

Estudio exploratorio de los determinantes de la salud y el estrés laboral del profesorado universitario ayudante no doctor, ayudante doctor, y colaborador

Maria Jose Saura¹, Pep Simo¹, Mihaela Enache¹

¹ Depart. d'Organització d'Empreses. Escola Tècnica Superior d'Enginyeries Industrial i Aeronàutica de Terrassa. Universitat Politècnica de Catalunya. C. Colom, 11, 08224. Terrassa.
maria.jose.saura@upc.edu, pep.simo@upc.edu, mihaela.enache@upc.edu

Palabras clave: salud, estrés laboral, profesorado universitario, tiempo, entrevista cognitiva

1. Introducción

En los últimos años se han producido cambios significativos en el mapa de figuras del personal docente e investigador de las universidades españolas. Ello ha implicado también un cambio en los criterios de promoción y estabilización. En este sentido, han aparecido nuevas figuras con contrato laboral, como la de ayudante no doctor, ayudante doctor (lector), agregado o colaborador, cuya promoción y continuidad dentro del mundo académico, viene supeditada por la acreditación de su labor de investigación y docente por una agencia de acreditación (*e.g.*, ANECA, AQU), de forma que el aspirante a continuar en su empleo o a promocionar deberá cumplir unos mínimos de calidad evaluados externamente de su propia organización. Dadas estas características, el factor tiempo asociado a la producción científica ha cobrado vital importancia para estos colectivos, siendo el tiempo una variable fundamental en el estudio del comportamiento humano en el trabajo (*e.g.*, Ghiselli, 1974; Van Maanen y Katz, 1976) y indudablemente una de las dimensiones fundamentales en la contextualización de la actividad laboral (Cladellas, 2008). Clásicamente la salud y el estrés laboral han venido definidos por variables directamente relacionadas con la organización a las que pertenecen los empleados, o al contexto normativo social. En consecuencia de estos cambios, nos planteamos analizar los antecedentes de la salud y el estrés laboral de forma exploratoria para en posteriores investigaciones de carácter confirmatorio poder aproximar mejor el modelo que determina la salud y el estrés laboral de estos colectivos, y ver así si es necesario incluir nuevas variables en los modelos clásicos.

Para ello se ha realizado una investigación cualitativa basada en entrevistas cognitivas. Las entrevistas cognitivas tienen una función principalmente exploratoria, permitiendo a los entrevistados revelar los motivos de sus respuestas. Habitualmente se han utilizado para interpretar qué partes de una encuesta y qué ítems quedan fuera del alcance teórico de los constructos que se pretende evaluar (Collins, 2003; Jobe y Mingay, 1989), pero también mediante el careo verbal y el pensamiento en voz alta, técnicas propias de la entrevista cognitiva (Drennan, 2003), podemos interrogar sobre el porqué de su opinión en relación a las contestaciones que han realizado en la encuesta. De esta forma subyacen posibles antecedentes de los constructos evaluados. Luego, basándonos en la escala ISTAS21 en lengua castellana (Navarro *et al.*, 2005) del cuestionario psicosocial de Copenhague (COPSOQ), en sus dimensiones de salud y estrés laboral, se expondrán los posibles

determinantes para estos colectivos, que servirán de apoyo para futuras investigaciones confirmatorias.

2. Marco teórico

El estrés laboral es un fenómeno bastante generalizado en la sociedad actual, caracterizada por cambios significativos que han intensificado las exigencias impuestas a los trabajadores, con consecuentes efectos nocivos sobre su salud laboral (Cappeli, 1999). El estrés en el trabajo se ha definido como un conjunto de reacciones dañinas emocionales, cognitivas, fisiológicas y conductuales, que ocurren cuando los requerimientos del trabajo no se corresponden con las capacidades, recursos o necesidades del trabajador (Sardiña, 2004). Así pues, se considera que el estrés se produce como consecuencia de un desequilibrio entre las demandas del ambiente (estresores internos o externos) y los recursos disponibles del sujeto (Cano, 2002).

