecuencia, estos factores constituyen un riesgo hacia el estrés en las docentes (García *et al.*, 2016).

En lo relacionado con el nivel de escolaridad alcanzado por los docentes, se encontró que esta condición no tiene una función diferenciadora en las creencias de AEP ni en la percepción de calidad de vida laboral que presenten. No obstante, se puede evidenciar una puntuación levemente mayor en ambas variables psicológicas en docentes con postdoctorado, en comparación con aquellos que tienen pregrado. En esta misma línea, se encuentran mayores niveles de CVL en trabajadores con postgrado comparados con aquellos que tienen título profesional, técnico, tecnológico, o que tienen el bachillerato o no han cursado estudios (Gómez-Salcedo *et al.*, 2017).

Con respecto al tipo de contratación, se evidenciaron diferencias significativas específicamente en el factor de la percepción de seguridad en el trabajo y en AEP, siendo mayor la puntuación en los docentes de planta y menor en los docentes de cátedra. Así, la condición contractual que

vive el docente de cátedra puede afectar las creencias de autoeficacia y la seguridad percibida frente al trabajo. En consonancia con este planteamiento, otros estudios encontraron mayor autoeficacia en docentes con contratos fijos en comparación con aquellos que tienen un contrato temporal (Fernández-Puig *et al.*, 2015). También otros hallazgos han encontrado que los docentes de planta tienen mayor claridad frente a las funciones y su desempeño laboral (Coluccio *et al.*, 2016). Consideramos que esto puede estar relacionado con la forma en que las universidades capacitan y entrenan a sus docentes de manera diferenciada; dicho de otra manera, los docentes de planta tienen mayores horas de capacitación frente a sus labores en la institución, en comparación con el docente que tiene a cargo exclusivamente orientar una asignatura o una función específica por un periodo académico delimitado.

El anterior panorama supone una inferencia en diferentes aspectos laborales. Por ejemplo, afecta directamente el salario, las posibilidades de ascenso y la formación, aspectos que contrastan con la CVL como factor predictivo (Akter *et al.*, 2018; Egido-Gálvez *et al.*, 2018). Además, otros hallazgos identificaron riesgos psicosociales desde la perspectiva de la CVL en catedráticos universitarios (Garrido-Pinzón *et al.*, 2011). Sumado a lo anterior, los resultados obtenidos frente al tipo de contrato pueden estar relacionados con algunas condiciones del mercado que, por lo general, producen incertidumbre y preocupación frente a la posibilidad de no continuar con un empleo (Sora *et al.*, 2014), lo cual puede ocasionar que los docentes que tienen contratos por cátedra perciban menos CVL, pues se enfrentan cada semestre a la incertidumbre frente a la continuidad laboral. Así, es fundamental considerar formas de contratación que no promuevan la precarización y la flexibilización de los derechos de los trabajadores docentes, lo que conlleva precariedad e inestabilidad en las relaciones laborales (Quiñones y Rodríguez, 2015).

De manera opuesta, se identificaron resultados contrarios con respecto a la contratación temporal, mostrando que estos tienen una mayor puntuación en AEP, frente a la contratación fija (Pérez-Chuecos, 2017). Así mismo, se ha reportado menor CVL en docentes con contratos fijos y mayor en aquellos que tienen contratos eventuales (Macías *et al.*, 2016). En esta misma línea, se han reconocido ciertas desventajas en la contratación fija, dado que estos docentes poseen mayores afectaciones físicas; por ejemplo, dolores musculares, más agotamiento, etc. (Fernández-Puig *et al.*, 2015). Además, la afectación potencial de la salud

mental, como ambigüedad de roles, sobrecarga, poco apoyo social y baja autoeficacia percibida (Carlotto y Cámara, 2017).

