

CAPITAL PSICOLÓGICO, SATISFACCIÓN LABORAL Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL EN TIEMPOS DE COVID-19: UN ESTUDIO CON PERSONAS DOCENTES ARGENTINAS

PSYCHOLOGICAL CAPITAL, JOB SATISFACTION AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT IN COVID-19 TIMES: A STUDY WITH ARGENTINE TEACHERS

Recibido: 21 de diciembre de 2021 | Aceptado: 5 de mayo de 2022

DOI: <https://doi.org/10.55611/revps.3302.04>

Solana Salessi ¹

¹ Centro de Investigación y Transferencia Rafaela, dependiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, y de la Universidad Nacional de Rafaela, Argentina

RESUMEN

En el marco de una pandemia sin precedentes la docencia fue una de las profesiones más tensionadas. La sobrecarga de tareas y el agotamiento concomitante acapararon la atención de los investigadores, quedando a un lado el interés por el estudio de las actitudes laborales positivas. Frente a este panorama, en el presente estudio, me propuse como objetivo general explorar el capital psicológico, compromiso afectivo y satisfacción laboral en personal docente. Secundariamente, analicé las vinculaciones entre tales variables, posibles diferencias entre grupos y el potencial rol moderador del compromiso afectivo. Para ello, diseñé un estudio empírico, cuantitativo y transversal de alcance descriptivo-correlacional. En el mismo, participó una muestra no probabilística de 244 personas trabajadoras docentes de nacionalidad argentina (77.90% mujeres; $M_{edad} = 39.29$, $DT = 8.47$; $M_{antigüedad} = 12.77$, $DT = 9.12$). Los resultados indican que: (a) las personas docentes cuentan con altos recursos psicológicos, satisfacción laboral y compromiso afectivo; (b) se observó mayor compromiso y satisfacción laboral entre docentes con más antigüedad; (c) a mayor capital psicológico, mayor satisfacción y compromiso docente y; (d) el compromiso afectivo modera positivamente las relaciones entre el capital psicológico y la satisfacción laboral. Discuto los hallazgos y las limitaciones, fortalezas e implicancias prácticas del estudio realizado.

PALABRAS CLAVE: Actitudes positivas, Docentes, Pandemia, Recursos psicológicos.

ABSTRACT

In the context of an unprecedented pandemic, teaching was one of the professions more stressful. The overload of task and burnout captured the researchers' attention, neglecting interest in positive work attitudes. Therefore, in the present study, my main aim was to explore the psychological capital, affective commitment and job satisfaction of teachers. Secondly, I analysed the relationship among these variables, possible differences among groups, as well as the moderate role of commitment. For this purpose, I designed an empirical, quantitative, and cross-sectional study with a descriptive-correlational scope. The study counted with participation of a non-probabilistic sample of 244 Argentine teachers (77.90% women; $M_{age} = 39.29$, $SD = 8.47$; $M_{seniority} = 12.77$, $SD = 9.12$). The results show: (a) the teaching staff has high psychological capital, job satisfaction and affective commitment; (b) teachers with more seniority show greater commitment and job satisfaction; (c) the higher the psychological capital, the higher the teacher satisfaction and commitment and; (d) affective commitment positively moderates the relationships between psychological capital and job satisfaction. I discuss the findings and the limitations, and point out the strengths and practical implications of the study.

KEYWORDS: Pandemic, Positive work attitudes, Psychological resources, Teachers.

En enero de 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el brote de una nueva enfermedad por coronavirus denominada COVID-19. Desde entonces fue identificada como una emergencia de salud pública de alcance global, cuyos efectos psicosociales inmediatos son diversos. De acuerdo con una reciente revisión sistemática (Tolsa & Malas, 2021), las principales repercusiones psiquiátricas de la pandemia incluyen estrés, ansiedad, alteraciones del sueño, depresión y síndrome de estrés postraumático. No obstante, las consecuencias a mediano y largo plazo aún son desconocidas.

Las implicancias que la pandemia tuvo sobre el desempeño y bienestar psicológico del personal docente, rápidamente se posicionaron como un eje central en las investigaciones. Algunos estudios relevaron mayores niveles de tensión, sobrecarga de tareas y preocupación por el futuro (Gómez Dávalos & Rodríguez Fernández, 2020; Oducado et al., 2021); así como agotamiento emocional, despersonalización, sentimientos de ineficacia profesional (Kaleli, 2021), estrés y ansiedad (Picón et al., 2020). En el ámbito de la educación de nivel primario y secundario, la carga de trabajo aumentó sustancialmente al aumentar la cantidad de correcciones y, con ellas, emociones cercanas a la impotencia y tristeza (Vergara et al., 2021). En el nivel superior se incrementaron la insatisfacción laboral, la angustia y el malestar del personal docente (Ali et al., 2021; Silas Casillas & Vázquez Rodríguez, 2020).

Si bien las consecuencias nocivas que la pandemia tuvo están bien documentadas en la literatura reciente, pocos estudios se han interrogado por los recursos psicológicos y las actitudes positivas del personal docentes en este contexto. Los recursos psicológicos hacen referencia a aquellas características personales que incrementan la motivación y los estados emocionales positivos, permitiendo lidiar efectivamente con las demandas, adaptarse y afrontar con éxito situaciones estresantes (Pasa Mondelo & Remor, 2021). Entre la diversidad de recursos personales, la

literatura psicológica se ha centrado en una colección particular integrada por los recursos de autoeficacia, optimismo, esperanza y resiliencia, que da lugar al denominado capital psicológico (Luthans et al., 2015). El capital psicológico (CapPsi) constituye un estado psicológico positivo caracterizado por tener confianza (autoeficacia) para asumir y llevar a cabo con éxito una tarea desafiante; hacer una atribución positiva (optimismo) sobre su resultado; perseverar en la búsqueda de los objetivos (esperanza); y fortalecerse en la adversidad (resiliencia) para alcanzar el éxito (Luthans & Youssef-Morgan, 2017).

