

Factores organizacionales y psicosociales que inhiben el desempeño académico

C O L E C C I Ó N
MANUEL A. PÉREZ SOLÍS
Administración, contabilidad y mercadotecnia

José Manuel Piña Gutiérrez

Rector

Factores organizacionales y psicosociales que inhiben el desempeño académico

Coordinadora

Deneb Elí Magaña Medina

Autores

Norma Aguilar Morales, Candelaria Guzmán Fernández,
Clara Luz Lamoyi Bocanegra, Deneb Elí Magaña Medina,
Jorge Rosas Castro, María del Carmen Sandoval Caraveo,
Pedro Antonio Sánchez Escobedo, Edith Georgina Surdez Pérez,
Carlos David Zetina Pérez



Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Factores organizacionales y psicosociales que inhiben el desempeño académico / coord. Deneb Elí Magaña Medina, autores: Norma Aguilar morales... [et al] .-- 1ª ed.--Villahermosa, Tabasco : Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2013.

137 P. : il.-- (Colección: Manuel A. Pérez Solís. Ciencias administrativas)

Incluye referencias bibliográficas: p. 135 – 137

ISBN: 978-607-606-126-8

1. Educación superior – México – evaluación \ 2. Educación superior – México – Tabasco \ 3. Educación superior – organización I. TITULO II. AUTORES III. SERIES

L.C. LB2333 F33 2013

Primera edición, 2013

D.R. © Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad s/n. Zona de la Cultura
Colonia Magisterial, C.P. 86040
Villahermosa, Centro, Tabasco.

El contenido de la presente obra es responsabilidad exclusiva de los autores. Queda prohibida su reproducción total sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor. Se autoriza su reproducción parcial siempre y cuando se cite la fuente.

ISBN: 978-607-606-126-8

Apoyo editorial: Francisco Morales Hoil
Diseño editorial: Ricardo Cámara Córdova
Diseño de portada: Rossana Eugenia Marrufo Tenorio

Hecho en Villahermosa, Tabasco, México

Prólogo	11
----------------	----

Capítulo I

Síndrome de desgaste emocional

Deneb Elí Magaña Medina y Pedro Antonio Sánchez Escobedo

Introducción	17
Antecedentes del SDE (burnout)	19
Definición del constructo	20
Instrumentos para medir el constructo	24
Profesiones de riesgo	28
Factores que generan SDE	29
Factores del contexto	29
Factores individuales	32
Consecuencias del SDE	34
Referencias	36

Capítulo II

Conflicto y ambigüedad de rol

*Edith Georgina Surdez Pérez, Deneb Elí Magaña Medina
y Carlos David Zetina Pérez*

Antecedentes	47
Teoría de los roles	47
Problemas de rol: Conflicto y Ambigüedad	49
Conceptualizando el conflicto de rol	49

Conceptualizando la ambigüedad de rol	50
Efectos de los problemas de conflicto y ambigüedad de rol	51
El conflicto y la ambigüedad de rol en la Gestión Estratégica	53
Modelos de investigación sobre conflicto y ambigüedad de rol	54
Referencias	60

Capítulo III

Compromiso organizacional

*Candelaria Guzmán Fernández, Norma Aguilar Morales
y Jorge Alberto Rosas Castro*

Antecedentes	65
Importancia de su estudio	66
Compromiso organizacional: evolución del concepto	67
Dimensiones del constructo	70
Compromiso afectivo	70
Compromiso de continuidad	71
Compromiso normativo	71
Estudios sobre el compromiso organizacional	72
Referencias	77

Capítulo IV

Satisfacción laboral

*Norma Aguilar Morales, María del Carmen Sandoval Caraveo
y Candelaria Guzmán Fernández*

Antecedentes	85
Teorías y modelos en que se sustentan la satisfacción laboral.	87
Definiciones del concepto de satisfacción laboral	89
La satisfacción laboral vista desde cuatro enfoques distintos	94
Principales teorías del enfoque organizacional	95
Teoría Bifactorial de Herzberg	95
Teoría de la equidad	96

Enfoque gerencial	97
Teoría de las expectativas	98
Enfoque del diseño del empleo	98
Enfoque de las diferencias individuales	99
Instrumentos que miden la satisfacción laboral	101
El contexto de la educación superior	105
Referencias	110

Capítulo V

Clima organizacional

*María del Carmen Sandoval Caraveo, Edith Georgina Surdez Pérez
y Clara Luz Lamoyi Bocanegra*

Administración de recursos humanos, calidad de vida en el trabajo y clima organizacional	117
Orígenes del clima organizacional	119
Hacia un concepto de clima organizacional	120
Enfoques del clima organizacional	124
Dimensiones del clima organizacional	127
Clima organizacional y su relación con otras variables	134
Clima Organizacional en Instituciones Educativas	135
Referencias	137

Agradecimientos

Los autores agradecen al Fondo Sectorial SEP-CONACYT por el apoyo económico para el proyecto de investigación CONACYT-SECTORIAL 0000000080973.- Factores organizacionales relacionados al Síndrome de Desgaste Emocional en los Cuerpos Académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, por medio del cual se generó la información para el presente trabajo. Asimismo es necesario dar crédito a las autoridades de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco que brindaron el apoyo necesario en la realización del mismo.

Es merecido reconocer que la obra es el esfuerzo de sus autores producto de un trabajo colegiado que ha desarrollado una línea de investigación en el área del comportamiento organizacional para brindarle al lector un acercamiento teórico y de reflexión a los principales factores organizacionales y psicosociales que hoy día se perciben como determinantes en las condiciones de trabajo en el ámbito universitario

Prólogo

Las organizaciones que deseen sobrevivir y desarrollarse serán aquellas que se adapten mejor a su medio ambiente. Esto significa que las empresas y organizaciones en general deben estar diseñadas para cambiar, no para durar, pues solo en la medida en que estén hechas para cambiar podrán permanecer en el mercado. La flexibilidad que requieren ante un medio ambiente dinámico y complejo demanda que cuenten con el personal competente y comprometido que les permita hacer frente a los cambios, pues la competencia está en los modelos de negocios más que en los productos y servicios.

Ante esta panorámica, las instituciones educativas necesitan formar mejor a sus estudiantes para que, cómo futuros egresados, se integren y aporten valor a las organizaciones en las que trabajarán. Pero para una formación adecuada se requiere que existan las circunstancias para que los académicos, tanto los profesores como los investigadores, cuenten con las condiciones adecuadas para ello. Por esta razón es tan importante contar con una obra como la que a continuación se presenta, la cual incluye los aspectos más importantes a considerar para que, con las estrategias adecuadas, los académicos realicen su labor como se espera.

El presente libro se divide en cinco capítulos. En el primero, Deneb Magaña y Pedro Sánchez abordan el tema del síndrome de desgaste emocional, el cual es tomado como un agotamiento físico y emocional frecuente en profesiones asistenciales, ya sea por factores organizacionales y/o psicosociales, de manera que se produce un cansancio crónico que da lugar a conductas negativas tales como la despersonalización, la indiferencia, la baja realización personal y los sentimientos de culpa. Todo esto lleva a una pérdida del sentido de la vida, desde la percepción del individuo, y afecta la productividad en las organizaciones, en este caso, en la institución educativa.

Otros factores que inhiben el desempeño académico son el conflicto y la ambigüedad de rol, abordados en el segundo capítulo por Edith Surdez, Deneb Magaña y Carlos Zetina. Una fuente principal de conflicto en las organizaciones es precisamente el desajuste entre lo que la estructura requiere y lo que quienes ocupan los puestos esperan o creen que es su función. Aunque lo deseable es que cada trabajador reciba órdenes de un solo jefe, se dan conflictos de autoridad cuando varias personas exigen a un mismo subordinado diferentes ideas. La sobre carga de roles y la falta de claridad de lo que se supone que cada quien debe hacer lleva a dificultades, baja productividad, así como elevados niveles de ansiedad causada por la insatisfacción. Lo ideal es llegar a la satisfacción laboral, la cual se define en este trabajo como un estado emocional, placentero y positivo que resulta de las percepciones de un individuo con respecto a su trabajo.

El agotamiento físico y emocional, así como el conflicto y la ambigüedad de roles, puede llevar a una falta de compromiso organizacional. Este compromiso se refiere al grado con que las personas se identifican y están dispuestas a continuar trabajando en la organización. Diversos autores consultados apuntan a que tiene un impacto directo en las actitudes y conductas de los trabajadores y se relaciona con menos ausentismo y niveles más bajos de rotación del personal, entre otros aspectos. Por eso se aborda el compromiso organizacional en el tercer capítulo, elaborado por Candelaria Guzmán, Norma Aguilar y Jorge Rosas, pues si se consigue que los académicos estén mejor identificados e implicados en la institución, mayores serán las probabilidades de que permanezcan en ella y alcancen mayores niveles de productividad.

El tema de la satisfacción se relaciona directamente con los últimos dos capítulos. El cuarto, presentado por Norma Aguilar, María del Carmen Sandoval y Candelaria Guzmán, aborda el tema de la satisfacción laboral, que comprende las actitudes o enunciados de evaluación favorable o desfavorable hacia los objetos, personas o eventos, y que reflejan cómo se siente una persona con respecto a algo. Los altos niveles de satisfacción se relacionan con mayor productividad, así como menores tasas de ausentismo y rotación. Sin embargo, no es posible estudiar la satisfacción del personal si no se aborda

el clima organizacional, el cual se presentan María del Carmen Sandoval, Edith Surdez y Clara Lamoyi en el quinto capítulo. El ambiente interno de las organizaciones tiene un impacto significativo en el desempeño de la institución educativa, pues a mejor clima se puede esperar mejor rendimiento del personal, adquisición de variables cognitivas y aprendizaje afectivo.

Por supuesto que este trabajo se refiere a instituciones de educación superior públicas, y como caso particular, los estudios se desarrollan en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). Sin embargo, será útil no solamente a las instituciones de educación superior sino a toda aquella organización interesada en mejorar el desempeño de sus trabajadores y aumentar la productividad, ya sea una empresa o una dependencia gubernamental. Las estrategias para evitar el conflicto y ambigüedad de rol y para mejorar el clima organizacional ayudarán a incrementar la satisfacción laboral, con lo que se espera un mayor compromiso organizacional y, en consecuencia, menores niveles de desgaste emocional. Los datos aquí presentados se basan en las investigaciones de muchos autores, todos ellos reconocidos en el ámbito de la administración y la psicología organizacional, así que su calidad es una garantía de pertinencia y confiabilidad.

Le invito, amigo lector, a adentrarse en la lectura y revisión de esta obra. Estoy seguro de que le llevarán a un mejor entendimiento del ser humano como parte de una organización. Solo evitando los factores que inhiben el desempeño académico será posible una auténtica libertad de cátedra, la innovación y, por supuesto, la competitividad que permita a las instituciones de educación superior mexicanas estar a la altura de las mejores del mundo.

Estamos en el camino y tenemos gente con talento. Solo es cuestión de eliminar las barreras con decisión y visión hacia el futuro. ¡Comencemos hoy!

Francisco Gerardo Barroso Tanoira
Doctor en Ciencias Administrativas
Universidad Anáhuac Mayab
Mérida, Yucatán

Capítulo I

Síndrome de desgaste emocional

*Deneb Elí Magaña Medina
Pedro Antonio Sánchez Escobedo*

Introducción

La relación que las personas tienen con su trabajo, y la capacidad de enfrentar las dificultades cuando hay problemas, se ha reconocido como un fenómeno significativo de la edad moderna.

A este conjunto de factores se les ha denominado factores psicosociales pues están relacionados con el trabajo y producen reacciones psicológicas, de comportamiento y físicas, que pueden acabar por influir en la salud. En este proceso intervienen tanto factores individuales, como contextuales que influyen en la salud y el bienestar de la persona. En la Figura 1, se presenta el modelo que describen Sauter, Murphy, Hurrell y Levi (1998) del estrés utilizado por el National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH).

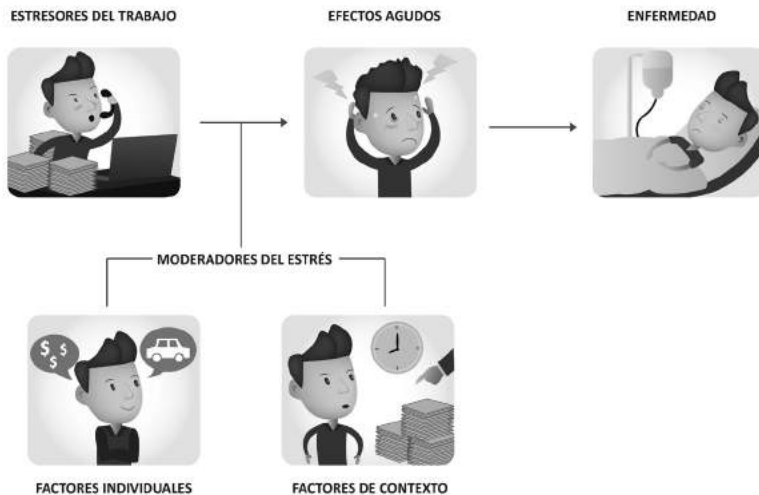


Figura 1. Modelo de estrés del trabajo del National Institute for Occupational Safety and Health (NIOSH). Por Sauter, Murphy, Hurrell y Levi, 1998, p. 343.

Schein (1996), indica que esta adaptación del individuo es una de las principales condiciones de la salud organizacional, pues la habilidad para enfrentar y adaptarse a diferentes mecanismos y condiciones es lo que genera la fortaleza en la estructura de una organización.

El estrés se ha vuelto una palabra cada vez más utilizada para generalizar situaciones complejas en las relaciones del individuo con la organización (Zalaquett & Wood, 1997; Newell, 2002; Brotheridge, 2003; Jaramillo, Prakash & Boles, 2011); sin embargo, el estudio del estrés se presenta para investigadores como un campo con graves problemas de estructuración, ya que coexisten múltiples formas de conceptualización (Barraza y Jaik, 2011), y diversos modelos teóricos explicativos (Sandín, 2003, citado en Moriana y Herruzo, 2004).

Dabrek y Hass (1969), derivan el estrés organizacional en tres conceptos básicos: las demandas, las competencias y la capacidad organizacional, los cuales están ligados a elementos cruciales del medio ambiente. Las demandas organizacionales denotan requerimientos externos para la realización de las actividades de la organización que son recibidas directamente por cualquier miembro de la misma o son el resultado del conocimiento de los requerimientos internos; las competencias organizacionales son el rango de posibles acciones en las cuales la organización se puede desarrollar; y la capacidad organizacional se refiere al máximo nivel de actividades o subactividades que pueden ser sostenidas en un determinado tiempo con un diseño específico de la estructura. De esta manera el estrés organizacional puede ser definido como el estado o condición, indicada por el grado de diferencia entre las demandas organizacionales y su capacidad, en donde los cambios en las demandas o en la capacidad, o en ambas pueden alterar el nivel de estrés.

Este capítulo presenta una revisión sobre un tipo particular de estrés, el “burnout”, o síndrome de desgaste emocional (SDE) como se le ha definido, por ser el agotamiento emocional (García, Izquierdo y Velandrino, 1992; Magaña y Sánchez, 2008); produce un desgaste en la persona, siendo la principal característica del Síndrome (Magaña y Sánchez, 2007, 2008; Magaña, Surdez y Guzmán, 2008; Magaña, Aguilar y Surdez, 2010).

Antecedentes del SDE (burnout)

En los últimos 35 años el burnout, o síndrome de desgaste emocional (SDE) como lo denominaremos de aquí en adelante, ha recibido un remarcado interés. En la Tabla 1 se presenta una revisión de las principales bases de datos que reportan poco más de 66,000 documentos académicos relacionados al síndrome y al estrés laboral.

Tabla 1.
Número de documentos registrados en bases de datos académicas sobre el SDE (burnout)

Bases de datos	Número de Documentos	Bases de datos de acceso libre	Número de Documentos
GALE CENGAGE Learning	1,519	Redalyc	905
EBSCOHost	8,228	Scielo	246
Science Direct	17,345	Directory of Open Access Journals	372
Springer	4,807	HighWire Press	8613
Annual Reviews	65	African Journals Online	920
Informaworld by Taylor and Francis	7,270	BioMed central. The Open Access Publisher	399
Vlex	94	NCBI Pub Med	7,577
e-Libro	191	Open Science Directory	6,978
SCIENCE AAAs Thomson-Reuters	777		

Nota. Búsqueda realizada a Junio 2012.

Desde la aparición del término, diversos modelos han tratado de dar respuesta a las causas de este fenómeno. La perspectiva psicoanalítica de los 70's hace énfasis en las variables individuales y en los rasgos de la personalidad; en los 80's predominaron los modelos sociales que hacen énfasis en las variables cognitivas tales como las creencias, el autoconcepto y la autoeficacia; en los 90's aparecen los modelos organizacionales que centran su atención en los factores de estrés del contexto laboral tales como la estructura organizacional, el clima, el factor de rol, el apoyo social, etc. (Rubio, 2004). En la primera década de este siglo, han predominado los enfoques de modelos de intervención (Maslach, 2003), modelos interaccionistas con distintos tipos de variables (Gil-Monte,

2002a) y estudios en poblaciones que no se relacionan precisamente con el enfoque de servicio y atención que caracterizan a la despersonalización (Bernhard, 2007; González, Landero y Moral, 2009).

Definición del constructo

El SDE es caracterizado, como se ha mencionado, por un remarcado desgaste emocional y cinismo que fue identificado inicialmente en personas que realizan trabajo asistencial como los médicos y las enfermeras (Maslach & Jackson, 1981); sin embargo, en la actualidad el fenómeno ha evolucionado para dar cabida a muchas otras profesiones que están expuestas a los factores que lo generan, no obstante diversos autores siguen señalando a la docencia como uno de los factores con mayor presencia del fenómeno (Moriana y Herruzo, 2004; Schaufeli, 2005; Llorent, Salanova, Martinez y Schaufeli, 2008). El término original 'burnout' fue desarrollado en un estudio que se realizó a un voluntario en una clínica para toxicómanos, se observó que los sujetos bajo estudio sufrían una progresiva pérdida de energía hasta llegar al agotamiento, punto en el cual se volvían insensibles proporcionando un trato despersonalizado; a este patrón conductual homogéneo se le llamó "burnout" (Freudenberger, 1974).

El término fue acuñado originalmente por Freudenberger y diversos estudios surgieron en relación al fenómeno (Pines & Kafry, 1978; Kyriacou & Sutcliffe, 1977), pero su categorización y difusión como síndrome se debe principalmente al trabajo de Cristina Maslach y Susan Jackson (1981), que lo definieron como una respuesta a un estrés emocional crónico caracterizado por agotamiento físico y psicológico, actitud fría y despersonalizada en la relación con los demás y sentimientos de inadecuación a las tareas que se han de desarrollar.

Hasta la fecha se trata de un síndrome que no ha sido incluido en clasificaciones psicopatológicas internacionales como el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV) de la American Psychiatric Association (López-Ibor y Valdés, 2002), aunque ha sido objeto de multitud de estudios e investigaciones y presenta todas las características de un síndrome, y

en países como España se le considera un riesgo laboral de carácter psicosocial (Gil-Monte y Zuñiga, 2010).

Definir el SDE no ha sido una labor sencilla, pues el término ha ido evolucionando y es un proceso complejo que guarda similitud con otros constructos, en especial con el estrés (Maslach y Jackson, 1981).

La definición más citada del SDE es la de Maslach y Jackson (1981) quienes lo presentan como un síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal.

El agotamiento emocional representa el componente más representativo de la tensión individual básica del SDE, se refiere a los sentimientos de sobrecarga y vacío de los recursos emocionales y físicos del individuo. El cinismo o despersonalización es el componente que representa la dimensión del contexto interpersonal del SDE y se refiere a una respuesta negativa, o excesivamente aislada a los aspectos del trabajo. Por último, el componente de baja realización representa la misma dimensión de la evaluación del SDE, refiere los sentimientos de incompetencia y falta de logro y productividad en el trabajo (Maslach, Schaufeli & Leiter, 2001).

En la Tabla 2 se presentan las principales definiciones recopiladas del síndrome, que evidencian el proceso de evolución del constructo.

Tabla 2.
Definiciones del síndrome de desgaste emocional

Autor(es)	Definición
Freudenberger (1974)	Sensación de fracaso y una existencia agotada o gastada que resultaba de una sobrecarga por exigencias de energías, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador.
Pines y Kafry (1978)	Se caracteriza por sentimientos de depresión, vaciamiento emocional y físico y una actitud negativa hacia la vida, el ambiente y hacia sí mismo, y ocurriría como resultado de un evento vital traumático súbito y abrupto, o como resultado de un proceso lento y gradual diario de “machaque”.
Machlowitz (1980)	Estado de total devoción a su ocupación, por lo que su tiempo es dedicado a servir a este propósito.
Edelwich y Brodsky (1980)	Como una pérdida progresiva del idealismo, energía y motivos vividos por la gente en las profesiones de ayuda, como resultado de las condiciones del trabajo.

Tabla 2. Continuación

Autor(es)	Definición
Cherniss (1980)	Serie de cambios de actitud negativa que ocurren con el tiempo, particularmente en el desprendimiento emocional y egoísmo
Maslach y Jackson (1981)	Síndrome tridimensional caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y reducida realización personal.
Farber (1984)	Manifestaciones conductuales de agotamiento emocional y físico derivadas de eventos situacionales estresantes por no encontrar las estrategias de afrontamiento efectivas.
Nagy (1985)	Describe un gran número de manifestaciones psicológicas y físicas evidenciadas en trabajadores empleados en profesiones consideradas de interacción humana.
Walker (1986)	Se caracteriza por la existencia de determinadas respuestas a un prolongado, inevitable y excesivo estrés en situaciones de trabajo.
Shirom (1989)	El burnout es consecuencia de la disfunción de los esfuerzos de afrontamiento, con lo que al descender los recursos personales aumenta el síndrome.
Hiscott y Connop (1989)	Un indicador de problemas de estrés relacionados con el trabajo.
Starrin, Larsson y Styrborn (1990)	El estrés puede ser experimentado positiva o negativamente por el individuo, el burnout es un fenómeno exclusivamente negativo, plantean la relación entre ambos constructos en el sentido de que el burnout podría ser similar a un estrés negativo.
Ganster y Schanbroeck (1991)	El burnout es de hecho un tipo de estrés, una respuesta afectiva crónica como consecuencia de condiciones estresantes del trabajo que se dan en profesiones con altos niveles de contacto personal.
Wallace y Brinkerhoff (1991)	La despersonalización, como dimensión del burnout, sería propiamente una estrategia de afrontamiento conducente a combatir el síndrome.
Kushnir y Melamed (1992)	El vaciamiento crónico de los recursos de afrontamiento, como consecuencia de la prolongada exposición a las demandas de cargas emocionales.
García y Velandrino (1992)	Tras casi 20 años desde la aparición del término burnout no hay una definición unánimemente aceptada.
Moreno, Oliver y Aragoneses (1993)	Un tipo de estrés laboral que se da principalmente en aquellas profesiones que suponen una relación interpersonal intensa con los beneficiarios del propio trabajo.

Tabla 2. Continuación

Autor(es)	Definición
Kushnir y Melamed (1992)	El vaciamiento crónico de los recursos de afrontamiento, como consecuencia de la prolongada exposición a las demandas de cargas emocionales.
García-Izquierdo, Llor y Sáez (1994)	La experiencia psicológica que incluye sentimientos, actitudes, motivos y expectativas, y que afecta al bienestar general del individuo.
Gil-Monte y Peiró (1999)	Como un proceso en el que intervienen componentes cognitivo-aptitudinales (baja realización personal en el trabajo), emocionales (agotamiento emocional) y actitudinales (despersonalización).
Oplatka (2002)	Es un fenómeno relativo a la experiencia profesional. Sus componentes están interconectados con variables como el compromiso y satisfacción laboral, actitud hacia el personal y la gestión orientada a la innovación.
Maslach, Schaufeli y Leiter (2001)	Respuesta prolongada a estresores crónicos a nivel personal y relacional en el trabajo, determinado a partir de las dimensiones conocidas como agotamiento, cinismo e ineficacia profesional.
Vinaccia y Alvaran (2004)	Respuesta al estrés crónico, integrado por actitudes y sentimientos negativos hacia las personas con quienes se trabaja y hacia el propio rol profesional, así como por la vivencia de encontrarse emocionalmente agotado.
Gil-Monte (2005); Gil-Monte y Zúñiga (2010)	Se caracteriza por un deterioro cognitivo, consistente en la pérdida de la ilusión por el trabajo o la baja realización personal en él; por un deterioro afectivo caracterizado por agotamiento emocional y físico; y por la aparición de actitudes y conductas negativas hacia los clientes y hacia la organización en forma de comportamientos indiferentes, fríos, distantes, y lesivos. En ocasiones, estos síntomas se acompañan de sentimientos de culpa

En la Tabla 2 se muestra que el término SDE aún no tiene una definición única. En la década de los 90's del siglo pasado las definiciones coincidieron con la visión de Maslach y Jackson (1981) sobre la tridimensionalidad del fenómeno y las definiciones giran alrededor de la misma. El constructo ha evolucionado hasta las visiones más recientes como la de Gil-Monte (2005) que lo ha descrito en 4 dimensiones:

- Ilusión por el trabajo, definida como el deseo del individuo de alcanzar las metas laborales porque supone una fuente de realización personal;
- Desgaste psíquico, definido como la aparición de agotamiento emocional y físico debido a que en el trabajo se tiene que tratar a diario con personas que presentan o causan problemas;
- Indolencia, definida como la aparición de actitudes negativas de indiferencia y cinismo hacia los clientes de la organización; y
- Culpa, definida como la aparición de sentimientos de culpa por el comportamiento y las actitudes negativas desarrolladas en el trabajo, en especial hacia las personas con la que se establecen relaciones laborales.

Apegados a este enfoque y al estudio que se ha realizado sobre el fenómeno, se define el Síndrome de Desgaste Emocional como un agotamiento físico y emocional generado principalmente en profesiones asistenciales, ya sea por factores organizacionales y/o psicosociales que produce una respuesta de cansancio crónico que hace propicio el desarrollo de conductas negativas como la despersonalización e indiferencia, la baja realización personal y los sentimientos de culpa.

Instrumentos para medir el constructo

La mayoría de las investigaciones realizadas sobre el SDE, emplean el cuestionario de escala de Cristina Maslach y Susan Jackson (1981) (MBI survey), alguna de sus validaciones psicométricas (Boles, Dean, Ricks, Short & Wang, 2000; Maslach, Jackson & Leiter, 1996), o la validación de las traducciones realizadas en diferentes idiomas y contextos (Gil-Monte, 2002a; Manso, 2006).

El MBI, validado en 1981, fue diseñado para medir aspectos del SDE. Sus autoras revisaron numerosos trabajos (Hackman y Oldman, 1974, 1975; Lazarus y Cohen, 1977; Maslach y Pines, 1977; Barad, 1979; citados en y Jackson, 1981) para la construcción del mismo.

La versión preliminar del MBI estuvo constituida por 47 reactivos, los cuales fueron diseñados en dos formatos de escala y administrados a una muestra de 605 personas de diferentes ocupaciones del área de la salud y de servicios. Una selección de criterio para factores mayores a .40 fue aplicado a los reactivos, reduciendo el número a 25. Posteriormente se realizó un estudio confirmatorio de los 25 reactivos a una nueva muestra de 420 personas con las mismas características de la primera. Los resultados fueron muy similares a los obtenidos con la primera muestra. Se obtuvieron cuatro factores de la escala: agotamiento emocional, despersonalización, baja realización personal e involucramiento; sin embargo, esta última dimensión no obtuvo los valores requeridos para considerarse válida, por lo que el instrumento quedó constituido únicamente por tres dimensiones, mismas que conforman la mayoría de los estudios que se han basado en este instrumento.