Por otro lado, el tipo de organización permite analizar la CVL y dos de sus factores: soporte institucional y seguridad en el trabajo, encontrándose puntuaciones más altas en docentes de organizaciones privadas. Al respecto, otros autores han señalado que las universidades privadas presentan mejores condiciones laborales en comparación con las públicas (Algaba, 2015; García *et al.*, 2016). Sin embargo, estos resultados deben ser asumidos con cautela y se debe evaluar la condición contextual de donde se efectúa el estudio; así, los docentes de secundaria y básica primaria pueden suponer condiciones laborales diferentes a los docentes universitarios. Nuevas investigaciones pueden aportar al conocimiento en esta perspectiva.

Por último, se identificó una correlación entre la CVL y la AEP; es decir, a mayor calidad de vida laboral, mayores creencias de autoeficacia. Esta relación tiene sentido si se tiene en cuenta que ambos son constructos positivos que se instauran en organizaciones que buscan la salud de los trabajadores, de la organización como tal y de la comunidad (Salanova *et al.*, 2019). Resultados similares fueron presentados por Villar (2015). Así mismo, estos resultados pueden dar luces en dos líneas: la primera, de tipo teórico-metodológico, explorando nuevos modelos estadísticos y teóricos que describan de mejor forma el fenómeno laboral docente; la segunda, de tipo aplicado, agendas públicas e institucionales pueden asumir que la CVL y AEP se relacionan para el beneficio de los docentes y, finalmente, de los estudiantes.

Además de la evidencia presentada frente a las dos variables psicológicas estudiadas, cabe agregar que hoy se comprende que los estados de ánimo positivos aumentan la competencia percibida (García-Renedo *et al.*, 2006) y que las percepciones del trabajador sobre sí mismo ejercen una influencia sobre el vínculo afectivo establecido con su equipo de trabajo (Puente-Palacios y Santos de Souza, 2018); consecuentemente, las emociones positivas se convierten en un factor fundamental en el desempeño y compromiso organizacional (Kanten y Sadullah, 2012). Tampoco se pueden dejar de lado las competencias socioemocionales y los factores de autoconocimiento con reportes diferenciados en docentes universitarios hombres y

mujeres (Llorent *et al.*, 2020). Por lo anterior, promover la CVL y la AEP debe ser una labor estratégica para las organizaciones modernas.

En este orden de ideas, los centros educativos y sus sistemas de gestión deben pasar por procesos de cambio en los que el desarrollo de las capacidades humanas, el fortalecimiento de las relaciones, la innovación y el aprendizaje tomen un lugar protagónico (Jiménez-Cruz, 2019); esto implica dejar de concebir a las universidades como una empresa de mercado (Blanch, 2014). Para ello, los equipos directivos deben proporcionar óptimos recursos laborales, promocionando la salud física y mental de los docentes (Fernández-Puig *et al.*, 2015; Miño, 2016). En este sentido, se sugieren intervenciones colectivas en las que se fortalezcan los recursos de los docentes, pues las experiencias de éxito en los equipos de trabajo incrementan las creencias individuales favorables, dado que el éxito del equipo puede ser experimentado como un logro personal, fomentando así el compromiso de los trabajadores (Puente-Palacios y Santos de Souza, 2018). En consecuencia, los directivos tienen la necesidad de aumentar el compromiso de su equipo de trabajo.

La principal limitante del estudio estuvo en el acceso a una muestra más amplia de docentes de otras regiones del país. Por lo tanto, tener más observaciones, considerar otras variables del capital psicológico y aumentar el alcance metodológico son líneas de investigación para explorarse prontamente. Así mismo, un diseño metodológico de alcance longitudinal corresponde a cuestionamientos que están por resolverse. Finalmente, dado el papel que juegan las emociones y las variables positivas en el lugar de trabajo, se sugiere para próximas investigaciones estudiar la influencia que tiene la CVL en el optimismo y la esperanza.