En este sentido, uno de los modelos más utilizados de estrés laboral es el de Karasek y sus colegas (Karasek, 1979; Karasek y Theorell, 1990; Thorell y Karasek, 1996), que plantea el estrés como una relación entre demandas y control. Según los autores, la tensión laboral en una organización surge como consecuencia de combinar altas demandas psicológicas que exceden el control sobre el trabajo. Otro modelo que goza de una amplia aceptación (Van Vegchel, De Jonge y Landsbergis, 2005) es el de esfuerzo-recompensa de Siegrist (1998). Según este modelo, el estado de salud de los trabajadores vendría determinado por la relación entre las exigencias del trabajo y las compensaciones, divididas estas últimas en tres sub-dimensiones: estima (*e.g.*, respeto, apoyo adecuado, trato justo), salario adecuado a los esfuerzos y control de estatus (*e.g.*, perspectivas de promoción, cambios indeseables, inseguridad laboral, inconsistencia de estatus).

Un elemento central en ambos modelos es la interacción entre demandas laborales, es decir aquellos aspectos del trabajo que requieren un esfuerzo adicional de naturaleza física, psicológica o emocional, y recursos. Cuando ocurre una discrepancia entre demandas impuestas sobre los empleados y los recursos disponibles se crea una situación de estrés (Van Vegchel, De Jonge y Landsbergis, 2005). Así, al enfrentarse a una situación de estrés, el trabajador puede llegar a presentar importantes manifestaciones de enfermedad, tales como dolores de cabeza, dolores musculares, fatiga, dolor de espalda, reactividad del ritmo cardíaco, incremento de presión sanguínea sistólica y disminución del tono vagal (Landsbergis, Schmall, Belkic, Baker, Schwartz & Pickering, 2003).

Históricamente, el trabajo académico se ha considerado como altamente satisfactorio (Sales y House, 1971) y, en comparación con otras ocupaciones, relativamente libre de estrés (French *et al.*, 1982). Como Thorsen (1996) señala, hasta hace poco, se consideraba que factores tales como la autonomía, la claridad del puesto de trabajo (*role clarity*) y la estabilidad profesional permanente protegían a los académicos de experimentar las condiciones laborales tradicionalmente asociadas con el estrés en el trabajo, como por ejemplo, falta control en el trabajo, limitaciones de tiempo, ambigüedad de roles e inseguridad en el empleo (Kahn *et al.*, 1964). La imagen del mundo académico como una ocupación esencialmente caracterizada por un bajo estrés y una alta satisfacción intrínseca está reflejada en un estudio longitudinal realizado con una muestra de 1600 académicos de EEUU, llevado a cabo durante más de tres décadas por Willie y Stecklein (1982). Aunque éste estudio no examina directamente los factores relacionados con el estrés laboral, el 80% de los encuestados indicaron que estaban muy satisfechos con sus carreras profesionales y que, dada la oportunidad, escogerían de nuevo la misma profesión.

Las condiciones de trabajo en el mundo académico, sin embargo, han cambiado significativamente en los últimos 20 años. Thorsen (1996) sugiere que los profesores e

investigadores universitarios están sujetos a presiones similares que el resto empleados de otras organizaciones de gran tamaño. Otro estudio realizado en el Reino Unido (Kinman, 1998) indica que un 52% de una muestra de 782 académicos declararon que, si se les diese la oportunidad de empezar de nuevo su carrera profesional, no optarían por trabajar en la educación superior. En un estudio cualitativo centrado en los factores de estrés en el mundo académico, Kinman (2001) sintetiza los factores psicosociales más importantes que inciden en el estrés laboral del profesorado universitario, incluyendo: la falta de oportunidades de promoción y ascenso, falta de soporte para investigación, falta de oportunidades de formación y desarrollo, sobrecarga de información, volumen muy grande de estudiantes, dificultades en obtener financiación, presión constante para publicar los resultados de la investigación, falta de soporte institucional, humano y técnico.

En España, los cambios significativos producidos en los tipos de contratos del personal docente e investigador pueden tener impacto en la salud del profesorado, probablemente más entre el personal laboral no-permanente o sujeto a cumplir unos mínimos evaluados externamente para poder continuar en su empleo o promocionar. Entre estas categorías figuran: los profesores ayudantes, los ayudantes doctores (profesores lectores) y los profesores colaboradores. El perfil del ayudante no-doctor se caracteriza por un contrato a tiempo completo, de duración limitada que puede variar entre mínimo un año y máximo cinco años y cuya continuidad en el mundo académico depende de la promoción a la figura de profesor ayudante doctor, que requiere una evaluación positiva por parte de una agencia de evaluación externa (*i.e.*, AQU, ANECA).