No obstante que el MBI ha sido el instrumento de mayor empleo en los estudios sobre el fenómeno, algunos autores han criticado la estructura factorial del MBI (Gil-Monte y Peiró, 1999; Densten, 2001; Demerouti, Bakker, Vardakou & Kantas, 2003; Barraza, 2009, 2011) generando instrumentos que contienen un menor o mayor número de dimensiones.

En primer término describiremos el modelo de Boles, et al. (2000) que examina cada elemento del MBI realizando un análisis factorial confirmatorio que determina una nueva estructura factorial de cinco factores o dimensiones. La despersonalización se confirma como una sola dimensión, incorpora aspectos de tensión psicológica y somática para la dimensión de agotamiento emocional y dos factores asociados a la falta de realización personal, aquella que se relaciona con el individuo y la que se asocia con el sentimiento que se genera por otras personas.

El segundo estudio que se aborda, es el realizado por Demerouti, et al. (2003), cuyo objetivo fue determinar la validez psicométrica del “Oldenburg Burnout Inventory” (OLBI), desarrollado para emplearse en cualquier contexto laboral. Fue diseñado para adaptar la redacción del MBI al idioma alemán, aunque el estudio es realizado en una muestra de empleados de origen griego.

Este cuestionario incluye únicamente dos dimensiones: el agotamiento y el desapego laboral. El agotamiento lo definen como una consecuencia de la tensión física, afectiva y cognitiva intensiva y como una consecuencia a largo plazo de la exposición prolongada de ciertas demandas en el trabajo. Contrario a la dimensión de Agotamiento Emocional definida en el MBI, esta dimensión abarca no sólo aspectos afectivos del agotamiento sino también físicos y cognitivos. La despersonalización en el OLBI, se refiere a un desapego laboral en el que se experimentan actitudes negativas hacia el objeto de trabajo en general; en el MBI se hace referencia a un distanciamiento emocional del individuo con su entorno de trabajo, esta dimensión incluye emociones que tienen una relación directa con las personas (por ejemplo ser impersonal, duro e insensible), el desapego laboral se refiere a emociones relacionadas al trabajo o las funciones (por ejemplo, aburrido, ya no es un desafío, monótono) así como la ejecución mecánica del trabajo. También se refiere a la relación entre el empleado y su trabajo, particularmente con respecto a su compromiso, identificación y voluntad de seguir en la misma ocupación.

Gil-Monte, Rojas y Sandoval (2009), afirman que los instrumentos para evaluar en su contexto el SDE, son insuficientes, para ello desarrollan el “Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo” (CESQT). El CESQT está conformado por cuatro dimensiones que a continuación se definen:

- Ilusión por el trabajo: deseo del individuo de alcanzar las metas laborales porque supone una fuente de placer personal.
- Desgaste psíquico: aparición de agotamiento emocional y físico debido a que en el trabajo se tiene que tratar a diario con personas que presentan o causan problemas.
- Indolencia: aparición de actitudes negativas de indiferencia y cinismo hacia los clientes de la organización.
- Culpa: aparición de sentimientos de culpa por el comportamiento y las actitudes negativas desarrolladas en el trabajo, en especial hacia las personas con la que se establecen relaciones laborales.

Los resultados del estudio contribuyen a la validación psicométrica del modelo teórico de cuatro dimensiones origen del cuestionario, y a la validación transnacional del instrumento, y permiten concluir que el CESQT en su versión para profesionales de la educación (CESQT-PE) resulta un instrumento válido y fiable.

Por último se presenta una validación psicométrica unidimensional del burnout estudiantil realizada por Barraza (2009, 2011). Los objetivos de la investigación fueron establecer el nivel de confiabilidad de la escala unidimensional del burnout estudiantil (EUBE), y determinar las evidencias de validez, relacionadas con la estructura interna que respaldan el uso de la EUBE. Para el logro de estos objetivos, se desarrolló un estudio instrumental mediante la construcción de una base de datos (n = 555), configurada con las bases de datos de cuatro estudios precedentes donde se había aplicado el EUBE. Sus principales resultados afirman que la EUBE muestra un alto nivel de confiabilidad y que su estructura se basa en dos subdimensiones que refieren a indicadores comportamentales y actitudinales del burnout estudiantil.

En la Tabla 3 se presenta un sumario de los autores y factores que constituyen los instrumentos de medición descritos.

Tabla 3.
Instrumentos para medir el SDE.

Autor	Instrumentos	Dimensiones
Maslach y Jackson (1981)	Maslach Burnout Inventory (MBI)	Agotamiento Emocional Despersonalización Baja Realización Personal
Demerouti, Bakker, Vardakou y Kantas (2003)	Oldenburg Burnout Inventory (OLBI)	Agotamiento Desapego laboral
Gil-Monte, Rojas y Sandoval (2009)	Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT)	Ilusión por el trabajo Desgaste psíquico Indolencia Culpa
Barraza (2009, 2011)	Escala Unidimensional del Burnout Estudiantil (EUBE)	Burnout

Profesiones de riesgo

La mayor parte de los estudios realizados sobre el SDE asocian su aparición en profesiones asistenciales (Maslach y Jackson, 1981; Lee & Ashforth, 1990, 1993; Leiter y Maslach, 1988; Maslach, et al., 2001; Gil-Monte y Zúñiga, 2010) que exigen mantener una relación continua y de ayuda con las personas.

En este grupo destacan los médicos (Gil-Monte y Zúñiga, 2010), las enfermeras (Leiter & Maslach, 1988; Gil-Monte, 2002a), asistentes sociales (Rubio, 2004), fisioterapeutas (Gisbert, Garcés de los Fayos y Montesinos, 2008), residentes médicos (Dutra et al., 2007), psiquiatras (Vieira et al., 2006), y en general se han realizado estudios sobre las diversas profesiones relacionadas con el ámbito médico.

Mención aparte reciben los estudios efectuados en el ámbito educativo de todos los niveles, que convierten a los docentes en una de las profesiones de mayor riesgo de presentar el SDE (Bibou-Nakou, Stogiannidou & Kiosseoglou, 1999; Moshe y Horenczynk, 2003; Goddard & O'Brien, 2003; Ben-Ari, Krole & Har-Even, 2003; Rubio, 2003; Salanova, Llorens y García-Renedo, 2003; Guerrero, 2003; Moriana y Herruzo, 2004; Aluja, Blanch & García, 2005; Wang, 2005; Llorent, et al., 2008; Gil-Monte et al., 2009; Raya, Moriana y Herruzo, 2010).

A pesar de que la mayor parte de los estudios apuntan a que el SDE se manifiesta principalmente en profesiones que están asociadas a un trato directo con las personas, Maslach et al. (2001) reconocen que puede desarrollarse en profesionales cuyo trabajo no conlleva este contacto y que si pone de manifiesto los aspectos centrales del fenómeno.

Entre los estudios en los que se ha encontrado evidencia del síndrome se encuentran profesiones que sí tienen un contacto directo con personas, pero no necesariamente se les ha catalogado de asistenciales, tales como los investigadores (Magaña y Sánchez, 2008); los oficiales de policía (Homer, 2001), funcionarios públicos (Brotheridge, 2003; Schoenardie, Palazzo, Carlotto y Rangel, 2009), funcionarios de prisiones (Topa y Morales, 2005) y vendedores (Rutherford, Hamwi, Friend y Hartmann, 2011). La mayor parte de los estudios en este sentido han sido descriptivos y sus objetivos se

han centrado en determinar la presencia del fenómeno en la población bajo estudio, así como la relación con diversas variables.

Por otra parte, también destacan algunos estudios que se han realizado en poblaciones diversas como los empresarios (Boles et al., 2000) y directivos (Bernal, 1995), profesiones que se les ha caracterizado por una sobrecarga de trabajo y presión constante; hasta investigaciones sobre poblaciones que pudiera pensarse no están asociadas al problema, como músicos (Bernhard, 2007) y amas de casa (González et al., 2009).

Factores que generan SDE

En un recuento realizado por Maslach, et al. (2001) establece cierta categorización de los factores a los que se les atribuye la aparición del SDE, dividiéndolos principalmente dos grupos: factores producto de la situación o del contexto y las características individuales que propician su aparición.

Factores del Contexto

El SDE es una experiencia individual específica de los contextos laborales. Las investigaciones de los últimos 35 años han sido consistentes en mantener la atención en la alta correlación que los factores situacionales o del contexto tienen con este fenómeno.

El primer grupo de estos factores, son las características del trabajo, siendo la cantidad demandada de trabajo la que ha sido estudiada por la mayor parte de los investigadores, los cuales han encontrado como causa principal del SDE la sobrecarga de trabajo (Maslach y Jackson, 1981; Schwab, Jackson & Schuler, 1986; Whitaker, 1996; Gil-Monte y Peiró, 1999; Llorent et al., 2008).

La sobrecarga de trabajo y las presiones de tiempo son fuerte y consistentemente correlacionadas con el SDE, particularmente con la variable de agotamiento. Por otra parte, estudios sobre la calidad de las demandas de trabajo se han centrado en el conflicto y la ambigüedad de roles (Maslach, et al, 2001; Magaña, et al., 2008; Surdez, Magaña, Aguilar y Sandoval, 2010;

Magaña, Surdez y Zetina, 2012), los cuales muestran una correlación con el SDE. El conflicto de rol ocurre cuando se presentan demandas contradictorias al trabajo, mientras que la ambigüedad de rol ocurre cuando hay una falta de información adecuada para hacer bien el trabajo (Rizzo, House & Lirtzman, 1970; Meliá, Zornoza, Sanz, Morte y González, 1987).

Adicionalmente a estos factores, algunos autores han investigado la ausencia de recursos para trabajar, en especial el apoyo social, ya sea por parte de los cuerpos directivos como por parte de los grupos de trabajo, y hay una cantidad consistente de evidencia de que está fuertemente relacionado al SDE (Halbesleben & Buckley, 2004).

Maslach y Leiter (1997), señalan en este rubro cuatro dimensiones asociadas a los procesos directivos: a) la supervisión, entendida como las acciones que realiza el jefe inmediato en cuanto a la delegación de autoridad, los estímulos que utiliza para desarrollar la calidad del trabajo y si consulta a los integrantes del área; b) la comunicación, definida como la manera en que la institución y el jefe inmediato mantienen exacta y adecuadamente informado al personal; c) el desarrollo de habilidades y/o competencias, que son las facilidades que brinda la institución para mejorar la capacitación y su adecuación a los nuevos requerimientos del trabajo; y d) la cohesión de grupo, que se presenta como el sentimiento del individuo hacia su área de trabajo y colegas.

El segundo grupo de factores está enfocado al tipo de profesión de riesgo, y la mayor parte de los estudios realizados hasta ahora, son a profesiones con 'servicios humanos'; es decir, son aquellas profesiones que deben mantener una relación continua con la gente tales como médicos, profesores, enfermeras, asistentes sociales, psiquiatras, psicólogos, policías, etc. y que ya han sido expuestos con mayor amplitud en este texto.

Por último, el tercer grupo se enfoca en las características organizacionales y según Garcés de los Fayos (2003), es el ámbito organizacional sobre el que versan cerca del 97% de los estudios sobre el tema.

La atención al papel causal del ámbito organizacional se debe a que las actitudes, prácticas y creencias de los individuos no pueden ser separadas del contexto inmediato en que el trabajo ocurre y este trabajo tiene lugar a menudo dentro de una organización que incluye jerarquías, reglas operativas,

recursos y la distribución del espacio. Todos estos factores pueden tener un gran alcance y una influencia persistente, particularmente cuando alguno de ellos viola las expectativas básicas de equidad en el individuo.

Particularmente en el ámbito educativo, existen muchos factores que han sido estudiados y buscan las causas de la sobrecarga de trabajo en las particularidades de este tipo de organización. Moriana y Herruzo (2004) realizan un resumen de las principales investigaciones y los factores de la organización que han sido asociados al SDE en los entornos educativos (Tabla 4).

Tabla 4.

Investigaciones que asocian variables de la organización al estrés y burnout en profesores

Variables de la organización	Autores
Sobre carga laboral (Exceso de trabajo)	Borg y Riding (1991); Cooper y Kelly (1993); Maslach (1982)
Trabajo administrativo del profesor	Moriarty, Edmonds, Martin y Blatchford (2001); Rudow (1990); Wulk (1988).
Clases con muchos alumnos	Blase (1986); Borg (1990); Byrne (1991); Petrie (2001); Proctor y Alexander (1992).
Conflicto de rol	Crane e Iwanicki, (1986); Cunningham (1983); Schwab e Iwanicki (1982a)
Ambigüedad de rol	Byne (1999); Pierce y Molloy (1990)
Problemas de disciplinas en clases	Borg (1990); Borg y Riding (1991); Kyriacou (1987); Litt y Turk (1985)
Problemas con los supervisores (directores, en sectores, etc.)	Golembiewski; Munzenrider y Stevenson (1986); Numerof y Abrams (1984); Sarros y Sarros 1992); Seltzer y Numerof (1988) ; Zabel y Zabel (2002)
Problemas con los compañeros	Brenner, Sorbonm y Wallius (1985); Kyriacou (2003)
Problema con los padres de alumnos	Blase (1986); Mykletum (1984); Wanberg (1989)
Política, reforma y legislación educativa	Barth (1992); Byrne (1999); Temmul (1994)
Formación, promoción y desarrollo profesional deficitario	Bacharach, Bauer y Conley (1986); Evers (1987); Farber (1991a); Maslach (1982); Nichols y Sosnsowsky (2002)
Salarios bajos	Elbing y Dietrich (1982)
Trastorno de conducta y conductas descriptivas del alumno	Brouwers y Tomic (2000); Hastings y Bham (2003); Kyriacou y Sutcliffe (1978)

Tabla 4. Continuación

VARIABLES DE LA ORGANIZACIÓN	AUTORES
Deficiente equipamientos de los centros, aulas, ruidos etc.	Temml (1994); Wulk (1988)
Malos horarios y poco tiempo para mucho trabajo	Naylor (2001); Schäfer (1990).
Baja participación del profesorado	Farber (1991a); Moriarty, Edmonds, Martin y Blatchford (2001).

Nota. Fuente: Moriana y Herruzo, 2004, p. 604.

Factores individuales

Las personas no responden simplemente al contexto laboral, en realidad los individuos son los que con sus características propias forman las relaciones interpersonales de los ambientes en los que se desempeñan. Los factores personales incluyen esencialmente las variables sociodemográficas, las características personales y las actitudes hacia el trabajo (Maslach, et al., 2001; Salanova, Grau y Martínez, 2005).

Todo tipo de variables sociodemográficas han sido estudiadas, sin embargo la edad y el estado civil son algunas de las que más se les ha relacionado con el SDE. El género hasta ahora no ha sido un factor predictivo del SDE, aunque algunos estudios han demostrado mayor propensión de las mujeres a padecer el SDE (Freudenberger & Nort, 1985; Maslach et al., 2001; Gil-Monte, 2002b; Oplatka, 2002; Agut, Grau y Beas, 2003).

En cuanto a las características personales, la mayoría de los estudios reporta que las personas con un locus de control externo o sentido de control de que su vida está regida por factores externos, tienen mayores niveles de SDE, que las personas cuya personalidad manifiesta un locus de control interno y que proyectan un mejor concepto de sí mismos (Mazur & Lynch, 1989; Salanova et al., 2005).

Sobre este aspecto, nuevamente se cita el trabajo de Moriana y Herruzo (2004), que realizan una recopilación sobre las principales investigaciones asociadas a variables de personalidad en relación al SDE en los profesores como se muestra en la Tabla 5.

Tabla 5.

Investigaciones que asocian variables de personalidad al estrés y burnout en profesores

Variables de personalidad	Autores
Locus de control	Bayne (1994); Farber (1991); Fielding (1182); Kyriacou (1987); McIntyre (1981); Spector(1984); Stone (1982)
Autoconciencia, autocontrol y auto eficacia	Brouwers, Ever y Tomic (2001); Brouwers y Tomic (2000); Cherniss (1993); Evers, Gerrichhauzen y Tomic (2000); Henson (2001); Innes y Kitto (1989); Pierce y Molloy (1990); Pines(1993)
Personalidad resistente	McCraine, Lambert y Lambert (1987); Oliver(1993)
Padrón de conducta tipo A	Buhr y Scheuch (1991); Mazur y Lynch (1989); Nagy y Davis (1985); VanHorn y Schaufeli (1997)
Autoestima	Farber (1991a); Ianny y Reuss-Ianni (1983); Maslach (1982); Motowidlo, Packard y Manning (1986)
Pensamientos irracionales	Bernard (1988); Zingle y Anderson (1990)
Neuroticismo	Innes y Kitto (1989); Rudow y Buhr (1986) Wilson y Mutero (1989)
Empatía	Mazur y Lynch (1989); Williams (1989)

Nota. Fuente: Moriana y Herruzo, 2004, p. 603.

La actitud que los individuos tienen hacia el trabajo depende en gran medida de las expectativas que tengan sobre el mismo. En algunos casos las expectativas son muy altas, tanto en la naturaleza del trabajo como por la probabilidad de lograr el éxito. Sobre este punto en particular el conflicto y la ambigüedad del rol que se desencadena en estrés, ha generado actitudes muy particulares del SDE, como lo es la despersonalización o desinterés que se presenta como respuesta a este fenómeno (Surdez, et al, 2008; Magaña, et al., 2012).

Otra de las hipótesis que ha dividido opiniones es que los individuos que tienen altas expectativas trabajan mucho y muy duro para conseguirlas, provocando en ellos un desgaste y eventualmente efectos de despersonalización y baja realización personal cuando no consiguen los resultados esperados (Whitaker, 1996; Maslach et al., 2001; Marrau, 2004).

Consecuencias del SDE

La necesidad de estudiar el SDE tiene como interés primordial, que las instituciones se preocupen más de la calidad de vida laboral que ofrecen a sus empleados. Actualmente, resulta necesario considerar los aspectos de bienestar y salud laboral al momento de evaluar la eficacia de las organizaciones, pues la calidad de vida laboral y el estado de salud física y mental de los empleados tiene repercusiones sobre la institución (ausentismo, rotación, disminución de la productividad, disminución de la calidad, etc.) (Marrau, 2004).

Es necesario hacer notar que el SDE al igual que cualquier síndrome puede tener severas consecuencias para la salud. De acuerdo con Pedrero, Puerta, Lagares, Sáez y Farcia (2004), la mayor parte de los estudios han identificado los síntomas en tres ámbitos principalmente: síntomas físicos, alteraciones conductuales y alteraciones emocionales.

Los síntomas físicos, suelen ser los primeros en aparecer e incluyen alteraciones cardiovasculares (como la hipertensión o la enfermedad coronaria), fatiga crónica, cefaleas, alteraciones gastrointestinales (como la úlcera duodenal o el colon irritable), mialgias, asma, insomnio, disfunciones sexuales, dismenorrea, etc.

Las alteraciones conductuales, pueden manifestarse a través de desórdenes alimenticios, abuso de drogas, fármacos y alcohol, conducción temeraria, ludopatía, tabaquismo, etc.

Por último, las alteraciones emocionales pueden convertirse en irritabilidad, ansiedad, depresión, baja autoestima, desmotivación, dificultades de concentración, distanciamiento emocional, frustración, etc. (Pedrero et al., 2004).

En la Tabla 6, en un recuento realizado por Reyes (2008, citado en El Sahili, 2011) para clasificar las consecuencias del SDE en el ámbito educativo, se muestra un resume de lo anteriormente expuesto en tres categorías.

Tabla 6.
Consecuencias del burnout en la docencia.

Físicas	Psicológicas	Organizacionales
Cefaleas	Frustración	Infracción de normas
Migrañas	Irritabilidad	Disminución del rendimiento
Dolores de espalda	Ansiedad	Pérdida de calidad y calidez
Molestias gastrointestinales	Baja autoestima	Absentismo
Fatiga crónica	Desmotivación	Abandono
Hipertensión	Sensación de desamparo	Accidentes
Asma	Sentimientos de inferioridad	
Urticarias	Desconcentración	
Taquicardias	Comportamientos paranoides	

Nota. Fuente: Reyes, 2008, citado en El Sahili, 2011, p. 137.

Para las organizaciones estas consecuencias del burnout se traducen en términos financieros, pues todos los síntomas anteriores pueden generar altos costos producidos por ausentismo (síntomas físicos), pérdida de capital intelectual, dificultad para la toma de decisiones (alteraciones emocionales), falta de calidad en las labores desempeñadas, pérdida de credibilidad y prestigio de la institución (alteraciones conductuales) y en algunos casos extremos el abandono del puesto (Rubio, 2004).

En términos generales, el costo para la organización y para el individuo es alto, y las consecuencias van en forma proporcional al crecimiento del fenómeno en las organizaciones modernas. Por ello, es esencial tomar conciencia para establecer medidas que permitan su reducción de acuerdo a cada contexto en específico, pues para esta problemática no existe una solución única, cada caso debe considerarse de acuerdo a las particularidades de los individuos que presentan el SDE y la organización.

Referencias

- Agut, S., Grau, R. y Beas, M. (Diciembre, 2003). *Burnout en mujeres: un estudio comparativo entre contextos de trabajo y no trabajo*. Trabajo presentado en el Simposio del 2003 en Aspectos psicosociales del estrés ocupacional de la Universitat Jaume I. Recuperado de http://www.salves.com.br/virtua/Burnour_en_muj.htm
- Aluja, A., Blanch, A., & García, L.F. (2005). Dimensionality of the Maslach burnout inventory in school teachers: A study of several proposals. *European Journal of Psychological Assessment, 21* (1), 67-76
- Barraza, A. (2009). Estrés académico y burnout estudiantil en alumnos de licenciatura. *Psicogente, 12*(22), pp. 272-283
- Barraza, A. (2011). Validación psicométrica de la escala unidimensional del burnout estudiantil. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 13*(2), 51-74
- Barraza, A. y Jaik, A. (2011). *Estrés, Burnout y Bienestar subjetivo. Investigaciones sobre la salud mental de los agentes educativos*. México: Instituto Universitario Anglo Español y Red Durango de Investigadores Educativos A. C.
- Ben-Ari, R., Krole, R. & Har-Even, D. (2003). Differential effects of simple frontal versus complex teaching strategy on teachers' stress, burnout, and satisfaction. *International Journal of Stress Management, 10*, 173-195
- Bernal, A.J. (1995). La satisfacción de los directivos con su trabajo: su autoestima departamento ciencias de la educación *Revista: Organización y Gestión Educativa, 2*, 3-7
- Bernhard, H. C. (2007). A survey of burnout among college music majors. *College Student Journal, 41*(2), 392-402. Retrieved in October 01, 2007, from <http://find.galegroup.com/itx/start.do?prodId=SPJ.SP16>
- Bibou-Nakou, I., Stogiannidou, A. & Kiosseoglou, G. (1999). The relation between teacher burnout and teachers' attributions and practices regarding school behaviour problems. *School Psychology International, 20*, 209-217
- Boles, J. S., Dean, D.H., Ricks, J.M., Short, J.C. & Wang G. (2000). The dimensionality of the Maslach burnout inventory across small

- business owners and educators. *Journal of Vocational Behavior*, 56, 12-34. DOI:10.1006/jybe.1999.1689
- Brotheridge, C. M. (2003). The role of fairness in mediating the effects of voice and justification on stress and other outcomes in a climate of organizational change. *International Journal of Stress Management*, 10(3), 253-268
- Cherniss, C. (1980). *Professional Burnout in Human Service Organizations*. New York: Praeger.
- Dabrek, T.E. & Haas, E. (1969). Laboratory simulation of organizational stress. *American Sociological Review*, 34(2), 223-238
- Demerouti, E., Bakker, A. B., Vardakou, I., & Kantas, A. (2003). The convergent validity of two burnout instruments. Aa multitrait-multimethod analysis, *European Journal of Psychological Assessment*, 19(1), 12-23
- Densten, I. L. (2001). Re-thinking burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 22(8), 833-847. DOI:10.1002/job.115
- Dutra, F., Pieter, A., Jeha, M.B., Magalhães, J.G., Oliveira, D., y Benedetti, L. (2007). Síndrome de burnout em residentes da universidade federal de Uberlândia. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 29(31)137-146
Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v31n2/03.pdf>
- Edelwich, J. & Brodsky, A. (1980). *Burn-out: stages of disillusionment in the helping professions*. New York, NY: Human Sciences Press.
- El Sahili, L.F. (2011). *Docencia: riesgos y desafíos*. México: Trillas.
- Farber, B. (1984). Teacher Burnout: Assumptions, Myths, and Issues. *Teachers College Record*, 86(2), 321-338
- Freudenberger, H.J. & Nort, G. (1985). *Women's Burnout*. London: Penguin Books.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165
- Ganster, D. & Schaubroeck, J. (1991) Work, stress and employee health. *Journal of management*, 17, 235-271
- Garcés de los Fayos R. E. (Diciembre 2003). *El burnout*. Trabajo presentado en el Simposio de 2003 en Aspectos psicosociales del estrés ocupacional de la Universitat Jaume I. Recuperado el 7 de noviembre de 2004, de <http://www.salves.com.br/virtua/burnout.htm>

- García, M. y Velandrino, A. (1992). EPB: Una escala para la evaluación del burnout profesional de las organizaciones. *Anales de Psicología*, 8 (1-2), 131-138
- García-Izquierdo, M., Llor, B. y Sáez, C. (1994). Estudios de dos medidas de burnout en personal sanitario. *Psiquiatría*, 10, 180-184
- Gil-Monte, P. (2002a). Validez factorial de la adaptación al español del Maslach burnout inventory-general survey. *Salud Pública de México*, 44(1), 33-40. Recuperado de <http://www.insp.mx/salud/index.html>
- Gil-Monte, P. (2002b). The influence of gender on the development of Burnout syndrome process in nursing professionals. *Psicologia em Estudo, Maringá*, 7(1), 3-10. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722002000100003&lng=pt&nrm=iso
- Gil-Monte, P. R. (2005). El síndrome de quemarse por el trabajo (burnout): una enfermedad laboral en la sociedad del bienestar. Madrid: Pirámide.
- Gil-Monte, P. y Peiró, J. (1999). Validez factorial del Maslach Burnout Inventory en una muestra multiocupacional. *Psicothema*, 11(3), 679-689
- Gil-Monte, P. y Zúñiga, L. C. (2010). Validez factorial del cuestionario para la evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en una muestra de médicos mexicanos. *Universitas Psychologica*, 9(1), 169-178
- Gil-Monte, P., Rojas, S. y Sandoval, J. (2009). Validez factorial del cuestionario para la evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos. *Salud Mental*, 32(3), 205-214.
- Gisbert, M.F., Garcés de los Fayos, E. y Montesinos, M.D. (2008). Burnout en fisioterapeutas españoles. *Psicothema*, 20(3), 361-368
- Goddard, R. & O'Brien, P. (30 November - 3 December 2003). Are beginning teachers with a second degree at a higher risk of early career burnout? Richard Goddard School of Human Services Griffith University Logan Campus University Drive. *International Education Research Conference*, Auckland, New Zealand. Recuperado de <http://www.aare.edu.au/03pap/god03015.pdf>
- González, T., Landero, R. y Moral, J. (2009). Cuestionario de Burnout para amas de casa (CUBAC): evaluación de sus propiedades psicométricas