Tanto el CapPsi como las actitudes laborales constituyen conceptos centrales para la psicología organizacional positiva (Luthans et al., 2015), en cuyos lineamientos se inscribe el presente estudio. Esta novedosa área, de reciente aparición en el campo de la psicología científica, se define como el estudio y la aplicación de las capacidades psicológicas que pueden ser medidas y desarrolladas eficazmente para potenciar el rendimiento y el bienestar de las personas en su trabajo (Omar, 2015). Desde este enfoque las actitudes laborales se entienden como evaluaciones o valoraciones que expresan los sentimientos, creencias y apego hacia el trabajo (Tee, 2020). Se trata de una respuesta psicológica compuesta por sensaciones, ideas e intenciones de actuar (Judge et al., 2017). Entre las actitudes que han acaparado la atención de las personas investigadoras, la satisfacción laboral y el compromiso organizacional destacan como las más estudiadas en el siglo XXI (Tee, 2020).

La satisfacción laboral se define como un estado emocional placentero y una evaluación favorable de las experiencias laborales (Salessi, 2014). En tanto que, el compromiso se refiere al grado con que las personas están consustanciadas con sus organizaciones y dispuestas a continuar trabajando en ellas (Omar, 2015). Respecto a este último constructo, si bien en la literatura especializada prepondera una conceptuali-

zación multidimensional que distingue una dimensión normativa, una dimensión calculativa y una dimensión afectiva (Meyer & Allen, 1997), se ha señalado (Cohen, 2014; Omar, 2015) que la faceta afectiva es la que capta la verdadera esencia del concepto, siendo la más estudiada y la medida más efectiva del constructo. De aquí que ésta sea la dimensión analizada en el presente estudio.

En este sentido, el compromiso afectivo alude a los lazos emocionales que unen al individuo con la organización (Meyer & Allen, 1997). Las personas con un fuerte compromiso afectivo continúan trabajando en la organización porque desean y quieren hacerlo, lo cual refleja una preferencia de quedarse en su lugar de trabajo basada en un sentimiento de pertenencia y no en una necesidad económica o en una obligación moral (Omar, 2015).

Entre los exiguos antecedentes empíricos que se han interesado en indagar los recursos psicológicos y actitudes positivas en población docente durante el transcurso de la pandemia, se destacan, por ejemplo, la investigación de Casimiro Urcos et al. (2020). Dicho estudio se desarrolló sobre una muestra de 207 personas docentes de nivel universitario en Perú y se orientó evaluar los niveles de ansiedad, estrés y resiliencia. De acuerdo con sus resultados, el 58% de las personas participantes informaron una adecuada actitud de superación de la adversidad y una concepción de las dificultades como oportunidades, a pesar de las medidas de aislamiento social. De modo similar, un estudio cualitativo ejecutado en China sobre una muestra de 10 personas docentes de nivel primario (Wong & Moorhouse, 2020), concluyó que los desafíos laborales que la pandemia trajo consigo, fortalecieron la motivación y el compromiso con la enseñanza. Paralelamente, el estudio de Baker et al. (2021) realizado sobre 454 participantes docentes de escuelas públicas en Nueva Orleans, Estados Unidos, destacó que el 85% de la muestra informó que estaban realizando un trabajo significativo y con sentido para ellos/as y para las demás personas.

Partiendo de tales antecedentes, la pregunta que moviliza esta investigación es: ¿cuáles son los niveles de satisfacción laboral, compromiso afectivo y capital psicológico percibido por personal docentes durante el año 2020 en Argentina? En línea con este problema, me propuse los siguientes objetivos específicos: (a) establecer el nivel de recursos psicológicos (capital psicológico), satisfacción laboral y compromiso afectivo en una muestra de personal docente de nivel secundario y universitario; (b) explorar posibles diferencias en tales variables en función de las características sociodemográficas (sexo, edad, antigüedad laboral, nivel educativo en el que se desempeña y tipo de gestión) y; (c) examinar si compromiso organizacional modera el impacto del capital psicológico sobre la satisfacción laboral docente. Vale aclarar que, si bien el estudio se realizó durante el periodo de la pandemia, en la presente investigación no hubo una evaluación específica y directa del impacto de la pandemia en las variables de análisis.

Satisfacción Laboral y Capital Psicológico

En los albores del nuevo milenio el análisis de las fuentes disposicionales de la satisfacción ha recibido un fuerte impulso. Este renovado interés obedece, en gran medida, a algunos hallazgos recientes (SaleSSI & Omar, 2017) que confirman que las características estables y consistentes de las personas trabajadoras tienen efectos más significativos sobre la satisfacción laboral que los factores contextuales, inherentes a la tarea y al entorno organizacional. Entre éstas, el capital psicológico destaca como un potencial predictor de actitudes positivas (Omar, 2015).

En términos generales, los estudios muestran resultados concordantes sobre el impacto positivo que el capital psicológico tiene sobre variables organizacionales clave, tales como el rendimiento laboral (Carter & Youssef-Morgan, 2019; Luthans & Youssef-Morgan, 2017), los comportamientos proactivos y las conductas de rediseño del puesto (SaleSSI, 2013). En lo que respecta a las

actitudes y conductas docentes, estudios concretados en el ámbito local señalan sus vinculaciones con estados positivos tales como la pasión por el trabajo, así como, con comportamientos innovadores y mayores niveles de bienestar laboral (Salessi, 2020; Salessi & Etchevers, 2020). Por lo que partiendo de tales evidencias se postula que:

Hipótesis 1: el CapPsi se relacionará positivamente a la satisfacción laboral docente y al compromiso organizacional.