Estos hallazgos contribuyen a la gestión de las Instituciones de Educación Superior en Colombia y en contextos latinoamericanos. El desarrollo de estrategias que reduzcan demandas excesivas, mejoren condiciones laborales y promuevan los entornos de trabajo saludables (Sánchez *et al.*, 2015). Además, la autoeficacia en el docente va a tener un impacto sobre situaciones afectivas positivas o negativas, como el *engagement* o el síndrome de *burnout* (García-Renedo *et al.*, 2006). Por lo anterior, se sugiere que, independientemente del tipo de contratación, las instituciones de educación superior promuevan acciones hacia el fomento de la CVL y AEP.

Así mismo, estos resultados pueden apoyar la gestión de las Instituciones de Educación Superior en Colombia, para el desarrollo de estrategias y planes que reduzcan las demandas excesivas, mejoren las condiciones laborales y promuevan entornos de trabajo saludables; por ejemplo, relación entre calidad de vida y actividad física (Barbosa-Granados y Aguirre-Loaiza, 2020). Para ello, es necesario revisar los tipos de contrato celebrados con los docentes y sus cargas laborales, pero además de estas condiciones objetivas es importante contemplar los fenómenos laborales desde una perspectiva intersubjetiva (Franco-Miranda *et al.*, 2020). En esta imperiosa tarea es fundamental contar con el apoyo de los equipos directivos, pues se requiere de liderazgo, gestión y planeación para proporcionar óptimos recursos y condiciones laborales, y así cuidar tanto de la salud física como mental de los docentes.

Conclusiones

Este trabajo ofrece evidencia respecto a variables que deben ser consideradas en la gestión educativa. Se concluye que el género y el nivel de escolaridad no son variables diferenciadoras en la CVL ni en la AEP. Por su parte, el tipo de contrato y el tipo de organización sí lo son; de manera específica, el contrato fijo que poseen los docentes de planta marca una diferencia en la percepción de seguridad en el trabajo y en la autoeficacia, y el soporte institucional y la seguridad en el trabajo son mayores en las universidades privadas. También se encontró una correlación positiva entre la CVL y la AEP.

Declaración de conflictos de intereses

Los autores manifiestan que durante la ejecución del trabajo o la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a su voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

Referencias bibliográficas

Akman, Y. & Imamoğlu-Akman, G. (2017). The Effect of the Perception of Primary School Teachers' Quality of Work Life on Work Engagement. *Elementary Education Online*, 16(4), 1491-1504. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342971>

Akter, N., Akkadechanunt, T., Chontawan, R. & Klunklin, A. (2018). Factors predicting quality of work life among nurses

in tertiary-level hospitals, Bangladesh. *International Nursing Review*, 65(2), 182-189. <https://doi.org/10.1111/inr.12401>

- Algaba, E. (2015). Universidad pública y privada en España: Dos modelos distintos con objetivos similares. *Encuentros Multidisciplinares*, 49, 1-10.
- Anaya Nieto, D. y López-Martín, E. (2015). Satisfacción laboral del profesorado de educación secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 435-452. <https://doi.org/10.6018/rie.33.2.202841>
- Arias, F. y González, M. (2009). Estrés, agotamiento profesional (burnout) y salud en profesores de acuerdo a su tipo de contrato. *Ciencia & Trabajo*, 11(33), 172-176.
- Ayestarán-Aldaz, A., García-Ros, D., Sánchez-Tainta, A., Rodríguez-Mourille, A., Zulueta, J. y Fernández-Montero, A. (2017). Impacto de la capacidad física sobre la calidad de vida en un ámbito laboral. *Revista de La Asociación Española de Especialistas En Medicina Del Trabajo*, 26(4), 247-256.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Barbosa-Granados, S. y Aguirre-Loaiza, H. (2020). Actividad física y calidad de vida relacionada con la salud en una comunidad académica. *Revista Pensamiento Psicológico*, 18(2), 1-31. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSI18-2.afcv>
- Blanch, J. M. (2014). Calidad de vida laboral en hospitales y universidades mercantilizados. *Papeles Del Psicologo*, 35(1), 40-47.
- Blanco, Á. (2010). Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios: Un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. *Relieve*, 16(1), 1-28.
- Burgueño, R., Sicilia, Á., Alcaraz-Ibáñez, M., Lirola, M. J. y Medina-Casaubón, J. (2020). Efectos del contenido de meta docente y la regulación motivacional académica sobre la creencia de eficacia docente del profesorado en formación inicial. *Educación XX1*, 23(1), 103-124. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23672>
- Cantor, L. y Muñoz, A. (2009). Salud vocal de docentes universitarios y condiciones acústicas en una universidad pública en Bogotá. *Salud de Los Trabajadores*, 17(2), 97-105.
- Carlotto, M. S. & Câmara, S. (2017). Riscos psicossociais associados à Síndrome de Burnout em professores universitários. *Avances En Psicología Latinoamericana*, 35(3), 447-457. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario>