- y del Modelo Secuencial de Burnout. *Universitas Psychologica*, 8(2), 533-543
- Guerrero, B. E. (2003). Análisis pormenorizado de los grados de burnout y técnicas de afrontamiento del estrés docente en profesorado universitario. *Anales de psicología*, 19, 145-158. Recuperado de <http://www.invenia.es/oai:dialnet.unirioja.es:ART0000015651>
- Halbesleben, J.R. & Buckley, R.M. (2004). Burnout in organizational life. *Journal of Management*, 30(6), 859-879
- Hiscott, R. & Connop, P. (1989). Job stress and occupational burnout: gender differences among mental health professionals. *Sociology & Social Research*, 74(1), 10-15
- Homer, C. H. (2001). Police officer burnout: A partial replication of maslach's burnout inventory. *Michigan State University. Police Quarterly*, 4, 3, 343-360
- Jaramillo, F., Prakash, J. & Boles, J. (2011). Workplace Stressors, Job Attitude, and Job Behaviors: Is Interpersonal Conflict the Missing Link? *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 331(3), 339-356. DOI 10.2753/PSS0885-3134310310
- Kushnir, T. y Melamed, S. (1992). The gulf Ward and its impact on burnout and wellbeing of working civilians, *Psychology Medicine*, 22(4), 987-995
- Kyriacou, C. & Sutcliffe, J. (1977). Teacher stress: A review. *Educational Review*, 29, 299-306
- Lee, R.T. & Ashforth, B.E. (1990). On the meaning of maslach's three dimensions of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 75, 6, 743-747. Recuperado de la base de datos de la American Psychology Association.
- Lee, R.T. & Ashforth, B.E. (1993). A further examination of managerial burnout: Toward an integrated model, *Journal of Organizational Behavior*. 14(1), 3-20
- Leiter, M.P. & Maslach, C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 297-308. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1002/job.4030090402>

- Llorent, L., Salanova, M., Martinez, I. & Schaufeli, W. (2008). Extension of the Job Demands-Resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema*, 20(3), 354-360
- López-Ibor, J. y Valdés M. (2002). *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Texto revisado. Barcelona: Masson*
- Machlowitz, M. (1980). *Workaholics, living with them, working with them.* New York: Addison-Wesley Publishing Co.
- Magaña, D.E. y Sánchez, P.A. (2008). Síndrome de Desgaste Emocional en Investigadores Mexicanos. *Interamerican Journal of Psychology*, 42(2), 353-362
- Magaña, D.E. y Sánchez, P.A. (Noviembre, 2007). *Síndrome de desgaste emocional en el sistema nacional de investigación.* Trabajo presentado en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida, Yucatán, México.
- Magaña, D.E., Aguilar, N. y Surdez, E.G. (Julio, 2010). *Burnout en Grupos de Investigación. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.* Trabajo presentado en el 6to. Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona, España.
- Magaña, D.E., Surdez, E.G. y Guzmán, C. (Noviembre, 2008). *Síndrome de desgaste emocional y su relación con el conflicto y ambigüedad de rol. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.* Trabajo presentado en el VI Congreso Internacional de Análisis Organizacional. Nuevo Vallarta, Nayarit, México.
- Magaña, D.E., Surdez, E.G. y Zetina, C.D. (2012). Ambigüedad de rol en Investigadores Mexicanos. *Revista Internacional de Administración y Finanzas*, 5(3), 69-87
- Manso, J. (2006). Estructura factorial de Maslach burnout inventory - Version human services survey - en Chile. *Interamerican Journal of Psychology*. 40 (1), 111-114. Recuperado de <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP04012.pdf>
- Marrau, C. (2004). El síndrome de Burnout y sus posibles consecuencias en el trabajador docente. *Fundamentos en Humanidades Universidad Nacional de Fundamentos en Humanidades*, 5(010), 53-68. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=18401004>

- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113. Recuperado de <http://www.rci.rutgers.edu/~sjacksox/PDF/TheMeasurementofExperiencedBurnout.pdf>
- Maslach, C. & Leiter, M. (1997). The truth about burnout. How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco, California: Jossey Bass Publishers.
- Maslach, C. (2003). Job burnout: new directions in research and intervention. *Psychological Science*, 12(5), 189-192. DOI 10.1111/1467-8721.01258
- Maslach, C., Jackson, S. E. & Leiter, M. P. (1996). *Maslach Burnout Inventory: Manual* (3rd ed.). Palo Alto: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. & Leiter, M.P (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-442. Recuperado de <http://arjournals.annualreviews.org/doi/full/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mazur, P.J. & Lynch, M.D. (1989). Differential impact of administrative, organizational, and personality factors on teacher burnout. *Teaching and Teacher Education*, 5, 337-353
- Meliá, J.L., Zornoza, A., Sanz, M.J., Morte, M.P. y González, V. (1987). La incidencia de los factores del conflicto de rol y de la ambigüedad de rol sobre los factores de la satisfacción laboral. *Actas del Segundo Congreso Nacional de Evaluación Psicológica*. Madrid. Recuperado de http://www.uv.es/meliajl/Papers/1987_Melia_Factores.pdf
- Moreno, B., Oliver, C. y Aragoneses, A. (1993). *Configuración específica del estrés laboral asistencial en el profesorado de educación media*. Madrid: Centro Nacional de Investigación Educativa (CIDE).
- Moriana, J.A. y Herruzo, J. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 4(3), 597-621. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=33740309>
- Moshe, T. & Horenczynk, G. (2003). Diversity-related burnout among teachers. *Teaching and Teacher Education*, 19, 397-408
- Nagy, S. (1985). Burnout and selected variables as components of occupational stress. *Psychological Reports*: 56, 195-200. DOI: 10.2466/pr0.1985.56.1.195

- Newell, S. (2002). *Creando organizaciones*. España: International Thompson Editores.
- Oplatka, I. (2002). Women principals and the concept of burnout: an alternative voice? *International Journal of Leadership in Education*, 5(3), 211-226. DOI: 10.1080/136031200112873
- Pedrero, P.E., Puerta, G.C., Lagares, R.A., Sáez, M.A. y Farcia, B.I. (Enero, 2004) Estudio del burnout en profesionales de drogodependencias. *Doyma*, 6 (1), 5-15. Recuperado de <http://db.doyma.es/cgi-bin/wdbcgi.exe/doyma/mrevista.resumen?piden=13056395>
- Pines, A. & Kafry, D. (1978). Occupational tedium in the social services. *Social Work*, 23(6), 499-508
- Raya, F., Moriana, A. y Herruzo, J. (2010). Relación entre el síndrome de burnout y el patrón de conducta tipo a en profesores. *Ansiedad y Estrés*, 16 (1), 61-70
- Rizzo, J., House, R. y Lirtzman, S. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15, 2, 150-164
- Rubio, J.J. (2004). *Fuentes de estrés, síndrome de burnout y actitudes disfuncionales en orientadores de IES*. Recuperado de, <http://www.psicopedagogia-aragon.org/Sindrome%20de%20Burnout%20en%20Orientadores.pdf>
- Rutherford, B., Hamwi, A., Friend, S. & Hartmann, N. (2011). Measuring Salesperson Burnout: A Reduced Maslach Burnout Inventory for Sales Researchers. *Journal of Personal Selling & Sales Management*; 31(4), 429-440
- Salanova, M., Grau, R.M. y Martínez, I. (2005). Demandas Laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficacia profesional. *Psicothema*, 17(3), 390-395
- Salanova, S. M., Llorens G.S. y García-Renedo, M. (2003). ¿Por qué se están “quemando” los profesores? *Revista del Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo*, 28, 16-24. Recuperado de la base de datos de http://www.mtas.es/insht/revista/A_28_ST03.htm.

- Sauter, S., Murphy, L., Hurrell, J. y Levi, L. (1998). Factores psicosociales y de organización. *En enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo* (Vol. II, 34.2-34.3). Madrid, España: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales Subdirección General de Publicaciones.
- Schaufeli, W. (2005). Burnout en profesores: Una perspectiva social del intercambio. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21(1/2), 15-35
- Schein, E. (1996). Culture: The missing concept in organization studies. *Administrative Science Quarterly*; 41(2), 229-240
- Schoenardie, C., Palazzo, C., Carlotto, M. y Rangel, D. (2009). Factores asociados a síndrome de burnout em funcionários públicos municipais. *Psicologia: Teoria e Prática*, 11(2), 69-82
- Schwab, R., Jackson, S. & Schuler, R. (1986). Educator burnout: sources and consequences. *Educational Research Quarterly*, 10(3), 14-30
- Shirom, A. (1989). Burnout in work organizations. En: C. L. Coopwe & I. Robertson (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*. (pp. 26-48). New York: Wiley & Sons.
- Starrin, B., Larsson, G. & Styborn, S. (1990). A review and critique of psychological approaches to the burnout phenomenon. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 4 (2) 83-91
- Surdez, E.G., Magaña, D.E., Aguilar, N. y Sandoval, M.C. (Julio, 2010). *Conflicto de Rol en el ámbito académico del profesor - investigador. Caso Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. Trabajo presentado en el 6to. Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona, España.
- Topa, G. y Morales, F. (2005). El síndrome de burnout y sus efectos en la salud: el papel de la ruptura de contrato psicológico en una muestra de funcionarios de prisiones españolas. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 481-490
- Vieira, I., Ramos, A., Martins, D., Bucasio, E., Benavides-Pereira, A., Figueira, I. & Jardim, S. (2006). Burnout in psychiatric practice: a case report. *Educ. Soc.* [online], 28(3), 352-356. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-81082006000300015&lng=es&nrm=iso

- Vinaccia, S. y Alvaran, L. (2004). El síndrome del burnout en una muestra de auxiliares de enfermería: un estudio exploratorio. *Universitas Psychologica*, 3(1), 35-45
- Walker, G. (1986). Burnout: From Metaphor to Ideology, *Canadian Journal of Sociology*. 11(1), 35-55. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/3340447>
- Wallace, J. & Brinkerhoff, M. (1991). The measurement of burnout revisited. *Journal of Social Service Research*, 14, 85-111
- Wang, P. (2005). The examination of six dimensions of teacher empowerment for Taiwanese elementary schools teachers. *Journal of American Academy of Business*, 6 (1), 214-218
- Whitaker, K.S. (1996). Exploring causes of principal burnout. *Journal of Educational Administration*, 34(1), 60-71. Recuperado de <http://www.emeraldinsight.com/10.1108/09578239610107165>
- Zalaquett, C. & Wood, R. (1997). *Evaluating Stress: A Book of Resources, Volume I*. Lanham, Md., & London: The Scarecrow Press, Inc.

Capítulo II

Conflicto y ambigüedad de rol

*Edith Georgina Surdez Pérez
Deneb Elí Magaña Medina
Carlos David Zetina Pérez*

Antecedentes

Teoría de los roles

El conflicto y la ambigüedad de rol, se ubica en la teoría de los roles, considerada como un perspectiva teórica en el campo de la teoría de la organización (Pfeffer, 1987), tema de estudio de la disciplina de la Administración y de análisis en la gestión estratégica, cuando se identifica como una debilidad organizacional (Corona, 1998).

La teoría de los roles forma parte de la teoría estructural-funcional perteneciente a la sociología como se observa en la Figura 2.

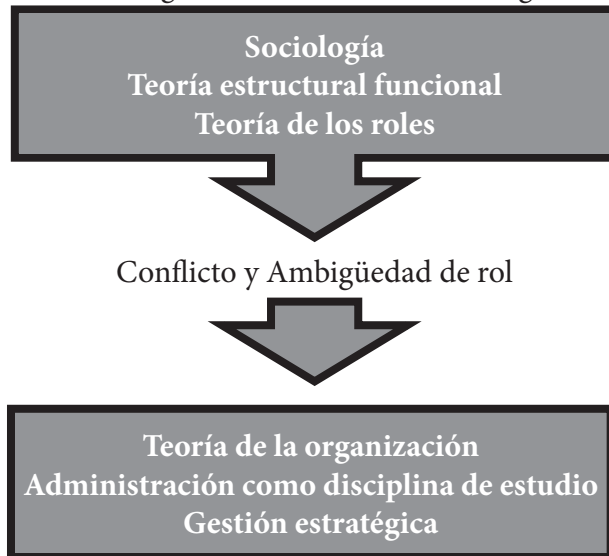


Figura 2. Estudio del conflicto y la ambigüedad de rol.

Parsons (citado por Alexander, 2008), exponente del funcionalismo estructuralista, considera que el sistema social no se debe conceptualizar en términos de estructuras materiales o instituciones sino como una complicada serie de ‘roles’ sociales.

En este contexto, Alexander (2008) menciona que los roles son nichos sociales impersonales que consisten en obligaciones a realizar de maneras específicas, que son una fuente de identidad personal pero que se deben relacionar con el sistema social. Explica que la institucionalización perfecta acontece cuando las exigencias del sistema social acerca de los roles se complementan con los ideales culturales y cuando ambos, a la vez, satisfacen las necesidades de la personalidad. El mismo autor expone que cuando este equilibrio se rompe surge lo que Parsons denominó el “desvio”, que acontece cuando la interacción entre uno y otro, trátense de personas, grupos o instituciones, es insatisfactoria para una de ambas partes, insatisfacción que mediatiza a través de mecanismos de defensa como son la adaptación o la negación, que finalmente pueden llevar al abandono de las obligaciones del rol con consecuencias personales, organizacionales y sociales.

Específicamente, la teoría de los roles considera que las personas ocupan determinadas posiciones en las estructuras sociales y que cada posición lleva implícito el desempeño de un rol o papel (Payne, 1995). Desde la perspectiva de esta teoría, el rol es el conjunto de expectativas y conductas atribuidas a una posición en la estructura social y tienen que ser siempre considerados en el contexto de las relaciones (Munson y Balgopal, 1978, citado en Payne, 1995).

Ahora bien, en una organización el “rol” consiste en el conjunto de patrones de conducta que se esperan del individuo que ocupa una posición determinada en una unidad social. Generalmente los empleados tratan de averiguar cuáles son los comportamientos que se esperan de ellos, solicitan sugerencias de sus superiores y observan las formas de proceder de sus compañeros de trabajo. En las empresas organizadas existen las descripciones de puestos y le son proporcionadas al individuo cuando ingresa a la organización, de esta manera el trabajador configura su “rol”. (Robbins y Coulter, 1999).

El rol o papel de una persona está influenciado por diversas fuerzas; la primera es la posición en la cual interactúa; la segunda, es el “rol” mismo

como un conjunto de funciones y definiciones que categorizan las expectativas del mismo; por último, los integrantes de un grupo inducen a sus miembros a generar en cada individuo las mismas expectativas de rol (Schulz & Auld, 2006).

En ocasiones las exigencias legítimas que se reciben desde distintos puestos de una misma organización son imposibles de cumplir dentro del margen de tiempo que se dispone (Jackson & Schuler, 1985). Así mismo, en ocasiones la autoridad y las responsabilidades no son claras. Lo anterior genera problemas de rol tales como el conflicto y la ambigüedad.

Problemas de rol: Conflicto y ambigüedad

Conceptualizando el conflicto de rol

El conflicto de rol puede definirse como la presencia simultánea de expectativas contradictorias asociadas a un rol (Miles, 1977; Van Sell et al., 1981 citados en Meliá, Zornoza, Sanz, Morte y González, 1987).

Un escenario en el que se presenta el conflicto de rol, es cuando el individuo tiene que desempeñar labores que no quiere realizar, ya sea porque considera que no se ajustan a lo que está capacitado a realizar, porque las considere inútiles o porque no están acordes a su sistema de creencias y valores (Rizzo, House & Lirtzman, 1970).

En este aspecto Mayntz (citado en Hernández, 1994) dice que una fuente de conflicto es el desajuste entre lo que la estructura de una organización requiere y lo que los ocupantes de los puestos esperan o creen que es su función, señala que el conflicto puede darse cuando: un miembro recibe órdenes de varias personas, el superior exige que el papel de su subordinado sea desempeñado con mayor rapidez y cuidado, el subordinado cree que su papel en la organización es otro o cuando se produce sobrecarga de roles o sea que éstos se adecuan a la capacidad del sujeto pero es demasiado trabajo; el autor argumenta que todas las organizaciones son fuentes de dificultades y tensiones psíquicas.

Conceptualizando la ambigüedad de rol

Otro fenómeno con respecto a la teoría de roles, es la ambigüedad de rol, que se produce cuando la persona percibe indefinición respecto al rol que debe desempeñar o tiene una imagen difusa del mismo. La ambigüedad de rol ocurre cuando existe vaguedad o falta de claridad sobre algunos aspectos de la vida laboral, tales como la distribución del poder, la jerarquía, la naturaleza de las tareas y deberes y las consecuencias de las acciones individuales (Schulz y Auld, 2006).

Zepeda y Kruskamp (2007) identifican seis factores que contribuyen a la ambigüedad de rol: equivocada descripción del trabajo, funciones contradictorias, metas vagas, desarrollo del personal ineficaz, falta de acuerdo entre el director y los administradores centrales y recursos inadecuados; por otra parte, Kramer (citado en Schulz y Auld, 2006) sugiere que aparece por el desacuerdo que se tiene con los niveles directivos sobre las funciones que debe desempeñar el empleado causando confusión y un alto potencial de tensión en el mismo. Mientras que De Arquer, Daza y Nogareda (1995) consideran que la ambigüedad de rol se refiere a la situación que vive la persona cuando no tiene suficientes puntos de referencia para desempeñar su labor o bien éstos no son adecuados y la asocian a estados negativos como la tensión, la baja satisfacción o un pobre desempeño laboral.

Estudios más recientes sobre el tema definen otro fenómeno asociado al “rol”, la deformación de rol, que si bien no es un concepto nuevo, el enfoque diferenciado al conflicto de rol si lo es, pues aunque los conceptos se han tomado como sinónimos, Boardman y Bozeman (2007) hacen una clara diferencia al definir a la deformación de rol como circunstancias en las cuales las demandas del entorno laboral, la casa o cualquier otro lugar compiten en el individuo. En resumen las causas del conflicto y ambigüedad de rol se muestran en la Tabla 7.

Tabla 7.
Posibles problemas de los roles.

Conflicto de rol	Ambigüedad de rol
<p>Demandas incongruentes o incompatibles ocasionadas entre otros aspectos por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expectativas divergentes dentro de la propia organización • Incompatibilidad temporal • Conflicto con el propio sistema de valores y creencias • Conflicto entre los distintos roles individuales 	<p>Falta de definición por información incompleta, poco concisa y cambiante sobre aspecto como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de trabajo • Responsabilidades • Comunicación y relaciones • Autoridad • Procedimiento

Nota. Fuente: Arquer, Daza y Nogareda, 1995.

Efectos de los problemas de conflicto y ambigüedad de rol

El conflicto y la ambigüedad de rol repercuten en la satisfacción laboral y en la creatividad, y por ende en la productividad.

La satisfacción laboral se define como un estado emocional placentero y positivo que resulta de las percepciones de un individuo respecto de su trabajo. Se trata de una reacción afectiva que resulta de la comparación de los resultados actualmente obtenidos con aquellos que se deseaba o esperaba conseguir (Locke, 1976; Oshagberni, 1999, citado en Topa y Morales, 2005). Esta satisfacción se produce en la medida que la actividad a la que se dedica el trabajador le agrada, le ofrece el reconocimiento social de los demás y le aporta recursos económicos que considera suficientes (Paula, 2005).

Circunstancias organizacionales asociadas al conflicto de rol ocasionan insatisfacción laboral en profesores, entre éstas podemos mencionar la falta de recursos económicos y humanos para ejercer el trabajo; *la ratio* desproporcionada de alumnado-profesorado por aula; las exigencias crecientes y contradictorias; los salarios bajos y escasa promoción; las percepciones de demandas crecientes, conflictivas y cambiantes hacia la institución; las posibilidades de promoción dentro de la carrera profesional y la escasa participación para la toma de decisiones entre otras (Paula, 2005). Así

mismo, Schminke y colaboradores (2000, citado en Guerrero y Puerto, 2007) sostienen que la percepción de insatisfacción laboral aumenta en situaciones de injusticia procedimental; ante ello Topa y Morales (2005), reportan que quienes perciben baja justicia están menos satisfechos y lo están mucho menos aún cuando hay alto conflicto de rol.

También, situaciones relacionadas con la ambigüedad de rol derivan en insatisfacción laboral, es así que Guerrero y Puerto (2007) señalan que se ha comprobado la relación entre la comunicación y el bienestar; por otra parte López-Araújo, Osca y Peiró (2007) argumentan que la identidad existente entre el trabajador y los productos del trabajo se halla determinada, entre otros aspectos, por el nivel de conocimiento del proceso y de la responsabilidad por los resultados.

Respecto a los efectos de los problemas de rol, Meliá et al. (1987) en una investigación sobre la incidencia de los factores de conflicto y ambigüedad de rol en la satisfacción laboral, encontraron que el conflicto persona-rol relativo a la tarea, que se refiere a los cambios que efectuaría el sujeto en la forma de realizar su trabajo y en la distribución de su tiempo, además del conflicto surgido por no poder realizar una tarea a causa de que la empresa no facilita los suficientes medios y recursos; mantiene una fuerte relación negativa con la satisfacción general y sus factores, afectando a la satisfacción con la supervisión, la participación, el ambiente físico, las prestaciones materiales, la satisfacción intrínseca y las relaciones interpersonales. Así mismo reportaron que todos los factores de la ambigüedad de rol –relativa al puesto de trabajo, a las consecuencias del desempeño del rol, en expectativas de superiores, compañeros y subordinados, sobre los objetivos y la política general de la organización, sobre derechos laborales y sociales– están relacionados significativa y negativamente con los factores de la satisfacción laboral, excepto el referente a las prestaciones materiales.

También los cambios organizacionales generan problemas de conflicto y ambigüedad de rol lo que a su vez da lugar a la insatisfacción laboral, esta aseveración se sustenta en numerosas investigaciones que han señalado que existe una relación inversamente proporcional entre el nivel de satisfacción laboral y el ser “sobreviviente” de una reestructuración (Armstrong-Stassen,

2004, Batear et al., 2004, Hughes, 2000, Parker et al, 1997, Swaen et al., 2004, Kalimo et al., 2003, Moore et al., 2004, Probst, 2004 citados en Guerrero y Puerto, 2007).

Con respecto a la creatividad, es decir, la capacidad de un individuo para resolver problemas con regularidad, generar ideas relativamente nuevas, apropiadas y de alta calidad, elaborar productos o definir cuestiones nuevas en un campo (Sternberg y Lubart, 1997, Gardner, 2001 citados en Chacón, 2005). Slipak (2007) argumenta que los conflictos de rol generan gran ansiedad e insatisfacción por el trabajo, y mayor aun es cuanto más autoridad ostenta el que expresa las órdenes contradictorias, y que estas situaciones disminuyen la creatividad de los individuos sometidos al conflicto, ya que el temor a fallar provoca un desempeño laboral menos satisfactorio.

Ahora bien, la falta de satisfacción laboral, generada entre otras causas por problemas de conflicto y ambigüedad de rol, puede repercutir en la productividad de los individuos en una organización, es decir, en su rendimiento en el trabajo que implica realizar las tareas asignadas en forma oportuna y haciendo el mejor uso de los recursos de acuerdo a las expectativas de la organización (Chiang, Salazar y Núñez, 2007). En este sentido Atalaya (1999) argumenta que el sentimiento de satisfacción y conciencia de esa satisfacción permite que la gente se entregue a objetivos de superación en su propio trabajo siendo la actitud adoptada por el trabajador frente a su propia labor, de satisfacción o de insatisfacción, de que depende en gran parte que la producción sea eficiente o deficiente, y la producción es la base de la vida social de los pueblos porque sin ella no hay empleo ni bienestar social.

El conflicto y la ambigüedad de rol en la gestión estratégica

La gestión estratégica es un enfoque de administración que busca el desempeño eficiente y resultados eficaces en una organización, a través del desarrollo de una visión estratégica y de objetivos y estrategias para alcanzarlos (Surdez, 2011).

Ahora bien, una actividad indispensable en la gestión estratégica es la elaboración de un diagnóstico externo e interno que permita identificar

oportunidades, amenazas, fortalezas y debilidades (Hill y Jones, 1996; Hitt, Ireland y Hoskisson, 2008; Thompson, Strickland y Gamble, 2008).

Si en una organización existe conflicto y ambigüedad de rol en el personal, esto debe ubicarse como una debilidad para la entidad, es decir, como elementos organizacionales, que impiden elevar significativamente la capacidad competitiva de la organización; entonces los dirigentes tendrán que establecer estrategias para reducir o eliminar esta debilidad (Corona, 1998).

Diversas situaciones organizacionales que pueden provocar conflicto y ambigüedad de rol, son catalogadas como debilidades en el diagnóstico interno en el proceso de gestión estratégica, tales como: la falta de un manual de organización claro y difundido con funciones precisas para cada puesto, inexistencia de perfiles de puestos bien definidos, carencia de sistemas de comunicación formales dirigidos a cada uno de los diferentes tramos de la estructura organizacional para mantener a las personas permanentemente informadas sobre lo que pasa en la empresa, flujos de actividad lentos y burocráticos con baja capacidad de respuesta, no contar con maquinaria moderna y bien adaptada para desarrollar el trabajo, una inadecuada base de datos que no está integrada y perfectamente relacionada para obtener información necesaria para realizar el trabajo (Corona, 1998).

Debido a la repercusión negativa del conflicto y la ambigüedad de rol en el desempeño de las organizaciones y en la satisfacción en el trabajo de quienes colaboran en ellas se han desarrollado modelos para investigar sobre este tema.

Modelos de investigación sobre conflicto y ambigüedad de rol

El modelo más conocido para evaluar la ambigüedad y el conflicto de rol es el de Rizo, House y Lirtzman (1970), en la Tabla 8 se pueden observar investigaciones que lo han empleado.

Tabla 8.

Investigaciones que han utilizado el modelo de conflicto y ambigüedad de Rol de Rizo, House y Lirtzman

Autores	Título	Objetivo de la investigación en aspectos de conflicto y ambigüedad de rol
Goldman y Chang (1992)	The consequence of role conflict and role ambiguity among junior high school administrator in Taiwan.	Indagar sobre las consecuencias del conflicto de rol, la ambigüedad de rol y factores demográficos de la organización en la satisfacción del trabajo y las quejas somáticas.
Lloret, González y Peiró (1995)	El estrés de rol en enfermeras, un modelo causal.	Probar un modelo causal acerca de los antecedentes y consecuencias del estrés de rol.
Osca, González-Camino, Bardera y Peiró (2003)	Estrés de rol y su influencia sobre el bienestar psíquico y físico en soldados profesionales.	Estudiar los niveles de conflicto y ambigüedad de rol en una muestra de 357 soldados del ejército español, así como la relación entre estos estresores y el bienestar físico y psicológico.
Kirk-Brown y Wallace (2004)	Predicting burnout and Job satisfaction in work place counselors: the influence of rol stressors, job challenge and organizational knowledge.	Examinar si el conflicto de rol está asociado al burnout en el trabajo de asesores.
Topa y Morales (2005)	El síndrome de burnout y sus efectos en la salud: el papel de la ruptura de contrato psicológico en una muestra de funcionarios de prisiones españolas.	Explorar las relaciones entre el síndrome de burnout, sus consecuencias físicas y psicológicas y la ruptura percibida de contrato psicológico.
Salanova, Grau. y Martínez (2005)	Demandas laborales y conductas de afrontamiento: el rol modulador de la autoeficiencia profesional.	Estudiar el efecto de interacción entre dos demandas laborales (sobrecarga laboral cuantitativa y conflicto de Rol) y la eficiencia profesional.
Paula (2005)	Estudio de casos sobre el distrés laboral en profesionales de la educación especial.	Describir las manifestaciones del distrés entre los profesionales de la educación especial, determinar las posibles causas o desencadenantes.
Schulz y Auld (2006)	Perceptions of role ambiguity by Chairpersons and Executive Directors in Queensland Sporting Organizations.	Investigar las percepciones de ambigüedad de rol experimentado por los presidentes y directores de organizaciones deportivas en Queensland.
Onyemah (2008)	Role Ambiguity, Role Conflict, and Performance: Empirical Evidence of an Inverted Relationship.	Examinar la relación de U invertida entre el conflicto y la ambigüedad de rol en el rendimiento en vendedores.