La figura de profesorado lector o ayudante doctor abre las puertas de la nueva carrera académica a través de la vía contractual y permite acceder más adelante a categorías superiores con contrato indefinido (*i.e.*, profesorado contratado doctor, catedrático/a). El contrato es de carácter temporal y a tiempo completo. Su duración podrá variar entre un mínimo de un año y un máximo de cinco años, flexibles en casos de maternidad o paternidad y adopción o acogimiento, y con plena capacidad docente e investigadora. En cualquier caso, el tiempo total de duración conjunta del contrato de profesorado lector y el de ayudante, en la misma universidad o en una de diferente, no podrá exceder los 8 años. Los requisitos para acceder a esta posición incluyen: (1) ser doctor; (2) superar un proceso selectivo que incluye una evaluación interna de la universidad contratante y una evaluación externa de la agencia de acreditación. Finalmente, la figura de colaborador se caracteriza por ser un contrato temporal o indefinido y a tiempo completo, sus posibilidades de promoción pasan por las figuras de agregado o profesor titular. Todas estas figuras están sujetas a la presión del factor tiempo, ya sea para garantizar su continuidad o para promocionar en el contexto académico.

3. Metodología y análisis

La investigación orientada a la construcción teórica (*theory-building*) utilizando casos de estudio, se ha enfocado típicamente a responder el “cómo” y el “porqué” en temas emergentes o áreas poco exploradas (Eisenhardt y Graebner, 2007). En nuestro caso planteamos un estudio basado en 26 casos concretos que nos ofrecen la oportunidad de analizar empíricamente, y a nivel de proposición teórica, los posibles antecedentes de la salud y el estrés laboral de tres perfiles de personal docente e investigador. Todos ellos se han obtenido de dos universidades catalanas, siendo el objetivo obtener los indicios que nos permitan plantear un modelo orientado a futuras investigaciones confirmatorias que nos permitan generalizar resultados. La selección de los tres perfiles se utilizó intentando captar casos polares, es decir dos perfiles cuyo contrato no es permanente (ayudante no doctor, y ayudante doctor) y uno cuyo contrato es permanente (colaboradores permanentes). La

muestra se consideró saturada cuando se obtuvo un número de casos suficiente que asegurara la polaridad de los casos y suficiente gama de evolución en la carrera profesional de los individuos analizados.

Aunque tradicionalmente se ha asociado el estudio de casos a la investigación cualitativa exclusivamente, las investigaciones basadas en casos pueden involucrar datos únicamente cuantitativos, únicamente cualitativos o combinación de ambos (Yin, 1984). En nuestro caso para medir la salud y el estrés se utilizaron las escalas de salud mental y vitalidad procedentes del *SF36 Health Survey* (Ware, Snow, Kosinski y Gandek, 1993) en su versión española (Alonso, Prieto y Antó, 1995), y las escalas de síntomas conductuales del estrés y síntomas cognitivos del estrés, ambas del cuestionario del *stress profile* (Grossi et al., 1999; Hallman, et al., 2001) en su versión española desarrollada por Navarro et al. (2005). Además se desarrollaron dos escalas para evaluar la intención de desempeño en investigación y docencia (véase tabla 1). Para valorar los ítems se utilizó una escala de Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 3 = neutro; 5 = totalmente de acuerdo), luego se estandarizaron los resultados de cada dimensión analizada dividiendo por el número de ítems. De este modo consideramos que valores inferiores a 2.5 niveles bajos, entre 2.5 y 3.5 niveles intermedios y superiores a 3.5 niveles altos.

Tabla 1. Factorial exploratorio (máxima verosimilitud y rotación varimax) de las escalas de intención de desempeño en investigación y docencia (N=26). Los dos factores explican el 71.84% de la varianza

Escala de intención de desempeño	Docencia	Investigación
Mis mayores esfuerzos en el trabajo van orientados a mejorar mis resultados de investigación	-.165	.847
En mi trabajo, mi objetivo principal es la investigación y la publicación de resultados	-.458	.754
Mejorar continuamente mis resultados de investigación, es lo que realmente me permitirá promocionar/estabilizarme o incluso mejorar mi sueldo	.035	.199
Mis mayores esfuerzos en el trabajo van orientados a mejorar la docencia	.794	-.246
En mi trabajo, mi objetivo principal es la docencia y la mejora docente	.776	-.255
Mejorar la docencia continuamente o por ejemplo formarme para ser mejor profesor/a, es lo que realmente me permitirá promocionar/estabilizarme o incluso mejorar mi sueldo	.880	.299