[.edu.co/apl/a.4036](https://doi.org/10.5944/educXX1.25711)

- Castro Morera, M., Navarro, E. y Blanco, Á. (2020). La calidad de la docencia percibida por el alumnado y el profesorado universitarios: análisis de la dimensionalidad de un cuestionario de evaluación docente. *Educación XX1*, 23(2), 41-65. <https://doi.org/10.5944/educXX1.25711>
- Chavarría, R., Colunga, F., Loria, J. y Peláez, K. (2017). Síndrome de burnout en médicos docentes de un hospital de 2° nivel en México. *Educación Médica*, 18(4), 254-261. <https://doi.org/10.1016/J.EDUMED.2016.09.001>
- Chernyak-Hai, L. & Tziner, A. (2016). The “I believe” and the “I invest” of Work-Family Balance: The indirect influences of personal values and work engagement via perceived organizational climate and workplace burnout. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 32(1), 1-10. <https://doi.org/10.1016/J.RPTO.2015.11.004>
- Colegio Colombiano de Psicólogos. (2016). *Deontología y bioética del ejercicio de la psicología en Colombia*. Manual Moderno.
- Coluccio, Á., Muñoz, C. y Ferrer, R. (2016). Situación contractual y su relación con satisfacción laboral, clima organizacional y absentismo en docentes. *Salud & Sociedad*, 7(1), 98-111.
- Covarrubias, C. y Mendoza, M. (2016). Adaptación y validación del cuestionario sentimiento de autoeficacia en una muestra de profesores chilenos. *Universitas Psychologica*, 15(2), 97-108. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy15-2.avcs>
- Egido-Gálvez, I., López-Martín, E., Manso Ayuso, J. & Valle López, J. M. (2018). Determining Factors of Teachers' Self-Efficacy in Countries of the European Union. Results From Talis 2013. *Educación XX1*, 21(2), 225-248. <https://doi.org/10.5944/educxx1.15875>
- Farid, H., Izadi, Z., Ismail, I. A. & Alipour, F. (2015). Relationship between quality of work life and organizational commitment among lecturers in a Malaysian public research university. *The Social Science Journal*, 52(1), 54-61. <https://doi.org/10.1016/J.SOSCIJ.2014.09.003>
- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G. & Buchner, A. (2007). G*Power: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 39(2), 175-191. <https://doi.org/10.3758/BF03193146>
- Fernández-Puig, V., Mayayo, J. L., Luser, A. C. y Tejedor, C. V. (2015). Evaluando la salud laboral de los docentes de centros concertados: el Cuestionario de Salud Docente. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 31(3), 175-185. <https://doi.org/10.1016/J.RPTO.2015.07.001>
- Fernández, L. C. (2014). Prevención de disfonías funcionales en el profesorado universitario: tres niveles de acción preventiva. *Aula Abierta*, 42(1), 9-14. [https://doi.org/10.1016/S0210-2773\(14\)70002-2](https://doi.org/10.1016/S0210-2773(14)70002-2)
- Florez, N., Jenaro, C., Cruz, M., Vega, V. y Pérez, M. del C. (2013). Síndrome de burnout y calidad de vida laboral en profesionales de servicios sanitarios. *Pensando Psicología*, 9(16), 7-21. <https://doi.org/10.16925/pe.v9i16.613>
- Franco-Miranda, V., Quiroz-González, E. y Castaño-González, E. (2020). Engagement en profesionales colombianos de la salud ¿Existen diferencias según el tipo de contrato? *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 159-177. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n60a9>
- García-Renedo, M., Llorens, S., Cifre, E. y Salanova, M. (2006). Antecedentes afectivos de la auto-eficacia docente: un modelo de relaciones estructurales. *Revista de Educacion*, 339(1), 387-400.
- García, M. M., Iglesias, S., Saleta, M. y Romay, J. (2016). Riesgos psicosociales en el profesorado de enseñanza universitaria: diagnóstico y prevención. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 32(3), 173-182. <https://doi.org/10.1016/J.RPTO.2016.07.001>
- Garrido-Pinzón, J., Uribe-Rodríguez, A. F. y Blanch, J. M. (2011). Riesgos psicosociales desde la perspectiva de la calidad de vida laboral. *Acta Colombiana de Psicología*, 14(2), 27-34.
- Gil Flores, J. (2016). Variables asociadas a la autoeficacia percibida por el profesorado de ciencias en educación secundaria. *Revista de Educacion*, (373), 85-108. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2016-373-322>
- Gil-Monte, P. (2001). El síndrome de quemarse por el trabajo (Síndrome de Burnout): Aproximaciones teóricas para su explicación y recomendaciones para la intervención. *Psicología Científica*, 3(5), 1-5.
- Gismero-González, M. E., Bermejo, L., Prieto, M., Cagigal, V., García-Mina, A. y Hernández, V. (2012). Estrategias de Afrontamiento Cognitivo, Auto-eficacia y variables laborales. Orientaciones para prevenir el Estrés Docente. *Acción Psicológica*, 9(2), 87-96. <https://doi.org/10.5944/ap.9.2.4107>