Son varias las clases de conflicto que se consideran en este modelo:

1. Conflicto con los valores personales y estándares internos de desempeño que el individuo ha definido para su rol de comportamiento.
2. Conflicto entre el tiempo y capacidades de la persona y las demandas del rol.
3. Conflicto por varios papeles que debe desempeñar el individuo y que requieren comportamientos diferentes o incompatibles en función de la situación.
4. Conflicto entre las expectativas personales y las demandas de la organización en forma de políticas incompatibles.

Con respecto a la ambigüedad de rol, el modelo mide la claridad de los requisitos que sirven como guía para desempeño; es decir, la existencia de directrices y políticas para el trabajo que llevan al conocimiento de las atribuciones y competencias, objetivos, tareas y responsabilidades y contenido del trabajo, así como la forma de hacerlo y lo que se espera de quien realiza el trabajo.

El instrumento de investigación es un cuestionario compuesto de frases, de las cuáles seis hacen referencia a la ambigüedad de rol y ocho al conflicto de rol, como se muestra en la Tabla 9. Los sujetos de estudio responden a cada cuestionamiento indicando el grado en que la condición existe para él, con una escala tipo likert de siete puntos que van desde Muy falsa hasta Muy cierto.

Todas las frases de la escala sobre la ambigüedad de rol están redactadas en sentido positivo; es decir, la persona que manifiesta que todas las frases describen perfectamente su realidad en el trabajo, no experimenta una situación de ambigüedad de rol. En cuanto a la escala sobre conflicto de rol, formula sus frases en términos de acontecimientos indeseables; por lo que estar de acuerdo con ellas reflejaría una situación de conflicto de rol (De Arquer, Daza y Nogareda, 1995).

Tabla 9.
Frasas para evaluar conflicto y ambigüedad de rol

Ambigüedad de Rol	Conflicto de Rol
1. Sé cuanta autoridad tengo.	1. Debo hacer cosas que deberían realizarse de otra forma.
2. Los objetivos y metas de mi trabajo son claros y están planificados.	2. Se me asigna un trabajo sin recursos humanos para completarlo.
3. Sé que organizo mi tiempo correctamente.	3. Para realizar el trabajo debo saltarme las reglas o las normas.
4. Sé cuáles son mis responsabilidades.	4. Trabajo con dos o más grupos que tienen distintas formas de trabajar
5. Sé exactamente que se espera de mí.	5. Recibo demandas incompatibles de dos o más personas.
6. Se dan explicaciones claras sobre lo que debo hacer.	6. Hago cosas que son aceptables para unos y no para otros.
	7. Se me asignan las tareas sin los recursos y materiales necesarios para realizarlos.
	8. Trabajo en cosas innecesarias.

Nota. Fuente: Rizo, House y Lirtzman, 1970 citado en De Arquer, Daza y Nogareda, 1995.

Otro modelo de investigación para identificar los problemas de conflicto y la ambigüedad de rol es el de Peiró, Meliá, Torres y Zúcares (1987, citado en Meliá, Zornoza, Sanz, Morte y González, 1987).

En este modelo, el conflicto de rol se presenta con una estructura factorial compuesta por cinco factores.

- El primer factor: *Conflicto medio-fin*, comprende el conflicto entre las exigencias laborales y los deseos familiares, no tener la autoridad suficiente para hacerse cargo de las responsabilidades asignadas, excesiva cantidad de trabajo lo que interfiere en su calidad, no poder desempeñar una tarea o alcanzar un objetivo porque la empresa no facilita los suficientes medios y recursos.
- El segundo factor: *Conflicto inter-emisores*, se refiere a no poder satisfacer las demandas contradictorias de varias personas, recibir órdenes incompatibles de dos superiores, encontrarse cogido entre dos fuegos y tener que realizar papeles de mediación.
- El tercer factor: *Conflicto inter-emisores entre las demandas de superiores e inferiores*, experimentado especialmente por los mandos

intermedios de la jerarquía organizacional; consiste en recibir demandas contradictorias por parte de los subordinados, no poder satisfacer a la vez las aspiraciones de superiores y subordinados.

- El cuarto factor: *Conflicto persona-rol relativo al nivel de autoridad y responsabilidad*, se refiere a los cambios que el sujeto introduciría en su grado de autoridad y responsabilidad en la empresa si fuera libre para ello, y al conflicto que surge al recibir órdenes contradictorias de dos superiores.
- El quinto factor: *Conflicto persona-rol relativo a la tarea*, manifiesta los cambios que efectuaría el sujeto en la forma de realizar su trabajo y en la distribución de su tiempo, además del conflicto surgido por no poder realizar una tarea a causa de que la empresa no facilita los suficientes medios y recursos.

Por otra parte, en la ambigüedad de rol, son cinco los factores componen su estructura factorial:

- El primer factor: *Ambigüedad relativa al puesto de trabajo*, se refiere a la cantidad y claridad de la información sobre los límites de las responsabilidades y competencias, los límites de la autoridad de la persona focal, las tareas del puesto de trabajo, los medios y procedimientos para realizar la tarea, los objetivos, el nivel de producción y la calidad a alcanzar.
- El segundo factor: *ambigüedad en las consecuencias del desempeño del rol*, comprende la cantidad y claridad de información sobre las sanciones y recompensas que pueden derivarse del desempeño del rol, las promociones y los ascensos que se pueden obtener.
- El tercer factor: *ambigüedad de las expectativas y valoraciones del conjunto de rol*, hace referencia a la claridad de las expectativas de los superiores, compañeros e inferiores en nivel jerárquico a la persona focal, frecuencia con que ellos le dan a conocer su valoración en el desempeño del trabajo.
- El cuarto factor: *Ambigüedad sobre los objetivos y la política general*

de la organización, se refiere a la cantidad y claridad de información sobre los fines, planes, previsiones y política general de la empresa, los objetivos, nivel de producción o calidad que la persona focal debe alcanzar.

- El quinto factor: *Ambigüedad sobre derechos laborales y sociales*; es relativo a la cantidad y la claridad de la información sobre los derechos laborales y los sociales de todo tipo que le corresponden a la persona focal.

También, es pertinente considerar el modelo de Boardman y Bozeman (2007) diseñado para medir la tensión de rol, que incluye conflicto y ambigüedad de rol en científicos con responsabilidades en dos ámbitos de trabajo (Centros de Investigación y Departamentos Académicos) en los cuales desempeñan diversas actividades; tales como, funciones administrativas, enseñanza, tutoría, investigación, publicación de artículos, entre otras. El instrumento de investigación es un protocolo de entrevista con elementos estructurados y semiestructurados. Para medir tensión de rol, debido a lealtades duales a los Departamentos Académicos y Centros de investigación se utiliza una escala tipo likert de cuatro puntos (1 = Muy de acuerdo, 2 = De acuerdo Poco, 3 = En desacuerdo, 4 = Muy en desacuerdo) con afirmaciones para medir si son distintas las funciones que se llevan a cabo en los Centros de Investigación con respecto a las realizadas en los Departamentos Académicos. Se interpreta que los encuestados que indican un alto nivel de acuerdo con estas afirmaciones, reporten tensión de rol. Después de determinar los niveles de tensión de rol, se pregunta a los encuestados sobre los conflictos entre las muchas tareas y comportamientos, así como aspectos de ambigüedad en sus ámbitos de trabajo.

Referencias

- Alexander, J. C. (2008) Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial: un análisis multidimensional. Barcelona: Gedisa.
- Atalaya, M.C. (1999). Satisfacción laboral y Productividad. *Revista de Psicología*, III, 5 pp. Recuperado de http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/psicologia/1999_n5/index.htm
- Boardman, C. y Bozeman, B. (2007). Role strain in university research centers. *Journal of Higher Education*, 78(4), 430-463. Recuperado de la base de datos de EBSCO Host.
- Chacón, Y. (2005). Una revisión crítica al concepto de creatividad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1(5), 1-30. Recuperado de http://scholar.google.com.mx/scholar?hl=es&q=definici%C3%B3n+de+creatividad&btnG=Buscar&lr=&as_ylo=&as_vis=0
- Chiang, M.M., Salazar, C.M. y Núñez, A. (2007). Clima organizacional y satisfacción laboral en un establecimiento de salud estatal: Hospital tipo 1. *Theoria*, 16 (002), 61-76. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29916206>
- Corona R. (1998). *Estrategia. El cambio en la proyección del pensamiento empresarial*. México: Sistema de Información Contable y Administrativa Computarizados, S.A de C. V.
- De Arquer, M.I., Daza, F.M, Nogareda, C. (1995) Ambigüedad y conflicto de rol. *Notas Técnicas de Prevención edición electrónica (NTP-e 388)*. Recuperado de <http://www.mtas.es/insht/ntp/GPcompor.htm>
- Goldman, P. & Chang, D. (1992, Abril). The consequence of role conflict and role ambiguity among junior high school administrator in Taiwan. Paper presented at the *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco, E.U.A. pp. 1-20. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED346567.pdf>
- Guerrero, J. y Puerto, Y.I. (2007). Productividad, trabajo y salud: la perspectiva psicosocial. *Revista Colombiana de Psicología*, 16, 203-234.
- Hernández, S. (1994) *Introducción a la administración. Un enfoque teórico práctico*. Mexico: McGraw-Hill Interamericana de México.

- Hill, CH. y Jones, G. (1996). Administración estratégica. Un enfoque integrado (3a. ed.) (M. Bernal. Trad.) Bogotá, Colombia: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Hitt, M.A., Ireland, R.D. y Hoskisson, R.E. (2008). *Administración estratégica. Competitividad y globalización. Conceptos y casos* (7a. ed.) (P. Mascaró. Trad.) México: Thomson.
- Jackson, S.E. & Schuler, R.S. (1985). A meta-analysis and conceptual critique of research on role ambiguity and role conflict in work settings. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 36, 16-78. Recuperado de la base de datos de ProQuest.
- Kirk-Brown A. & Wallace D. (2004). Predicting burnout and Job satisfaction in work place counselors: the influence of rol stressors, job challenge and organizational knowledge. *Journal of employment counseling*, 41, 29-37
- Lloret, S., González V. y Peiró J.M. (1995). El estrés de rol en enfermeras un modelo causal. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 48(3), 393-405.
- López-Araújo, B., Osca, A. y Peiró J.M. (2007). El papel modulador de la implicación con el trabajo en la relación entre el estrés y la satisfacción laboral. *Psicothema*, 19,1, pp. 81-87. Recuperado de <http://www.psicothema.com/pdf/3331.pdf>
- Meliá, J.L., Zornoza, A., Sanz, M.J., Morte, M.P. y González, V. (1987). La incidencia de los factores del conflicto de rol y de la ambigüedad de rol sobre los factores de la satisfacción laboral. *Actas del Segundo Congreso Nacional de Evaluación Psicológica*. Madrid. 287. Recuperado de http://www.uv.es/meliajl/Papers/1987_Melia_Factores.pdf
- Onyemah, V. (2008). Role ambiguity, role conflict, and performance: Empirical evidence of an inverted-U relationship. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 3, 299 - 313.
- Osca, A., González-Camino, G., Bardera, P. y Peiró, J. (2003). Estrés de rol y su influencia sobre el bienestar físico y psíquico en soldados profesionales, *Psicothema*, 15, 1, 54-57. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/>

- Paula, I. (2005). Estudio de casos sobre el distrés laboral en profesionales de la educación especial. *Mapfre Medicina*, 16, 1, 36-51.
- Payne, M. (1995). *Teorías contemporáneas del trabajo social. Una introducción... una crítica*. (J.R. Gutiérrez, Trad.). Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Pfeffer, J. (1987). Variedad de las perspectivas. En C. Ramió y X. Ballart (Eds.), *Lecturas de teoría de la organización vol. II. La dinámica organizativa: las últimas tendencias en teoría organizativa* (pp. 9-35). Argentina: Colección Lecturas.
- Rizzo, J., House, R. & Lirtzman, S. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 150-164. Recuperado de la base de datos de EBSCO Host.
- Robbins, S. P. y Coulter M. (1999). *Administración* (6ª ed.) (A. C. González, Trad.). México: Prentice Hall Hispanoamericana S. A.
- Salanova, M., Grau, R.M. y Martínez, I.M. (2005). Demandas laborales y conducta de afrontamiento: el rol de la autoeficiencia profesional. *Psicothema*, 17(3), 390-395.
- Schulz, J. & Auld, C. (2006). Perceptions of role ambiguity by chairpersons and executive directors in Queensland sporting organizations. *Sport Management Review*, 9 (2), 183-201. Recuperado de la base de datos de EBSCO Host.
- Slipak, O.E. (1996). Estrés Laboral. *Alcmeon*, 19(4). Recuperado de http://www.alcmeon.com.ar/5/19/a19_03.htm
- Surdez, E.G. (2011). Relación entre Gestión Estratégica y Políticas Públicas: Un campo de Análisis. *Diálogos*, 36, 3-6.
- Thompson, A., Strickland, A.J. y Gamble, J.E. (2008). *Administración estratégica*. (15a. ed.) (F.J. Dávila y R. Martín. Trad.). México: McGraw Hill.
- Topa G. y Morales F. (2005). El Síndrome de Burnout y sus efectos en la salud: el papel de la ruptura de contrato psicológico en una muestra de funcionarios de prisiones españolas. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(2), 481-490.
- Zepeda, S. & Kruskamp, B. (2007). High School Department Chairs - Perspectives on Instructional Supervision. *The High School Journal*. 90(2), 44-54.

Capítulo III

Compromiso organizacional

*Candelaria Guzmán Fernández
Norma Aguilar Morales
Jorge Alberto Rosas Castro*

Antecedentes

El grado de compromiso del empleado con la empresa donde trabaja se ha convertido en uno de los fenómenos más estudiados en los últimos años (Yousef, 2003).

Entre finales de los años 70 y principios de los 80 del siglo pasado el concepto de compromiso organizativo fue adquiriendo popularidad en la literatura especializada en psicología organizativa y comportamiento organizativo (Mathieu & Zajac, 1990; citado en Gallardo, 2008), materializándose en una amplia variedad de estudios empíricos. Durante los años noventa -siglo pasado- continuó siendo uno de los mayores focos de investigación, centrándose en el desarrollo de teorías cada vez más consistentes (Meyer y Allen, 1990, 1991, 1997; Meyer, Allen y Smith, 1993; Meyer y Herscovitch, 2001; Meyer, Stanley, Herscovitch & Topolnytsky, 2002). Actualmente el compromiso organizativo sigue siendo un tema desafiante en los campos de la administración, comportamiento organizativo y recursos humanos (Cohen, 1993).

Una de las razones de tal interés es que los gerentes y directivos han comenzado a darse cuenta que para lograr ventajas competitivas en una economía global es indispensable contar con recursos humanos identificados con los objetivos de la organización. Además de ser una de las alternativas más eficaces para la consecución de las metas organizacionales. La importancia del compromiso organizacional radica en su capacidad para influir sobre la eficiencia y el bienestar de los miembros de una organización.

El concepto compromiso organizacional se refiere al grado en que las personas se identifican, están consustanciadas con sus organizaciones y

dispuestas a continuar trabajando en ellas (Allen y Meyer, 1996; citado en Omar y Florencia, 2008). Se ha observado que el compromiso que un empleado tiene con su organización se vincula estrechamente con su comportamiento en el lugar de trabajo. No obstante, la naturaleza y dirección de tales relaciones son complejas y dependen del contexto y de las variables en estudio (Meyer et al., 2002).

Betanzos y Paz (2007) indican que para los investigadores y el personal de recursos humanos, la importancia del compromiso organizacional se debe principalmente a que tiene un impacto directo en actitudes y conductas del empleado; como son las metas, valores y cultura de la organización, menor ausentismo y baja rotación del personal entre otros aspectos positivos que se genera para la organización (De Clercq & Belausteguigoitia, 2007).

Importancia de su estudio

El compromiso organizacional va más allá de la lealtad y llega a la contribución activa en el logro de las metas de la organización, el compromiso es una actitud hacia el trabajo (Hellriegel Slocum y Woodman, 1999, citado en Edel, García y Casiano, 2007).

El término “ponerse la camiseta” puede sonar un tanto coloquial, pero la realidad es que en el terreno de la psicología organizacional, este estrecho vínculo entre un colaborador y su empresa ha sido materia de preocupación entre los estudiosos de este campo desde mediados de los años ochenta.

Los estudios básicamente se han centrado en analizar cuáles son las principales conductas que derivan en cada uno de los posibles vínculos que pueden apegar a un empleado hacia su empresa, y por supuesto, qué factores o variables influyen en el desarrollo de estos vínculos para poder lograr el involucramiento en el trabajo (Arciniega, 2002). A este conjunto de vínculos que mantienen a un sujeto apegado a una empresa en particular, se ha llamado compromiso organizacional.

Por otra parte estudios como el de Jericó (2008) concluyen que las organizaciones cuyos integrantes poseen altos niveles de compromiso, son

aquellas que registran altos niveles de desempeño y productividad y bajos índices de ausentismo.

Compromiso organizacional: evolución del concepto

El compromiso organizacional puede ser uno de los mecanismos que tienen las instituciones para analizar la identificación con los objetivos organizacionales, la lealtad y vinculación de los empleados con su lugar de trabajo. De tal manera que, si se consigue que los empleados estén identificados e implicados en la organización en la que trabajan, mayores serán las probabilidades de que permanezcan en la misma (Bayona, Goñi y Madorrán, 2004; Loli y Cuba, 2007).

Según Bayona et al. (2004), el compromiso organizacional aglutina diferentes aspectos relacionados con el apego afectivo a la organización (compromiso actitudinal), con los costos percibidos por el trabajador, asociados a dejar la organización (compromiso de continuidad) y con la obligación de permanecer en la organización (compromiso normativo).

Para una organización resulta relevante conocer cuál es el grado de compromiso de los miembros que la integran, es por esto que resulta importante identificar cuáles son las causas que incrementan o disminuyen el grado de compromiso. Arias (2000) señala como uno de los principales puntos para lograr el compromiso e incrementar la intención de permanencia al apoyo de la organización; es decir el hecho de que la organización brinde un soporte en caso de que los empleados necesiten ayuda ante emergencias, que además se le considere como una persona, será determinante para el compromiso que el empleado establezca para con la empresa.

Arciniega (2002), menciona que los estudios fundamentalmente se han centrado en analizar cuáles son las principales conductas que derivan en cada uno de los posibles vínculos que pueden apegar a un empleado hacia su empresa, y por supuesto, qué factores o variables influyen en el desarrollo de estos vínculos para poder lograr el involucramiento en el trabajo. A este conjunto de vínculos que mantienen a un sujeto apegado a una empresa en

particular, los ha llamado compromiso organizacional. El estudio de este constructo se ha relacionado con el buen desempeño de un colaborador, Ariciniega (2002), Bayona et al. (2004), Tejada y Arias (2005), Juaneda y González (2007) y Barraza (2008) han documentado que las organizaciones cuyos integrantes poseen altos niveles de compromiso, son aquellas que registran altos niveles de desempeño y productividad, bajos índices de ausentismo, satisfacción laboral y eficacia organizativa.

Hellriegel, Slocum y Woodman (1999), mencionan que el compromiso de los empleados con una organización está determinado en gran parte por las características individuales, como la personalidad y los valores; así como también, por las experiencias de trabajo, ya que si éstas coinciden con las expectativas, el compromiso institucional tiende a fortalecerse, pues las personas establecen vínculos más fuertes con la institución, y con sus compañeros de trabajo debido a que pasan más tiempo con ellos.

En el caso específico de los profesores, su compromiso con la institución se exhibe cuando hay una actitud adecuada que pueda mejorar la calidad de su producción intelectual (Meléndez, 2004). Por lo que se manifiesta como la disposición cognitiva, afectiva y comportamental para realizar avances académicos y profesionales en la formación universitaria.

Robbins (1999), señala que el compromiso organizacional comprende al menos tres tipos de actitudes que una persona tiene relacionadas con su trabajo, y lo define como “un estado en el cual un empleado se identifica con una organización en particular y con sus metas, y desea mantenerse en ella como uno de sus miembros” (p.142). Davis y Newstrom (1999, p. 279) por su parte, definen el compromiso organizacional o lealtad de los empleados como: “el grado en que un empleado se identifica con la organización y desea seguir participando activamente en ella”.

Después de la revisión anterior respecto al término compromiso organizacional, podemos concluir que no existe una definición unánimemente aceptada del constructo.

En la Tabla 10 se presentan algunas de las definiciones que existen acerca del constructo.

Tabla 10.

Definiciones de compromiso organizacional.

Autor	Concepto
Becker (1960)	El compromiso existe cuando una persona, haciendo “la mejor apuesta”, vincula intereses ajenos con una línea consistente de actividad.
Gruski (1966)	La naturaleza de las acciones de los miembros con el sistema como un todo.
Kanter (1968)	La disposición de los actores sociales para ofrecer su energía y lealtad a los sistemas sociales, la unión de la personalidad de esos sistemas a las relaciones sociales, que se han visto como su expresión.
Brown (1969)	El concepto incluye (1) la noción de miembro; (2) refleja la posición actual del individuo; (3) es un potencial predictor de ciertos aspectos de desempeño, motivación del trabajo, contribuciones espontáneas y otros consecuentes; y (4) refleja la importancia diferencial de factores motivacionales.
Hall, Schneider y Nygren (1970)	Proceso por el que las metas de la organización y del individuo aumentan su integración o congruencia.
Sheldon (1971)	Una actitud u orientación hacia la organización por la cual se une la identidad de una persona a la organización.
Hrebiniak y Alutto (1972)	Un fenómeno estructural que surge como resultado de las transacciones individuo – empresa, y alteraciones en las “mejores apuestas” e inversiones a través del tiempo.
Buchanan (1974)	Una unión parcial y afectiva con las metas y valores de la organización, con el papel de uno respecto a esas metas y valores, y con la organización por ella misma, aparte de su valor puramente instrumental.
Salancick (1977)	Un estado por el que un individuo llega a ligarse con sus acciones y mediante estas acciones llega a creencias que mantienen las actividades y su propia implicación.
Wiener y Gechman (1977)	Los comportamientos de compromiso son los comportamientos socialmente aceptados que exceden las expectativas formales y/o normativas pertinentes al objeto de compromiso.
Morris y Sherman (1981)	Actitud en forma de vínculo existencia entre una organización y un individuo.
Wiener (1982)	La totalidad de presión normativa para actuar en un sentido que se corresponde con las metas y objetivos de la organización.
O'Really y Chatman (1986)	Vínculo psicológico sentido por una persona hacia una organización, que reflejará el grado con el cual el individuo interioriza o adopta características o perspectivas de la organización.
Allen y Meyer (1990)	Estado psicológico que ata al individuo a una organización.
Mathiea y Zajac (1990)	Atadura o enlace de un individuo hacia la organización.

Dimensiones del constructo

La revisión de la literatura permite reconocer tres enfoques del compromiso organizacional. El primer enfoque, sugiere que el compromiso organizacional es el resultado de una transacción de incentivos y contribuciones entre la organización y el empleado, en donde, el individuo ve los beneficios que recibe asociados con el trabajo, tales como plan de retiro y seguro de salud, y se constituyen como incentivos para permanecer en la organización. El segundo enfoque, percibe el compromiso con la organización como la identificación con los objetivos y valores de la misma, el deseo de contribuir para que la organización alcance sus metas y objetivos, y ser parte de la misma. El tercer enfoque, señala que el compromiso es percibido por el individuo como una obligación, resultado de realizar ciertos actos que son voluntarios, explícitos e irrevocables.

Estos tres enfoques se convierten en las dimensiones que se han abordado con mayor profundidad en la literatura (Meyer y Allen, 1990, 1991).

Compromiso afectivo

El compromiso afectivo se refiere a la atadura psicológica de empleados a sus organizaciones, causadas por su identificación con los objetivos y valores de las mismas. En otros términos, los empleados son fieles, escogen permanecer con las organizaciones porque ellos así lo quieren (Meyer et al., 1993).

Una de las principales razones por las cuales el individuo puede querer permanecer con la organización está estrechamente relacionada con la habilidad de los individuos para satisfacer sus necesidades en el trabajo (Weng, McElroy, Morrow & Rongzhi, 2010).

Meyer et al. (1993) señala que el nivel de compromiso afectivo será superior para los empleados que perciben que la organización satisface sus necesidades.

Aquellas organizaciones que permiten a los empleados experimentar o percibir un crecimiento, promueven que el empleado se sienta más identificado con la organización, lo cual genera un mayor nivel de compromiso (Hom et al., 2009).

Compromiso de continuidad

El compromiso de persistencia es una función del costo percibido de dejar una organización, en otros términos, las personas sienten un sentido de compromiso porque ellos sienten que tienen que permanecer (Meyer et al., 1993), pues de lo contrario significaría abandonar niveles favorables de estado personal, la antigüedad, la remuneración, el trabajo, el horario, pensión, y otros beneficios adquiridos. Por consiguiente, cualquier factor que aumenta los costos percibidos de reasignación es considerado como un predictor del compromiso de continuidad (Meyer y Allen, 1991).

El costo percibido de dejar la organización puede estar relacionado con aspectos como el número de años laborados, o las prestaciones del puesto que no son transferibles; aspectos de conveniencia personal como la reagrupación de familia o el posible distanciamiento de redes de amistad (Hom et al., 2009).

Las personas que perciben que su trabajo actual les ayuda a lograr sus metas profesionales y que dejarlo generaría un alto costo profesional, generan también altos niveles de compromiso de persistencia. Recíprocamente, empleados que perciben un bajo desarrollo profesional o poco a ningún riesgo dejando a la organización, expresan por lo general bajos niveles de compromiso de persistencia.

Las organizaciones pueden construir el compromiso de persistencia proporcionando oportunidades de promoción y aumentos en la remuneración en función del desempeño. Se pudiera pensar que ésta es una medida costosa para las organizaciones, sin embargo no es así, pues cuando las personas perciben estas oportunidades, por lo general aumentan sus niveles de compromiso de persistencia, y perciben que tienen pocos riesgos al rendirse y mucho más que ganar lo que afirma su compromiso profesional con la organización.

Compromiso normativo

El compromiso normativo se refiere a la atadura psicológica del empleado a la organización basada en cualquier estatificación de experiencias que dan

énfasis a una obligación moral para reembolsar a la organización los beneficios recibidos (Meyer et al., 1993). El compromiso normativo está cimentado en las normas de reciprocidad; las personas deben ayudar y no afectar a quien los ha ayudado (Gouldner, 1960).

Una de las bases por desarrollar la obligación moral de un empleado es el apoyo financiero de la organización ya sea en prestaciones o capacitación del empleado. Meyer y Herscovitch (2001) describen el compromiso normativo como aquel que viene de las normas de reciprocidad asociadas con aceptar los beneficios de la organización. Estos beneficios se relacionan a aspectos educativos, programas de adiestramiento, prestaciones, posicionamientos, etc. e igualmente, lo relacionan con las promociones y la remuneración que se recibe. Los autores concluyen que cuando la organización proporciona una plataforma de crecimiento profesional para sus empleados, ayudándolos a la consecución de las metas profesionales, los empleados tienden a desarrollar este sentido de reciprocidad y obligación moral hacia la organización.