El Rol Moderador del Compromiso Afectivo

El compromiso se vincula estrechamente con el comportamiento en el lugar de trabajo. En tal sentido, las investigaciones demuestran que las personas empleadas comprometidas son proclives a mayores experiencias de vigor, absorción y motivación intrínseca en su trabajo (Liu & Jiatao, 2019), así como a estándares de desempeño más eficientes (Sungu et al., 2020). No obstante, además de sus efectos directos sobre otras actitudes y resultados organizacionalmente relevantes, las personas especialistas (Liu & Jiatao, 2019; Omar, 2015; Gabini, 2020) consideran que el compromiso podría desempeñarse como “tercera variable”.

Siguiendo a Ato y Vallejos (2011) se denomina tercera variable o variable Z a cualquier variable que tiene el potencial de intervenir en la relación entre otras dos variables. Dicha intervención puede suceder en calidad de mediador (que explica parcial o totalmente el efecto de una variable X sobre una variable Y); o en calidad de moderador (que aumenta o disminuye la intensidad de la relación entre ambas). En línea con esta tendencia, en este estudio pretendo examinar si el compromiso afectivo del personal docente modera las relaciones entre el capital psicológico y la satisfacción laboral.

El hipotético rol moderador del compromiso afectivo se asienta tanto en argumentos teóricos como en antecedentes empíricos. Dentro de los primeros, el modelo

de ampliación y construcción emocional (Kok & Fredrickson, 2013) postula que los estados emocionales positivos incrementan los recursos psicológicos, traducándose esto en una espiral ascendente de afectividad positiva. En otras palabras, la experiencia de emociones placenteras aumenta la motivación intrínseca, posibilita el crecimiento personal, aumenta los recursos y allana el camino al desarrollo de actitudes y conductas positivas que, en última instancia, retroalimentan la experiencia de placer y bienestar en una espiral de positividad creciente (Kok & Fredrickson, 2013).

La literatura internacional (Omar, 2015; Liu & Jiatao, 2019; Sungu et al., 2020) subraya que el compromiso afectivo se caracteriza por la experiencia de placer y bienestar. Por lo que sería esperable que, dada la emocionalidad positiva inherente, el compromiso pudiera desempeñarse como un moderador capaz de potenciar los recursos psicológicos y su efecto sobre el comportamiento. En línea con tal conjetura, diversos estudios vienen mostrando el potencial del compromiso afectivo para intervenir en la fuerza y dirección de las relaciones entre distintos recursos psicosociales y comportamientos laborales. En este sentido, por ejemplo, la investigación de Gabini (2020) realizada sobre una muestra de 376 personas trabajadoras argentinas del sector de servicios, halló que el compromiso afectivo incrementaba el efecto positivo del enriquecimiento trabajo-familia sobre la satisfacción laboral. Del mismo modo, un estudio portugués realizado con una muestra de 554 personas participantes (Dominguez et al., 2020), encontró que el compromiso afectivo modera el efecto de la percepción de autonomía sobre el “engagement”. Partiendo de los postulados teóricos postulados por Kok y Fredrickson (2013) y de la evidencia empírica revisada, planteo entonces la siguiente hipótesis:

Hipótesis 2: el compromiso afectivo moderará positivamente las relaciones entre el CapPsi y la satisfacción laboral docente.

MÉTODO

Diseño

Utilicé un estudio empírico cuantitativo enmarcado en los lineamientos de las estrategias descriptiva y asociativa-explicativa, puesto que la finalidad era tanto describir las variables de interés, como explorar la relación funcional entre las mismas (Ato et al., 2013). En lo que hace a su temporalidad, opté por un estudio de corte transversal, ya que los datos fueron recabados en una única oportunidad. No hubo manipulación de variables, tratándose por ello de un estudio de carácter observacional o *ex post facto*.

Participantes

La muestra estuvo integrada por 244 docentes de nacionalidad argentina de escuelas secundarias y universidades de gestión pública y privada, radicadas en el nodo Rafaela, Santa Fe. La muestra fue seleccionada en forma no probabilística, según un muestreo por disponibilidad. El 77.90% de la muestra eran mujeres. La edad promedio de las personas participantes fue de 39.29 años ($DT = 8.47$). La antigüedad laboral media fue de 12.77 años ($DT = 9.12$). El 41.50% de la muestra se desempeñaba en el nivel universitario. El 85% del personal docente trabajaba en organizaciones de gestión pública.

Instrumentos

Las personas participantes completaron un formulario electrónico conteniendo información sobre el objetivo del estudio y las instrucciones para responder; el formulario de consentimiento informado y los instrumentos que seguidamente se describen. El protocolo de recolección incluyó, además, una sección de características sociodemográficas a efectos de caracterizar a la muestra bajo estudio. Todas las escalas utilizadas fueron desarrolladas específicamente o adaptadas para el contexto argentino. A continuación, se describen sucintamente los instrumentos aplicados, y se indica el coeficiente de

confiabilidad informado por los respectivos autores en la validación original.

Escala de capital psicológico. Se aplicó la escala desarrollada por Omar et al. (2014) para Argentina. El instrumento está conformado por 16 ítems con formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (1= *Nunca*; 5= *Siempre*), que miden las cuatro facetas del CapPsi a razón de 4 ítems por escala: esperanza (ej.: "Tengo fe de que al fin mis asuntos laborales van a mejorar"; $\alpha = .77$); optimismo (ej.: "Miro el lado positivo de cada proyecto laboral que emprendo"; $\alpha = .82$); resiliencia (ej.: "Cuando tengo una dificultad en mi trabajo, la supero con éxito"; $\alpha = .80$), y autoeficacia (ej.: "Si me esfuerzo lo necesario, puedo resolver problemas difíciles en mi trabajo"; $\alpha = .88$).

Escala de satisfacción laboral. Aplicamos la validación argentina (Salessi & Omar, 2016) de la escala desarrollada por Macdonal y McIntyre (1997). El instrumento está integrado por siete ítems (p.ej. "en mi trabajo puedo aplicar todas mis capacidades y habilidades"; $\alpha = .87$) valorados sobre una escala tipo Likert de 5 puntos (1 = *Totalmente en desacuerdo*; 5 = *Totalmente de acuerdo*).