- Gómez, A. M. (2010). Quality of Working Life in Temporary Employees. *Revista Ciencias Estratégicas*, 18(24), 225-236.
- Gómez-Salcedo, M. S., Galvis-Aponte, L. A. & Royuela, V. (2017). Quality of Work Life in Colombia: A Multidimensional Fuzzy Indicator. *Social Indicators Research*, 130(3), 911-936. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-1226-9>
- González, R., Hidalgo, G., Salazar, J. y Preciado, M. (2010). Elaboración y validación del instrumento para medir Calidad de Vida Laboral en el trabajo "CVT-GOHISALO." *Ciencia & Trabajo*, 36, 332-340.
- González, F., López-Guzmán, T. y Sánchez, S. M. (2014). Satisfacción laboral y compromiso organizativo en los recursos humanos de la hostelería de Córdoba (España): Influencia de la tipología contractual y la jornada de trabajo. *Intangible Capital*, 10(1), 189-211. <https://doi.org/10.3926/ic.489>
- Grau, R., Salanova, M. y Peiró, J. (2012). Efectos moduladores de la autoeficacia en el estrés laboral. *Apuntes de Psicología*, 30(1), 311-321.
- Hao, M., Wang, Y., Fang, L., Huan, W., Mauk, K., Chen, C., Li, P., Wan, J., Dong, W. & Yang, G. (2015). Nurses' Practice Environment and Their Job Satisfaction: A Study on Nurses Caring for Older Adults in Shanghai. *Plos One*, September, 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0138035>
- Jiménez-Cruz, J. (2019). Transformando la educación desde la gestión educativa: hacia un cambio de mentalidad. *Praxis*, 15(2), 223-235. <https://doi.org/10.21676/23897856.2646>
- Jorquera, R., Orellana, C., Tapia, C. y Vergara, E. (2014). Síndrome de Burnout en una muestra de profesores/as de enseñanza básica de la ciudad de Copiapó. *Summa Psicológica*, 11(2), 115-134.
- Kaewpan, W., Peltzer, K., Kalampakorn, S. & Moolsart, S. (2017). Professional quality of life among postretired academic university employees in Thailand. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 45(4), 669-676. <https://doi.org/10.2224/sbp.5913>
- Kanten, S. & Sadullah, O. (2012). An Empirical Research on Relationship Quality of Work Life and Work Engagement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 62, 360-366. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.09.057>
- Kerlinger, F. (1988). *Investigación del comportamiento*. Mc Graw-Hill.
- León-Rubio, J. M., Cantero-Sánchez, F. J. y León-Pérez, J. M. (2011). Diferencias del rol desempeñado por la autoeficacia en el burnout percibido por el personal universitario en función de las condiciones de trabajo. *Anales de Psicología*, 27(2), 518-526.
- Llorens, S., García-Renedo, M. y Salanova, M. (2005). Burnout como consecuencia de una crisis de eficacia: un estudio longitudinal en profesores de secundaria. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 21(1-2), 55-70.
- Llorens, S., Salanova, M. y Ventura, M. (2007). Efectos del tecnoestrés en las creencias de eficacia y el burnout docente un estudio longitudinal. *Revista de Orientación Educativa*, 39, 47-65.
- Llorent, V. J., Zych, I. y Varo-Millán, J. C. (2020). Competencias socioemocionales autopercibidas en el profesorado universitario en España. *Educación XX1*, 23(1), 297-318. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23687>
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B. & Norman, S. M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction Part of the Management Sciences and Quantitative Methods Commons. *Personnel Psychology*, 60, 541-572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>
- Luthans, F. & Youssef-Morgan, C. (2017). Psychological Capital: An Evidence-Based Positive Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 339-366. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- Macías, A. J., Gutiérrez-Castañeda, C., Carmona, F. J. y Crespillo, D. (2016). Relación de la inteligencia emocional y la calidad de vida profesional con la consecución de objetivos laborales en el distrito de atención primaria Costa del Sol. *Atencion Primaria*, 48(5), 301-307. <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2015.06.007>
- Maffei, L., Spontón, C., Spontón, M., Castellano, E. y Medrano, L. (2012). Adaptación del Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) a la población de trabajadores cordobeses. *Pensamiento Psicológico*, 10(1), 51-62.
- Merino-Tejedor, E., Fernández, M. y Bargsted, M. (2015). El papel moderador de la autoeficacia ocupacional entre la satisfacción y la irritación laboral. *Universitas Psychologica*, 14(1), 219-230. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy13-5.pmao>
- Miño, A. (2016). Calidad de vida laboral en docentes chilenos. *Summa Psicológica UST*, 13(2), 45-55. <https://doi.org/10.18774/summa-vol13.num2-256>
- Mirkamali, S. M. & Thani, F. N. (2011). A Study on the Quality of Work Life (QWL) among faculty members of University