Estudios sobre el compromiso organizacional

Finalmente, se presenta una excepcional revisión que realizan Juaneda y González (2007), de lo más representativo que existe en la literatura sobre los estudios acerca del compromiso organizacional, los instrumentos empleados, las principales variables que han sido consideradas y los resultados generales obtenidos que se presentan en la Tabla 11.

Tabla 11.
Estudios relacionados al compromiso organizacional.

Autores	Escala	Variables	Resultados
Porter et al. (1974)	OCQ (15 reactivos)	Satisfacción: global, compañeros, supervisión, trabajo, remuneración y promoción.	Muestran una relación positiva entre el compromiso y todas las subescalas de la satisfacción, aunque con mayor intensidad con respecto a la satisfacción con el trabajo.
Mowday et al. (1979)	OCQ (15 reactivos)	Involucramiento en el trabajo, satisfacción con desarrollo profesional, satisfacción laboral.	Relación positiva con Involucramiento en el trabajo y en menor grado con la satisfacción con el desarrollo profesional.
Morris y Sherman (1981)	OCQ	Antecedentes Características personales: edad, nivel de estudios, sentido de capacidad. Características relacionadas con los roles: conflicto de roles, ambigüedad de roles. Experiencias laborales: consideración, estructura inicial.	Explicativas del nivel de compromiso excepto ambigüedad de roles. Positiva con sentido de capacidad, estructura inicial, edad, consideración. Negativa: conflicto de roles, nivel de estudios.
Hunt, Chonko, Wood (1985)	Hunt, Chonko, Wood (1985) (4 reactivos)	Antecedentes Atributos personales: ingresos, edad y nivel de estudios. Características del trabajo: variedad, autonomía, identidad, y retroalimentación. Consecuencias: Satisfacción: sueldo, seguridad en el trabajo, global, carrera.	Los atributos personales son determinantes del nivel de compromiso: edad e ingresos positivamente y nivel de estudios negativamente. Los resultados muestran una relación positiva entre las características del trabajo y el compromiso. El estudio muestra que el compromiso es un predictor consistente de la satisfacción (relación positiva).
Brooke, Russell, Price (1988)	OCQ (9 reactivos)	Ingresos, rutinización, centralización, justicia distributiva, conflicto, roles, involucramiento en el trabajo, responsabilidad familiar.	Positivamente relacionado con justicia distributiva, involucramiento en el trabajo, responsabilidad familiar e ingresos.

Tabla 11. Continuación

Autores	Escala	Variables	Resultados
Sager y Johnston (1989)	OCQ (15 reactivos)	Antecedentes: edad, nivel de estudios, ingresos, socialización previa, alternativas percibidas de trabajo, comportamiento de búsqueda de trabajo, satisfacción laboral, satisfacción con el sistema de promoción, satisfacción con la dirección. Consecuencia: esfuerzo percibido.	Los resultados obtenidos muestran que la satisfacción con la dirección, la socialización previa y satisfacción laboral presentan una vinculación positiva con el compromiso mientras que el comportamiento de búsqueda de empleo lo hace negativamente. El compromiso aparece como variable explicativa del esfuerzo percibido.
Hunt, Word, Chonko (1989)	Hunt, Chonko, Wood (1985) (4 reactivos)	Valores éticos corporativos	Los resultados muestran evidencia de una asociación positiva entre los valores éticos corporativos y el compromiso organizativo.
Meyer et al (1989)	Meyer y Allen (1984) MgGee y Ford (1987) Compromiso afectivo y continuo	Desempeño: Desempeño compuesto: relaciones con los clientes y públicas, elaboración de informes y comunicación verbal, prácticas de administración y contabilidad, entrenamiento y dirección del personal, seguimiento de procedimientos y políticas operativas, y gestión de las tareas rutinarias. Desempeño global: promoción.	El estudio obtiene una relación negativa entre el compromiso continuo y las tres medidas del desempeño. Sin embargo, el compromiso afectivo está positivamente relacionado con las medidas del performance. La satisfacción no correlaciona significativamente con ninguna medida del desempeño.
Tett, Meyer (1993)	OCQ (9 y 15 reactivos)	Satisfacción y compromiso antecedentes de intención de abandono y rotación de personal.	El compromiso es mejor predictor de la rotación de personal, de la intención de abandono con respecto a la satisfacción.

Tabla 11. Continuación

Autores	Escala	Variables	Resultados
Dunham, Grube, Castañeda (1994)	OCQ (15 reactivos); Allen y Meyer (1990)	<p>Antecedentes.</p> <p>Dimensiones percibidas de las tareas: identificación, significado, autonomía, variedad de habilidades, retroalimentación.</p> <p>Dependencia de la organización.</p> <p>Satisfacción profesional.</p> <p>Satisfacción con las oportunidades de promoción y desarrollo en la organización.</p> <p>Participación de la dirección.</p> <p>Edad y antigüedad.</p>	<p>Los resultados muestran una relación positiva entre el compromiso afectivo con la dependencia de la organización, participación de la dirección, y las dimensiones de las tareas.</p> <p>La participación de la dirección está asociada con el compromiso normativo.</p> <p>Existe relación positiva entre la edad y el compromiso afectivo y normativo (no aparece recogida la relación edad-compromiso continuo).</p> <p>La antigüedad en el puesto está relacionada positivamente con las tres dimensiones del compromiso.</p>
Ariza, J.A. (1997)	Cook y Wall	<p>Poder: coercitivo, remunerativo, legítimo, experto y referente.</p> <p>Alienación laboral</p> <p>Identificación</p> <p>Eficacia percibida: estática y dinámica.</p> <p>Ajuste entre nivel de educación y actividad.</p>	<p>Evidencia empírica de relación positiva del compromiso organizativo con poder (experto, remunerativo y referente), percepción de la eficacia de la organización, el ajuste. Factores que afectan negativamente son el grado de alienación y coercitivo.</p>
Young, Worchel, Woehr (1998)	No se indica	<p>Variables intrínsecas: intercambio intrínseco, satisfacción laboral, comunicación, características del trabajo, satisfacción con el liderazgo.</p> <p>Variables extrínsecas: satisfacción salarial, satisfacción con sistema de promoción, intercambio extrínseco.</p>	<p>Los resultados muestran que están relacionadas significativa y positivamente con el compromiso: satisfacción con sistema de promoción, características del trabajo, comunicación, satisfacción con el liderazgo, satisfacción laboral, intercambios intrínsecos e intrínsecos, recompensas intrínsecas y extrínsecas. Satisfacción salarial no correlaciona significativamente.</p>

Tabla 1.1. Continuación

Autores	Escala	Variables	Resultados
Baker, Baker (1999)	OCQ (15 reactivos)	Similitud "ideológica" con los restantes miembros de la organización.	Se observa que el compromiso y las diferencias ideológicas están inversamente relacionados.
Bayona, Goñi, Madorrán (1999)	OCQ (9 items) C.Continuo: Allen y Meyer (1990)	Variables individuales: edad, sexo, estado civil, número de hijos, habilidades individuales, antigüedad en la organización, antigüedad en el puesto y estabilidad. Variables del trabajo: autonomía, enriquecimiento del trabajo, oportunidades de promoción percibidas y satisfacción con el trabajo (investigación y docencia). Variables del grupo: clima de trabajo.	Compromiso actitudinal correlaciona significativamente y positivamente con: clima, autonomía, satisfacción docente, participación decisiones, número de hijos, oportunidad de promoción, participación en la gestión y edad. Compromiso continuo correlaciona negativamente con: satisfacción en la investigación, habilidades individuales, edad, participación en la gestión y número de hijos.
Henkin y Marchiori (2003)	Meyer y Allen (1984)	Empoderamiento	Los resultados muestran correlaciones positivas mayores con el compromiso normativo que con el afectivo. Sin embargo, el compromiso continuo correlaciona negativamente
Vandenbergh, Bentein, Stinglhamber (2004)	Meyer y Allen (1984) adaptada	Apoyo percibido de la organización Compromiso afectivo con el supervisor. Compromiso afectivo con el grupo. Intención de abandono.	El estudio muestra que el compromiso con el grupo tiene mayor incidencia sobre el compromiso con la organización que el compromiso con el supervisor. También se demuestra la relación inversa entre el compromiso afectivo y la intención de abandono de la organización.

Nota: Por Juaneda y González, 2007, 3595-3599.

Referencias

- Allen, N. y Meyer, J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Arciniega, L. (2002). *Compromiso organizacional en México: ¿Qué es lo que hace que la gente se ponga la camiseta?* Recuperado de <http://direccionestrategica.itam.mx/Administrador/Uploader/material/ArticuloLuisArciniegaCOMPROMISOORGANIZACIONAL.pdf>
- Arias, F. (2000). *Administración de recursos humanos*. México: Trillas.
- Barraza, A. (2008). Compromiso Organizacional de los docentes: un estudio exploratorio. Universidad Pedagógica de Durango. *Revista de la asociación de Inspectores de Educación de España*. 8, 1-9. Recuperado de http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=267&Itemid=59
- Bayona C., Goñi, S.y Madorrán, C. (2004) Compromiso organizacional: Implicaciones para la gestión estratégica de los Recursos Humanos. *Revista de Economía y Empresas*, 16 (15), 157-173.
- Becker, H.S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Betanzos, N. y Paz, F. (2007). Análisis psicométrico del compromiso organizacional como variables actitudinal. *Anales de psicología*. 23(002), 207-215. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/167/16723205.pdf>
- Brown, M.E. (1969). Identification and some conditions of organizational involvement. **Administrative Science Quarterly**, 15, 346-355.
- Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: The socialization of work managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19, 533-546
- Cohen, A. (1993). Organizational commitment and turnover: a meta-analysis. *Academy of Management Journal*. 36(5), 1140-1157.
- Davis, K. y Newstrom, J. (1999). *Comportamiento humano en el trabajo*. (8ª ed.) México: Editorial Mc Graw-Hill.

- De Clercq, D. & Belausteguigoitia, I. (2007). Organizational Commitment in Mexican Small and Medium-Sized Firms: The Role of Work Status, Organizational Climate, and Entrepreneurial Orientation. *Journal of Small Business Management*, 45(4), 467-490.
- Edel, R., García, A. y Casiano R. (2007). *Clima y Compromiso Organizacional. Vol. I*. [Versión electrónica gratuita]. Recuperado de <http://eumed.net/libros/2007c/>
- Gallardo, E. (2008). Evolución en el estudio y medida del compromiso organizativo: problemáticas y soluciones. En J. Pindado y G. Payne. *Estableciendo puentes en una economía global*, 2(17-32). Ponencia presentada en el congreso Nacional de la Asociación europea de Dirección y Economía de Empresa, Salamanca España: Universidad de La Rioja. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2734826>
- Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25, 161-178.
- Grusky, D. (1966). Career mobility and organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 10, 488- 503.
- Hall, D., Schneider, B. & Nygren, H. (1970). Personal factors in organizational identification. **Administrative Science Quarterly**, 15, 176-89.
- Hellriegel, D., Slocum, J. y Woodman, R. (1999). *Comportamiento organizacional*. México: International Thomson Editores.
- Hom, P.W., Tsui, A.S., Wu, J.B., Lee, T.W., Zhang, A. & Fu, P.P. (2009). Explaining employment relationships with social exchange and job embeddedness. *Journal of Applied Psychology*, 94 (2), 277-297.
- Hrebiniak, L.G. & Alutto, J.A. (1972). Personal and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, 17, 555-573.
- Jericó, P. (2008, Mayo). Construyendo compromiso. *Capital humano*, 221, 34-37. Recuperado de <http://www.toptenms.com/Archivos/Descargas/CapitalHumanoJeric%C3%B3.pdf>
- Juaneda, E. y González, L. (2007). Definición, antecedentes y consecuencias del compromiso Organizativo. En J.C. Ayala (Coord.), *Conocimiento*,

- innovación y emprendedores: Camino al futuro* (pp. 3590-3609). España: Universidad de La Rioja.
- Kanter, R.M. (1968). Commitment and social organization: A study of commitment mechanisms in utopian communities. *American sociological Review*, 33, 499 -517.
- Loli, A. y Cuba, E. (2007). Autoestima y compromiso organizacional en trabajadores de una universidad pública de provincias. *Revista de Investigación en Psicología*.10 (1), 103-108. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1609-74752007000100006&lng=pt&nrm=iso
- Mathieu, J.E. & Zajac, D.M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108, 171-194.
- Meléndez, L. (2004, Abril-Julio). Actitud organizacional del profesor universitario. *Revista venezolana de gerencia*, 9 (026), 354-374. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29002609>
- Meyer J.P. & Allen N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61-89.
- Meyer, J.P. & Herscovitch, L. (2001). Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, 11, 299-326.
- Meyer, J.P., Allen, N.J. & Smith, C.A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- Meyer, J.P., Stanley, D.J., Herscovitch, L. & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20-52.
- Meyer, J.P. & Allen, N.J. (1997). *Commitment in the workplace*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morris, J. & Sherman D. (1981). Generalizability of an organizational commitment model. *Academy of management journal*, 24 (3), 512-526

- Mowday, R.T., Porter, L.W. & Steers, R.M. (1982). Employee-organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover. New York: Academic Press.
- O' Reilly, C.A. & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71, 492-499.
- Omar, A. y Florencia, A. (2008). Valores personales y compromiso organizacional. *Enseñanza e investigación en psicología*. 13(2), 353-372. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/292/29213210.pdf>
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento Organizacional*. (8ª ed.) México: Pearson Educación.
- Robbins, S. (1996). *Comportamiento organizacional*. Teoría y práctica. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Salanick, G.R. (1977) Commitment and the control of organizational behavior and belief. En B.M. Staw y G.R. Salanick (Eds.). *New directions in Organizational Behavior*. Chicago: St. Clair Press
- Sheldon, M.E. (1971). Investments and Involvements as Mechanisms Producing Commitment to the Organization. *Administrative Science Quarterly*, 16(2), 143-150.
- Tejada, J. y Arias, F. (2005, julio-diciembre). Prácticas Organizacionales y el compromiso de los trabajadores hacia la organización. Universidad veracruzana. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(002), 265-309. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/292/29210206.pdf>.
- Weng, Q., McElroy, J., Morrow, P., & Rongzhi, L. (2010). The relationship between career growth and organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior* 77, 391-400. DOI:10.1016/j.jvb.2010.05.003
- Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7, 418-428.
- Wiener, Y. & Gechman, A.G. (1977). Commitment: A behavioral approach to job involvement. *Journal of Vocational Behavior*, 10, 47-52.

Yousef, D. (2003). Validating the dimensionality of Porter et al measurement of organizational commitment in a non-Western culture setting. *The International Journal of Human Resource Management*. 14, 6, 1067–1079. Recuperado de <http://www.informaworld.com/smpp/content~db=all~content=a713813380>

Capítulo IV

Satisfacción laboral

*Norma Aguilar Morales
María del Carmen Sandoval Caraveo
Candelaria Guzmán Fernández*

Antecedentes

De acuerdo a Robbins y Judge (2009), las actitudes son enunciados de evaluación favorable o desfavorable de los objetos, personas o eventos y reflejan cómo se siente una persona con respecto a algo. Forman una estructura mental que afecta el modo en que las personas ven las cosas, es por ello que muchos de los factores que contribuyen a la satisfacción en el trabajo están bajo el control de los administradores, pero también es cierto que las personas ingresan a él con diferentes predisposiciones personales. Algunos son optimistas, animados, alegres y corteses, los cuales se diría que tienen una actitud positiva; por el contrario, otros suelen ser pesimistas, derrotistas, irritables y ásperos, ellos tienen una actitud negativa. Lo expresado indica que la gente se predispone a la satisfacción o insatisfacción y los administradores influyen solo en parte en las reacciones de los empleados (Newstrom, 2011).

La expresión “me gusta mi trabajo”, expresa una actitud favorable hacia el trabajo. Existen tres componentes principales de las actitudes que pueden observarse en la Figura 3.

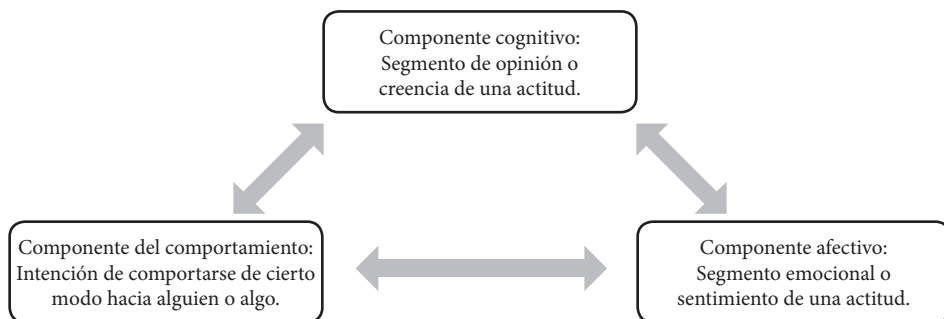


Figura 3. Componentes principales de las actitudes. Adaptada de Robbins y Judge, 2009.

En las organizaciones, las actitudes son importantes debido a su componente de comportamiento. Las primeras investigaciones sugerían que había una relación de causalidad entre ambos factores, pero a finales de la década de 1960, una revisión de las investigaciones contradujo el supuesto efecto de las actitudes sobre el comportamiento, León Festinger afirmó que las actitudes seguían al comportamiento. El autor planteó que existe una disonancia cognoscitiva entre la actitud y el comportamiento, la cual se refiere a la incompatibilidad que percibe un individuo entre dos o más actitudes o entre el comportamiento y las actitudes. Los individuos buscan reconciliar las actitudes divergentes y alinearlas con su comportamiento, de modo que parezcan razonables y consistentes, pero nadie puede evitar por completo la disonancia (Robbins y Judge, 2009).

Por otra parte, una persona tiene miles de actitudes, pero el comportamiento organizacional se concreta a un número limitado de aquellas que se relacionan directamente con el trabajo, como puede observarse en la Figura 4.

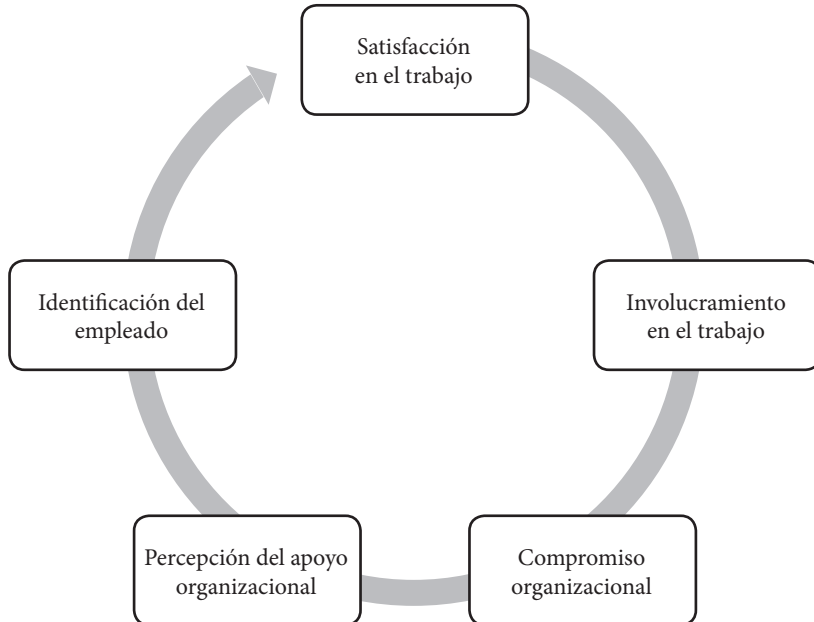


Figura 4. Principales actitudes hacia el trabajo. Adaptada de Robbins y Judge, 2009.

En este enfoque teórico, la satisfacción laboral fue considerada primordialmente como un sentimiento positivo respecto al trabajo propio, que resulta de una evaluación de sus características, cuando el sentimiento percibido es negativo, se considera que hay insatisfacción.

Teorías y modelos en que se sustentan la satisfacción laboral

De acuerdo a Muchinsky (2002), la satisfacción laboral forma parte relevante de la Psicología del trabajo y de las organizaciones, existiendo por parte de estas últimas un gran interés por comprender el fenómeno de la satisfacción o la insatisfacción en el trabajo, ya que se le considera un elemento importante en la productividad de los trabajadores.

Como puede observarse en la Tabla 12, el antecedente que da origen a los estudios de satisfacción laboral son las teorías de la motivación humana, siendo las más relevantes la de Maslow, de McClelland y de Herzberg; así como, enfoques más actuales como el modelo de las expectativas, la teoría del establecimiento de metas y la teoría de la evaluación cognitiva.

Tabla 12.

Comparativo de teorías y modelos que dan sustento a los estudios de la satisfacción laboral.

Autor	Teoría / Modelo	Descripción
Maslow (1954)	Teoría de la jerarquía de las necesidades	Las personas tienen un conjunto complejo de necesidades muy fuertes que se pueden ordenar en forma de modelos jerárquicos. (Pirámide de las necesidades). El modelo dice que las personas tienen cinco clases de necesidades: <ul style="list-style-type: none"> a) Necesidades fisiológicas, b) Necesidades de seguridad, c) Necesidades de afiliación, d) Necesidades de estima y e) Necesidades de autorrealización.

Tabla 12. Continuación

Autor	Teoría / Modelo	Descripción
McClelland (1962)	Modelo de las necesidades aprendidas	<p>El modelo afirma que todas las personas tienen tres necesidades de particular importancia:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Necesidades de logro, b) Necesidades de afiliación y c) Necesidades de poder.
Vroom (1962) Ampliado por Lyman, Porter y Lawler (1968)	Modelo de las expectativas	<p>La motivación es producto de tres factores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cuánto se desea la recompensa (valencia). 2. La estimación propia de la probabilidad de que el esfuerzo resulte en un desempeño exitoso (expectativa). 3. La estimación propia de que el desempeño permita recibir la recompensa (instrumentalidad). <p>Esta relación se expresa de la siguiente manera:</p> $\text{Valencia} \times \text{Expectativa} \times \text{Instrumentalidad} = \text{Motivación.}$
Herzberg Mausner y Snyderman (1959)	Teoría de los factores higiénicos y motivadores	<p>Propone que dos conjuntos de factores (los motivadores y los higiénicos) son la causa básica de la satisfacción y la insatisfacción en el puesto.</p> <p>Factores motivadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son intrínsecos, se relacionan directamente con el trabajo y en gran medida pertenecen al fuero interno de la persona (el trabajo mismo, el reconocimiento, el avance y la responsabilidad). <p>Factores higiénicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son extrínsecos, se asocian con los sentimientos negativos que el individuo siente respecto al trabajo y se relacionan con el contexto en el cual se desempeña (la política y la administración de la empresa, la supervisión técnica, el sueldo, las prestaciones, las condiciones de trabajo y las relaciones interpersonales).

Tabla 12. Continuación

Autor	Teoría / Modelo	Descripción
Locke (1968)	Teoría del establecimiento de metas	Propone que las intenciones de trabajar por una meta son una fuente importantes de la motivación para el trabajo. Afirma que las metas específicas incrementan el desempeño, que las metas difíciles, cuando se aceptan, dan como resultado un desempeño más alto que las metas fáciles y que la retroalimentación genera un desempeño mejor que la falta de ella.
Deci y Ryan (1985)	Teoría de la evaluación cognitiva	Propone que la introducción de premios extrínsecos, como un salario, por hacer un trabajo que antes tenía recompensas intrínsecas por el placer asociado al contenido de la labor en sí, tiende a disminuir la motivación general. Las implicaciones principales de esta teoría, se relacionan con la forma en que se remunera al personal.

Nota. Adaptada de Hellriegel y Slocum, 2009; Robbins y Judge, 2009; Newstrom, 2007; Mosley, Megginson y Pietri, 2005.

Las teorías y modelos mencionados, sirvieron de base para iniciar los estudios de satisfacción laboral y muchas de las dimensiones que se abordan en los instrumentos para medir los niveles de satisfacción laboral de las personas, mismas que coinciden con las dimensiones abordadas en las teorías y modelos motivacionales.

Aunado a lo anterior, cabe resaltar que actualmente se vive una época de transición de modelos laborales que han caído en desuso a otros no muy bien definidos que provocan un estado de readaptación permanente, generando incertidumbre en un contexto tan básico como el bienestar laboral, provocando que el equilibrio entre la vida personal y la vida laboral sea cada vez más difícil de mantener (Laca, Mejía y Gondra, 2006).

Definiciones del concepto de satisfacción laboral

Existen infinidad de definiciones de la satisfacción laboral, por lo que en la Tabla 13 se presentan las más citadas.

Tabla 13.

Definiciones de término satisfacción laboral.

Autor	Definición
Newstrom (2007)	La satisfacción laboral es un conjunto de sentimientos favorables con los que los empleados perciben su trabajo.
Robbins (2004)	Es la actitud general de un empleado hacia su trabajo, pero éste es más que las actividades obvias de barajar documentos, escribir códigos de programación, esperar a los clientes o manejar un camión; requiere también tener trato con los compañeros y los jefes; obedecer las reglas y las costumbres de la organización, cumplir los criterios de desempeño y vivir en condiciones laborales que no son las ideales, lo cual significa que la evaluación que hace un individuo de la satisfacción o insatisfacción que siente con su trabajo es la suma compleja de varios elementos.
Robbins (1994 citado en Calderón, Murillo y Torres, 2003).	La satisfacción en el trabajo, es entendida por otros autores, como una actitud general hacia éste, más que un comportamiento; así, el grado de satisfacción estaría dado por la diferencia entre la calidad de recompensas que reciben los trabajadores y la cantidad que creen que deberían recibir.
Warr (2003, citado en Laca, Mejía y Gondra, 2006).	Satisfacción laboral” es entendida como los sentimientos que las personas tienen sobre sí mismas en relación a su trabajo.
Hodgetts y Altman (1991 citado en Ardouin, Bustos, Gayo, y Jarpa, 2000)	La satisfacción es el resultado de la motivación con el desempeño del trabajo (grado en que las recompensas satisfacen las expectativas individuales) y de la forma en que el individuo percibe la relación entre el esfuerzo y la recompensa.
Muchinsky (2002)	Grado de placer que el empleado obtiene de su trabajo.
Kreitner y Kinicki (1997)	Es una respuesta afectiva o emocional hacia varias facetas del trabajo del individuo.

El interés por estudiar la satisfacción en el trabajo está ligado al desarrollo de los trabajadores como personas y a su dignidad, en tanto se relaciona con la calidad de vida en general y finalmente, porque un empleado satisfecho presentará más conductas a favor de la organización que uno menos satisfecho (Kalleberg, 1977, citado en Galaz, 2002).

Por su parte, Yousef (2000) establece un enfoque relacionado al cambio y concluye que aquellos individuos que satisfacen la mayor parte de

sus facetas a través del trabajo tendrán una mejor actitud a un cambio en la organización. Un enfoque más actual es el interaccionista propuesto por Morillo (2006) que define la satisfacción laboral como la perspectiva favorable que tienen los trabajadores sobre su trabajo, expresado a través del grado de concordancia que existe entre las expectativas de las personas con respecto al trabajo, las recompensas que este le ofrece, las relaciones interpersonales y el estilo gerencial. Otro enfoque sostiene que la satisfacción laboral en las organizaciones será mayor en aquellas donde el trabajo se realice en equipo que en aquellas en que se realice en forma individual (Aritzeta y Ayestarán, 2002). También, la satisfacción laboral está asociada a culturas orientadas al empleado, corporativistas, abiertas, pragmáticas y con un control laxo, se piensa que el bienestar laboral tiene relación con los resultados económicos de la empresa, las condiciones externas para la dirección empresarial y la satisfacción de los clientes (Murillo, Calderón, Torres, 2003).