Para realizar las entrevistas, al disponer de escalas de medición del objeto central de estudio, se utilizó la técnica basada en entrevistas cognitivas (Ericsson y Simon, 1980), como herramienta que permite un minucioso análisis de los ítems de los cuestionarios (Desimoe y Le Floch, 2004). Las entrevistas cognitivas tienen una función principalmente exploratoria, permitiendo a los entrevistados revelar los motivos de sus respuestas. Principalmente se han utilizado para interpretar qué partes de una encuesta y qué ítems quedan fuera del alcance teórico de los constructos que se pretende evaluar (Jobe y Mingay, 1989, Collins, 2003), pero también mediante el careo verbal y el pensamiento en voz alta, técnicas propias de la entrevista cognitiva (Drennan, 2003, Williamson et al., 2000), podemos interrogar sobre el porqué de su opinión en relación a las contestaciones que han realizado en la encuesta. De esta forma subyacen posibles antecedentes de los constructos evaluados.

Adicionalmente, y necesario para el posterior análisis se anotó el género, la edad, el nivel de estudios, su área de conocimiento, los años totales de experiencia profesional, los años que llevaba trabajando en la universidad actual, años que llevaba en su categoría profesional, y sí su contrato no era indefinido, cuántos años le quedaban para finalizar el contrato. En el caso que su contrato no fuera indefinido (ayudantes no doctores y ayudantes doctores) se les

pidió si creían que cumplirían con los requisitos actuales para promocionar y/o estabilizarse en tiempo que les quedaba de contrato, y si en el supuesto de cumplir los requisitos pensaban que su plaza estaba garantizada. Por último, y dada la importancia de las agencias de acreditación en el proceso de promoción y estabilización, se finalizaba la entrevista pidiendo que explicaran cuál era su opinión sobre las agencias de acreditación, los requisitos para promocionar, y el proceso en general.

Los datos recogidos se procesaron siguiendo las estrategias propuestas por Miles y Huberman (1994). La reducción de los datos se elaboró a partir de la codificación de la información recogida en las entrevistas cognitivas. Este paso nos permitió reducir una elevada cantidad de información en un pequeño número de unidades analíticas. Con la finalidad de resolver las preguntas de la investigación, la reducción se centró en identificar todos los fragmentos que se referían a demandas laborales y recursos. Además en relación a las preguntas sobre las posibilidades reales de cumplir los requisitos para estabilizarse o promocionar, se añadieron tres etiquetas: inseguro, seguro que sí, seguro que no. Por último se añadieron tres etiquetas en relación a la opinión sobre las agencias de acreditación: imagen, objetividad y calidad, justicia.

4. Resultados, discusión y conclusiones

Uniendo los resultados de las encuestas y la reducción de datos cualitativos, se han dividido los resultados en cuatro apartados, analizando cada uno de los colectivos (ayudantes no doctores, ayudantes doctores, colaboradores permanentes), y un último apartado se comparan los resultados entre colectivos, se analiza la percepción sobre las agencias de acreditación, las intenciones de desempeño por colectivos y se concluye con la propuesta de un modelo síntesis de los resultados obtenidos.

5. Ayudantes no doctores

La edad media de los catorce ayudantes no doctores entrevistados fue de 28.4 años (DS=3.09), el 64.29% fueron mujeres, y en relación a los estudios el 28,57% estaban ya en posesión del título de doctor, el resto tenían el título de ingeniería o una licenciatura. La media de experiencia profesional fue de 4.47 años (DS=2.03), llevaban de media 2.87 años (DS=1.85) trabajando en la universidad y 1.73 años de antigüedad (DS=0.80) en la categoría de ayudante no doctor.

El 14.29% se sentían seguros que conseguirían alcanzar los requisitos para promocionar y no perder el empleo en la universidad, el 64,29% se sentían totalmente inseguros y el resto seguros que no lo conseguirían. Con independencia de su seguridad o no por conseguir la plaza en todos los casos coincidieron que la duración de su contrato en relación a las exigencias de las agencias de acreditación era muy corta. El 27.7% expresaron la dificultad existente para publicar y el elevado tiempo de respuesta por parte de las revistas. Igualmente se quejaban de la poca ayuda por parte de la universidad en cumplir con las exigencias, a excepción de los que estaban seguros que conseguirían alcanzar los requisitos, que remarcaban que recibían en su universidad mucha ayuda, y ese era el motivo por el cual estaban convencidos de su promoción.