- of Tehran (UT) and Sharif university of Technology (SUT). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 179-187. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2011.11.223>
- Múñez, D., Bautista, A., Khiu, E., Keh, J. S. & Bull, R. (2017). Preschool teachers' engagement in professional development: Frequency, perceived usefulness, & relationship with self-efficacy beliefs. *Psychology, Society and Education*, 9(2), 181-199. <https://doi.org/10.25115/psye.v9i2.655>
- Pérez-Chuecos, R. R. (2017). Engagement, autoeficacia, optimismo y situación laboral en docentes de educación básica. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia*, 17, 45-60.
- Pio, R. & Tampi, J. (2018). The Influence Of Spiritual Leadership On Quality Of Work Life , Job Satisfaction And Organizational Citizenship Behavior (Study On Nursing Staff Of Private Hospital In North Sulawesi). *Journal of Law and Management*, 60(2), 757-767. <https://doi.org/10.1108/IJLMA-03-2017-0028>
- Prieto, M. y Bermejo, L. (2006). Contexto laboral y malestar docente en una muestra de profesores de Secundaria. *Revista de Psicología Del Trabajo y de Las Organizaciones*, 22(1), 45-74.
- Prokopčáková, A. (2015). Personal need for structure, anxiety, self-efficacy and optimism. *Studia Psychologica*, 57(2), 147-162. <https://doi.org/10.21909/sp.2015.02.690>
- Puente-Palacios, K. & Santos de Souza, M. G. (2018). Professional self-concept: Prediction of teamwork commitment. *Revista de Psicología*, 36(2), 465-490.
- Quijano, S. y Navarro, J. (2012). La autoeficacia y la motivación en el trabajo. *Apuntes De Psicología*, 30(1-3), 337-349.
- Quiñones Tinoco, C. y Rodríguez Lugo, S. (2015). La reforma laboral, la precarización del trabajo y el principio de estabilidad en el empleo. *Revista Latinoamericana de Derecho Social*, 21, 179-201. <https://doi.org/10.1016/j.rlds.2015.07.007>
- Quiroz-González, E., Vallejo-Ocampo, J. y Rodríguez-Castellanos, W. (2017). Resultados del trabajo y estrategias de afrontamiento en docentes desde la nueva gestión pública colombiana. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(2), 177-195.
- Raftopoulos, V., Charalambous, A. & Talias, M. (2012). The factors associated with the burnout syndrome and fatigue in Cypriot nurses: A census report. *BMC Public Health*, 12, 12-13.
