

---

Investigación

itinerarios  
educativos  
la revista del INDI

Demandas y recursos laborales en docentes universitarios:  
una aproximación empírica en la ciudad de Rafaela

*Job demands and resources in university teachers: An empirical approach  
in Rafaela city*

Solana Salessi<sup>1</sup> y Romina Neiff<sup>2</sup>

---

---


<sup>1</sup> Dra. en Psicología por la Universidad Nacional de La Plata. Esp. en Docencia Universitaria por la Universidad Nacional de Cuyo. Lic. en Psicología por la Universidad Católica de Santa Fe. Investigadora Asistente de CONICET en el Centro de Investigación y Transferencia Rafaela. Profesora Asociada Ordinaria de Metodología de la Investigación Cuantitativa en Educación en Universidad Nacional de Rafaela. Profesora Adjunta de Taller de Prácticas de Investigación en Universidad Nacional del Litoral, CU Gálvez. Líneas de investigación: Comportamiento organizacional, salud ocupacional, psicometría, métodos cuantitativos.

<sup>2</sup> Dra. en Educación por la Universidad Católica de Santa Fe. Profesora Adjunta de Metodología de la Investigación Cuantitativa en Educación en Universidad Nacional de Rafaela. Líneas de investigación: Autonomía y aprendizaje autorregulado, aprendizaje basado en el asombroso, implementación del enfoque STEAM en el currículo actual, prácticas de enseñanza.

 Solana Salessi

[solanasalesi@unraf.edu.ar](mailto:solanasalessi@unraf.edu.ar)

*Centro de Investigación y Transferencia  
Rafaela. Consejo Nacional de  
Investigaciones Científicas y Técnicas.  
Universidad Nacional de Rafaela (CIT  
CONICET–UNRAF)*

 Romina Neiff

[romina.neiff@unraf.edu.ar](mailto:romina.neiff@unraf.edu.ar)

*Universidad Nacional de Rafaela (UNRAF)*

### Itinerarios educativos

Universidad Nacional del Litoral, Argentina  
e-ISSN: 2362-5554

Periodicidad: Semestral  
núm. 21, e0077, 2024

[revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar](mailto:revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar)

Recepción: 14/06/2024

Aceptación: 11/11/2024

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2024.21.e0077>



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0  
Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

**Resumen:** El objetivo que persiguió el presente estudio fue examinar un conjunto de demandas y recursos laborales en una muestra de docentes de nivel universitario. Con tal finalidad se realizó un estudio empírico de alcance descriptivo transversal. Se estudió una muestra no probabilística de 84 docentes que pertenecen a cinco universidades públicas y privadas localizadas en la ciudad de Rafaela, Santa Fe,

Argentina. Se aplicó un instrumento estandarizado para relevar demandas y recursos laborales. Sobre los datos se realizaron análisis descriptivos. Se encontraron altos niveles carga mental y emocional, conflicto trabajo–familia y conflicto de rol, así como autonomía, participación e información. Se observaron algunas variaciones en la percepción de algunas demandas y recursos asociados al tipo de gestión de la universidad, la modalidad de trabajo y la dedicación semanal. Se discuten los hallazgos y se señalan fortalezas, limitaciones e implicancias prácticas del estudio realizado.

**Palabras clave:** demandas laborales, recursos laborales, docentes universitarios

**Abstract:** *The aim of this study was to examine a set of job demands and resources in a university teaching sample. For this purpose, an empirical descriptive and transversal study was carried out. A non–probabilistic sample of 84 teachers from five universities located in Rafaela city, Santa Fe, Argentina was studied. A standardized instrument was applied to survey job demands and resources. High levels of mental and emotional load, work–family conflict and role conflict, as well as autonomy, participation and information were found. It was observed that some job demands and resources varied across university management, work modality and weekly dedication. The findings are discussed, and strengths, limitations and practical implications of the study are pointed out.*

**Keywords:** *job demands, job resources, university teachers*

## 1. INTRODUCCIÓN

Existen en la actualidad diversos debates y discusiones sobre la configuración del perfil del docente del Siglo XXI, instancia que se genera por la incidencia de una temporalidad contextual que invita a pensarlo dentro de una serie de condiciones propias de un entorno que cambia conforme transcurren las épocas.

En este sentido, resulta imprescindible comprender que, pese a existir puntos de encuentro, el rol del docente presenta algunas variaciones en relación al nivel en el cual se está trabajando.

En nuestro país, al igual que en otros tantos, por el modo en el que se encuentra estructurado el sistema educativo es posible pensar al docente universitario dentro de una categoría específica, con rasgos propios que derivan de su campo de acción y de las posibilidades que brinda ese nivel para su desarrollo profesional. Así, históricamente se pensaba en dos dimensiones vinculadas a su tarea: la docencia y la investigación. Sin embargo, con el paso del tiempo esto resultó acotado y se agregó un tercer aspecto a considerar que es el vinculado a la gestión.

De acuerdo a Sancho et al. (2010) hoy resulta conveniente hablar de «una profesión, tres mundos», sustentado en lo anterior. Pero el desarrollo de la idea no finaliza aquí dado que, de un modo particular en las universidades argentinas, se consideran a las actividades de extensión como una posible cuarta categoría.

Sin embargo, cuando se menciona el concepto de dimensiones, existe una definición que se vuelve fundamental y tiene que ver con lo disciplinario. Clark (2016) afirma que «la materia del conocimiento —más aún, la de tipo avanzado— es la médula de los propósitos y la esencia de cualquier sistema de educación superior» (p.5).