En relación a los niveles de estrés laboral, en primer lugar la salud mental (SM) (i.e., durante las últimas cuatro semanas, ¿ha estado muy nervioso/a?) los valores medios se situaron en 2.76 (DS 1.32) que podemos considerar moderados, pero cabe destacar que en todos aquellos casos que contrato estaba a punto de finalizar el nivel detectado era superior a 4.00. En cuanto a los motivos, los casos más desfavorables justificaban sus repuestas principalmente debido a la cercanía de la finalización del contrato, ansiedad por obtener resultados de investigación y la inestabilidad de su contrato.

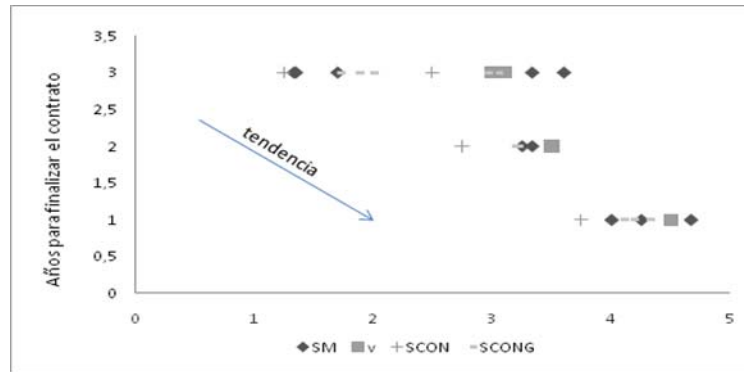


Figura 1. Etiquetas utilizadas en las dimensiones de salud y estrés laboral para la reducción de datos

Los niveles de vitalidad (V) (i.e., durante las últimas cuatro semanas, ¿se ha sentido agotado/a?), obtuvieron de media valores entre intermedios y altos ($M = 3.43$, $SD = 0.59$) y justificados por el ritmo frenético que afirmaban llevar con el objetivo de obtener publicaciones y conseguir la acreditación. Un 14.25% consideraron que el cansancio o falta de vitalidad no se derivaba de aspectos laborales. En relación a las escalas de síntomas conductuales del estrés (SCON) (i.e., durante las últimas cuatro semanas, no he podido dormir bien) y síntomas cognitivos del estrés (SCOG) (i.e., durante las últimas cuatro semanas, ¿ha tenido problemas para concentrarse?) se obtuvieron valores medios globales bajos o moderados, 2.42 ($SD=0.89$) y 2.82 ($SD=1.05$) respectivamente. Los casos que obtuvieron puntuaciones más elevadas (valores de 3.75 y 4) expusieron que percibían un gran estrés debido a que tenían perder su empleo en la universidad y percibían una gran incertidumbre sobre su futuro, lo que indirectamente estaría indicando su fuerte compromiso de continuidad (Allen y Meyer, 1990), ya sea por su componente asociada a las elevadas inversiones realizadas para conseguir la plaza, o por la percepción de falta de alternativas reales a la situación profesional actual. De este modo si analizamos gráficamente los casos que perciben inseguridad y analizamos las distintas dimensiones de estrés y el tiempo que les resta de contratos, observamos una clara tendencia de un incremento de síntomas de estrés a medida que se acaba el plazo de su contrato (véase figura 1).

6. Ayudantes doctores

La edad media de los ocho ayudantes doctores entrevistados fue de 34.6 años ($DS=2.00$), todos los casos analizados correspondieron al género femenino y estaban en posesión del título de doctor. La media de experiencia profesional se situó en 11.00 años ($DS=2.27$), con una media de 6.25 ($DS=4.03$) trabajando en la universidad y 3.06 ($DS=1.94$) años de antigüedad en la categoría de ayudante doctor. Como dato significativo el 62.50% percibían inseguridad en relación a cumplir con los requisitos para promocionar en el tiempo que les quedaba de contrato, y únicamente se sentían seguros el 12.50%, el resto creían firmemente que no lo conseguirían. En todos los casos de inseguridad se argumentó que existía poco plazo en relación a las exigencias de las agencias, o por la inseguridad de obtener la plaza una vez conseguida la acreditación.

Los distintas medidas de estrés laboral presentaron mayoritariamente valores moderados. Los casos con valores superiores argumentaron sus repuestas en base a la inseguridad que produce el hecho de no saber cuándo se materializarán sus resultados de investigación, conocer cuando se acaba su contrato, el hecho de no estar en una situación estable, y un cansancio debido a un trabajo que excede significativamente las ocho horas diarias. Hay que resaltar que en un caso se argumentaron factores familiares y de conciliación familiar, más allá de los propios laborales en sí mismo. En este caso no se observa claramente una

relación tan evidente entre los años de contrato restantes y las distintas dimensiones de estrés, únicamente aparece claramente una tendencia en la dimensión SM en la misma dirección que los ayudantes no doctores.