Escala de compromiso organizacional. Aplicamos la validación argentina (Omar & Urteaga, 2008) de la escala homónima diseñada por Meyer y Allen (1997). Debido a que en el presente estudio sólo interesaba evaluar el compromiso afectivo, se utilizó solamente esta subescala. La misma está conformada por 6 ítems (p.ej. "Estaría feliz si pasara el resto de mi carrera en la empresa donde trabajo"; $\alpha = .82$) valorados sobre una escala tipo Likert de 5 puntos (1 = *Totalmente en desacuerdo*; 5 = *Totalmente de acuerdo*).

Procedimiento

Efectué la recolección de los datos mediante un formulario en línea que se envió por correo electrónico. Contacté a diversas autoridades académicas para hacerles conocer los objetivos del estudio. Las instituciones que aceptaron participar, recibieron por mail el enlace de acceso al cuestionario y las

instrucciones para responder, de modo de poder redistribuirlas entre los planteles docentes de sus respectivas escuelas y facultades. Fueron las autoridades de las instituciones educativas participantes las que asumieron el compromiso de comunicar al personal docente la invitación para colaborar con la investigación, así como facilitarles el enlace de acceso al cuestionario. La participación de las personas docentes fue voluntaria, no brindándose incentivos de ningún tipo. Una vez completada la encuesta, la misma se remitía directamente a la casilla de correo electrónico de la directora del estudio. La recolección de los datos tuvo lugar en los meses de marzo, abril, mayo y junio de 2020.

Consideraciones Éticas

El protocolo de recolección de datos fue aprobado por el Comité de Ética de la Institución que financia la ejecución de este proyecto. Las personas participantes del estudio dieron su aval, previa lectura del formulario de consentimiento informado. De modo que sólo era posible proseguir con la encuesta una vez leído y aceptado los términos de dicho consentimiento. En tal documento se explicitaban los objetivos de la investigación, se informaba los derechos de las personas participantes, y se proporcionaba información de contacto de la directora del estudio, para que toda aquella persona interesada en comunicarse y evacuar dudas pudiera hacerlo. Asimismo, se les comunicó por escrito que tanto durante los procesos de recolección y análisis de datos, como en las futuras publicaciones de resultados se resguardaría el anonimato de las personas participantes y la confidencialidad de la información recolectada.

Estrategia de Análisis

El procesamiento y análisis de los datos se realizó con auxilio del paquete SPSS (versión 22.0), y el programa G*Power.

Análisis exploratorios. Examiné los datos con miras a detectar la presencia de

valores perdidos y puntuaciones extremas. El análisis de datos perdidos consistió, principalmente, en valorar su proporción y la posible presencia de sesgos en su distribución. Para ello, apliqué el test conjunto de aleatoriedad de Little. Los casos atípicos se identificaron mediante el cálculo de puntuaciones Z . Analicé la distribución de las variables mediante el cálculo de estadísticos descriptivos y coeficientes de asimetría y curtosis. Asimismo, exploré el cumplimiento de los supuestos subyacentes a los análisis multivariados previstos; a saber: homocedasticidad, linealidad, libre colinealidad e independencia entre los residuos (Hair et al., 2010; Tabachnick & Fidell, 2013).

Por otro lado, establecí evidencias de confiabilidad de las escalas utilizadas a partir del cómputo del coeficiente de confiabilidad compuesta (H) y del coeficiente Omega de McDonald (ω). En ambos índices, valores iguales o superiores a .70 son evidencia de adecuada confiabilidad (Dominguez-Lara, 2016). Finalmente, dado que todas las variables fueron medidas con instrumentos auto-descriptivos, exploré si los datos se encontraban sesgados debido al método común. Con esta finalidad ejecuté el test del factor único de Harman (Podsakoff et al., 2012).

Análisis descriptivos, correlacionales y de diferencia de grupos. Estimé los estadísticos descriptivos de las variables de interés. Para explorar posibles diferencias en el nivel de CapPsi, compromiso afectivo o satisfacción laboral, calculé pruebas de diferencias de medias (t de Student) por sexo (varón vs. mujer), el tipo de gestión (pública vs. privada) y el nivel educativo (secundario vs. universitario); así como pruebas ANOVA de un factor para la edad y la antigüedad laboral, medidas en escala ordinal. Seguidamente, realicé análisis correlacionales con el coeficiente r de Pearson.

Análisis de regresión moderada. Para contrastar la hipótesis de moderación estimé los coeficientes de regresión del CapPsi y del compromiso afectivo sobre la satisfacción laboral, así como los efectos de su

interacción. Adicionalmente, realicé el correspondiente gráfico de pendiente simple para mostrar la acción moderadora del compromiso. Finalmente, obtuve indicadores para el porcentaje de varianza explicada y el tamaño de efecto a partir de los estadísticos R^2 y f^2 de Cohen, respectivamente.

RESULTADOS

Análisis Exploratorios

La prueba de Little indicó que el patrón de valores perdidos respondía completamente al azar (MCAR; $\chi^2_{(244; 19)} = 11.74, p = .896$), no superando en ninguno de los casos el 5%. Estos datos fueron reemplazados matemáticamente por valores calculados a partir del método EM (expectación-maximización). La prueba de un solo factor de Harman mostró que el porcentaje de varianza explicada por un solo factor era tan sólo del 15.41%, por lo que los datos no se encontraban sesgados por el método común (Podsakoff et al., 2012). Para todas las escalas obtuve evidencia de adecuada confiabilidad y validez.