Hay autores que reconocen que los factores que generan satisfacción laboral y motivación, están separados y son distintos de los factores que generan la insatisfacción laboral. Las organización requiere estrategias que atiendan ambas situaciones, para la satisfacción lo contrario sería la ausencia de satisfacción, y en el caso de la insatisfacción, lo contrario representa ya no molestias, ya no insatisfacción. Ambas actitudes no se contraponen, los factores que las constituyen son diferentes y están plenamente identificados en la literatura (Herzberg, 1986; Garza, 2000; Guillén, 2000); sin embargo, otros autores piensan que la satisfacción laboral no está estrechamente relacionada con la productividad y la rotación de personal, y su estudio es importante porque contribuye a detectar áreas de la organización que requieren atención y porque se considera que los trabajadores satisfechos se encuentran en mejor disposición de adaptarse a los cambios que los no satisfechos (Galaz, 2002).

También hay quienes consideran que la satisfacción laboral es un indicador de calidad del servicio y desarrollo organizacional; se define como la sensación que el individuo experimenta al lograr el equilibrio entre una necesidad y el acceso al objeto o fines que la reducen (García, Luján y Martínez, 2007).

Entre la satisfacción del empleado y la productividad, entre la cooperación y la colaboración en el trabajo y el objetivo de maximización

de utilidades, surgen tensiones contradictorias que pretenden ser resueltas, o por lo menos mejoradas, cuando el trabajo mismo se convierte en fuente de motivación y cuando el rendimiento económico alcanzado repercute en el mejoramiento de la calidad (Solís, 2000).

En el ámbito educativo, a la escuela le exigen los alumnos, las familias, las fuerzas sociales y la administración, un gran número de demandas, muchas de las cuales son incompatibles entre sí; provocando que los profesores se enfrenten a exigencias cada vez mayores y conflictivas, ya que se le considera transmisor y a la vez crítico de la cultura ante las nuevas generaciones, se le exige que integre socialmente a los alumnos como miembros comprometidos y responsables en una sociedad en crisis, en condiciones de injusticia y marginación. Se le pide además, que sea capaz de compensar las desigualdades sociales y las diferencias personales, para integrar al alumnado tan diverso en un sistema único de enseñanza y debe estar, además, actualizado. Todo lo anterior conlleva una situación de alto riesgo de estrés que merma la satisfacción laboral y que puede tener consecuencias para la salud (Matud, García y Matud, 2002).

La sociedad y sus constantes cambios generan demandas a la educación, entre ellas están el propiciar ambientes educativos que favorezcan la espontaneidad, que estimulen la iniciativa y así como propiciar la originalidad a través de la puesta en práctica de diversas estrategias de aprendizaje; por lo cual es una prioridad que los docentes desarrollen una actitud positiva hacia la institución donde se desempeñan o que ésta desarrolle y ponga en práctica mecanismos que generen dicha actitud (Morillo, 2006).

Existen también una serie de factores psicosociales que afectan los niveles de satisfacción laboral, siendo los tres de mayor importancia: los problemas tradicionales, los trabajos que consisten en tratar directamente con personas y los trabajos sin límites, cada uno de estos factores es más propicio para cierto tipo de actividad. Pero como se observa en la Figura 5, la actividad de profesor investigador abarca dos de los tres factores de riesgo: trabajo consistente en “tratar con personas” y trabajo sin límites, ya que el trabajo de profesor es el único que no tiene horario, porque el profesor se lleva trabajo a su hogar.



Figura 5. Factores psicosociales de la satisfacción laboral. Adaptada de Tague 2007.

En algunos estudios sobre satisfacción laboral en profesores universitarios se ha demostrado que la mejor valoración se otorga a la docencia, seguida por la relación con los estudiantes y con los compañeros de trabajo. El menor grado de satisfacción se muestra con la situación profesional y las posibilidades de promoción académica, así como con las actividades de investigación (Herranz, Reig, Cabrero, Ferrer y González, 2007). También se dice que la satisfacción laboral guarda una estrecha relación con determinados aspectos del desempeño y se reconoce una vinculación causa-efecto positiva entre el clima organizacional y las actividades favorables o desfavorables del trabajador (Salinas, Laguna y Mendoza, 1994).

Además, el nivel de satisfacción de las personas con su trabajo en una organización, revierte en la reputación de la misma, tanto a nivel interno como externo y las diferencias entre unidades organizacionales en satisfacción laboral son vistas como síntomas preocupantes de potenciales deficiencias, por lo cual, todo ello convierte a la satisfacción laboral en materia prioritaria de evaluación y mejora en cualquier organización, con mayor motivo en el campo educativo, donde la labor que realizan los educadores tiene como materia prima a las personas en formación y como objetivo guiar eficazmente su desarrollo hasta lograr que estén plena e íntegramente formados (Anaya y Suárez, 2007).

La satisfacción laboral vista desde cuatro enfoques distintos

Comprender la satisfacción del empleado ha sido siempre motivo de interés para gerentes e investigadores, ya que es un tema importante para administrar en forma eficiente y efectiva. La satisfacción laboral da origen a muchos debates, motivo por el cual se ha tendido a clasificar su estudio desde cuatro enfoques diferentes que pueden observarse en la Figura 6, son el enfoque gerencial, el enfoque de diseño del empleo, el enfoque de la organización y el enfoque de las diferencias individuales.

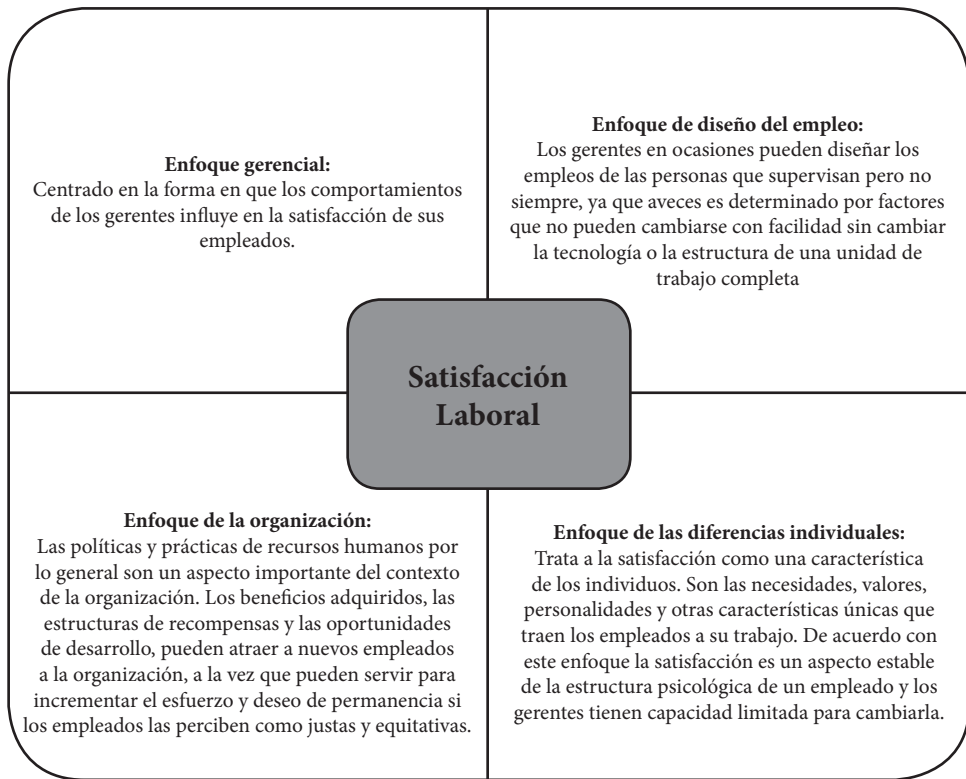


Figura 6. Cuatro enfoques para el estudio de la satisfacción laboral. Adaptada de Hellriegel, Jackson y Slocum Jr., 2005.

Principales teorías del enfoque organizacional

El contexto de la organización incluye elementos diferentes como el diseño de la organización, los planes de pagos, la cultura de la organización, entre otros. En empresas pequeñas y medianas, el contexto de la organización tiende a ser parecido para la mayoría de las personas que trabajan en ellas, sin importar cuál puesto tienen. Por el contrario, en empresas grandes, el contexto de la organización puede variar entre diferentes divisiones o unidades de negocios. Para entender la satisfacción del empleado es más relevante el contexto de trabajo inmediato que experimenta a diario un empleado.

Teoría bifactorial de Herzberg

En la Teoría Bifactorial de Herzberg, se considera que la relación entre la satisfacción y la motivación es complicada. Este autor se dio a la tarea de entrevistar a 200 contadores e ingenieros, pidiéndoles que describieran experiencias laborales que produjeran buenos y malos sentimientos acerca de sus puestos de trabajo. Descubrió que la presencia de una característica particular del puesto, como la responsabilidad, podría incrementar la satisfacción en el trabajo, sin embargo, la falta de responsabilidad no necesariamente producía insatisfacción. A la inversa, si la falta de seguridad en el puesto producía insatisfacción, la alta seguridad en el puesto, no necesariamente conducía a la satisfacción. Los resultados de su estudio lo condujeron a desarrollar su teoría bifactorial, la cual establece que dos aspectos separados y distintos del contexto laboral son responsables de motivar y satisfacer a los empleados, lo cual se muestra en la Figura 7.

Los factores motivadores dan satisfacción cuando aparecen y no producen insatisfacción cuando desaparecen. En cambio, los factores higiénicos, no dan satisfacción al presentarse pero producen insatisfacción cuando desaparecen, por lo cual se les llama saludables, cuando existen solo dan salud, pero esta no se aprecia hasta que se pierde.

Herzberg expresa que es erróneo pensar que la satisfacción tiene como contrapartida a la insatisfacción. Satisfacción e insatisfacción deben medirse a escalas diferentes, por ello se denomina teoría bifactorial o teoría

dual. Esta teoría se basa en la suposición de que los factores motivadores e higiénicos son similares para todas las personas. Las diferencias individuales entre empleados no son reconocidas como algo importante, por lo cual los empleadores deberían ser capaces de motivar a todos los empleados de la misma manera, asegurando la presencia de factores higiénicos y motivadores.

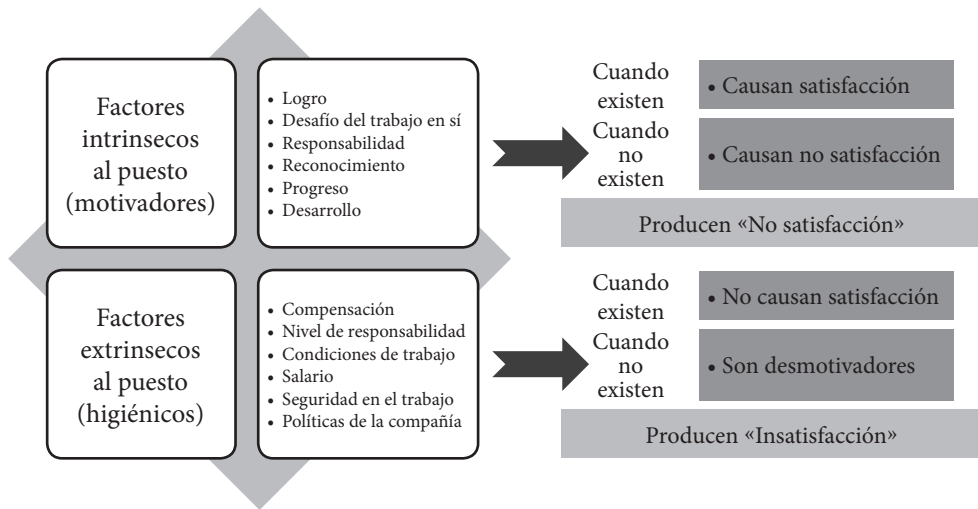


Figura 7. Teoría Bifactorial de Frederick Herzberg.
Adaptada de Hellriegel, Jackson y Slocum, 2005.

Teoría de la equidad

De acuerdo con la teoría de la equidad, las personas evalúan sus experiencias laborales en forma similar a como lo haría un contador. Ellos consideran todo lo que ponen en su trabajo, todo lo que consiguen por su trabajo, para luego hacer un juicio sobre si el balance de entradas (tiempo, esfuerzo, educación y compromiso con la organización) y los resultados (salario, bonos, incentivos) son justos; aún cuando el trabajo en sí sea agradable y motivador, es probable que las personas estén molestas si piensan que no son tratadas con equidad. Cuando los empleados perciben que están mal recompensados, se sienten insatisfechos y desmotivados.

Enfoque gerencial

Los gerentes que están en contacto directo con los empleados son quienes tienen una influencia directa en la motivación y satisfacción de los empleados. Tres cosas que pueden poner en práctica los gerentes para incidir en la satisfacción de sus empleados son:

- Inspirar a los empleados por medio de la comunicación personal.
- Asegurarse de asignar a los empleados metas específicas y desafiantes que aceptan y que se esforzarán por lograr.
- Proporcionar reconocimiento a los empleados, elogios u otras recompensas por el logro de las metas.

A su vez, dentro del otorgamiento de estímulos y recompensas, la teoría del reforzamiento establece que el comportamiento es una función de sus consecuencias, denominándose a las consecuencias positivas recompensas y a las negativas castigos. A diferencia del establecimiento de metas que se enfoca en mejorar los resultados de desempeño, el reforzamiento se centra en cambiar conductas.

El reforzamiento positivo aumenta la posibilidad de que un comportamiento se repita al crear una consecuencia agradable. Algunos reforzadores positivos usados por las organizaciones son el elogio, el reconocimiento de los logros, los ascensos y los aumentos de salarios.

Por su parte, el castigo crea una consecuencia negativa para desalentar un comportamiento siempre que ocurre (tomar acciones disciplinarias contra un empleado que llega tarde al trabajo), la consecuencia podría ser una reprimenda verbal, una multa monetaria, bajar de puesto o una suspensión. Aunque el castigo es a veces una forma útil de desalentar un comportamiento, debe emplearse con cautela, ya que provoca resentimiento, por lo que deben evitarse principalmente los castigos que humillen o avergüencen a los empleados.

Teoría de las expectativas

Esta teoría establece que las personas tienden a elegir comportamientos que creen que les ayudarán a lograr sus metas personales (un ascenso o seguridad en el trabajo), y evitan comportamientos que creen que conducirán a consecuencias personales indeseables (una degradación o críticas). La expectativa se refiere a la estimación de una persona de lo probable que es que un determinado nivel de esfuerzo conducirá al comportamiento pretendido o al resultado de desempeño. Aunque existen similitudes entra la teoría del establecimiento de metas y la de las expectativas, la primera resalta la importancia de las metas relacionadas con el trabajo y la de las expectativas resalta las metas personales de los empleados. De acuerdo a esta teoría, los empleados toman decisiones basados en tres cuestionamientos:

1. Pregunta de expectativas: Si hago un esfuerzo ¿seré capaz de ejecutar el comportamiento?
2. Pregunta de instrumentalidad: Si ejecuto el comportamiento ¿cuáles serán las consecuencias?
3. Pregunta de valencia: ¿Cuánto valoro las consecuencias asociadas con el comportamiento?

La teoría de las expectativas le da un gran peso a la forma en que las personas piensan acerca de su futuro. Por otra parte, esta teoría reconoce que vincular las recompensas monetarias con el desempeño puede ser una forma poderosa de cambiar las formas de comportamiento de sus empleados, pero cuando se usa en forma incorrecta puede ser peligroso, conduciendo a comportamientos poco éticos, ilegales o ambos.

Enfoque del diseño del empleo

En la Figura 8 se pueden observar los componentes de la teoría de las características del empleo, la cual es en un enfoque popular y muy examinado

para diseñar puestos que los empleados disfruten y sean fuente de motivación. Esta teoría establece que los empleados están más satisfechos y motivados cuando sus puestos son significativos, cuando los puestos crean una sensación de responsabilidad y cuando el puesto está diseñado para recibir retroalimentación.

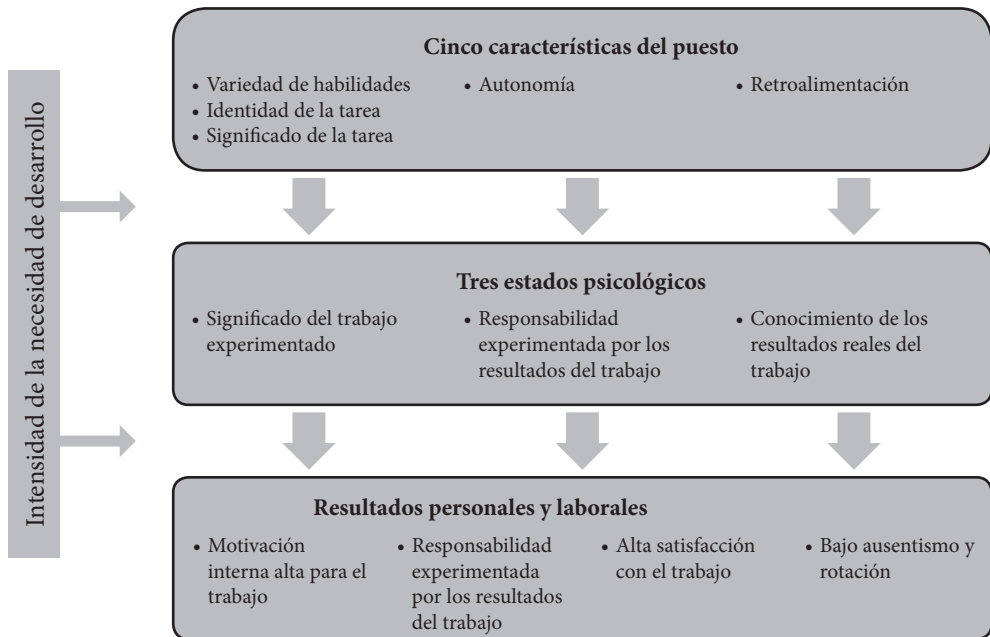


Figura 8. Teoría de las características del puesto. Por Hellriegel, Jackson y Slocum, 2005.

Enfoque de las diferencias individuales

Existen muchas diferencias entre las personas, sobre todo basadas en sus capacidades, personalidades, valores y necesidades; para lo cual existen infinidad de teorías que intentan explicarlas. El enfoque de las diferencias individuales considera que las necesidades de los empleados son la base sus diferencias de motivación y satisfacción. Abraham Maslow en su teoría consideró que los individuos tienen cinco tipos de necesidades, mismas que pueden observarse en la Figura 9.

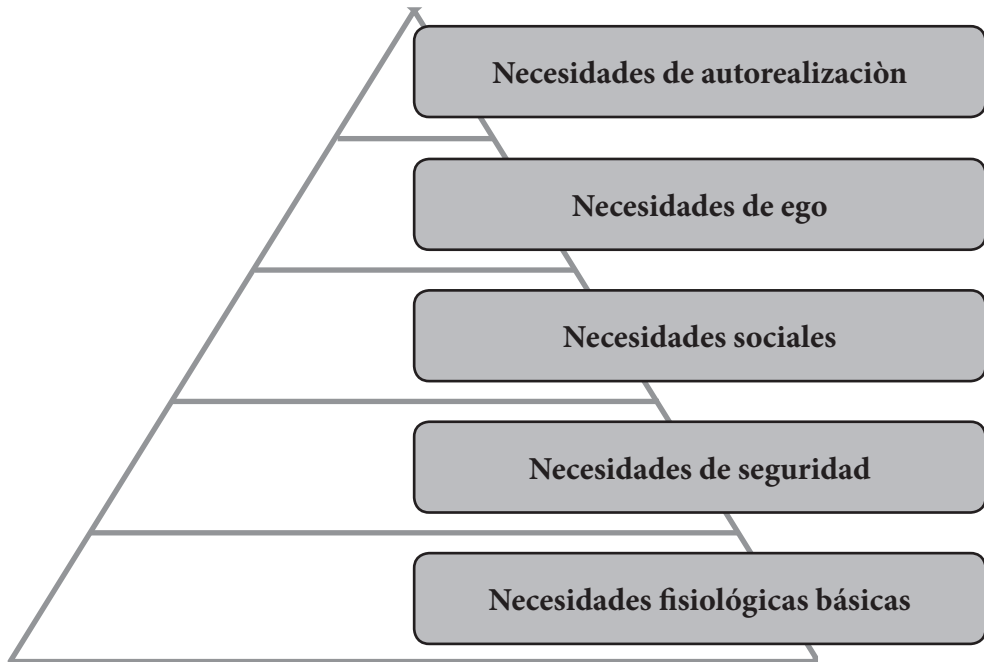


Figura 9. Pirámide de las necesidades de Abraham Maslow.
Por Hellriegel, Jackson y Slocum, 2005.

Maslow consideraba que conforme una persona satisface cada nivel de necesidades, la satisfacción cambia a la motivación del siguiente nivel superior de necesidades. Maslow describe las necesidades fisiológicas como aquellas necesidades primarias que las personas tratan de satisfacer antes que todas las demás (alimento, ropa, refugio), por lo cual considera que las personas trabajan por salarios que les permitan satisfacer sus necesidades fisiológicas. A su vez, las necesidades de seguridad incluyen el deseo de seguridad y estabilidad y la ausencia de dolor, amenazas y enfermedades. Algunos trabajadores expresan su necesidad de seguridad como el deseo de un empleo estable con beneficios médicos, de desempleo y de jubilación adecuados. Para otros significa tener un trabajo que aumente sus competencias y asegure su capacidad a largo plazo.

Las necesidades de afiliación implican el deseo de amistad, amor y pertenencia. Los empleados con una alta necesidad de afiliación disfrutaban

el trabajo en equipo, al contrario, los empleados con bajas necesidades de afiliación disfrutan trabajando solos. Cuando la organización no satisface las necesidades de afiliación de sus empleados, la insatisfacción del mismo puede reflejarse en ausentismos frecuentes, baja productividad, comportamientos relacionados con el estrés e incluso colapso emocional.

Las necesidades de estima son el deseo de amor propio, sensación de logro personal y reconocimiento de los demás. Para la satisfacción de esta necesidad, las personas buscan oportunidad para el logro, el ascenso, el prestigio y la posición, lo que simboliza su competencia y valía.

Por último, las necesidades de autorrealización son el deseo de desarrollo personal, satisfacción propia y la realización del potencial pleno del individuo. En la formulación original de la teoría de Maslow, se consideraba el movimiento de la pirámide como lo que ocurre cuando las personas suben por una escalera mecánica, la única dirección que se puede tomar es hacia arriba. No obstante, una investigación posterior demostró que el movimiento a través de la jerarquía puede ir en ambas direcciones, ya sea ascender o descender.

Ascender, implica que una necesidad es un motivador hasta que se satisface, una vez satisfecha, surge otra necesidad para tomar su lugar. Se apoya la opinión de que hasta que se satisfacen las necesidades básicas, las personas no se preocupan por las de nivel superior.

Descender, está enfocada en la dinámica de la satisfacción-progresión. Investigaciones posteriores demostraron que las personas también pueden descender en la jerarquía de sus necesidades. La hipótesis de la frustración regresión, sostiene que, cuando un individuo se frustra al satisfacer necesidades de nivel superior, las necesidades del siguiente nivel inferior resurgen y dirigen de nuevo el comportamiento.

Instrumentos que miden la satisfacción laboral

De acuerdo al criterio de Muchinsky (2002), los dos instrumentos más utilizados para medir satisfacción laboral son el Cuestionario de Satisfacción de Minnesota (MSQ) de Weiss, Dawis, England y Lofquist (1967) y el Índice

Descriptivo del Trabajo (Brayfield y Rothe, 1951). En 1995, Rodríguez tradujo al español la versión corta del MSQ y realizó el “back to back translation” y traducción de Angoff y Cook. Luego, efectuó un análisis de concordancia (W. Kendall) y un análisis de confiabilidad (Kuder Richardson), encontrando un coeficiente de .83 y .91 respectivamente. El MSQ-versión corta contiene 20 preguntas que se contestan en una escala que va de muy insatisfecho (=1) a muy satisfecho (=5). La puntuación total fluctúa de 20 a 100. A mayor puntuación, más alto el grado de satisfacción. El cuestionario de Minnesota (MSQ), es un cuestionario validado y probado en infinidad de ocasiones y cuenta con dimensiones adecuadas al contexto de los profesores investigadores universitarios, como se muestra en la Tabla 14.

Tabla 14.
Comparativo de escalas que miden la satisfacción laboral.

Autor	Cuestionario
Weiss, Dawis, England y Lofquist (1967).	Cuestionario de Satisfacción de Minnesota (MSQ), consta en total de 20 dimensiones: <ol style="list-style-type: none">1. Compañeros de trabajo2. Autoridad3. Responsabilidad4. Seguridad5. Supervisión6. Relaciones Humanas7. Reconocimiento8. Oportunidad de promoción9. Condiciones de trabajo10. Status social11. Políticas y prácticas12. Técnicas de supervisión13. Logro14. Servicio Social15. Utilización de habilidades16. Creatividad17. Variedad18. Nivel de actividad19. Valores Morales20. Compensación

Tabla 14. Continuación

Autor	Cuestionario
Palma (1999)	<p data-bbox="490 220 1132 311">Escala de satisfacción laboral en trabajadores de Lima Metropolitana (SL-SPC), la escala cuenta con 36 proposiciones asociada a 7 factores:</p> <ol data-bbox="490 342 1132 545" style="list-style-type: none"> 1. Condiciones físicas y/o materiales 2. Beneficios laborales y/o remunerativos 3. Políticas administrativas 4. Relaciones sociales 5. Desarrollo personal 6. Desempeño de tareas 7. Relación con la autoridad
Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo [INSHT] (1995)	<p data-bbox="490 550 1132 576">Encuesta cuyos factores de satisfacción laboral son:</p> <ol data-bbox="490 607 1132 755" style="list-style-type: none"> 1. Gusto por la realización de su trabajo 2. Compañerismo 3. Sueldo 4. Buen horario 5. Desarrollo personal.
Brayfield y Rothe (1951).	<p data-bbox="490 760 1132 906">Índice cuantitativo de SL general. Se construye en 1945 con el método Thurstone para la elección consensuada de las 18 frases que se escogieron para demandar sobre la satisfacción en el trabajo, mediante cuestionario autoaplicado.</p>
Smith, Kendall y Hulin (1969).	<p data-bbox="490 911 1132 969">Índice descriptivo del trabajo-JDI. El J.D.I. contiene en 72 afirmaciones, 5 aspectos del trabajo:</p> <ol data-bbox="490 1000 1132 1146" style="list-style-type: none"> 1. Éste en sí mismo (18 ítems) 2. La remuneración (9 ítems) 3. Los jefes y el estilo de mando (18 ítems) 4. Los compañeros (18 ítems) 5. Las posibilidades de ascenso (9 ítems).