El conocimiento toma entonces un rol fundamental, y una de las actividades principales del docente universitario requiere de la toma de decisiones sobre éste, en relación a los modos de enseñanza, a las formas de compartirlos con los demás.

Tal como lo afirma Araujo (2008, como se citó en Walker, 2010:1):

la recuperación de la dimensión disciplinaria permite comprender el trabajo docente en el marco del interjuego entre lo general y lo particular propio de ese universo simbólico organizacional que reconoce a todos los integrantes como miembros de la universidad, y aquel universo simbólico disciplinar que fragmenta la construcción de identidades alrededor de matrices y cambios profesionales con prácticas idiosincrásicas.

Hoy el contexto en el que se desempeña el docente universitario presenta un aumento en nivel de demandas y de desafíos. Las dimensiones que han interpelado y caracterizado a este rol fueron variando y ampliándose con el correr del tiempo reconfigurando su accionar.

En esta reconfiguración, autores como Dejours (1993), afirman que las actividades de estos docentes se encuentran atravesadas por la tensión entre lo prescrito y lo real del trabajo.

En este proceso y considerando el contexto mencionado, Juarros, Llomovatte y Cappellacci sostienen que:

Las condiciones laborales de los académicos argentinos, así como su escenario socioeconómico y sociopolítico guardan estrecha semejanza con los observados a nivel internacional, aun cuando en Argentina estos procesos se han iniciado más de una década antes que en el resto de los mencionados, registrándose tanto en los países desarrollados del Primer Mundo como en los países en vías de desarrollo de América Latina, importantes niveles de deterioro de dichas condiciones a partir de los procesos de defianciación en las universidades y de implantación de mecanismos de evaluación y control de los académicos. (2016:13)

Esto último, vinculado estrechamente al rol del Estado en las universidades, permite distinguir entonces de acuerdo a los mismos autores:

dos procesos con gran impacto: i– la implementación de dispositivos y estrategias de racionalización del financiamiento del trabajo docente frente a la masificación del nivel; ii– la creciente importancia asignada a la producción de conocimiento especializado en detrimento de la práctica docente. Cabe distinguir aquí dos conceptos que generalmente suelen sobreponerse: «la práctica docente» y «el trabajo docente». El primero hace referencia a todas aquellas acciones metodológicas, pedagógicas, didácticas, disciplinares. El segundo, en cambio, implica una serie de aspectos más amplios que incluyen a la práctica docente, tales como el tipo de inserción institucional, las relaciones sociales que establece con otros actores de la comunidad universitaria, las actividades de investigación que desarrolla, las actividades de actualización o perfeccionamiento, etc. En efecto, las tareas que desempeñan los docentes lejos están de restringirse a lo que ocurre dentro de sus cátedras. El trabajo docente es entonces un tipo de práctica laboral con características específicas que no solo está impregnada de las relaciones sociales estructurales, sino que además está determinada por la forma particular que establecen las relaciones sociales, la experiencia cotidiana de los agentes y de cómo ellos viven estas relaciones y las regulaciones de su tarea. (2016:9–10)

En ese marco es donde confluyen además los diferentes factores que interpelan a la actividad y que resulta necesario estudiar en la actualidad para comprender mejor los procesos de configuración que se están generando de modo constante.

## 2. FACTORES PSICOSOCIALES EN EL TRABAJO DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

Durante las últimas cinco décadas, los factores psicosociales relacionados al bienestar o al malestar en las organizaciones han sido una problemática recurrente para los estudiosos del comportamiento organizacional. Una de las propuestas que mayor consenso académico ha alcanzado es el modelo demandas y recursos laborales o DRL (Bakker et al., 2023). Su popularidad quizás se deba al hecho de ser un modelo generalizable, flexible y comprensivo, susceptible de ser aplicado a diversas organizaciones y ocupaciones (Garí Pérez y Martín Andrés, 2021). El modelo DRL permite comprender y predecir diversos resultados organizacionalmente relevantes, que abarcan desde la motivación y el rendimiento, hasta el compromiso y satisfacción laboral (Bakker y de Vries, 2021). Construido sobre la base conceptual proporcionada por las teorías del diseño del trabajo y de estrés laboral, este modelo y teoría aúna ambas tradiciones de investigación, con miras a explicar cómo las características laborales tienen efectos directos, indirectos e interaccionales sobre la salud psicosocial de los trabajadores; principalmente, sobre sus niveles de *engagement* y *burnout* (Bakker et al., 2023).

La premisa principal sobre la que se asienta el modelo DRL es que las condiciones del trabajo pueden tener consecuencias sobre la salud psicosocial. Los dos elementos fundamentales hacen referencia a las demandas y los recursos laborales (Bakker y Demerouti, 2017). Las demandas representan aquellos aspectos físicos, psicológicos, sociales u organizacionales del trabajo que suponen la inversión de esfuerzos sostenidos por parte del trabajador, con los consecuentes costos asociados para su salud y bienestar. Los recursos, en tanto, hacen referencia a todos aquellos aspectos laborales (físicos, psicológicos, sociales u organizacionales) que, o bien ayudan a lidiar con las demandas y amortiguar su potencial dañino; o bien estimulan el desarrollo del trabajador, potenciando su motivación y promoviendo su bienestar (Bakker y de Vries, 2021). En este sentido, ejemplos de demandas incluyen ritmo y carga de trabajo, exigencias emocionales, conflicto y ambigüedad de rol, conflicto trabajo–familia, entre otras. En tanto que, se consideran recursos aspectos tales como, por ejemplo, el apoyo organizacional, la comunicación, la autonomía en la planificación y desarrollo del trabajo, la participación en la toma de decisiones, la posibilidad de acuerdos de trabajo flexibles, etc. (Bakker et al., 2023).