7. Colaboradores permanentes

La inclusión casos cuya figura contractual era de colaborador permanente se realizó con la intención de poder comparar casos complementemente polares en cuando a condiciones laborales, dado que su contrato es indefinido. Se entrevistó a cuatro colaboradores con una edad media de 45.5 años (SD=12.26), mitad hombres y mitad mujeres. Únicamente uno de los individuos no estaba en posesión del título de doctor. De media la experiencia profesional fue de 23.75 años (SD=11.44), 14.25 años en la universidad (SD=5.19) y en la categoría actual 3.00 años (SD=1.41). En estos casos dado que su contrato era indefinido en lugar de preguntar sobre si se veían capaces de estabilizarse, se les interrogó acerca de su perspectiva de promoción. En todos los casos coincidieron en afirmar que no era imposible, pero que en su caso no lo veían viable dado que el sistema actual prima principalmente la investigación y su perfil era principalmente docente.

Los niveles de estrés en todas las dimensiones presentaron valores medios bajos o muy bajos sin llegar en ningún momento a superar valores de 2.00, el motivo principal es porque no percibían estrés más allá de las presiones propias por su trabajo docente diario o relacionado con sus jefes, y todas ellas relativizadas debido a su posición contractual. Es decir, no se veían desbordados por las demandas del puesto de trabajo y consideraban que los recursos disponibles eran adecuados. Su percepción de inseguridad en relación a su plaza era nula.

8. Intención de desempeño, percepción sobre las agencias y comparativa entre colectivos

Analizando la intención de desempeño del PDI laboral, se observa una clara diferencia entre los candidatos a estabilizarse (ayudantes doctores y no doctores) y los profesores estabilizados (colaboradores permanentes). Como puede observarse en la tabla 4, las intenciones de desempeño en investigación son muy elevadas en los contratados no permanentes. Por el contrario a lo que podríamos esperar la intención de desempeño en docencia en todos los perfiles es moderada, a pesar de ser un poco superiores en los colaboradores permanentes cuya intención de desempeño en investigación es moderada o baja. En este sentido, las justificaciones fueron claras, indicando que para estabilizarse o promocionar lo único que consideraban importante era obtener buenos resultados de investigación y que la docencia simplemente era una cuestión de autorealización. Concretando más el 81,75% de los ayudantes no doctores encuestados consideró que la calidad docente únicamente era importante a nivel propio y por lo tanto su intención era esforzarse por cumplir los mínimos, el resto de los encuestados les daba absolutamente igual la docencia.

Tabla 3. Medias y desviaciones de las distintas la intención de desempeño en investigación (RHC) y docencia (DOC), para cada colectivo

	Ayudantes no doctores		Ayudantes doctores		Colaboradores	
	RHC	DOC	RHC	DOC	RHC	DOC
M	4.24	2.82	4.13	2.75	2.75	3.31
DS	0.74	0.89	0.53	0.61	0.69	0.94

Este tema se ligó en las entrevistas directamente con las demandas de las agencias de acreditación. La percepción de todos los entrevistados se puede resumir unánimemente en: elevada subjetividad en las evaluaciones, percepción de injusticia en los procesos de evaluación e imparcialidad no asegurada, criterios de evaluación poco claros y poco transparentes, y percepción positiva de la existencia de agencias de acreditación que evalúen el profesorado. A modo de ejemplo:

Profesora ayudante doctora: “Creo que se montó con buenas intenciones para poder hacer una evaluación medianamente justa y que todos los profesores tuvieran un mínimo, además de obligar o fomentar la investigación en el mundo universitario. El problema es que se ha transformado en un sistema vicioso donde prima la cantidad a la calidad y donde se olvida muchas veces la parte docente...” “... En los últimos años todos estamos jugando al mismo juego. Publicar los que sea y donde sea, pero que sea JCR...” “... En mi opinión, una agencia de acreditación debería limitarse a acreditar la capacidad del candidato para desempeñar una tarea y no pretender suplir el proceso de selección que, a mi parecer, deber tener lugar en las propias universidades”.