Tabla 14. Continuación

Autor	Cuestionario
Warr, Cook y Wall (1979)	<p data-bbox="493 224 1130 430">Escala que operacionaliza el constructo de satisfacción laboral, refleja la experiencia de los trabajadores de un empleo remunerado y recoge la respuesta afectiva al contenido del propio trabajo. A partir de la literatura existente, de un estudio piloto y de dos investigaciones en trabajadores de la industria manufacturera de Reino Unido, se conformó la escala con 15 ítems y dos subescalas:</p> <ol data-bbox="493 462 1130 808" style="list-style-type: none"><li data-bbox="493 462 1130 657">1. Subescala de factores intrínsecos:<ul data-bbox="547 519 1130 657" style="list-style-type: none"><li data-bbox="547 519 1130 576">• Reconocimiento obtenido por el trabajo responsabilidad<li data-bbox="547 576 1130 609">• Promoción<li data-bbox="547 609 1130 641">• Contenido de la tarea (7 ítems).<li data-bbox="547 641 1130 657">•<li data-bbox="493 657 1130 808">2. Subescala de factores extrínsecos:<ul data-bbox="547 722 1130 808" style="list-style-type: none"><li data-bbox="547 722 1130 755">• Horario<li data-bbox="547 755 1130 787">• Remuneración<li data-bbox="547 787 1130 808">• Condiciones físicas del trabajo (8 ítems).
Meliá y Peiró (1989).	<p data-bbox="493 816 1130 901">Cuestionario de satisfacción S20/23 (versión reducida del S4/82). Los 23 ítems del S20/23 fueron seleccionados a partir de los 82 ítems del S4/82. Abarca VI factores:</p> <ul data-bbox="493 933 1130 1224" style="list-style-type: none"><li data-bbox="493 933 1130 990">• Satisfacción con la supervisión y la participación en la organización.<li data-bbox="493 990 1130 1023">• Satisfacción con el ambiente físico de trabajo.<li data-bbox="493 1023 1130 1112">• Satisfacción con las prestaciones materiales y las recompensas complementarias (recibidas en la empresa, excepto el salario).<li data-bbox="493 1112 1130 1144">• Satisfacción intrínseca del trabajo.<li data-bbox="493 1144 1130 1201">• Satisfacción con la remuneración, las prestaciones básicas y la seguridad en el empleo.<li data-bbox="493 1201 1130 1224">• Satisfacción con las relaciones interpersonales.

El contexto de la educación superior

Los organismos internacionales ejercen una influencia determinante en las políticas educativas de los países en vías de desarrollo, especialmente en el ámbito de la educación superior.

Considerando las diferencias existentes entre los diversos organismos, entre aquellos que otorgan financiamiento a proyectos y los que realmente realizan estudios y emiten recomendaciones, es posible señalar que en la actualidad, las corporaciones más interesadas en la problemática educativa son: El Banco Mundial (BM); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

Las principales políticas emitidas por estos organismos internacionales en materia de educación superior, pueden observarse en la Tabla 15.

Tabla 15.

Políticas de organismos internacionales en materia de educación superior.

Organismo	Políticas
Banco Mundial	<ul style="list-style-type: none"> • Financiamiento de la educación en sus diversas modalidades. • Calidad de la educación • Administración de la educación • Resultados de las políticas educativas. • Internacionalización de las políticas educativas. • Financiamiento de la educación superior. Impulso de mecanismos de diversificación de fuentes de financiamiento. • Diferenciación de las instituciones de educación superior. • Desarrollo de instituciones no universitarias e instituciones privadas. • Gobierno de las instituciones de educación superior. • Uso de incentivos para la aplicación de políticas y respecto a la autonomía administrativa de estas instituciones. • Evaluación educativa y medición de la calidad. • Acreditación de exámenes nacionales. • Demanda y acceso a este nivel educativo. • Vinculación entre el desarrollo industrial y la enseñanza y la investigación en materia de ciencia y tecnología. • Construcción de capital humano para vivir mejor. • Mejora del desempeño escolar en el mundo desarrollado a través de la mejora de la salud y la educación. • Financiamiento de la educación por parte de los padres de familia y la comunidad. • Descentralización de la educación: Financiamiento comunitario. • Descentralización de la educación: Financiamiento basado en la demanda. • Descentralización de la educación: Aspectos legales. • Desarrollo temprano de la infancia: Invirtiendo en el futuro. • Inversión en los ciudadanos: El Banco Mundial en acción • Monitorización del aprendizaje proveniente de los sistemas educativos. • Iniciativas públicas y privadas: Trabajando juntos para la salud y educación.
UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciones con el Estado: Libertad académica y autonomía institucional. • Financiamiento. Manejo eficaz de los recursos, fuentes alternativas de financiamiento. • Mejoramiento de los procesos de gestión • Diversificación de los sistemas y las instituciones. • Calidad del personal docente, de los programas para estudiantes, de la infraestructura y del medio universitario.

Tabla 15.
Continuación

Organismo	Políticas
UNESCO	<ul style="list-style-type: none"> • Articulación entre la enseñanza secundaria y la educación superior. • La educación superior y el desarrollo humano sostenible. • Renovación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior. • Mejoramiento del contenido interdisciplinario y multidisciplinario de los estudios; fomento de la capacidad intelectual de los estudiantes, aplicación de métodos pedagógicos que aumenten la eficiencia de la experiencia de aprendizaje, incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. • Investigación. Importancia social y su calidad científica; financiamiento de la investigación interdisciplinaria (ciencias, tecnología y cultura).
OCDE	<ul style="list-style-type: none"> • La transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone como dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas. • La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Para lo cual, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario. • Calidad educativa (evaluación, acreditación y certificación). • Financiamiento de la educación, diversificación de fuentes, distribución nacional de recursos). • Equidad educativa (instauración de mecanismos de admisión) • Pertinencia y educación, vinculación con sectores económicos y sociales). • Prioridades cuantitativas de la educación, atención la demanda, desarrollo de instituciones y universidades tecnologías, incremento de posgrados). • Diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos (flexibilización curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua). • Perfeccionamiento del personal (establecimiento de políticas nacionales para el personal docente, evaluación del sistema). • Estructura y conducción del sistema (sistemas de información estadística, estructuras de planeación evaluación globales, vinculación entre subsistemas).

Nota. Adaptada de Universidad de Málaga (2010) y Maldonado (s.f.).

Las recomendaciones para los países emergentes, hechas por los organismos financieros internacionales como la OCDE, el Banco mundial y el Fondo Monetario Internacional, entre otros, van en el sentido de la diversificación de la oferta educativa, flexibilización de la currícula y mayor énfasis en las evaluaciones y acreditaciones (Ramírez, 2009). Otro factor que impacta fuertemente en las instituciones de educación superior es la desmedida competencia por los recursos, los cuales, por situaciones de crisis del sistema educativo nacional, se hacen cada vez más escasos, pero vitales para el funcionamiento de las instituciones de educación superior (Castañeda, 2007).

Por su parte, las Instituciones de Educación Superior, están precisadas a formular nuevas políticas y estrategias de cambios que respondan a las exigencias que se derivan del contexto local, nacional e internacional. Todo ello, es posible al lograr una satisfacción laboral en sus miembros que favorezca los saltos cualitativos y cuantitativos que se requieren (Ben, Bauzá y Cruz, 2009).

En materia laboral, no existen en México políticas públicas referentes a la satisfacción laboral, ya que toda la legislación se encamina solo a la prevención y protección contra riesgos de trabajo, así como a las políticas de remuneración y a las condiciones generales de trabajo, no considerándose los riesgos psicosociales.

Referencias

- Anaya, D. y Suárez J. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de educación infantil, primaria y secundaria. Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*. 344, pp. 217-243. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re344_09html
- Ardouin, J., Bustos, C., Gayo, R. y Jarpa, M. (2000). *Motivación y satisfacción laboral*. Recuperado el 28 de octubre de 2010 de <http://www.udec.cl/clbustos/psique/labo/motysatis.html>
- Aritzeta, A. y Ayestarán, S. (2002). Utilidad de los equipos de trabajo para incrementar la participación, autogestión, interdependencia, satisfacción e integración de conductas cooperativas y competitivas. *Ciriec. Revista de economía pública, social y cooperative*. 40, 195-212.
- Ben, M.Y., Bauzá, E. y Curz, Y. (2009). Procedimiento para la mejora de la satisfacción laboral en contexto universitario. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* [en línea]. Universidad de Málaga, 1,2. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/02/rvs.htm>
- Brayfield, A. y Rothe, H. (1951). Índice general de la Satisfacción Laboral (SL). *Journal of Appl. Psycholog.* 1951. 35, 307-11.
- Calderón, G., Murillo, S.M. y Torres, K.Y. (2003). Cultura organizacional y bienestar laboral. *Cuadernos de Administración*, 16 (25), 109-136. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/>.
- Castañeda, J.B. (2007). *Educación Superior en México: políticas globales para problemas locales. Las dificultades de la articulación*. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Galaz, J. (2002). La satisfacción en el trabajo de académicos en una universidad pública estatal. *Perfiles Educativos*, 24, 096, 47-72. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/buscador/search.jsp?query=galaz>
- García, M., Luján, M. E. y Martínez, M. A. (2007). Satisfacción laboral del personal de salud. *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*. 15-2, 63-72. Recuperado de <http://www.imss.gob.mx/NR/rdonlyres/F74636A9-F06D-41A5-9BF1-D7F20359344A/0/RevEnf2022007.pdf>

- Garza, J. (2000). *Administración contemporánea*. (2ª. ed.) México: Trillas.
- Guillén, C. (Coord.) (2000). *Psicología del trabajo para relaciones laborales*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Hellriegel, D. y Slocum, J. W. (2009). *Comportamiento organizacional*. (12ª. ed.). Editorial CENCAGE Learning.
- Hellriegel, D., Jackson, S.E. & Slocum, J. W. Jr. (2005). *Administración. Un enfoque basado en competencias*. (10ª. Ed). México: International Thomson Editores, S. A.
- Herranz, J., Reig, A., Cabrero, J., Ferrer, R. y González, J. P. (2007). La satisfacción laboral de los profesores universitarios. En Frau, M.J. y Sauleda, N. (Eds). *Modelos de organización de profesores en la educación universitaria*, 2, 157-172). Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2762438>
- Herzberg, F. (1986). Una vez más ¿cómo motivar a sus empleados? *Clásicos Harvard de la Administración*. 1, 75-84
- Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo [INSHT] (1995). NTP 394: *Satisfacción laboral: escala general de satisfacción*. Madrid: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Kreitner, R. y Kinicki, A. (1997). *Comportamiento de las organizaciones*. España: Mc Graw Hill.
- Laca, F., Mejía, J.C. y Gondra, J.M., (2006). Propuesta de un modelo para evaluar el bienestar laboral como componente de la salud mental. *Psicología y Salud*, 16, 001, 87-92.
- Matud, M.P., García, M. y Matud, M.J. (2002). Estrés laboral y salud en el profesorado: un análisis diferencial en función del género y del tipo de enseñanza. *International journal or clinical and healt Psychology*. 2, 003, 451-465.
- Meliá, J.L. y Peiró, J.M. (1989). La medida de la satisfacción laboral en contextos organizacionales: El Cuestionario de Satisfacción S20/23 [The measurement of job satisfaction in organizational settings: The Job Satisfaction Questionnaire]. *Psicologemas*, 5, 59-74.

- Morillo, I. (2006). Nivel de satisfacción del personal académico del Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Sisso Martínez en relación con el estilo de liderazgo del jefe del departamento. *Sapiens*. 7 (1), 43-57. Recuperado de la base de datos Redalyc.
- Mosley, D., Megginson, L. y Pietri, P. (2005). *Supervisión: la práctica del empowerment, desarrollo de equipos de trabajo y su motivación*. (6ª ed.). México: Thomson.
- Muchinsky, P. (2002). *Psicología aplicada al trabajo. Una introducción a la Psicología Industrial y Organizacional*. Barcelona: Desclee de Brouwer.
- Murillo, S., Calderón, G., Torres, K. (2003). Cultura organizacional y bienestar laboral. *Cuadernos de administración*. 16 (25), 109-137.
- Newstrom, J. (2007). *Comportamiento humano en el trabajo*. (12ª Ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Palma, S. (1999). Elaboración y validación de una escala de satisfacción laboral en trabajadores de Lima Metropolitana. *Revista Teoría e Investigación en Psicología*, 9, 1, 27-34.
- Ramírez, M.A. (2009). La competitividad en la educación bajo el esquema neoliberal. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*. 15 (42), 56-58.
- Robbins, S. (2004). *Comportamiento Organizacional*. (10ª ed.) México: Pearson Educación.
- Robbins, S. y Judge, T. (2009). *Comportamiento Organizacional*. (13ª ed.) México: Pearson educación.
- Salinas, C., Laguna, J. y Mendoza, M. (1994). La satisfacción laboral y su papel en la evaluación de la calidad de la atención médica. *Salud pública de México*. 36, 001.
- Smith, P.C., Kendall, L.M. y Hulin, C.L. (1969). *The measurement of satisfaction in work and retirement*. Chicago: Rand McNally.
- Solís, P. (2000, noviembre). El modelo de gestión socioeconómica del ISEOR: características y dispositivos estructurales. Quinta mesa. En M. Fernández y H. Savall (Coords.), *1er Coloquio Internacional: El modelo de gestión socioeconómica en organizaciones mexicanas. Programa Ecos-Norte*. (215-235). México-Francia: UAM – ISEOR.

- Tage, K. (2007). *El ambiente psicosocial de trabajo y salud*. V Foro ISTAS de salud laboral: organización del trabajo y riesgos psicosociales. Barcelona, España, pp. 9-34. Recuperado de <http://www.istas.net/web/index.asp?idpagina=3238>
- Universidad de Málaga (s.f.). Las políticas educativas de los organismos internacionales: Banco Mundial, UNESCO, OCDE y BID. *Eumed.net, biblioteca virtual de Derecho, Economía y Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/2010a/634/politicas%20educativas%20de%20los%20organismos%20internacionales.htm>
- Warr, P., Cook J. & Wall T. (1979). Scales for the measurement of some work attitudes and aspects of psychological well-being. *Journal of Occupational Psychology*, 52, 11-28.
- Weiss, D. J., Dawis, R. V., England, G. & Lofquist, L. (1967). *Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire: Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*. Minneapolis: University of Minnesota (Vocational Psychology Research). York: John Wiley & Sons
- Yousef, D.A. (2000). Organizational commitment and job satisfaction as predictors of attitudes toward organizational change in a non-western setting. *Personnel Review*. 29(5), 567 – 592.

Capítulo V

Clima organizacional

*María del Carmen Sandoval Caraveo
Edith Georgina Srdez Pérez
Clara Luz Lamoyi Bocanegra*

Administración de recursos humanos, calidad de vida en el trabajo y clima organizacional

La administración de recursos humanos (ARH) es una función administrativa dedicada a la integración, la formación, la evaluación y la remuneración de los empleados; es el área que construye talentos por medio de un conjunto integrado de procesos, y que cuida al capital humano de las organizaciones; el objetivo de la ARH es desarrollar y mantener la calidad de vida en el trabajo y se refiere a aspectos como el estilo de administración, la libertad y la autonomía para tomar decisiones, el ambiente de trabajo agradable, la camaradería, la seguridad en el empleo, las horas adecuadas de trabajo y las tareas significativas y agradables (Chiavenato, 2009).

Chiavenato afirma que la ARH es un conjunto integrado de procesos dinámicos e interactivos dentro de los cuales se encuentran los procesos para recompensar a las personas que incluyen remuneración y prestaciones; los procesos para desarrollar a las personas que implican la formación y el desarrollo del capital humano; los procesos para retener a las personas que incluye crear las condiciones ambientales y psicológicas satisfactorias para las actividades de las personas tales como la administración de la cultura y el clima organizacional; y los procesos para auditar a las personas con el objeto de dar seguimiento y controlar las actividades de las personas para verificar los resultados. Agrega el autor, que la calidad de vida en el trabajo (CVT) está determinada por el desempeño del puesto y el clima de la organización y que una buena calidad conducirá a un clima de confianza y respeto mutuo, en el cual las personas tienden a aumentar sus aportaciones y a elevar sus posibilidades de éxito psicológico.

Casas, Repullo, Lorenzo y Cañas (2002) coinciden en articular a la CVT en el trabajo con el clima organizacional son, y definen a la CVT como las condiciones relacionadas con el trabajo, como son los horarios, la retribución, el ambiente laboral, las posibilidades de carrera profesional, y las relaciones humanas que son relevantes para la satisfacción, la motivación y el rendimiento laboral. Bergeron (1982, citado en Camacaro, 2010), conceptualiza a la CVT como una aplicación de una filosofía humanista a través de métodos participativos, con el objeto de modificar uno o varios aspectos del medio ambiente de trabajo para crear una nueva situación más favorable a la satisfacción de los empleados y a la productividad de la empresa. Mateu (1984, citado en Camacaro, 2010) definen CVT como la oportunidad para todos los empleados, a todos los niveles de la organización, de influir eficazmente sobre su propio ambiente de trabajo, a través de la participación en las decisiones que afectan al mismo, logrando así una mayor autoestima, realización personal y satisfacción en su trabajo; y Werther y Davis (2008), afirman que la CVT se logra “mejorando el ambiente de trabajo, creando un clima laboral favorable a la empresa y propicio para el desarrollo sustentable, sano e integral de la vida productiva de los trabajadores” (p. 427).

Otro de los aspectos relacionado con la calidad de vida en el trabajo es el estrés laboral, el cual define Newstrom (2007) como el término general que se aplica a las presiones que las personas sienten en la vida; agrega que cuando la presión comienza a aumentar, ocasiona una tensión negativa en las emociones, los procesos de pensamiento, las conductas y la condición física de una persona. Cuando la tensión llega a niveles elevados, los empleados desarrollan diversos síntomas de estrés que perjudican su desempeño laboral y salud, e incluso amenazan su habilidad para manejar el ambiente. Dentro de las causas del estrés en un puesto de trabajo se encuentran la sobrecarga de trabajo, presiones de tiempo, mala calidad de la supervisión, ambiente laboral inseguro, falta de control de personal, autoridad inadecuada en relación con las responsabilidades y cambio de cualquier tipo, especialmente cuando es importante o inusual.

Por su parte Werther y Davis (2008) agregan que algunos factores condicionantes de la presencia de estrés laboral son: cargas de trabajo excesivas, autonomía laboral deficiente, ritmo de trabajo apresurado, exigencias excesivas

de desempeño, actividades laborales múltiples, ambiente laboral conflictivo, supervisión punitiva, entre otros.

Por lo tanto, el clima organizacional está íntimamente relacionado con la CVT, la cual forma parte de los objetivos de la administración de los recursos humanos en las organizaciones.

Orígenes del clima organizacional

Los orígenes del estudio sobre clima organizacional se centran en las investigaciones de Lewin y sus colaboradores sobre los climas sociales (Alcover, 2005, citado en De Araujo, 2009), sin embargo el desarrollo del concepto se enmarca en el mismo proceso de evolución de la Psicología de las Organizaciones y no se tiene investigado el momento preciso en que se ha empezado a investigar (Silva, 1996 citado en De Araujo, 2009).

Fernández (2004) hace un recorrido teórico y menciona que el concepto de clima es propio de los años 30 del siglo XX cuando la corriente de las relaciones humanas capitaliza el descubrimiento de la dimensión socio-emocional de la organización, la relaciona con la noción de liderazgo y la aproxima a la organización entendida como estructura; agrega que Reicher en 1990 y Denison en 1996 coinciden en que la primera definición de clima aparece en 1938 y fue propuesta por Kurt Lewin y Ronald Lippit en un experimento hecho a escolares entre los 10 y 11 años de edad; en segundo lugar, el concepto se asienta en un problema tanto epistemológico como ontológico-social: la realidad del clima va más allá de las formas en que los sujetos pueden conocerlo o percibirlo; y en tercer lugar Lewin proporciona una aplicación temprana del problema donde se supone que existe una relación causal desde lo macro representado por la organización y su entorno a lo micro representado por el individuo.

Entre los años sesenta y principios de los setenta del siglo XX cuando el concepto ya se encontraba legitimado en la industria, la noción de clima se extiende a otros tipos de organizaciones tales como bancos, escuelas, administración central de los gobiernos y hospitales.

Lawrence y Lorsh en sus investigaciones de 1964 y 1967 basadas en el estudio de Homans de 1950, ven al ambiente en tres partes: ambiente físico, ambiente cultural y ambiente tecnológico y suponen que la interacción de estas tres partes imponen o especifican ciertas actividades de las personas en la organización (Littwin y Stringer, 1968 citados en Lamoyi, 2007).

El trabajo de Halpin y Crofts en 1963 en una escuela pública “The organizational climate of school” es considerado como el impulsor del análisis del clima en las organizaciones (Dessler, 1996).

Hacia un concepto de clima organizacional

Hernández, Fernández, Baptista y Robfer (2006) afirman que entre las primeras aportaciones sobre clima organizacional destaca el trabajo de Litwin y Stringer en 1968 que definen el clima organizacional como una variable intermedia entre los factores organizacionales y las tendencias de motivación; mencionan también que Katz y Kahn en 1966 reconocieron al clima organizacional y lo concibieron como el ambiente interno que tiene un impacto significativo en el desempeño de las organizaciones.

Otra definición es la que proporcionan Du Brin (1974) así como Hoy y Miskel (1982), que lo conciben como la personalidad de una organización. Esta personificación implica darle al clima organizacional un aspecto cualitativo que varía de una organización a otra.

Downey, Hellriegel, Phelps y Slocum (1974) definen el clima organizacional como un conjunto de atributos que pueden ser percibidos por el individuo sobre una organización en particular o sobre sus componentes y que pueden ser inducidos por la forma en que la organización y/o sus componentes tratan con sus miembros y su entorno y afirman que puede ser una medida redundante de la satisfacción laboral.

Hoy, Hoffman, Sabo y Bliss (1986) definen este término considerando el ambiente escolar como un conjunto de características internas que distingue una institución de otra y ejerce influencia en el comportamiento de sus miembros. Siendo más específicos, el clima organizacional en un entorno

educativo es la propiedad relativamente estable del medio ambiente escolar que es experimentado por los participantes y afecta su comportamiento basado en la percepción colectiva del comportamiento de la organización.

El clima en la organización se percibe cuando comienza a despertar la motivación, la cual puede generar diversos efectos tales como satisfacción, incremento o decremento en el desempeño, productividad, permanencia o rotación (Abu-Saad y Hendrix, 1995).

Hall (1996) define al clima como un conjunto de propiedades del ambiente, percibida directa e indirectamente por los trabajadores, que se suponen son una fuerza que influye en su conducta.

Por su parte, Vázquez y Guadarrama definen el clima organizacional como “el ambiente que se presenta en una organización como producto de una serie de variables objetivas y subjetivas que crean una gran diversidad de actitudes, conductas y reacciones en las personas que a ella pertenecen y que pueden ir desde una identificación plena hasta la frustración y el sabotaje para el desarrollo de la organización” (2001, p. 106).

Caligiore y Díaz (2003) definen al clima organizacional como la interacción de los elementos que conforman a la organización tales como la estructura, los procesos que ocurren dentro de la misma y la conducta de los grupos e individuos. Para Watkin y Hubbard (2003) el clima organizacional es “cómo se siente trabajar en un ambiente en particular para un jefe en particular” (p. 1). En forma más precisa es la medida de percepción de los empleados con relación a los aspectos del ambiente en el que desempeñan su trabajo.

Schenider, Bowen, Ehrhart, y Holcombe (2000, citado en Fernández, 2004), señalan que en estudios más recientes de clima organizacional, este concepto se ha extendido para dar cabida a la relación entre los miembros productivos y los clientes de la organización. Denisson (1996, citado en De la Rosa, Lozano y Rodríguez, 2008) afirman que el clima organizacional está relacionado tanto con la persona o individuo y el ambiente organizacional, y por ende, con el comportamiento individual y el desempeño organizacional. Específicamente el clima organizacional es la cualidad relativamente perdurable del ambiente organizacional que es experimentado por los

miembros de la organización, el cual influencia la conducta individual y el desempeño organizacional; el clima organizacional puede ser descrito en función de las valoraciones asociadas al conjunto de características o atributos que conforman el ambiente de la organización, por parte de los individuos que la componen. Representa la estructura de valores y creencias que sustenta la naturaleza del comportamiento de los miembros de la organización. En síntesis, el clima organizacional se refiere a un estado o situación particular del ambiente organizacional y la manera en que éste se vincula a los pensamientos, sentimientos y comportamiento de los miembros de la organización

Dessler (1996) menciona que no hay un consenso en cuanto al significado del término, ya que las definiciones giran alrededor de factores organizacionales puramente objetivos como estructura, políticas y reglas, hasta atributos percibidos tan subjetivos como la cordialidad y el apoyo. En función de esta falta de consenso, el mismo autor ubica la definición del término dependiendo del enfoque que le den los expertos del tema; refiere el sentido estructuralista de Forehand y Gilmer los cuales definen el clima como “el conjunto de características permanentes que describen una organización, la distinguen de otra e influye en el comportamiento de las personas que la forman” (Dessler, 1996, p.182).

Tabla 16
Definiciones del concepto de clima organizacional.

Referencia	Definición
Litwin y Stringer (1968)	Variable intermedia entre los factores organizacionales y las tendencias de motivación.
Katz y Kahn (1966)	El ambiente interno que tiene un impacto significativo en el desempeño de las organizaciones.
Du Brin, 1974	La personalidad de una organización.
Dowey, Hellriegel, Phelps y Slocum (1974)	Conjunto de atributos que pueden ser percibidos por el individuo sobre una organización en particular o sobre sus componentes y que pueden ser inducidos por la forma en que la organización y/o sus componentes tratan con sus miembros y su entorno.
Hoy, Hoffman, Sabo y Bliss (1986)	Conjunto de características internas que distingue una institución de otra y ejerce influencia en el comportamiento de sus miembros.
Hall (1996)	Conjunto de propiedades del ambiente, percibida directa e indirectamente por los trabajadores, que se suponen son una fuerza que influye en su conducta.
Vázquez y Guadarrama (2001)	Ambiente que se presenta en una organización como producto de una serie de variables objetivas y subjetivas que crean una gran diversidad de actitudes, conductas y reacciones en las personas que a ella pertenecen y que pueden ir desde una identificación plena hasta la frustración y el sabotaje para el desarrollo de la organización.
Caligiore y Díaz (2003)	Interacción de los elementos que conforman a la organización tales como la estructura, los procesos que ocurren dentro de la misma y la conducta de los grupos e individuos.
Watkin y Hubbard (2003)	Es la medida de percepción de los empleados con relación a los aspectos del ambiente en el que desempeñan su trabajo.
Raineri (2006)	Es un tamiz, no mide la realidad tal cual es, sino que cómo ella es percibida.

Con esta revisión histórica se puede inferir que el clima organizacional es el ambiente de trabajo percibido por los miembros de la organización y que incluye estructura, estilo de liderazgo, comunicación, motivación y recompensas, todo ello ejerce influencia directa en el comportamiento y desempeño de los individuos.

Enfoques del clima organizacional

Hernández, et al. (2006, p. 14) señalan que desde una perspectiva objetiva, el clima organizacional es una propiedad de la organización en sí misma y representa las descripciones de los empleados sobre un área estratégica o de funcionamiento organizacional tal como el servicio al cliente, la innovación, la capacitación o la seguridad; desde una perspectiva subjetiva, el clima de la organización es un constructo molecular y multidimensional que refleja el proceso de encontrar ‘sentido’ al trabajo por medio del cual los miembros de un grupo entienden conjuntamente y comparten sus experiencias sobre los acontecimientos de una organización.

Waters (citado en Dessler, 1996) representante del enfoque de síntesis, relaciona los términos propuestos por Halpins et al. (1963) y Litwin et al. (1968) a fin de encontrar similitudes, define el clima como “las percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja, y la opinión que se haya formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad y apoyo” (p.182).

James y Jones definen al clima organizacional desde tres puntos de vista: la medida múltiple de atributos organizacionales, la medida perceptiva de los atributos individuales y la medida perceptiva de los atributos organizacionales (citado en Brunet, 1997).