La segunda premisa del modelo plantea que las demandas y los recursos dan lugar a dos procesos diferenciados, uno de carácter motivacional y otro de índole negativa. En lo que hace al primero, la presencia de altos niveles de recursos laborales y personales estimularía un proceso motivacional, del que se derivan consecuencias positivas. En tanto que, la presencia de altas demandas laborales generaría un estado de tensión que, sostenido en el tiempo, erosionaría paulatinamente la salud y bienestar de las personas (Bao et al., 2022).

Considerando el impacto que los factores psicosociales que configuran el entorno laboral tienen sobre la salud de los trabajadores, estudios orientados a relevar demandas y recursos laborales representan una contribución genuina con miras al diseño de estrategias e intervenciones promotoras de salud ocupacional. En particular, el análisis de las demandas amenazantes, entendidas como factores de riesgo psicosocial comienza a ser una problemática de gran interés en el contexto de las organizaciones educativas. En efecto, el VII Seminario de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente advirtió tempranamente sobre la presencia de factores de riesgo psicosocial en la organización del trabajo que afectan negativamente el bienestar y la salud de los y las docentes en todos los niveles de enseñanza. En efecto, entre sus principales conclusiones se destaca que la intensificación del trabajo docente ha sido una constante en Latinoamérica, lo que trajo consigo problemas de salud entre estos/as profesionales (Draghi, 2008). Mención especial merece la coyuntura que devino con el advenimiento de la pandemia por Covid-19. Esta circunstancia produjo un incremento alarmante en las demandas laborales y, consecuentemente, incrementó la vulnerabilidad y el riesgo psicosocial de los y las profesionales docentes. En este sentido, numerosos estudios relevaron aumento del estrés, tensión, agotamiento emocional y sobrecarga de tareas (Andrade-Oliveira et al., 2021; Vergara et al., 2021).

A la luz de la evidencia empírica surge con claridad que la carga de trabajo emerge como uno de los principales factores de riesgo entre docentes, con una elevada prevalencia de demandas cuantitativas y emocionales (Castilla-Gutiérrez et al., 2021; McDaniel et al., 2024; Mérida-López et al., 2022; Monroy-Castillo y Juárez-García, 2019; Pujol-Cols, 2021; Ramírez-Ocaña et al., 2020; Ródió-Trevisán et al., 2022). No obstante, la evidencia en torno a los recursos laborales es menos concluyente, y son pocos los estudios orientados a explorar tales factores. A nivel internacional se puede destacar la investigación de Naidoo-Chetty y du Plessis (2021) desarrollada sobre una muestra de 23 profesores universitarios sudafricanos. De cuyos resultados se desprende la relevancia del apoyo social y la autonomía como los recursos laborales más destacados entre docentes de este nivel educativo. En el ámbito local, en tanto, la investigación de Salessi (2022) con una muestra de docentes santafesinos reporta evidencias similares, encontrando una alta percepción de recursos sociales tales como apoyo organizacional, comunicación y trabajo en equipo.

En un intento de comprender las vinculaciones entre demandas, recursos y características sociodemográficas, algunos estudios han comenzado a destacar el rol de ciertas características personales y organizacionales. En este sentido, por ejemplo, la investigación de Ramírez-Ocaña et al. (2020) sobre una muestra de profesores universitarios indican que la percepción de factores de riesgo psicosocial se incrementa en el personal que trabaja jornada de tiempo completo, es menor de 35 años, cuenta con menos de 5 años de antigüedad en la institución y es mujer. Sin embargo, a la fecha no se registran evidencias empíricas similares en torno a que los recursos laborales.

Con base en estos antecedentes, y frente a la escasez de investigaciones locales que den cuenta de los factores psicosociales del trabajo docente universitario en Rafaela, las preguntas que movilizaron este estudio fueron: ¿cuál es el nivel de demandas y recursos laborales entre docentes universitarios de la ciudad de Rafaela en el primer semestre de 2024? Y ¿qué diferencias existen en tales demandas y recursos a la luz de ciertas características laborales? En línea con tales preguntas, los objetivos de este estudio fueron: (1) establecer el nivel de demandas y recursos laborales y; (2)

analizar posibles diferencias a la luz del tipo de gestión de la universidad, modalidad de trabajo y dedicación semanal en una muestra de docentes universitarios de Rafaela.

### 3. MÉTODO

#### Diseño

Se desarrolló una investigación enmarcada en la lógica cuantitativa, de alcance descriptivo y temporalidad transversal.

#### Participantes

De acuerdo con los relevamientos oficiales de la Municipalidad de Rafaela, en la ciudad existen en la ciudad cinco universidades, de las cuales tres son de gestión privada. Según un muestreo no probabilístico por disponibilidad se conformó una muestra de 84 docentes, quienes se desempeñaban como docentes en una de las cinco universidades. El 64% de la muestra fueron mujeres. La edad promedio de los participantes fue de 46 años (DT = 10). El 69% de las personas se encontraba casada o en pareja y el 66% tenía hijos. El 65.5% de los y las docentes tenía formación de posgrado. La antigüedad laboral media en la docencia fue de 14 años (DT = 8). El 56% de la muestra se desempeñaba en organizaciones de gestión pública. El 54% de los y las docentes trabajaba solo en carreras que se dictaban en modalidad presencial, mientras que el 46% restante los hacía tanto en modalidad presencial como en carreras a distancia. En cuanto a las dedicaciones, se observó que el 55% de los y las docentes tenían un cargo simple; el 32% dedicación semiexclusiva y solo el 13% dedicación exclusiva.