No detecté problemas de asimetría y/o curtosis extrema, ni observaciones atípicas. En relación a los supuestos requeridos para llevar a cabo el análisis de regresión, para determinar el cumplimiento de homocedasticidad, linealidad y normalidad, procedí a

analizar el comportamiento de los residuos. El análisis del gráfico de dispersión no reveló la presencia de varianzas heterogéneas, y el gráfico de probabilidad normal no evidenció un incumplimiento del supuesto de normalidad. En lo que respecta al requisito de libre colinealidad, inspeccioné los índices de Inflación de la Varianza (VIF, por su nombre en inglés *Variable Inflation Factor*) y Tolerancia. Valores inferiores a 3 en el primero y valores superiores a .10 en el segundo son indicadores propicios (Tabachnick & Fidell, 2013). En este caso, los valores obtenidos para el índice VIF quedaron comprendidos entre 1.07 y 1.58; en tanto que, los valores del Índice de Tolerancia oscilaron entre .63 y .94. Tales resultados mostraron la ausencia de problemas de colinealidad entre las variables bajo estudio. Finalmente, en lo que hace a la independencia entre los residuos, el cálculo del estadístico d de Durbin-Watson arrojó un valor de 1.74. Dicho resultado indica que los residuos están incorrelados; y que, por ende, la exactitud de los pronósticos no se vería afectada (Hair et al., 2010).

Análisis Descriptivos

En la Tabla 1 presento los estadísticos descriptivos, los coeficientes de confiabilidad y las correlaciones bivariadas obtenidos en la muestra en bajo estudio.

TABLA 1.

Estadísticos descriptivos, coeficientes de correlación r y coeficientes de confiabilidad de las variables bajo estudio.

Variabes	M	DT	1	2	3	H	ω	As	Cs
1. CapPsi	4.10	.70	-	.55	.67	.80	.81	.45	.30
2. Compromiso afectivo	3.92	.95		-	.63	.82	.83	-.41	.22
3. Satisfacción laboral	3.63	.90			-	.86	.87	.38	-.23

Nota. Todas las correlaciones son significativas al nivel $p < 0.01$.

Según se desprende del análisis de la Tabla 1, las personas participantes del estudio informaron niveles moderadamente altos de capital psicológico, satisfacción laboral y compromiso afectivo. Los análisis correlacionales indican que las tres variables en estudio se aso-

ciaron positivamente entre sí, con coeficientes r por encima de .50 ($p < 0.01$).

En cuanto a los análisis comparativos por grupos, las pruebas t de Student no arrojaron diferencias estadísticamente significativas en

ninguna de las variables según el sexo, el nivel educativo en el que se desempeñaban o el tipo de gestión de la organización. Las pruebas ANOVA de un factor tampoco mostraron variaciones según la edad de las personas participantes. No obstante, sí registraron diferencias en compromiso afectivo ($F=6.32, p < .001$) y satisfacción laboral ($F=3.14, p < .05$) de acuerdo con la antigüedad laboral. En este caso, contrastes posthoc con la prueba de Bonferroni indicaron que aquellas personas docentes cuya antigüedad se encontraba entre 1 y 10 años ($M_{compromiso}=3.63, DE_{Compromiso}=1.00; M_{satisfacción}=3.45, DE_{satisfacción}=.85$) presentaban niveles significativamente menores de compromiso afectivo y satisfacción en comparación a aquellos cuya antigüedad se encontraba entre 11 y 25 años ($M_{compromiso}=4.19, DE_{Compromiso}=.90; M_{satisfacción}=3.77, DE_{satisfacción}=.90$), y entre 26 y 35 años ($M_{compromiso}=4.30, DE_{Compromiso}=.95; M_{satisfacción}=4.00, DE_{satisfacción}=.90$) respectivamente.

Análisis de Regresión Moderada

Con el objetivo de contrastar las hipótesis planteadas, realicé un análisis de regresión jerárquica moderada para verificar los efectos principales del CapPsi y el compromiso afectivo, así como para observar el efecto de su interacción sobre la satisfacción laboral. Los coeficientes beta estandarizados correspondientes al efecto del CapPsi ($\beta=.46, p < .000$), y del compromiso afectivo ($\beta=.40, p < .000$) sobre la satisfacción laboral fueron estadísticamente significativos, resultado en un 55% de varianza explicada. Al introducir el término de interacción en la ecuación se observó un incremento de R^2 ($\Delta R=.002, p < .000$), que demostró el efecto moderador positivo del compromiso afectivo ($\beta=.35, p < .000$). El porcentaje de varianza explicada por el modelo fue de 57%, lo que representa un tamaño de efecto grande ($f^2=1.32$). La Figura 1 ilustra el gráfico de pendiente simple, donde puede observarse el efecto “amplificador” del compromiso afectivo (CA) en las relaciones entre el CapPsi y la satisfacción laboral docente.

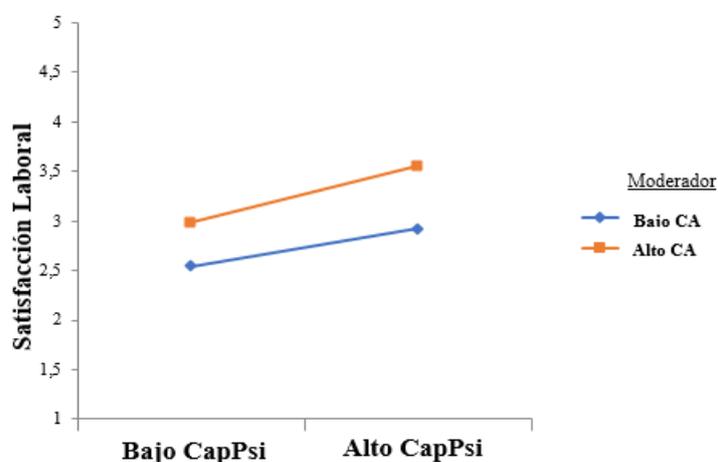


FIGURA 1.

Moderación positiva del compromiso afectivo (CA) en las relaciones entre CapPsi y satisfacción laboral (Fuente: elaboración propia).