Profesor ayudante no doctor: “Mi opinión general es que las agencias de acreditación no cumplen ellas mismas los criterios de calidad. Que el proceso es totalmente injusto y que están pagando justos por pecadores. Ello produce tensiones internas dado que los cargos más bajos incrementan sustancialmente su *curriculum*, en algunos casos por encima de los cargos superiores, provocando problemas básicos en el puesto de trabajo. Las exigencias de promoción actuales son mayores que las tiene otros compañeros con contratos permanentes y los procesos en sí mismo no son anónimos por un lado y nadie te asegura la imparcialidad”.

Profesora colaboradora permanente: “Los criterios son un poco arbitrarios y poco claros”.

Por último comparativamente se observa que niveles medios de estrés son superiores en las figuras no permanentes y están acentuados por la inseguridad, el factor tiempo, y la percepción de injusticia del sistema. A su vez, dicha inseguridad proponemos, en base al análisis realizado, que se debe a un desequilibrio entre las demandas (principalmente derivadas de componentes externas a la universidad) y recursos (derivados de componentes internos del puesto de trabajo). También indirectamente observamos que niveles elevados de compromiso de continuidad asociado al elevado sacrificio personal e inversión realizada en las universidades puede incrementar el nivel de estrés. En resumen, proponemos el siguiente modelo (véase figura 2) del que se derivan seis proposiciones, una por cada relación:

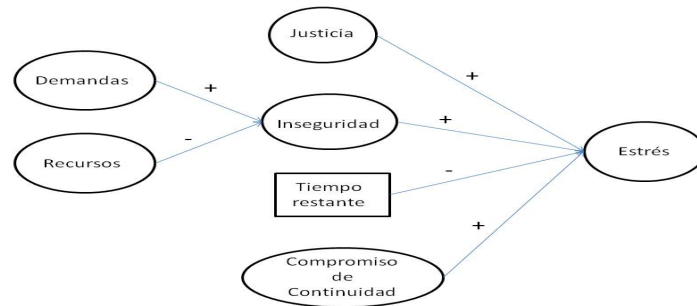


Figura 2. Modelo de antecedentes propuestos para el estrés en el profesorado no permanente a tiempo completo

Como conclusión, y teniendo en cuenta que el objetivo de esta investigación exploratoria era proponer un modelo para abrir nuevas líneas de investigación de carácter confirmatorio, observamos y planteamos a nivel de propuesta que principalmente el desequilibrio entre demandas y recursos no generan directamente estrés, si no que viene mediado por la inseguridad que percibe el individuo. Una elevada inseguridad, sumada a una percepción de un sistema injusto, un elevado compromiso de continuidad y la cercanía de la finalización del contrato implican niveles mayores de estrés. De confirmarse estas proposiciones en futuras investigaciones dispondríamos de una información valiosa para generar políticas de recursos humanos en la universidad más eficientes y eficaces, y que aseguraran niveles bajos de estrés laboral y por lo tanto mayores desempeños.

Referencias

- Allen, N.J.; Meyer, J.P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, No. 63, pp. 1-18.
- Alonso J.; Prieto L.; Antó, J. M. (1998). La versión española del SF36 Health Survey (cuestionario de salud SF36): Un instrumento para la medida de los resultados clínicos. *Medicina clínica*, Vol. 104, No. 20, pp. 771-776.
- Cano, A. (2002) La naturaleza del estrés, extraído de http://www.ucm.es/info/seas/estres_lab/index.htm
- Cappelli, P. (1999). *The new deal at work: Managing the market-based employment relationship*. Boston: Harvard Business School Press.
- Cladellas, R. (2008). La ausencia de gestión de tiempo como factor de riesgo psicosocial en el trabajo. *Intangible Capital*, Vol. 4, No. 4, pp. 237-254.
- Collins, D. (2003). Pretesting survey instruments: An overview of cognitive methods. *Quality of Life Research*, Vol. 12, pp. 229-238.
- Desimone, L.M.; Le Floch, K.C. (2004). Are we asking the right questions? Using cognitive interviews to improve surveys in education research. *Education Evaluation and Policy Analysis*. No. 26, p. 1-22.
- Drennan, J. (2003). Cognitive interviewing: Verbal data in the design and pretesting of questionnaires. *Journal of Advanced Nursing*. No. 42, pp. 57-63.
- Eisenhardt, K.M. (1989). Building theories from case-study research. *Academy of Management Review*. Vol. 14, pp. 532-550.