#### Instrumentos

Los participantes completaron un formulario electrónico conteniendo información sobre el objetivo y las instrucciones para responder, el consentimiento informado, una sección de características sociodemográficas a efectos de caracterizar a la muestra bajo estudio, y una selección de ítems correspondientes al Inventario de Felicidad Organizacional (Salessi et al., 2024). Este instrumento evalúa un conjunto de genérico de demandas y recursos laborales. Para los fines de este estudio se aplicaron 15 ítems que evalúan las siguientes demandas: de carga mental (ej.: «mi trabajo requiere que esté atento/a permanentemente»;  $\alpha = .88$ ), carga emocional (ej.: «en mi trabajo debo enfrentar situaciones que me afectan emocionalmente»;  $\alpha = .85$ ), conflicto de rol (ej.: «se me asignan tareas sin los recursos necesarios»;  $\alpha = .84$ ), ambigüedad de rol (ej.: «tengo claridad en mis roles y mis responsabilidades»;  $\alpha = .85$ ), conflicto trabajo-familia (ej.: «debo enfrentar situaciones que me afectan emocionalmente»;  $\alpha = .87$ ). Del mismo modo, se administraron otros 15 ítems que evalúan los siguientes recursos: información (ej.: «recibo toda la información necesaria para realizar mi trabajo»;  $\alpha = .83$ ), participación (ej.: «puedo participar en las decisiones que afectan temas relacionados a mi trabajo»;  $\alpha = .85$ ), autonomía (ej.: «puedo decidir el orden en el que llevo mis tareas»;  $\alpha = .88$ ), trabajo flexible (ej.: «puedo organizar mi agenda laboral según mi conveniencia»;  $\alpha = .86$ ), y apoyo organizacional (ej.: «tengo autonomía para planificar y desarrollar mis tareas»;  $\alpha = .85$ ). La totalidad de los ítems fueron presentados en una escala tipo Likert de 5 puntos, variando desde 1 (nunca) a 5 (siempre). De modo que, a mayor puntaje, mayor percepción de demandas y/o recursos laborales, respectivamente.

#### Procedimiento

Se extendió la invitación a participar del estudio a las cinco universidades radicadas en la ciudad de Rafaela. Se coordinó una entrevista con las respectivas autoridades para explicar los objetivos del estudio. La recolección propiamente dicha se desarrolló mediante un formulario electrónico, que fue compartido vía email entre los planteles docentes de cada institución por los directores y/o coordinadores de las diversas carreras que se dictan en cada una. El tiempo aproximado que demandó completar el instrumento fue de 15 minutos. La investigación se realizó en un todo de acuerdo con los lineamientos éticos recomendados por la Comisión para las Ciencias Sociales y Humanas del CONICET en su Resolución 2827/06. En todos los casos la participación fue voluntaria, previa firma de consentimiento informado. Además, se explicitaron por escrito los objetivos y alcances de la investigación, sus derechos como



participantes, y el tratamiento confidencial y anónimo de la información provista, tanto durante el procesamiento de los datos, como en la eventual publicación de los hallazgos.

#### **Análisis de datos**

El procesamiento y análisis de datos se realizó con el programa SPSS (versión 22.0). Para responder al primer objetivo del estudio se obtuvieron medidas de tendencia central (media) y dispersión (desvío estándar) para cada variable. Para responder al segundo objetivo de investigación se efectuaron análisis de diferencias de medias mediante el uso de prueba *t* de Student. La prueba *t* para muestras independientes se utiliza para comparar las medias de dos grupos, y permite contrastar la hipótesis nula de que no existen diferencias entre las medias de los grupos contrastados. Si el valor *t* calculado tiene asociado un valor de probabilidad menor o igual que el nivel de significación establecido (usualmente .05) puede rechazarse la  $H_0$  y asumirse que se registran diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos comparados. En ese caso, el análisis de los estadísticos descriptivos permite determinar en qué sentido son tales diferencias; vale decir, establecer cuál de los dos grupos contrastados presenta mayor o menor promedio en la variable analizada.

En el presente estudio se aplicó este estadístico de contraste para examinar posibles variaciones en demandas y recursos laborales en los grupos conformados por las características tipo de gestión, modalidad de trabajo y dedicación semanal. En cuanto al tipo de gestión, se contrastaron las variables objeto de análisis entre docentes que se desempeñaban en universidades privadas y docentes que se desempeñaban en universidades públicas. En relación con la modalidad de trabajo se compararon las demandas y recursos entre quienes trabajaban solo en modalidad presencial y entre quienes trabajaban en modalidad presencial y virtual. Finalmente, en cuanto a la dedicación, habida cuenta que el porcentaje de dedicaciones exclusiva era solo del 13% se optó por recodificar esta variable y generar, a los fines del análisis, dos grupos: (a) hasta 10 horas semanales y (b) más de 10 horas semanales.

#### **4. RESULTADOS**

La Tabla 1 informa los estadísticos descriptivos (medias y desvíos estándar) obtenidos en cada demanda y en cada recurso analizado.

TABLA I.  
Índices descriptivos correspondientes a las demandas y recursos laborales  
analizados para la muestra total (n= 84)

	<b>Dimensión</b>	<b>M</b>	<b>DE</b>
Demandas	Carga mental	3.80	1.05
	Carga emocional	3.15	1.10
	Conflicto de rol	2.68	1.10
	Ambigüedad de rol	1.83	.91
	Conflicto trabajo-familia	2.69	1.07
Recursos	Información	3.63	.99
	Participación	3.90	.81
	Autonomía	3.92	.85
	Trabajo flexible	3.16	.85
	Apoyo organizacional	3.26	.88

Fuente, elaboración propia.