DISCUSIÓN

Las consecuencias nocivas que la pandemia tuvo sobre el bienestar docente están bien documentadas en la literatura (Ali et al., 2021; Gómez Dávalos & Rodríguez Fernández, 2020; Kaleli, 2021; Oducado et al., 2021;

Picón et al., 2020; Silas Casillas & Vázquez Rodríguez, 2020). Sin embargo, pocos estudios se han preguntado si en este escenario adverso tienen cabida actitudes laborales positivas y recursos psicológicos. Frente a este panorama, en esta investigación nos orientamos a examinar el capital psicológico

de personas trabajadoras docentes, así como sus niveles de compromiso y satisfacción laboral en contexto de pandemia.

En lo que respecta al primer objetivo de este estudio, los resultados de los análisis descriptivos indican niveles moderadamente altos de CapPsi, compromiso organizacional y satisfacción laboral. Estos resultados se encuentran en línea con otros estudios locales (SaleSSI, 2020; SaleSSI & Omar, 2017) e investigaciones internacionales (Casimiro Urcos et al., 2020; Wong & Moorhouse, 2020) que han informado niveles elevados de recursos psicológicos y emociones positivas en personal docente. Tal como lo informó una reciente comunicación (Vergara et al., 2021), el análisis de la docencia en contexto de pandemia desmantela cómo las prácticas de un trabajo que cambia abruptamente y se intensifica se tensionan con percepciones de satisfacción y resiliencia. Estos resultados pueden ser más cabalmente comprendidos si se tiene en cuenta que las personas con alto CapPsi esperan que les sucedan cosas buenas en el trabajo, creen que son artífices de su propio éxito y están mejor predisuestas para sortear los reveses y contratiempos laborales (Carter & Youssef-Morgan, 2019; Luthans & Youssef-Morgan, 2017). En otras palabras, el estado motivacional inherente al CapPsi fomenta emociones placenteras, favoreciendo el desarrollo de actitudes laborales positivas tales como la satisfacción.

En relación con el segundo objetivo planteado, en el presente estudio no encontré diferencias estadísticamente significativas en las variables según el sexo de las personas docentes que participaron, la edad, el nivel educativo en el que se desempeñaban o el tipo de gestión de la institución en la que trabajaban. No obstante, los análisis sí indicaron diferencias relevantes de acuerdo con la antigüedad laboral. En concreto, se encontró que aquellas personas trabajadoras docentes cuya antigüedad superaba los diez años se percibían más comprometidos afectivamente a la organización y más satisfechos laboralmente, que aquellos cuya antigüedad era inferior. Resultados similares fueron informa-

dos en otros estudios (SaleSSI, 2020), demostrando así que las personas docentes con más años de servicio los que se encuentran más conformes con su tarea y su estatus profesional; resultando, consecuentemente, en niveles más elevados de satisfacción general y compromiso.

Por último, en lo que hace al tercer objetivo, los resultados obtenidos permiten una toma de posición frente al rol desempeñado por cada variable. En este sentido, además de ratificar las conexiones positivas entre el CapPsi, la satisfacción laboral y el compromiso organizacional informadas en investigaciones previas (Omar, 2015; Omar & Urteaga, 2008; SaleSSI, 2013; SaleSSI & Omar, 2016; SaleSSI & Omar, 2017), el presente trabajo demuestra la moderación positiva ejercida por el compromiso afectivo. En este sentido, los análisis efectuados indican que la relación entre los recursos psicológicos y la satisfacción laboral se torna aún más fuerte en presencia de altos niveles de compromiso afectivo. Estos hallazgos se encuentran en línea con las postulaciones de la teoría de ampliación y construcción de emociones positivas (Kok & Frederickson, 2013), mostrando la acción amplificadora que la afectividad positiva (en este caso el compromiso afectivo) tiene sobre el comportamiento organizacional.

Limitaciones, Fortalezas e Implicancias Prácticas del Estudio

Como todo trabajo empírico el presente estudio no está excepto de debilidades. Entre las principales limitaciones de la investigación realizada hay que citar, por ejemplo, la representatividad de la muestra. Al haber sido seleccionada según un muestreo no probabilístico, la posibilidad de extrapolar los resultados fuera de los confines del estudio realizado se encuentra vedada. No obstante, analizando comparativamente la muestra estudiada y la población objetivo surge que la muestra estudiada se aproxima en edad y género a la población docente santafesina en general y, rafaélina, en particular. En este sentido, según relevamientos oficiales, 8 de

cada 10 docentes son mujeres y la edad promedio oscila entre los 39 años. Asimismo, la proporción de docentes que se desempeñan en establecimientos de gestión pública y de gestión privada también se encuentra relativamente bien representada en esta muestra, habida cuenta que en el sistema educativo rafaélino el 87% de las escuelas son estatales (Salessi, 2020).

Una segunda limitación podría estar vinculada al diseño transversal utilizado, el que impide cualquier inferencia de causalidad en sentido estricto entre las variables estudiadas. Frente a este panorama, sería importante que futuras investigaciones consideren la posibilidad de llevar a cabo estudios longitudinales para establecer el orden causal de las relaciones encontradas en el presente trabajo. Otra limitación del estudio podría estar referida al carácter auto descriptivo de las escalas y cuestionarios empleados 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.

Más allá de sus limitaciones, cabe destacar que esta investigación constituye un aporte original a la literatura psicológica al dejar establecida la sinergia entre las diferencias individuales (en términos de recursos psicológicos y actitudes hacia el trabajo), y conductas organizacionalmente deseables (en este caso, la satisfacción laboral) en el contexto de pandemia. En efecto, en un escenario laboral signado por el teletrabajo y el aislamiento social como lo fue el 2020 (año en el que se recopilaron los datos de este estudio), pocas investigaciones se han concentrado en indagar los recursos resilientes y experiencias emocionales positivas de una de las profesiones más impactadas por las reconfiguraciones que impuso el COVID-19. De este modo, los hallazgos

obtenidos contribuyen a cubrir un área de vacancia, al focalizarse en la exploración de los recursos psicológicos y actitudes positivas que los docentes perciben en relación con su trabajo.