- Eisenhardt, K.M.; Graebner, M.E. (2007). Theory building from cases: Opportunities and challenges. Vol. 50, pp. 25-32.
- Ericsson, K.; Simon, H. (1980). Verbal reports as data. *Psychological Review*, No.87, pp. 215-251.
- Ghiselli, E. E. (1974). Some perspectives for Industrial Psychology. *American Psychologist*, Vol. 29, pp. 80-87.
- Grossi, G.; Theorell, T.; Jurisoo, M.; Stterlind, S. (1999) Psychophysiological correlates of organizational change and threat of unemployment police inspectors. *Integr Physiol Behav Sci*. Vol 34, No. 1, pp. 30-42.
- Hallman, T.; Burell, G.; Stterlind, S.; Oden, A.; Lisspers, J. (2001). Psychosocial risk factors for coronary heart disease: Their importance compared with other risk factors and gender differences in sensitivity. *J Cardiovasc Risk*, Vol. 8, No. 1, pp. 39-49.
- Jobe, J.B.; Mingay, D.J. (1989). Cognitive research improves questionnaires. *American Journal of Public Health*. No. 79, pp. 1053-1055.
- Kahn, R.L.; Wolfe, D.; Quinn, R.; Snock, J.; Rosenthal, R. (1964). *Organizational stress: Studies in role conflict and ambiguity*. New York: Wiley.
- Karasek, R.A., Jr. (1979). Job demands, job decision latitude, and mental strain: implications for job redesign. *Administrative Science Quarterly*, Vol. 24, pp. 285-308.
- Karasek, R.A., y Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity and reconstruction of working life*. New York: Basic Books.
- Kinman, G. (1998). *Pressure points: A survey into the causes and consequences of occupational stress in UK academic and related staff*. London: Association of University Teachers.
- Kinman, G. (2001). *Pressure points: A review of research on stressors and strains in UK academics*. *Educational Psychology*, Vol. 21, No. 4, pp. 473-490.
- Landsbergis, P.A.; Schmall, P.L.; Belkic, K.L.; Baker, D.; Shewartz, J.E.; Pickering, T.G. (2003). The workplace and cardiovascular disease: Relevance and potential role for occupational health psychology. En J.Campbell & L.E. Tetrick, (Eds), *Handbook of occupational health psychology*. (pp. 265-287). Washington, DC.: American Psychological Association.
- Miles, M.B.; Huberman, A. (1994). *Qualitative data analisis: An expanded surcebook*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Navarro, A.; Llorens, C.; Kristensen, T. S.; Moncada, S. (2005). ISTAS21: Versión en lengua castellana del cuestionario psicosocial de Copenhague (COPSOQ). *Archivos de prevención de riesgos laborales*, Vol. 8, No. 1, pp. 18-29.
- Sales, S.M.; House, J. (1971). Job dissatisfaction as a possible risk factor in coronary heart disease. *Journal of Chronic Diseases*, 23, 861-873.
- Sardiña, D. (2004). El estrés en el trabajo: el modelo de Karasek. *Hojas informativas de los Psicólogos de Las Palmas*, 67, época II.
- Siegrist, J. (1998). Adverse health effects of effort-reward imbalance at work: theory, empirical support and implications for prevention. In C.L. Cooper (Ed.) *Theories of organizational stress* (pp. 190-204). Oxford: Oxford University Press.

Theorell, T.; Karasek, R.A. (1996). Current issues relating to psychological job strain and cardiovascular disease research. *Journal of Occupational Health Psychology*, Vol. 1, pp. 9-26.

Thorsen, E.J. (1996). Stress in academe: What bothers professors? *Higher Education*, Vol. 31, pp. 471-489.

Van Maanen, J.; Katz, R. (1976). Individual and their careers: Some temporal considerations for work satisfaction. *Personnel Psychology*, Vol. 29, pp. 601-616.

Van Vegchel, N. ; De Jonge, J. ; Landsbergis, P.A. (2005). Occupational stress in (inter)action: the interplay between job demands and job resources. *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 26, pp. 535-560.

Ware, J.E.; Snow, K.K.; Kosinski, M.; Gandek, B. (1993). *Health Survey manual and interpretation guide*. Boston, MA: New England Medical Center, The Health Institute.

Williamson, J.; Ranyard, R.; Cuthbert, L. (2000). A conversation-based process tracing method for use with naturalistic decisions: An evaluation study. *British Journal of Psychology*. No. 91, pp. 203-221.

Willie, R. ; Strecklein, J.E. (1982). A three-decade comparison of college faculty characteristics, satisfactions, activities and attitudes. *Research in Higher Education*, Vol. 16, pp. 81-93.

Yin, R.K. (1984). *Case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publications