- Ramos, V. y Jorão, F. (2014). Género y Estrés Laboral: Semejanzas y Diferencias de Acuerdo a Factores de Riesgo y Mecanismos de Coping. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 14(2), 218-229.
- Rastogi, M., Rangnekar, S. & Rastogi, R. (2018). Enhancing quality of work life in India: the role of workplace flexibility. *Industrial and Commercial Training*, 50(5), 234-249. <https://doi.org/10.1108/ICT-10-2017-0086>
- Resolución 8430 de 1993. (4 octubre 1993). Ministerio de Salud. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>
- Salanova, M., Llorens, S. y García-Renedo, M. (2003). ¿Por qué se están "quemando" los Profesores? *Prevención, Trabajo y Salud*, 28(1), 16-24.
- Salanova, M., Llorens, S. y Martínez, I. (2016). Aportaciones desde la psicología organizacional positiva para desarrollar organizaciones saludables y resilientes. *Papeles Del Psicólogo*, 37(3), 177-184.
- Salanova, M., Llorens, S. y Martínez, I. (2019). *Organizaciones saludables. Una mirada desde la psicología positiva*. Aranzadi.
- Salanova, M., Martínez, I. & Llorens, S. (2012). Success breeds success, especially when self-efficacy is related with an internal attribution of causality. *Estudios de Psicología*, 33(2), 151-165. <https://doi.org/10.1174/021093912800676420>
- Saltijeral, M. T. y Ramos, L. (2015). Identificación de estresores laborales y burnout en docentes de una secundaria para trabajadores del Distrito Federal. *Salud Mental*, 38(5), 361-369. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.049>
- Sánchez, D., March, M. y Ballester, L. (2015). Malestar social y malestar docente: Una investigación sobre el síndrome de desgaste profesional burnout y su incidencia socioeducativa. *Aula*, 21, 245-257. <https://doi.org/doi.org/10.14201/aula201521245257>
- Santos, J., Holanda, A., Oliveira, G., Mendonça, C., Veras, A. & Leite, F. (2018). Relação entre qualidade de vida e capacidade para o trabalho em funcionários do poder judiciário. *Revista Brasileira de Medicina Do Trabalho*, 16(1), 2-9. <https://doi.org/10.5327/Z1679443520180068>
- Serra-Taylor, J. y Irizarry-Robles, C. (2015). Factores protectores de la depresión en una muestra de adultos mayores en Puerto Rico: autoeficacia, escolaridad y otras variables sociodemográficas. *Acta Colombiana de Psicología*, 18(1), 125-134. <https://doi.org/10.14718/ACP.2015.18.1.12>
- Schwarzer, R. (1999). *General perceived self-efficacy in 14*