La medida múltiple de los atributos organizacionales considera al clima como “un conjunto de características que: a) describen una organización y la distinguen de otras (productos, servicios, organigrama, orientación económica); b) son relativamente estables en el tiempo; y c) influyen en el comportamiento de los individuos dentro de la organización” (Brunet, 1997, p. 17).

La medida perceptiva de los atributos individuales representa una definición que vincula la percepción del clima a los valores, actitudes u opiniones personales de los empleados y considera, incluso, su grado de satisfacción. Los principales defensores de esta tesis definen el clima como “elementos meramente individuales relacionado principalmente con los valores y necesidades de los individuos más que con las características de la organización” (Brunet, 1997, p. 18).

En la medida perceptiva de los atributos organizacionales el clima está definido como “una serie de características que a) son percibidas a propósito de una organización y/o de sus unidades (departamentos), y que b) pueden ser deducidas según la forma en la que la organización y/o sus unidades actúan (consciente o inconscientemente) con sus miembros y con la sociedad” (Brunet, 1997, p. 19).

Likert en su teoría de clima organizacional menciona que el comportamiento de los subordinados es causado por el comportamiento administrativo y por las condiciones organizacionales que los mismos perciben, por sus esperanzas, sus capacidades y sus valores. Por lo tanto, la reacción está determinada por la percepción. Señala que hay tres tipos de variables que determinan las características propias de una organización las cuales influyen en la percepción individual del clima: variables causales, variables intermedias y variables finales (Brunet, 1997).

Las variables causales, llamadas también variables independientes, son las que están orientadas a indicar el sentido en el que una organización evoluciona y obtiene resultados. Dentro de estas variables se encuentran la estructura de la organización y su administración, reglas, decisiones, competencia y actitudes. Si las variables independientes se modifican, hacen que se modifiquen las otras variables. Las variables intermedias reflejan el estado interno y la salud de una empresa y constituyen sus procesos organizacionales; entre ellas están la motivación, la actitud, los objetivos, la eficacia de la comunicación y la toma de decisiones. Las variables finales denominadas también dependientes son las que resultan del efecto de las variables independientes y de las intermedias, por lo que reflejan los logros obtenidos por la organización, entre ellas están la productividad, los gastos de la empresa, las ganancias y las pérdidas.

De acuerdo a Likert (citado por Brunet, 1997) la combinación de dichas variables determina dos grandes tipos de clima organizacional los cuales parten de un sistema muy autoritario a uno muy participativo como se aprecia en la Figura 10.

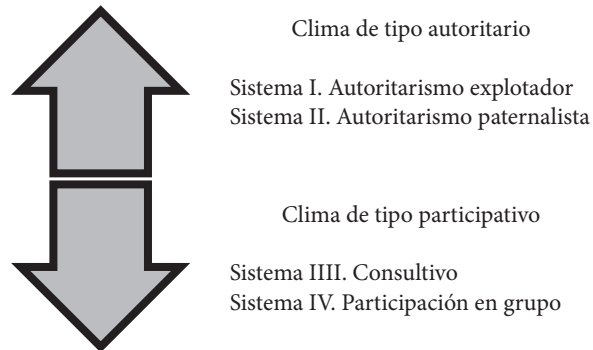


Figura 10. Tipos de clima organizacional. Por Brunet, 1997.

En el clima sistema I autoritario explotador la dirección no confía en sus empleados, la mayor parte de las decisiones se toman en la cima de la organización, los empleados perciben y trabajan en una atmósfera de temor, las interacciones entre los superiores y los subordinados se establecen con base en el miedo y la comunicación sólo se da en forma de instrucciones.

En el clima sistema II autoritario paternalista existe la confianza entre la dirección y los subordinados, aunque las decisiones se toman en la cima, algunas veces se deciden en los niveles inferiores, los castigos y las recompensas son los métodos usados para motivar a los empleados. En este tipo de clima la dirección juega con las necesidades sociales de los empleados pero da la impresión que trabajan en un ambiente estable y estructurado.

En el clima de tipo participativo sistema III consultivo la dirección tiene confianza en sus empleados, las decisiones se toman en la cima pero los subordinados pueden hacerlo también en los niveles más bajos, para motivar a los empleados se usan las recompensas y los castigos ocasionales, se satisfacen las necesidades de prestigio y de estima y se encuentra interacción por ambas partes. Se percibe un ambiente dinámico y la administración se basa en objetivos por alcanzar.

En el clima participativo sistema IV la participación en grupo permanece en plena confianza en los empleados por parte de la dirección, la toma de decisiones se da en toda la organización, la comunicación está presente de forma ascendente, descendente y lateral, la forma de motivar es la participación, el establecimiento de objetivos y el mejoramiento de los métodos

de trabajo. Los empleados y la dirección forman un equipo para lograr los objetivos establecidos por medio de la planeación estratégica (Brunet, 1997).

Los sistemas I y II pertenecen a un clima de una institución burocrática donde los trabajadores se sienten insatisfechos con su trabajo y con la organización. Los sistemas III y IV pertenecen a un clima donde la institución trata de satisfacer a sus empleados, participando en la toma de decisiones y dispuesta al logro de sus metas.

Dimensiones del clima organizacional

Las dimensiones del clima organizacional son las características susceptibles de ser medidas en una organización y que influyen en el comportamiento de los individuos. Para llevar a cabo un diagnóstico de clima organizacional es conveniente conocer las diversas dimensiones que han sido investigadas por estudiosos interesados en definir los elementos que afectan el ambiente de las organizaciones.

Lamoyi (2007) menciona que el cuestionario elaborado por Likert titulado 'Perfil Organizacional de Likert' (POL) originalmente se componía de 51 preguntas y sus escalas de respuesta en 20 puntos; pero al respecto Brunet (1997) indica que Likert mide la percepción del clima en las organizaciones en función de ocho dimensiones:

1. Los métodos de mando. La forma en que se utiliza el liderazgo para influir en los empleados.
2. Las características de las fuerzas motivacionales. Los procedimientos que se instrumentan para motivar a los empleados y responder a sus necesidades.
3. Las características de los procesos de comunicación. La naturaleza de los tipos de comunicación en la empresa, así como la manera de ejercerlos.
4. Las características de los procesos de influencia. La importancia de la interacción superior/subordinado para establecer los objetivos de la organización.

5. Las características de los procesos de toma de decisiones. La pertinencia de las informaciones en que se basan las decisiones así como el reparto de funciones.
6. Las características de los procesos de planificación. La forma en que se establece el sistema de fijación de objetivos o directrices.
7. Las características de los procesos de control. El ejercicio y la distribución del control entre las instancias organizacionales.
8. Los objetivos de rendimiento y de perfeccionamiento. La planificación así como la formación deseada.

Litwin y Stringer (1968) resaltan que el clima organizacional depende de seis dimensiones:

1. Estructura. Percepción de las obligaciones, de las reglas y de las políticas que se encuentran en una organización.
2. Responsabilidad individual. Sentimiento de autonomía, sentirse su propio patrón.
3. Remuneración. Percepción de equidad en la remuneración cuando el trabajo está bien hecho.
4. Riesgos y toma de decisiones. Percepción del nivel de reto y de riesgo tal y como se presentan en una situación de trabajo.
5. Apoyo. Los sentimientos de apoyo y de amistad que experimentan los empleados en el trabajo.
6. Tolerancia al conflicto. Es la confianza que un empleado pone en el clima de su organización o cómo puede asimilar sin riesgo las divergencias de opiniones.

Pritchard y Karasick (1973, citados en Brunet, 1997) desarrollaron un instrumento de medida de clima que estuviera compuesto por 11 dimensiones:

1. Autonomía. Se trata del grado de libertad que el individuo puede tener en la toma de decisiones y en la forma de solucionar los problemas.

2. Conflicto y cooperación. Se refiere al nivel de colaboración que se observa entre los empleados en el ejercicio de su trabajo y en los apoyos materiales y humanos que éstos reciben de su organización.
3. Relaciones sociales. Se trata aquí del tipo de atmósfera social y de amistad que se observa dentro de la organización.
4. Estructura. Esta dimensión cubre las directrices, las consignas y las políticas que puede emitir una organización y que afectan directamente la forma de llevar a cabo una tarea.
5. Remuneración. Este aspecto se apoya en la forma en que se remunera a los trabajadores.
6. Rendimiento. Es la relación que existe entre la remuneración y el trabajo bien hecho y conforme a las habilidades del ejecutante.
7. Motivación. Se apoya en los aspectos motivacionales que desarrolla la organización en sus empleados.
8. Estatus. Se refiere a las diferencias jerárquicas (superiores/subordinados) y a la importancia que la organización le da a estas diferencias.
9. Flexibilidad e innovación. Esta dimensión cubre la voluntad de una organización de experimentar cosas nuevas y de cambiar la forma de hacerlas.
10. Centralización de la toma de decisiones. Analiza de qué manera delega la empresa el proceso de toma de decisiones entre los niveles jerárquicos.
11. Apoyo. Este aspecto se basa en el tipo de apoyo que da la alta dirección a los empleados frente a los problemas relacionados o no con el trabajo.

Bowers y Taylor (citados en Brunet, 1997) en la Universidad de Michigan estudiaron cinco grandes dimensiones para analizar el clima organizacional:

1. Apertura a los cambios tecnológicos. Se basa en la apertura manifestada por la dirección frente a los nuevos recursos o a los nuevos equipos que pueden facilitar o mejorar el trabajo a sus empleados.

2. Recursos Humanos. Se refiere a la atención prestada por parte de la dirección al bienestar de los empleados en el trabajo.
3. Comunicación. Esta dimensión se basa en las redes de comunicación que existen dentro de la organización así como la facilidad que tienen los empleados de hacer que se escuchen sus quejas en la dirección.
4. Motivación. Se refiere a las condiciones que llevan a los empleados a trabajar más o menos intensamente dentro de la organización.
5. Toma de decisiones. Evalúa la información disponible y utilizada en las decisiones que se toman en el interior de la organización así como el papel de los empleados en este proceso.

Brunet (1997) afirma que para evaluar el clima de una organización es indispensable asegurar que el instrumento de medición comprenda por lo menos cuatro dimensiones:

1. Autonomía individual. Esta dimensión incluye la responsabilidad, la independencia de los individuos y la rigidez de las leyes de la organización. El aspecto primordial de esta dimensión es la posibilidad del individuo de ser su propio patrón y de conservar para él mismo un cierto grado de decisión.
2. Grado de estructura que impone el puesto. Esta dimensión mide el grado al que los individuos y los métodos de trabajo se establecen y se comunican a los empleados por parte de los superiores.
3. Tipo de recompensa. Se basa en los aspectos monetarios y las posibilidades de promoción.
4. Consideración, agradecimiento y apoyo. Estos términos se refieren al estímulo y al apoyo que un empleado recibe de su superior.

Otros autores estudiaron el clima organizacional en el ámbito escolar, como Halpin y Crofts (citados en Brunet, 1997), quienes elaboraron el Organizational Climate Description Questionnaire (OCDQ) adaptado especialmente al dominio escolar en el que abarcan ocho dimensiones de las cuales cuatro se apoyan en el comportamiento del cuerpo docente y cuatro en el comportamiento del director de la escuela:

1. Desempeño. Mide la implicación personal de los docentes en su trabajo.
2. Obstáculos. Se apoya en el sentimiento que tiene el personal docente de estar enterrado bajo tareas rutinarias e inútiles por parte de su director.
3. Intimidad. Considera la percepción experimentada por el personal docente en cuanto a la posibilidad de tener relaciones amistosas con sus homónimos.
4. Espíritu. Se basa en la satisfacción de las necesidades sociales del personal docente.
5. Actitud distante. Se refiere a los comportamientos formales e impersonales del director que prefiere atenerse a las reglas claramente establecidas antes que entrar en una relación afectiva con sus profesores.
6. Importancia de la producción. Se basa en los comportamientos autoritarios y centrados en la tarea del director de la escuela.
7. Confianza. Se centra en los esfuerzos que hace el director para motivar al personal docente.
8. Consideración. Se refiere al comportamiento del director que intenta tratar a su personal docente de la manera más humana posible.

Crane (citado en Brunet, 1997) elaboró un cuestionario adaptado para las empresas escolares, en el que propone analizar el clima en función de cinco dimensiones:

1. La autonomía. Este factor se basa en el grado de autonomía, de iniciativa y de responsabilidades individuales que los empleados pueden demostrar en su trabajo.
2. La estructura. Se refiere a la forma en que los superiores establecen y comunican a sus empleados los objetivos y la forma de trabajar.
3. La consideración. Se refiere al apoyo y confianza que la dirección otorga a los empleados.
4. La cohesión. Se apoya en la cohesión y fidelidad del grupo de trabajo.
5. Misión e implicación. Se refiere a la implicación y participación de los empleados en los objetivos de la organización.

Chiang, Núñez y Huerta (2007) validaron un instrumento de medición del clima organizacional en docentes en el ámbito de la educación superior y analizaron las siguientes dimensiones:

1. Libertad de cátedra. Se refiere al grado de libertad de cátedra para los profesores y los estudiantes.
2. Interés por el aprendizaje del estudiante. Mide el grado en el que los procedimientos y los enfoques de la enseñanza enfatizan un interés porque los universitarios aprendan.
3. Interés por la investigación y el estudio. Hace alusión al grado en el que se subraya la importancia de la investigación y el estudio de los docentes.
4. Empowerment. Se estudia el grado por el que se capacita y anima a los profesores a implicarse en la toma de decisiones.
5. Afiliación. Se refiere a la ayuda, consejo y muestras de ánimo que reciben los profesores de sus colegas.
6. Consenso en la misión. Existencia de un consenso entre el personal en lo relativo a los objetivos generales de la universidad.
7. Presión Laboral. Presencia y dominio de la presión laboral en el ambiente.

La Tabla 17 (página siguiente) muestra las dimensiones de clima organizacional propuestas por los diversos autores mencionados.

Tabla 17
Dimensiones del clima organizacional de acuerdo al criterio de diversos autores

Likert	Litwin y Stringer	Pritchard y Karasick	Halpin y Crofts	Crane	Browers y Taylor	Brunet	Chiang, Núñez y Huerta
Métodos de Mando	Estructura	Autonomía	Desempeño	Autonomía	Apertura a los cambios tecnológicos	Autonomía individual	Libertad de cátedra
Características de las fuerzas motivacionales	Responsabilidad individual	Conflicto y cooperación	Obstáculos	Estructura	Recursos Humanos	Grado de estructura que impone el puesto	Interés por el aprendizaje del estudiante
Características de los procesos de comunicación	Remuneración	Relaciones sociales	Intimidad	Consideración	Comunicación	Tipo de recompensa	Interés por la investigación y el estudio
Características de los procesos de influencia	Riesgos y toma de decisiones	Estructura	Espíritu	Cohesión	Motivación	Consideración, agradecimiento y apoyo	Empowerment
Características de los procesos de toma de decisiones	Apoyo	Remuneración	Actitud distante	Misión e implicación	Toma de decisiones		Afiliación
Características de los procesos de planificación	Tolerancia al conflicto	Rendimiento	Importancia de la producción				Consenso en la misión
Característica de los procesos de control		Motivación	Confianza				Presión laboral
Los objetivos de rendimiento y perfeccionamiento		Status	Consideración				
		Flexibilidad e innovación					
		Centralización de toma de decisiones					
		Apoyo					

El clima organizacional puede convertirse en un vínculo o un obstáculo para el buen desempeño de la organización, puede ser un factor de influencia en el comportamiento de quienes la integran, en virtud de que es la opinión que los integrantes se forman de la organización a la que pertenecen; ello incluye el sentimiento que se forma de su cercanía o distanciamiento con los líderes, colaboradores y compañeros de trabajo, puede estar expresada en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo y apertura, entre otras. Cuando suelen valorarlo como adecuado, cálido o positivo es porque consideran que éste permite y ofrece posibilidades para el desarrollo del desempeño laboral, aportando estabilidad e integración entre sus actividades en la organización y sus necesidades personales; sin embargo el clima organizacional también puede ser percibido como negativo por parte de los empleados cuando ellos observan un desequilibrio entre sus necesidades, la estructura y los procedimientos de la misma (Edel, García y Casiano 2007). Así mismo, pueden existir múltiples climas dentro de la misma organización, ya que la vida en la organización puede variar en cuanto a las percepciones de los miembros según los niveles de la misma, sus diferentes lugares de trabajo o las diversas unidades dentro del mismo centro de trabajo (Johnson, 1976; Litwin y Stringer, 1968; Payne y Mansfield, 1973; Schenider y Hall, 1972; citados en Chiang et al., 2007).

Clima organizacional y su relación con otras variables

El tema del clima organizacional ha tomado mayor relevancia en los últimos años, demostrándose esto en el interés por su medición e intervención constante en organizaciones nacionales e internacionales; la importancia que se le ha dado es debido a la estrecha relación entre el clima organizacional con diferentes procesos como la productividad, eficiencia, eficacia y calidad; criterios que hacen posible un óptimo desarrollo organizacional (Toro, 1996; Abril y Fajardo, 2000; Bernal y Soto, 2001; citados en Vega, Arévalo, Sandoval, Aguilar y Giraldo, 2006).

Clima organizacional en instituciones educativas

Villa y Villar (1992, citados en Molina y Pérez 2006) argumentan que el estudio clima organizacional de las instituciones educativas resulta interesante por cuanto diversas investigaciones, realizadas en diferentes contextos y con distintos instrumentos han demostrado que existe una relación directa entre éste y variables académicas como el rendimiento, la adquisición de habilidades cognitivas y el aprendizaje afectivo, aspectos por demás relevantes para la formación de la personalidad integral del individuo.

Respecto a los estudios de clima organizacional realizados en instituciones de educación superior, a continuación se mencionan algunos de ellos.

Mercado y Toro (2008) realizaron un estudio exploratorio denominado “Análisis comparativo del clima organizacional en dos universidades públicas de Latinoamérica: México y Colombia”. El objetivo fue determinar la calidad del clima en dos universidades similares desde el punto de vista académico, organizacional y administrativo. En la universidad mexicana los resultados favorables se inclinaron hacia el trabajo en equipo y trato interpersonal mientras que en la universidad colombiana los resultados positivos se encontraron en la estabilidad y el sentido de pertenencia.

Palma (2009) llevó a cabo la investigación ‘Motivación y clima laboral en personal de entidades universitarias’. La muestra estuvo conformada por 473 trabajadores universitarios de tiempo completo entre profesores y empleados administrativos. El resultado muestra niveles medios de clima organizacional, encontrándose que no existen diferencias significativas en ninguna de las dimensiones estudiadas del clima organizacional y el tiempo de servicio en la institución.

Villa, Pons y Castellanos (2005) analizaron la percepción de 122 profesionales y trabajadores universitarios de una universidad pública colombiana. El diseño fue transversal, descriptivo y la técnica para la obtención de los datos fue el cuestionario. El análisis de los datos fue a través de estadística básica y análisis factorial que definieron al clima con una representatividad del 82.3%. Con base en los resultados, los autores recomiendan introducir modificaciones en el estilo de dirección y en la actitud laboral de los trabajadores.

Chiang et al. (2007) analizaron la relación entre el clima organizacional y la satisfacción laboral en equipos de trabajo formados por profesores y/o investigadores que trabajan en departamentos de la universidad, aplicaron un instrumento validado para medir las variables de clima, satisfacción en el trabajo y resultados del trabajo en las universidades, en una muestra española y otra chilena. El estudio demuestra que existen relaciones estadísticamente significativas entre las tres variables analizadas. En la muestra española la productividad se relaciona con la presión laboral, la satisfacción y el desarrollo académico. En la muestra chilena los resultados se relacionan con la libertad de cátedra y la satisfacción. Los resultados fueron obtenidos a través de la comparación de medias estadísticas y análisis de correlación. Para realizar la investigación aplicaron 414 encuestas a profesores e investigadores miembros de 42 grupos de trabajo, 18 de universidades españolas y 24 de universidades chilenas.

Por su parte, Edel, García y Casiano (2007), evaluaron el impacto del clima laboral en la actitud de compromiso institucional en los docentes de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. La metodología que aplicaron en dicho estudio fue cuantitativa utilizando el cuestionario de Brown y Leigh elaborado en 1996 para clima organizacional y el de Meyer y Allen desarrollado en 1991 para compromiso organizacional, los resultados fueron obtenidos a través del análisis de la estadística descriptiva y de correlación; en la etapa cualitativa emplearon entrevistas semiestructuradas.

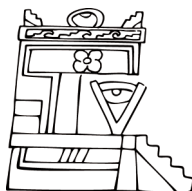
La revisión anterior proporciona evidencia que el clima organizacional es una variable importante que impacta en otros factores que tienen estrecha relación con el logro de las metas institucionales.

Referencias

- Abu-Saad, I. & Hendrix, V.L. (abril, 1995). Organizational climate and teachers' job satisfaction in a multi-cultural milieu: The case of the Bedouin Arab schools in Israel, *International Journal of Educational Development*, 15(2), 141-153. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/073805939400023I>
- Brunet, L. (1997). *El clima de trabajo en las organizaciones: Definiciones, diagnóstico y consecuencias*. México: Trillas.
- Caligiore, I. y Díaz, J.A. (octubre, 2003). Clima organizacional y desempeño de los docentes en la ULA: un estudio de caso. *Revista venezolana de gerencia*. 8(24), 664-658. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29002408>
- Camacaro, P.R. (marzo, 2010). Abordaje conceptual de calidad de vida en el trabajo. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1-15. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/07/prc.pdf>
- Casas, J., Repullo, J.R., Lorenzo, S. y Cañas, J.J. (julio, 2002). Dimensiones y medición de la calidad de vida laboral en profesionales sanitarios. *Revista de administración sanitaria*. VI(23), 143-160. Recuperado de <http://www.dinarte.es/ras/ras23/pdf/administracion2.pdf>
- Chiang, M.M., Núñez, A. y Huerta, P.C. (septiembre, 2007). Relación del clima organizacional y la satisfacción laboral con los resultados, en grupos de docentes de instituciones de educación superior. *Revista cuatrimestral de las Facultades de Derecho y Ciencias Económicas y Empresariales*, 72, 49 -74. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2481028>
- Chiavenato, I., (2009). *Gestión del Talento Humano*. México: McGraw Hill.
- De Araujo, R.P. (2009). *El clima organizacional en la gestión empresarial: su consideración en el diseño del balanced scorecard*. Tesis doctoral. Universidad de Granada, Brasil.
- De la Rosa, A. Lozano, O. y Rodríguez, R.L. (2008). El clima organizacional en el contexto de los procesos de intervención: algunas reflexiones a partir del caso de una organización pública. *VI Congreso Internacional de Análisis Organizacional*. México: Universidad Autónoma de Nayarit.

- Dessler, G. (1996). *Organización y Administración, Enfoque Situacional*. México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Downey K.H., Hellriegel D., Phelps M. & Slocum, J.W. (julio, 1974). Organizational climate and job satisfaction: a comparative analysis. *Journal of Business Research*, 2(3), 233-248.
- Du Brin, A. J. (1974). *Fundamentals of organizational behavior: An applied perspective*. Pergamon Press: New York.
- Edel, R., García, A. y Casiano, R. (2007). *Clima y compromiso organizacional [Versión electrónica], Vol. I*. Recuperado de <http://www.eumed.net/libros/2007c/340/index.htm>
- Fernández, T. (julio, 2004). Clima organizacional en las escuelas: un enfoque comparativo para México y Uruguay. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 43-68. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55120205>
- Hall, R. (1996). *Organizaciones, Estructura, Procesos y Resultados* (2ª. ed.) México: Prentice Hall.
- Hernández, R., Fernández, C. Baptista P. y Robfer, E.A. (2007). *Exploración del modelo de los valores de competencia en el medio laboral mexicano*. Protocolo de tesis doctoral. Universidad Central. Recuperado de http://highered.mcgraw-hill.com/sites/dl/free/9701057538/364290/caso_estudio_2_protocolo_estudio_organizaciones.pdf
- Hoy, W.K. & Miskel, C.G. (1982). *Educational administration: theory, research and practice*. (2ª. ed.). New York: Random House.
- Hoy, W.K., Hoffman, J. Sabo, D. & Bliss, J. (1986). The organizational climate of middle schools. The development and test of the OCDQ-RM. *Journal of Educational Administration*, 34(1), 41-59.
- Katz, D. & Kahn, R. (1966). *The social psychology of organizations* [by] Daniel Katz [and] Robert L. Kahn. New York, Wiley [1966].
- Lamoyi, C.L. (2007). *La organización social de la escuela: clima organizacional en escuelas secundarias técnicas y generales del estado de Tabasco*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- Litwin, G.H. & Stringer, R.A. (1968). *Motivation and organizational climate*. Boston: Harvard University Press.

- Mercado, P., y Toro, F. (2008). Análisis comparativo del clima organizacional en dos universidades públicas de Latinoamérica. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 27(1), 5-15. Recuperado de http://67.225.180.73/~cincelce/Revistas/suscripcion/Rev27_1/Rev27_n1_cap1.pdf
- Molina, N., y Pérez, I. (diciembre, 2006). El clima de relaciones interpersonales en el aula un caso de estudio. *Paradigma*, 27(2), 193-219.
- Newstrom, J.W. (2007). *Comportamiento humano en el trabajo*. (12^a. ed.). México: McGraw-Hill.
- Palma, S. (2009). *Motivación y clima laboral en personal de entidades universitarias*. El Cid Editor/apuntes, 21. Recuperado el de la Base de Datos de e-libro <http://site.ebrary.com/lib/mayabsp/docDetail.action?docID=10306925&p00=clima%20organizacional>
- Raineri, A. (abril, 2006). Estilos de dirección como determinantes del clima laboral en Chile. *Abante*, 9(1), 3-33.
- Vázquez, R. y Guadarrama, J.J. (2001). El clima organizacional en una institución tecnológica de educación superior. *Tiempo de educar*, 3(5), 105-131. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31103505>
- Vega, D., Arévalo, A., Sandoval, J., Aguilar, M.C. y Giraldo, J. (julio, 2006). Panorama sobre los estudios de clima organizacional en Bogotá, Colombia (1994-2005). *Diversitas, Perspectivas en Psicología*. Universidad Santo Tomás, 2(02), 329-349. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/679/67920212/67920212.html>
- Villa, E.M., Pons, R.A. y Castellanos, J.R. (septiembre, 2005). Clima organizacional y control de gestión en la educación superior. El caso de una Universidad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 25(3), 103-110. Recuperado de la base de datos de EBSCO de <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?hid=106&sid=3f3cd09d-ab44-450e-af63-27832e801335%40sessionmgr115&vid=6>
- Watkin, C. & Hubbard, B. (2003). Leadership motivation and the drivers of share price: the business case for measuring organizational climate. *Leadership and Organization Development Journal*, 24(7), 380 – 386. Recuperado de la Base de Datos del Grupo Emerald.
- Werther, W.B. y Davis, K. (2008). *Administración de recursos humanos. El capital humano en las empresas* (6^a. ed.). México: McGraw-Hill.



**Difusión y Divulgación
Científica y Tecnológica**

José Manuel Piña Gutiérrez

Rector

Wilfrido Miguel Contreras Sánchez

Secretario de Investigación, Posgrado y Vinculación

Fabián Chablé Falcón

Director de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica

Francisco Morales Hoil

Jefe del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas

Esta obra se terminó de imprimir el 29 de mayo de 2013, con un tiraje de 500 ejemplares, en los Talleres de Morari Formas Continuas S. A. de C. V. Calle Heroico Colegio Militar #116. Col. Atasta, Villahermosa, Tabasco, México. El cuidado estuvo a cargo de los autores y del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas de la Dirección de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica de la UJAT.