Del análisis de la Tabla 1 se desprende que, en términos de demandas laborales, la muestra analizada informa niveles moderadamente altos de carga mental y emocional, seguidos por niveles moderados de conflicto trabajo–familia y conflicto de rol. En lo que respecta a los recursos, destaca el alto nivel de autonomía, participación e información.

La Tabla 2 presenta los resultados de las pruebas de diferencia de medias *t* de Student según tipo de gestión, modalidad de trabajo y dedicación.

TABLA 2.

Pruebas de diferencia de medias *t* de Student según tipo de gestión, modalidad de trabajo y dedicación semanal (n= 84).

VARIABLES	Tipo de gestión								Modalidad de trabajo docente						Dedicación semanal				<i>t</i>	<i>p</i>
	Pública				Privada				Sólo Presencial		Presencial y Virtual		Hasta a 10 hs		Mas de 10 hs					
	<i>M</i>		<i>DE</i>		<i>M</i>		<i>DE</i>		<i>t</i>		<i>p</i>		<i>M</i>		<i>DE</i>					
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>				
DEMANDAS	Carga de trabajo	3.90	.80	3.92	.81	-.197	.849	3.93	.80	3.78	.85	1.05	.294	3.50	.72	3.94	.62	<b>-2.34</b>	<b>.023</b>	
	Carga emocional	3.49	.94	2.87	1.05	<b>3.85</b>	<b>.000</b>	3.24	.98	3.00	.85	1.45	.291	2.60	.97	3.69	.91	<b>-4.14</b>	<b>.000</b>	
	Conflicto de rol	2.95	1.05	2.70	.99	1.35	.179	2.39	1.05	2.41	1.04	1.95	.064	2.32	1.00	2.96	.99	<b>-1.96</b>	<b>.050</b>	
	Ambigüedad de rol	1.77	.90	1.60	.91	.732	.465	1.71	.90	1.91	.90	-1.16	.245	1.61	.81	1.79	.98	.701	.404	
	Conflicto TF	2.70	1.00	2.43	.95	1.50	.135	2.46	1.00	2.09	.73	<b>2.09</b>	<b>.048</b>	2.00	1.00	2.74	.90	<b>-2.30</b>	<b>.025</b>	
RECURSOS	Apoyo org.	3.16	1.00	3.19	.99	-.609	.542	3.37	1.00	3.18	.90	.988	.324	3.58	.88	3.23	.90	1.90	.151	
	Autonomía	4.15	.85	4.11	.86	.301	.764	4.16	.89	4.03	.88	.729	.437	4.14	.82	4.19	.86	.094	.910	
	Trabajo flexible	2.72	.92	2.64	.95	.613	.541	2.64	.80	3.07	.81	<b>-2.77</b>	<b>.006</b>	2.19	.82	2.17	.93	1.83	.145	
	Información	3.63	.90	3.77	.91	-.839	.402	3.55	1.01	3.72	1.00	-.361	.718	3.68	.90	3.62	.91	.442	.640	
	Participación	3.28	1.01	2.86	.92	1.53	.184	3.47	1.07	3.38	1.09	.439	.661	3.67	1.00	3.30	.99	1.49	.227	

Nota: en negrita se señalan las diferencias estadísticamente significativas a un nivel alfa de .05.



Tal como puede observarse en la Tabla 2, al tomar en consideración el tipo de gestión de la universidad se observa que la única demanda que presenta diferencias estadísticamente significativas es la carga emocional, siendo mayor entre docentes de universidades de gestión pública. Al considerar la modalidad de trabajo docente se observa que los docentes que se desempeñan en modalidad presencial perciben mayor conflicto trabajo–familia; mientras que, quienes trabajan en ambas modalidades (presencial y virtual) perciben mayores posibilidades de trabajo flexible. Finalmente, en lo que hace a la dedicación, se observa que los y las docentes con más de 10 horas semanales informan mayor carga mental y emocional, mayor conflicto de rol y más conflicto trabajo–familia.

## 5. DISCUSIÓN

El análisis de los factores de riesgo psicosocial comienza a ser una problemática de gran interés en el contexto de las organizaciones educativas, y en particular, el modelo DRL (Bakker et al., 2023) resulta un marco teórico idóneo para analizar el bienestar laboral docente (Mérida–López et al., 2022; Naidoo–Chetty y du Plessis, 2021; Pujol–Cols, 2021). Enmarcado en esta perspectiva, el presente estudio se orientó a establecer el nivel de demandas y recursos laborales en una muestra de docentes de nivel universitario de la ciudad de Rafaela. Secundariamente, se propuso explorar posibles diferencias en la percepción de tales variables a la luz de ciertas características laborales, tales como el tipo de gestión de la universidad, la modalidad de trabajo presencial y/o virtual y la dedicación semanal.

Los resultados dan cuenta que, en la muestra analizada, las demandas de carga laboral y carga emocional emergen como las más preponderantes. Dicho hallazgo corrobora las evidencias informadas en diversas investigaciones previas (Castilla–Gutiérrez et al., 2021; Monroy–Castillo y Juárez–García, 2019; Pujol–Cols, 2021; Ramírez–Ocaña et al., 2021), al tiempo que ratifican lo señalado por Sánchez López y Martínez Alcántara:

Ser académicos(as) en una universidad exige actualización continua, asumir múltiples tareas e intensificar los ritmos de trabajo para producir más; actividades que rebasando la docencia misma. (...) Si a esto se le añade que la carga mental les origina fatiga psíquica o distrés, se hace evidente el impacto sobre la calidad de vida de los docentes” (2014:20).