Las principales implicaciones prácticas que podrían derivarse de estos hallazgos se vinculan, en primer lugar, a la necesidad de propiciar ambientes laborales que contribuyan al florecimiento del capital psicológico. En este sentido, la evidencia muestra consistentemente el CapPsi constituye un estado desarrollable y susceptible al cambio (Carter & Youssef-Morgan, 2019; Luthans et al., 2015; Luthans & Youssef-Morgan, 2017). A su vez, se ha subrayado que el capital psicológico contrarresta los efectos nocivos del estrés (Salessi, 2013). Sumado a eso, del presente estudio se desprende que el CapPsi se relaciona fuertemente con el compromiso afectivo y que, al mismo tiempo, contar con empleados con alto CapPsi y compromiso organizacional allana el camino a la satisfacción laboral.

Por lo tanto, invertir en intervenciones destinadas a promover los recursos psicológicos de los trabajadores supondrá para las organizaciones mayores niveles compromiso y bienestar entre sus miembros. En este sentido, por ejemplo, propiciar que empleados y empleadas puedan trabajar en el establecimiento de metas laborales realistas, en la planificación de las acciones, recursos y plazos necesarios para lograrlos, en la previsión de obstáculos y en la regulación de emociones negativas y pensamientos pesimistas han demostrado ser estrategias efectivas para desarrollar autoeficacia, esperanza, resiliencia y optimismo (Carter & Youssef-Morgan, 2019; Luthans et al., 2015; Luthans & Youssef-Morgan, 2017).

En efecto, Ortega-Maldonado et al. (2016), sobre la base de los lineamientos planteados por Luthans y colaboradores (2015) han diseñado un programa de intervención dirigido al desarrollo del CapPsi. El programa se centra en el desarrollo auto dirigido de recur-

psicológicos positivos, por lo que supone una participación activa de las personas destinatarias de tal intervención. Dicho programa adopta el formato de micro intervenciones o talleres y actividades simples favorecedoras de la práctica diaria, de no más de unos pocos minutos al día de duración. El diseño propone la celebración de un encuentro semanal intensivo durante aproximadamente un mes. Cada una de las sesiones persigue el desarrollo de un recurso específico, y la estructura del programa está planteada de modo que el aprendizaje y la práctica de dichos recursos sean secuencial y progresiva. Entre cada sesión se propone a los participantes aplicar los diferentes recursos y llevar a cabo un breve seguimiento de su práctica. Además de los encuentros presenciales intensivos, semanalmente se complementa con el envío vía correo electrónico de material audiovisual con el que se recuerda a las personas participantes, los elementos centrales vistos durante cada sesión. Con ello se busca motivar la práctica durante la actividad laboral del recurso específico de cada semana. Las sesiones están dirigidas en todo momento por facilitadores especialistas en las temáticas a tratar. Dicho programa está pensado para adaptarse a las necesidades y particularidades de cualquier organización, motivo por el cual las organizaciones escolares perfectamente pueden hacerse de dicha metodología para promover el desarrollo del capital psicológico entre el personal docente.

Estándares Éticos de Investigación

Financiamiento: El trabajo fue financiado por la Universidad Nacional de Rafaela (Res. CS 094/19).

Conflicto de intereses: La autora expresa que no hubo conflictos de intereses al redactar el manuscrito.

Aprobación de la Junta Institucional Para la Protección de Seres Humanos en la Investigación: Se gestionó la aprobación y autorización del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas para la

investigación en Ciencias Sociales y Humanas (RCD 2857/16).

Consentimiento informado: Se obtuvo el consentimiento de las personas participantes en el estudio.

REFERENCIAS

- Ali, M., Naoreen, B., Iqbal, A., & Jalal, H. (2021). Online Teaching, Psychological State, and Job Satisfaction: Teachers' Perspective during COVID-19 Pandemic. *Ilkogretim Online*, 20(2), 358-364.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Ato, M., & Vallejo, G. (2011). Los efectos de terceras variables en la investigación psicológica. *Anales de Psicología*, 27(2), 550-561. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/123201>
- Baker, C. N., Peele, H., Daniels, M., Saybe, M., Whalen, K., Overstreet, S., & Trauma-Informed Schools Learning Collaborative The New Orleans. (2021). The experience of COVID-19 and its impact on teachers' mental Health, coping, and teaching. *School Psychology Review*, 50(4), 491-504. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1855473>
- Carter, J. W., & Youssef-Morgan, C. M. (2019). The positive psychology of mentoring: A longitudinal analysis of psychological capital development and performance in a formal mentoring program. *Human Resource Development Quarterly*, 30(3), 383-405. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21348>
- Casimiro Urcos, W., Casimiro Urcos, N., Barbachán Ruales, E., & Casimiro Urcos, J. (2020). Stress, Anguish, Anxiety and Resilience of University Teachers in the Face of Covid-19. *Utopía y Praxis Latinoamericana* 25(7), 453-463.