- cultures*. Freie Universität Berlin. http://userpage.fu-berlin.de/~gesund/publicat/ehps_cd/health/world14.htm
- Singhapakdi, A., Lee, D. J., Sirgy, M. J. & Senasu, K. (2015). The impact of incongruity between an organization's CSR orientation and its employees' CSR orientation on employees' quality of work life. *Journal of Business Research*, 68(1), 60-66. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.05.007>
- Sirgy, M. J., Efraty, D., Siegel, P. & Lee, D.-J. (2001). A New Measure of Quality of Work Life (QWL) Based on Need Satisfaction and Spillover Theories. *Social Indicators Research*, 55(3), 241-302. <https://doi.org/10.1023/A:1010986923468>
- Sora, B., Caballer, A. y Peiró, J. (2014). La inseguridad laboral y sus consecuencias en un contexto de crisis económica. *Papeles Del Psicólogo*, 35(1), 15-21.
- Spontón, C., Castellano, E., Salanova, M., Llorens, S., Maffei, L. y Medrano, A. (2018). Evaluación de un modelo sociocognitivo de autoeficacia, burnout y engagement en el trabajo: análisis de invarianza entre Argentina y España. *Psychologia: Avances de La Disciplina*, 12(1), 89-101. <https://doi.org/10.21500/19002386.3226>
- Suescún, S. (2016). Calidad de vida laboral en trabajadores de una Empresa Social del Estado de Tunja, Colombia. *Revista Médica de Risaralda*, 22(1), 14-17.
- Teran, A. y Botero, C. (2011). El capitalismo organizacional: una mirada a la calidad de vida laboral en la docencia universitaria. *Cuadernos de Administración*, 27(46), 9-21.
- Tho, N. D. (2018). A Configurational Role of Human Capital Resources in the Quality of Work Life of Marketers: FsQCA and SEM Findings from Vietnam. *Applied Research in Quality of Life*, 13(2), 461-478. <https://doi.org/10.1007/s11482-017-9535-6>
- Toscano-del Cairo, C. A., Vesga-Rodríguez, J. J. y Avendaño-Prieto, B. L. (2020). Calidad de vida en el trabajo y su relación con el engagement. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 128-137. <https://doi.org/10.14718/acp.2020.23.1.7>
- Umamaheswara, R. & Subrahmanyam, F. (2017). A study on the Quality of Work Life (QWL) among faculty members of University of Tehran(UT) and Sharif university of technology (SUT). *PInternational Journal of Commerce and Management Research*, 3(5), 106-111.
- Ureña, P. y Castro, C. (2009). Calidad de vida, sentido de coherencia y satisfacción laboral en profesores(as) de colegios técnicos en la Dirección Regional de Heredia. *Revista Electrónica Educare*, 13(1), 71-87.
- Uribe-Rodríguez, A., Garrido-Pinzón, J. y Rodríguez, A. (2011). Influencia del tipo de contratación en la calidad de vida laboral: manifestaciones del capitalismo organizacional. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 1(33), 101-116.
- Villamizar, D., Padilla, S. y Mogollón, O. (2010). Contexto de la salud mental en docentes universitarios: Un aporte a la salud pública. *Revista CES Salud Pública*, 6(2), 146-159.
- Villar, J. (2015). *Condiciones de trabajo y calidad de vida laboral en profesionales de la salud: el papel modulador de la resiliencia y la autoeficacia, sobre el síndrome de burnout y el engagement* [tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. Repositorio idUS. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/31776/Tesis.%20Jos%c3%a9%20Ignacio%20Villar%20Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- World Medical Association [WMA]. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki Ethical-Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *Journal of the American Medical Association*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>

Para citar este artículo: García, L., Giraldo, D., Aguirre-Loaiza, H., Núñez, C. y Quiroz-González, E. (2021). Calidad de vida laboral y autoeficacia profesional en docentes de educación superior. *Praxis*, 17(1), 85-98. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.3539>