Específicamente, la carga emocional es sindicada en la literatura (McDaniel et al., 2024; Mérida et al., 2022; Monroy–Castillo y Juárez–García, 2019; Pujol–Cols, 2021) como uno de los mayores factores de riesgo psicosocial entre docentes. Esto resulta comprensible si se consideran las demandas emocionales que desencadena todo proceso de enseñanza–aprendizaje, donde los esfuerzos de regulación afectiva se encuentran a la orden del día (Juárez–Varón et al., 2023). Reconocer que las emociones atraviesan la práctica docente conlleva la necesidad de admitir que el nuevo escenario pedagógico requiere el desarrollo de competencias emocionales del profesorado. En tal sentido, es menester trabajar en el conocimiento la autorregulación y la expresión emocional, desde el momento que las tres intervienen en el ejercicio profesional de los docentes actuales (Mendoza–Vargas y Boza–Valle, 2020).

Al analizar las posibles diferencias en las demandas asociadas a las características laborales estudiadas se observó que, en términos de dedicación semanal tanto la carga de trabajo y la carga emocional, como la percepción de conflicto de rol y conflicto trabajo familia resultaron ser significativamente mayores entre docentes que trabajan más de 10 horas semanales. Al tomar en consideración el tipo de gestión de la universidad se observó mayor carga emocional entre docentes de organizaciones de gestión pública; en tanto que, al considerar la modalidad de trabajo se encontró que quienes se desempeñan en modalidad presencial perciben mayor conflicto trabajo–familia, que aquellos que pueden alternar la docencia presencial y la docencia a distancia. Resultados similares a los aquí encontrados fueron encontrados en otras investigaciones (Castilla–Gutiérrez et al., 2021; Ramírez–Ocaña et al., 2020), las que también informaron mayor riesgo psicosocial asociado a la mayor dedicación horaria y a la presencialidad.

Una vez más, estos resultados deben ser explicados a la luz de las características inherentes al rol de profesor universitario. Por un lado, en este colectivo la enorme carga de tareas y el incremento en la presión para mantener su estatus académico, publicar y obtener subvenciones para desarrollar sus proyectos de investigación o extensión actúan como factores contribuyentes al estrés académico y la sobrecarga emocional (Cobos-Sanchiz et al., 2022). Del mismo modo, el conflicto de rol, entendido como cierta confusión e inconformidad en con respecto a las actividades que se les solicita desempeñar, y el conflicto entre las esferas del trabajo y la vida privada emergen como otras de las demandas laborales con mayor peso entre docentes universitarios (Carlotto y Gonçalves-Câmara, 2024; Surdez-Pérez et al., 2015).

Para comprender estos hallazgos basta recordar que la universidad es una institución en la que se espera que el cuerpo de profesores desempeñe actividades de docencia e investigación, además de involucrarse en acciones de transferencia, comunicación pública y formación de recursos humanos. Tales exigencias se incrementan cuanto mayor es la dedicación horaria que supone su cargo y, lógicamente, la ampliación de funciones requiere por parte de los y las docentes la inversión de grandes esfuerzos en post de lograr un adecuado equilibrio entre las diversas las obligaciones que su cargo supone, así como entre éstas y los deberes familiares (Carlotto y Gonçalves-Câmara, 2024; Surdez-Pérez et al., 2015). Sin embargo, en la práctica es muy complejo garantizar un nivel de adecuada efectividad en la respuesta a todas estas demandas, porque las actividades vinculadas a la docencia a menudo absorben la mayor parte del tiempo y dedicación de los académicos, relegando a un segundo plano el resto de las actividades. Si, además, consideramos que la docencia universitaria se encuentra atravesada por una lógica de racionalizar a través de una asignación limitada de recursos económicos, humanos y materiales se entiende que, frente a estas condiciones, se genere un terreno propicio al conflicto. Vale decir, los y las docentes universitarios se ven ante el desafío de atender a un mayor número de estudiantes por el mismo salario, desempeñar actividades para las cuales no siempre se le asignan los recursos pero que implican una serie de compromisos (socialización de resultados, formación de becarios, etc.). Gestionar tales exigencias supone en la práctica horarios de trabajo prolongados, dictar clases en horarios nocturnos e, incluso, en muchas ocasiones trabajar los fines de semana.

Continuando con la discusión de los hallazgos que se desprenden del presente estudio cabe destacar que, en lo que respecta a recursos laborales, en la muestra analizada destacan el alto nivel de autonomía, participación e información. Estos hallazgos pueden ser explicados atendiendo, una vez más, a la naturaleza misma del rol docente universitario y de la universidad como organización. Desde una mirada macro, la participación e información se vinculan estrechamente con las características identitarias de la universidad, desde el momento que las estructuras de cogobierno que la caracterizan contemplan la participación del cuerpo docentes en la toma de decisiones (Chiroleu, 2018). Desde una mirada micro, cada profesor cuenta con la autonomía para decidir respecto a los contenidos que desarrollará en el programa, el modo de secuenciarlos didácticamente, las estrategias y metodologías de enseñanza y las modalidades y criterios de evaluación. Por lo que es esperable que estas cualidades hayan primado en la valoración que los y las docentes participantes de la muestra hicieron de tales recursos laborales.