- Cohen, A. (2014). Organizational commitment research: Past, present and future. In Z. Zhao & F. Rauner, *Areas of vocational education research* (pp. 261-274). Springer.
- Dominguez-Lara, S. A. (2016). Evaluación de la confiabilidad del constructo mediante el coeficiente H: Breve revisión conceptual y aplicaciones. *Psychologia*, 10(2), 94.
<https://doi.org/10.21500/19002386.2134>
- Dominguez, D., Chambel, M., & Carvalho, V. (2020). Enhancing Engagement through Job Resources: The Moderating Role of Affective Commitment. *Spanish Journal of Psychology*, 23, 1-12.
<https://doi.org/10.1017/SJP.2020.19>
- Gabini, S. (2020). Articulación trabajo-familia y satisfacción laboral: El rol del compromiso afectivo. *Liberabit*, 26(1), e352.
<http://doi.org/10.24265/liberabit.2020.v26n1.06>
- Gómez Dávalos, N. R., & Rodríguez Fernández, P. (2020). Estrés en docentes en el contexto de la pandemia de COVID-19 y la educación. *Academic Disclosure*, 1(1), 216-234.
- Hair, J. E., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis* (6th Ed.). Pearson-Prentice Hall.
- Judge, T., Weiss, H. M., Kammeyer-Mueller, J., & Hulin, C. (2017). Job attitudes, job satisfaction, and job affect: A century of continuity and of change. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 356-374.
<https://doi.org/10.1037/apl0000181>
- Kaleli, Y. (2021). Investigation of burnt levels of music teachers during the Covid 19 process. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 12(44), 262-277.
<https://doi.org/10.35826/ijjoess.2881>
- Kok, B. E., & Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotion: How positive emotions broaden and build. In J. J. Froh & A. C. Parks (Eds.), *Activities for teaching positive psychology: A guide for instructors* (pp. 61-63). Washington, DC: American Psychological Association.
<https://doi.org/10.1037/14042-000>
- Liu, E., & Jiatao, H. (2019). Occupational self-efficacy, organizational commitment, and work engagement. *Social Behaviour & Personality: An International Journal*, 47(8), 1-7.
<https://doi.org/10.2224/sbp.8046>
- Luthans, F., Luthans, B., & Luthans, K. (2015). *Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach* (13th Ed). Information Age Publishing.
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behaviour*, 4(1), 339-366.
<https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113324>
- Luthans, F., Youssef-Morgan, C. M., & Avolio, B. J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford University Press.
- Macdonald, S., & MacIntyre, P. (1997). The generic job satisfaction scale: Scale development and its correlates. *Employee Assistance Quarterly*, 13(2), 1-16.
https://doi.org/10.1300/J022v13n02_01
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and application*. Sage.
- Oducado, R. M., Parreño-Lachica, G., & Rabacal, J. (2021). Estrés percibido debido a la pandemia de COVID-19 entre los profesores profesionales empleados. *Revista Internacional de Investigación e Innovación Educativas*, 15, 305-316.
<https://doi.org/10.46661/ijeri.5284>
- Omar, A. (2015). Constructos fundacionales de la psicología organizacional positiva. *Revista Latinoamericana de Psicología Positiva*, 2(1), 72-87.
- Omar, A., Salessi, S., & Urteaga, F. (2014). Diseño y validación de una nueva escala para medir capital psicológico. *Liberabit*, 20(2), 315-323.
- Omar, A., & Urteaga, F. (2008). Valores personales y compromiso organizacional. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 13(2), 353-372.

- Ortega-Maldonado, A., Coo Calcagni, C., & Salanova, M. (2016). RP+: Desarrollo del Capital Psicológico en un programa para el incremento del bienestar y la excelencia. *Capital Humano: Revista para la Integración y Desarrollo de los Recursos Humanos*, 29(315), 73-75.
- Pasa Mondelo, G., & Remor, E. (2021). Psychological Resources Program - An intervention to foster psychological resources: Evaluation of results in the Brazilian population. *Cogent Psychology*, 8(1), 1892304. <https://doi.org/10.1080/23311908.2021.1892304>
- Picón, G. A., González de Caballero, G. K., & Paredes Sánchez, J. N. (2020). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19 [Versión electrónica]. <https://doi.org/10.1590/scielopreprints.778>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., & Podsakoff, N. P. (2012). Sources of method bias in social science research and recommendations on how to control it. *Annual Review of Psychology*, 63(1), 539-569. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100452>
- Salessi, S. (2013). Capital psicológico: una puesta al día. *Acta Psicológica y Psiquiátrica de América Latina*, 59(2), 128-136.
- Salessi, S. (2014). Satisfacción laboral: acerca de su conceptualización, medición y estado actual del arte. *Revista de Psicología*, 19(10), 67-83.
- Salessi, S. (2020). Capital psicológico, pasión por el trabajo y comportamiento innovador: un estudio exploratorio con docentes santafesinos. *Revista de Psicología*, 19(1), 88-103. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe045>
- Salessi, S., & Etchevers, M.R. (2020). Innovative work behavior: Development and validation of a scale for teachers. *Acta de Investigación Psicológica*, 10(3), 112-123. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2020.3.363>
- Salessi, S., & Omar, A. (2016). Satisfacción laboral genérica. Propiedades psicométricas de una escala para medirla. *Revista Alternativas en Psicología*, 34, 93-108.
- Salessi, S., & Omar, A. (2017). Satisfacción laboral: un modelo explicativo basado en variables disposicionales. *Revista Colombiana de Psicología*, 26(2), 329-345. <https://doi.org/10.15446/rpc.v26n2.60651>
- Silas Casillas, J., & Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 1, 89-120. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.97>
- Sungu, L. J., Weng, Q., Hu, E., Kitule, J. A., & Fang, Q. (2020). How Does Organizational Commitment Relate to Job Performance? A Conservation of Resource Perspective. *Human Performance*, 33(1), 52-69. <https://doi.org/10.1080/08959285.2019.1699562>
- Tabachnick, B., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson.
- Tee, E. Y. J. (2020). Uncovering the trail of positive affect in the job attitudes literature: A systematic review. *Asian Journal of Social Psychology*, 23, 54-68. <https://doi.org/10.1111/ajsp.12398>
- Tolsa, M. D., & Malas, O. (2021). COVID-19: Impacto psicológico, factores de riesgo e intervenciones psicológicas en el personal sanitario. Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 12(2), 58-75.
- Vergara, G., Fraire, V., Manavella, A., & Salessi, S. (2021). Prácticas, percepciones y emociones de docentes de Argentina en tiempos de pandemia Covid-19. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 15, 568-584. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5903>

Wong, K., & Moorhouse, B. (2020). The Impact of Social Uncertainty, Protests, and COVID-19 on Hong Kong Teachers. *Journal of Loss and Trauma*, 25(8), 649-655.
<https://doi.org/10.1080/15325024.2020.1776523>