Finalmente, cuando los recursos laborales se pusieron en tensión con las características laborales consideradas, solo se halló una diferencia estadísticamente significativa; a saber: quienes trabajan en las modalidades presencial y virtual perciben mayores posibilidades de trabajo flexible. Dicho hallazgo resulta comprensible si se considera que el teletrabajo permite más autonomía y discrecionalidad en la organización del ritmo de trabajo, así como de los tiempos y espacios (Coria, 2021).

Como todo trabajo empírico el presente estudio no está excepto de debilidades. Entre las principales limitaciones de la investigación realizada hay que citar, principalmente, la representatividad de la muestra. Al haber sido seleccionada según un muestreo no probabilístico no es

posible extrapolar los resultados fuera de los confines del estudio realizado. Otra limitación podría estar referida al carácter auto descriptivo de las escalas empleadas para la recolección de los datos. Por tratarse de medidas que evalúan comportamientos percibidos, las respuestas podrían verse contaminadas por el componente subjetivo que esto conlleva. Para superar esta limitación sería valioso que futuros estudios evalúen la posibilidad de incluir datos provenientes de otras fuentes, con el propósito de incrementar la validez externa. Por último, cabe destacar que del presente estudio se desprende que ciertas características laborales (tipo de gestión, la modalidad de trabajo y la dedicación semanal) se vinculan diferencialmente a los recursos y demandas psicosociales. Sin embargo, en este trabajo no se indagaron posibles mecanismos situacionales o disposicionales intervinientes, capaces de dar cuenta más profundamente de los resultados encontrados. Por ello, como sugerencia para futuras investigaciones en la temática sería interesante poder avanzar en esta línea de indagación, explorando el rol de recursos personales (por ejemplo, capital psicológico, virtudes, fortalezas, estados positivos), actitudes laborales (satisfacción, compromiso, *engagement*, etc.) y prácticas organizacionales en las diferencias aquí encontradas.

Entre las fortalezas de la investigación debe destacarse que se trata de la primera investigación local orientada a relevar también recursos y demandas laborales docentes en el contexto universitario de Rafaela. De este modo, el presente estudio da el puntapié inicial para que otras investigaciones continúen profundizando en las demandas y recursos laborales docentes en otros territorios, y por qué no también, en otros niveles del sistema educativo. En términos de implicancias prácticas, los hallazgos aquí comunicados invitan a pensar la implementación de políticas laborales desde un enfoque centrado en la prevención primaria. Tal como señala Pujol Cols (2021) resulta esencial que las universidades introduzcan cambios en la organización del trabajo, que propendan a reducir las demandas laborales y/o a incrementar los recursos laborales con el propósito de mitigar su impacto psicosocial sobre los docentes. La evaluación e intervención en materia de riesgos psicosociales permitiría evitar o disminuir posibles consecuencias negativas sobre el bienestar y salud de los trabajadores docentes. Del mismo modo, la promoción de recursos psicosociales no solo conlleva la morigeración del impacto negativo de las demandas, sino que permite mantener y generar nuevos recursos en una espiral de positividad creciente. Vale recordar que, tal como se ha demostrado (Bakker et al., 2023; Bakker y Demerouti, 2017; Bakker y de Vries, 2021) las demandas y los recursos dan lugar a dos procesos diferenciados, uno de carácter motivacional y otro de índole negativa. En lo que hace al primero, la presencia de altos niveles de recursos laborales y personales estimularía un proceso motivacional del que se derivan consecuencias positivas. En tanto que, la presencia de altas demandas laborales generaría un estado de tensión que, sostenido en el tiempo, erosionaría paulatinamente el bienestar de las personas (Bao et al., 2022). Desde este punto de vista, una gestión efectiva de demandas y recursos laborales tiene un impacto significativo sobre la salud y el bienestar docente.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade–Oliveira, D.; Pereira Junior, E. y Clementino, A.M. (2021).** *Trabajo docente en tiempos de pandemia en América Latina: análisis comparado*. Brasilia: DF: IEAL/CNTE/Red Estrado.
- Bakker, A. B. y de Vries, J. D. (2021).** Job Demands–Resources theory and self–regulation: New explanations and remedies for job burnout. *Anxiety, Stress, y Coping*, 34(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/10615806.2020.1797695>
- Bakker, A. B. y Demerouti, E. (2017).** Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285. <http://dx.doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Bakker, A. B.; Demerouti, E.; Sanz–Vergel, A. y Rodríguez–Muñoz, A. (2023).** La teoría de las demandas y recursos laborales: nuevos desarrollos en la última década. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 39(3), 157–167. <https://doi.org/10.5093/jwop2023a17>

- Bao, H.; Liu, C.; Ma, J.; Feng, J. y He, H. (2022).** When job resources function as a stress buffer: A resource allocation perspective of the job demands–resources model. *Personality and Individual Differences*, 192, 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111591>
- Carlotto, M. S. y Gonçalves Câmara, S. (2024).** Interacción Trabajo–Familia en profesores universitarios brasileños. *RAES – Revista Argentina De Educación Superior*, (28), 108–121.
- Castilla–Gutiérrez, S.; Colihuil–Catrileo, R.; Lagos–Hernández, R. y Bruneau–Chávez, J. (2021).** Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media. (2021). *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales y Humanidades*, 15, 166–179. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.11>
- Chiroleu, A. (2018).** Claroscuros de la universidad que construimos en democracia: autonomía, cogobierno y expansión de oportunidades. *Propuesta educativa*, 50, 24–38.
- Clark, B. (2016).** *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica.* <https://www.ses.unam.mx/curso2016/pdf/12-ago-Clark.pdf>
- Cobos–Sanchiz, D.; López–Noguero, F.; Gallardo–López, J.A. y Martín, M.C. (2022).** Incidencia del agotamiento en los docentes universitarios: estudio de caso en una universidad española. *Formación universitaria*, 15(2), 83–92. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200083>
- Coria, M. M. (2021).** Adaptación ¿permanente? al cambio: Percepciones sobre la modalidad virtual de aprendizaje en la educación superior. *Revista Tecnología y Ciencia*, 40, 63–74. <https://doi.org/10.33414/rtyc.40.63-74.2021>
- Dejours, C. (1993).** *Intelligence pratique et sagesse pratique: deux dimensions méconnues du travail réel.* Éducation permanente.
- Draghi, M. J. (2008).** VII Seminario de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente (Red Estrado), Facultad de Filosofía y Letras, UBA. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 2 (2), 173–176.
- Garí Pérez, A. y Martín Andrés, R. (2021).** *Modelo de demandas y recursos laborales: Marco teórico.* Instituto Nacional de Seguridad y Salud en el Trabajo (INSST), Ministerio de Trabajo y Economía Social, Gobierno de España.
- Juárez–Varón, D.; Bellido–García, I. y Gupta, B. (2023).** Análisis del estrés, atención, interés y conexión emocional en la enseñanza superior presencial y online: Un estudio neurotecnológico. *Comunicar*, 31(76), 21–34. <https://doi.org/10.3916/c76-2023-02>
- Juarros F.; Llomovatte S. y Cappellacci I. (2016).** Los docentes universitarios en Argentina. Sus condiciones laborales en la actualidad. *XI seminario Internacional de la Red Estrado.* [https://redeestrado.org/xi\\_seminario/pdfs/eixo7/347.pdf](https://redeestrado.org/xi_seminario/pdfs/eixo7/347.pdf)
- McDaniel, S.; Mahatmya, D. y Bruhn, A. (2024).** Educator burnout in the age of COVID–19: A mediation analysis of perceived stressors, work sense of coherence, and sociodemographic characteristics. *Teaching and Teacher Education*, 137, 104384. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104384>
- Mendoza–Vargas, E.; Boza–Valle, J. y Rodríguez, S. (2020).** La huella emocional del docente en las aulas universitarias. Retos y competencias en el siglo XXI. *Centro Sur*, 4(1). <https://doi.org/10.37955/cs.v4i1.38>
- Mérida–López, S.; Sánchez–Álvarez, N. y Extremera, N. (2022).** Retención docente a través de la teoría de demandas y recursos laborales. *Educación XXI*, 25(2), 151–171. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31901>

- Monroy–Castillo, A. y Juárez–García, A. (2019).** Factores de riesgo psicosocial laboral en académicos de instituciones de educación superior en Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Propósitos y Representaciones*, 7(3), 248–260. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n3.361>.
- Naidoo–Chetty, M. y du Plessis, M. (2021).** Job demands and job resources of academics in higher education. *Frontiers in Psychology*, 23, 12: 631171. doi: 10.3389/fpsyg.2021.631171
- Pujol–Cols, L. (2021).** Demandas laborales y burnout: Un estudio descriptivo en docentes argentinos. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(4), 402–421. <https://doi.org/10.31876/rsc.v27i4.37280>
- Ramírez–Ocaña, X.; Zumárraga–Espinosa, M.; Segovia–Marín, J.; Lima–Acosta, E. y Pillajo–Salcedo, G. M. (2020).** Riesgos psicosociales: Análisis sociodemográfico y sociolaboral en una universidad privada ecuatoriana. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 13(2), 57–68. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.13207>
- Ródio–Trevisan, K. R.; Cruz, R. M.; Dalagasperina, P.; Ariño, D. O. y Steil, A. V. (2022).** International systematic review on strains to teacher's mental health. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 40(1), 18–32. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7532>.
- Salessi, S. (2022).** Prácticas organizacionales positivas en tiempos de pandemia: un estudio descriptivo con docentes. *Anuario de Investigaciones*, 29, 495–502.
- Salessi, S.; Gabini, S. y Martínez, N. (2024).** Factores de riesgo y recursos psicosociales en empresas mexicanas del sector servicios. *Contaduría y Administración*, 69(4), 20–44. <http://dx.doi.org/10.22201/fca.24488410e.2024.4876>.
- Sánchez–López, C. y Martínez–Alcántara, S. (2014).** Condiciones de trabajo de docentes universitarios, satisfacción, exigencias laborales y daños a la salud. *Salud de los Trabajadores*, 22(1), 19–28.
- Surdez–Pérez, E.; Magaña–Medina, D. y Sandoval–Caraveo, M. (2015).** Conflicto de rol en profesores universitarios integrantes de cuerpos académicos. *Perfiles educativos*, 37(147), 103–125. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.147.47267>
- Sancho Gil, J.M.; Creus, A. y Padilla Petry, P. (2010).** Docencia, investigación y gestión en la universidad: una profesión, tres mundos. *Praxis Educativa*, vol. XVI, núm. 14, 17–34.
- Vergara, G.; Fraire, V.; Manavella, A. y Salessi, S. (2021).** Prácticas, percepciones y emociones de docentes de Argentina en tiempos de pandemia Covid–19. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 15(4), 568–584. <http://dx.doi.org/10.46661/ijeri.5903>
- Walker, V. S. (2010).** *Condiciones institucionales que favorecen u obstaculizan el tránsito por la universidad: La percepción de estudiantes avanzados de Ingeniería de Sistemas*. En *VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina*. Memoria Académica. Universidad Nacional de La Plata. Disponible en [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5603/ev.5603.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5603/ev.5603.pdf)